



Spets Heta-Maaria ja Vilmi Aino

Alkuopetuksen luokanopettajien kokemuksia toiminnallisten opetusmenetelmien
hyödyntämisestä LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä

Pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan koulutus
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Alkuopetuksen luokanopettajien kokemuksia toiminnallisten opetusmenetelmien hyödyntämisestä LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä (Spets Heta-Maaria ja Aino Vilmi)

Pro gradu -tutkielma, 72 sivua, 3 liitesivua

Huhtikuu 2023

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää alkuopetuksen luokanopettajien kokemuksia toiminnallisten opetusmenetelmien hyödyntämisestä LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä. Tutkimus perustuu kiinnostukseemme toiminnallista opetusta kohtaan, johon pääsimme tutustumaan uutta pedagogista innovaatiota tutkiessamme. Tutkimuksessa haluttiin selvittää LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä käytettyjä toiminnallisen opetuksen menetelmiä, sekä opettajien kokemia mahdollisuuksia, vahvuuksia, heikkouksia ja uhkia. LeaDo-oppimiskeskuksen tavoitteena on parantaa peruskoulun luokkien työrauhaa sekä helpottaa opettajan ja oppilaiden työskentelyä.

Keräsimme aineistomme haastattelemalla LeaDo-oppimiskeskuksen perustajaa Lea Tornbergia sekä viittä alkuopetuksen opettajaa. Lea Tornbergin haastattelu toteutettiin teemahaastatteluna etäyhteyksiä hyödyntäen ja alkuopetuksen opettajien aineisto kerättiin Webropol-lomakkeen avulla. Kaikilla viidellä opettajalla oli käytössä LeaDo-oppimiskeskus Ilo. Tutkimuksessamme hyödynnettiin fenomenologista lähestymistapaa.

Tutkimuksen tuloksia analysoitiin kahdella eri tutkimusmetodilla: sisällönanalyysillä ja SWOT-analyysillä. Tutkimustulokset olivat pääasiassa myönteisiä. LeaDo-oppimiskeskuksen yhteydessä käytettiin monipuolisesti erilaisia toiminnallisen opetuksen menetelmiä ja niiden koettiin toiminnallistavan opetusta luonnollisella tavalla. Oppimiskeskuksessa koettiin olevan mahdollisuuksia ja vahvuuksia huomattavasti enemmän kuin heikkouksia ja uhkia. Teoreettinen viitekehys tukee tutkimuksesta saatuja tuloksia. Tutkimuksen luotettavuudesta ja eettisyydestä huolehdittiin koko tutkimusprosessin ajan. Aineisto kerättiin anonyymisti ja sitä säilytettiin asianmukaisella tavalla.

Avainsanat: alkuopetus, LeaDo-oppimiskeskus, oppimisympäristöt, toiminnalliset opetusmenetelmät, toiminnallisuus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Toiminnallisen opetuksen lähtökohdat	7
2.1	Toiminnallisuus ja oppiminen	8
2.2	Toiminnallisuus ja leikki alkuopetuksessa	11
2.3	Toiminnalliset opetusmenetelmät.....	14
2.4	Opettajan ja oppilaan rooli toiminnallisessa opetuksessa.....	16
3	LeaDo-oppimiskeskus	19
3.1	Mikä on LeaDo-oppimiskeskus?.....	19
3.2	LeaDo-oppimiskeskuksen eri mahdollisuudet.....	22
3.3	LeaDo-oppimiskeskuksen tuomat muutokset opetukseen.....	24
3.4	LeaDo-oppimiskeskus ja toiminnallisuus.....	25
4	Tutkimuksen toteutus	28
4.1	Tutkimuskysymykset.....	28
4.2	Fenomenologinen lähestymistapa.....	29
4.3	Aineistonkeruu.....	31
4.4	Sisällönanalyysi	33
4.5	SWOT-analyysi	36
4.6	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	38
5	Tutkimustulokset	42
5.1	Alkuopetuksen opettajien käyttämät toiminnallisen opetuksen menetelmät LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä	42
5.1.1	<i>Luokanopettajien pedagogisten prosessien selkiyttäminen</i>	45
5.1.2	<i>Oppilaan liikkumista lisäävät elementit</i>	46
5.1.3	<i>Opetusta monipuolistavat valmiit opetusmateriaalit</i>	47
5.2	Alkuopetuksen opettajien kokemukset LeaDo-oppimiskeskuksesta: LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhat.....	47
6	Tutkimustulosten kokoava lopputarkastelu ja johtopäätökset	54
6.1	LeaDo-oppimiskeskus mahdollistaa opetuksen monipuolisen toiminnallistamisen ja lisää oppilaan aktiivisuutta.....	54
6.2	LeaDo-oppimiskeskus lisää oppilaan motivaatiota, itseohjautuvuutta ja liikunnallisia taitoja.....	58
7	Pohdinta	61
	Lähteet	65

1 Johdanto

Lasten ja nuorten liikkumisen edistäminen on ollut puheenaiheena jo pitkään. Uusimman lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymistä Suomessa selvittävän LIITU-tutkimuksen (2022) tuloksista on selvinnyt, että lasten ja nuorten liikkuminen ei ole koronapandemian jälkeen palannut sitä edeltäneelle tasolle. Raportissa kerättiin tietoa 7–15-vuotiailta lapsilta ja nuorilta maaliskuu-kuun ajan vuonna 2022. LIITU-tutkimuksen mukaan liikkumissuosituksen saavutti reilu kolmasosa 7–15-vuotiaista, mikä on vähemmän kuin vuonna 2018. Tutkimuksessa huomattiin vähentymistä omaehtoisessa liikkumisessa ja seuraharrastamisessa, ja erityisen huolestuttavana pidettiin erojen lisääntymistä tyttöjen ja poikien välillä. (Kokko & Martin 2023.) Liikunnan vähenemisen lisäksi kiinnostusta on herättänyt myös liikunnan ja oppimisen välinen suhde. Syväojan ja Jaakkolan (2017) mukaan liikunnan ja kognitiivisen toiminnan välistä yhteyttä puoltavat tutkimukset osoittavat, että liikunnalla ja aivojen kehitymisellä on selvä yhteys. Heidän mukaansa useissa kansainvälisissä tutkimuksissa on todettu säännöllisen liikunta-aktiivisuuden luovan pohjaa paremmille oppimistuloksille, sillä liikunta-aktiivisuuden on todettu vaikuttavan yksilön kognitiiviseen toimintaan. (Syväoja & Jaakkola 2017.)

Lasten ja nuorten liikkumattomuuteen on pyritty vaikuttamaan esimerkiksi Liikkuva koulu – hankkeella, jonka tarkoituksena on tehdä koulupäivistä aktiivisempia ja lisätä liikettä opetukseen. (Liikkuvakoulu.fi.) Erilaisten hankkeiden lisäksi opetusta voi toiminnallistaa erilaisten välineistöjen avulla, ja yksi mahdollisuus on LeaDo-oppimiskeskus. LeaDo-oppimiskeskus on LeaDo.fi-sivuston mukaan pedagoginen innovaatio, jonka toiminnanohjausjärjestelmän ja välineistön avulla voidaan aktivoida, inspiroida ja osallistaa oppilaita opetuksen aikana. LeaDo-oppimiskeskus mahdollistaa oppituntien toiminnallistamisen, oppimisen tuen ja eriyttämisen konkreettisen välineistön ja muun materiaalin avulla niin, että opetus toteutuu monipuolisesti opetussuunnitelman mukaan. (LeaDo.fi julkaisuaika tuntematon.)

Koska LeaDo-oppimiskeskus on pedagogisena innovaationa ja työkaluna kouluarjessa vielä suhteellisen tuore, on siihen liittyvä tutkimusten määrä vielä vähäistä. Tällä hetkellä siitä on julkaistu yksi opinnäytetyö sekä kaksi pro gradu -tutkielmaa. Opinnäytetyössä esitettiin havain- toja LeaDo-oppimiskeskuksen myötävaikutuksesta oppilaiden motorisiin taitoihin ja prosessi- taitoihin. Tämän edellytyksenä nähtiin kuitenkin LeaDo-oppimiskeskuksen tarkoituksenmukai- nen käyttö. Opinnäytetyön tuloksista kävi lisäksi ilmi, että vastuu tehtävien tekemisestä siirtyy

enemmän lapsille, kun oppituntien tehtävien eteneminen on tuotu oppilaille selkeästi esille. (Airas & Airas 2020.) Samankaltaiset havainnot toistuvat myös 2019 julkaistun pro gradu -tutkielman tuloksissa. LeaDo-oppimiskeskuksen käytön havaittiin lisäävän oppilaiden motivaatiota ja vahvistavan heidän koulutyöskentelytaitojaan. Positiivisia muutoksia nähtiin erityisesti oppilaiden liikunnallisten taitojen vahvistumisessa. Pro gradu -tutkielman tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat LeaDo-oppimiskeskuksen edistäneen sekä omaa opetusta että oppilaiden oppimista. Opettajat hyödynsivät LeaDo-oppimiskeskusta työskentelyn tauottajana ja rytmittäjänä. (Sohlo & Somero 2019.) Vuonna 2018 julkaistussa pro gradu -tutkielmassa tutkittiin, millaisena oppitunnin aikainen LeaDo-oppimiskeskuksen käyttö näyttäytyy ja millaisia merkityksiä oppilaat ja opettajat antavat oppitunnin aikaisen liikunnan ja oppimisen väliselle yhteydelle. Tutkimus toteutettiin kahdessa alakoulun luokassa, joissa oli käytössä LeaDo-oppimiskeskus. Tutkimuksen tuloksissa todettiin oppitunnin aikaisen liikunnan myötävaikuttavan kognitiiviseen, konatiiviseen, affektiiviseen ja fyysiseen osa-alueeseen. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien ja oppilaiden antamat merkitykset oppituntien aikaisen liikunnan ja oppimisen välisestä yhteydestä olivat positiivisia. (Niska & Remes 2018.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) toiminnallisuus, pelillisuus ja leikillisuus nähdään tärkeänä osana alkuopetusta sekä nähdään niiden tukevan oppilaan kasvua koululaiseksi. (Opetushallitus 2014.) Olemme kiinnostuneita lisäämään toiminnallisuutta ja aktiivisuutta luonnolliseksi osaksi opetusta, ja pidämme toiminnallisia opetusmenetelmiä tärkeänä osana opetusta erityisesti alkuopetuksessa. Opetuksen toiminnallisuudesta ja sen tärkeydestä puhutaan tänä päivänä paljon, jonka takia halusimme, että se liittyy jollain tavalla pro gradu -tutkielmamme aiheeseen. Emme olleet kuulleet aiemmin LeaDo-oppimiskeskuksista, mutta siihen törmättyämme se alkoi kiinnostaa meitä välittömästi. LeaDo-oppimiskeskus on vielä suhteellisen uusi innovaatio, jonka takia sitä on erityisen mielenkiintoista päästä tutkimaan.

Tutkimuksemme teoreettisen viitekehyksen ja keräämämme aineiston kautta pyrimme saamaan vastaukset seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- Minkälaisia toiminnallisen opetuksen menetelmiä alkuopetuksen opettajat toteuttavat LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä?
- Minkälaisia kokemuksia alkuopetuksen opettajilla on Leado-oppimiskeskuksen käytöstä: LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhkat?

Haluamme saada mahdollisimman monipuolisen kuvan opettajien kokemuksista, jonka takia päädyimme analysoimaan LeaDo-oppimiskeskusta SWOT-analyysin mukaisesti. SWOT-analyysissä selvitetään analysoitavan kohteen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet sekä uhkat. (Lindroos & Lohivesi 2006.) SWOT-analyysin käyttäminen mahdollistaa mahdollisimman monipuolisen ja kattavan kuvan alkuopetuksen opettajien kokemuksista, sillä sen avulla selvitetään vahvuuksien lisäksi mahdolliset heikkoudet sekä uhkat.

Tässä laadullisessa tutkimuksessa hyödynnetään tutkijatriangulaatiota, jossa on yleensä kaksi tai useampi henkilö, jotka tutkivat yhdessä samaa asiaa. (Eskola & Suoranta 1998.) Koemme, että tutkijatriangulaatiossa tutkimustulosten kerääminen ja niiden analysointi on hyvin antoisaa ja mielenkiintoista. Yhteistyö vaatii välttämättä keskustelua aiheesta, yhteistä aikatauluttamista sekä yhteisten ajatusten jakamisen. Tutkijatriangulaatiota hyödyntäessä meidän on perehdyttävä syvällisesti yhdessä tutkittavaan aineistoon, lähdekirjallisuuteen sekä kirjoitusprosessiin. Tämän pro gradu -tutkielman tekeminen yhteistyössä mahdollistaa jatkuvan vuorovaikutuksen ja ajatusten vaihdon, ja koemme sen olevan meille sopivampi työskentelytapa kuin yksin tutkimuksen tekeminen. Huomionarvoista on nostaa esille, että Eskola ja Suoranta (1998) painottavat kirjassaan yhteistyön tuovan työstä hyvin kattavan ja mahdollisesti laajemman kuin yksin tutkiessa.

Luvussa kaksi kuvaamme tutkimuksemme teoreettisen viitekehyksen. Nostamme luvussa esiin toiminnallisen opetuksen lähtökohtien teoreettista taustaa. Käsittelemme toiminnallisuuden ja oppimisen välistä yhteyttä, toiminnallisuuden ja leikin merkitystä alkuopetuksessa, erilaisia toiminnallisia opetusmenetelmiä sekä opettajan ja oppilaan roolia toiminnallisessa opetuksessa. Koemme, että meidän tulee ymmärtää toiminnallisen opetuksen käsite ja siihen liittyvät keskeiset sisällöt, jotta voimme mahdollisimman monipuolisesti tutkia toiminnallista opetusta LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä. Kolmannessa luvussa esittelemme LeaDo-oppimiskeskuksen perustajan haastattelua hyödyntäen sen, mikä on LeaDo-oppimiskeskus. LeaDo-oppimiskeskukselta löytyy vielä melko vähän tietoa nettisivujen kautta, ja koimme tärkeäksi tutkimuksemme kannalta perehtyä siihen hieman kattavammin. Neljännessä luvussa avaamme tutkimuksemme tavoitteet ja tutkimuskysymykset sekä tutkimuksen toteutukseen liittyvät metodologiset valinnat. Käsittelemme lisäksi tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisyyttä. Viidennessä luvussa kuvailemme tutkimustuloksiamme. Päättämme työmme johtopäätöksillä ja pohdinnalla, jossa tarkastelemme tutkimuksemme tuloksia ja peilaamme niitä nykypäivän kouluun maailmaan. Pohdimme lopuksi mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

2 Toiminnallisen opetuksen lähtökohdat

Tässä teorialuvussa perehdymme toiminnallisen opetuksen lähtökohtiin ja keskeisiin sisältöihin. Omina alaluokinaan esittelemme toiminnallisuuden ja oppimisen välistä yhteyttä, toiminnallisuutta ja leikkiä alkuopetuksessa sekä esittelemme toiminnallisia opetusmenetelmiä. Lopuksi tarkastelemme opettajan ja oppilaan roolia toiminnallisessa opetuksessa. Koska tutkimuksemme keskiössä on toiminnallisia opetusmenetelmiä hyödyntävä LeaDo-oppimiskeskus, on välttämätöntä paneutua toiminnallisen opetuksen ydinkohtiin ja sen oppimista tukeviin hyötyihin muun muassa alkuopetuksen parissa.

Sura (1999) on nostanut esille, että lapsen ensimmäiset kokemukset omasta itsestään ovat sidoksissa vauva-ajan ensimmäisiin liikkeisiin. Oman kielen oppiminen tulee hänen mukaansa myöhemmin vasta 1-2 vuoden ikäisenä, mutta jo siihen mennessä lapsi on tallentanut muistiinsa paljon ruumiillisia liikkeitä. Näin ollen liikkeet ovat varhaislapsuudessa lapsen näkemys siihen astisesta elämästä ja oppimisesta. (Sura 1999.) Brotheruksen ym. (1999) mukaan lapsen koulupolku ja oppivelvollisuus alkaa Suomessa seitsemän vuoden iässä. Oppivelvollisuuden jatkumoyltää kuuteentoista ikävuoteen saakka. Suomen perusopetuslaissa ja peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa on kirjattuna oppivelvollisuus ja sen tärkeät sisällöt. (Brotherus ym. 1999.) Lapsen ensimmäisen ja toisen vuosiluokan opetusta kutsutaan nimellä alkuopetus (Laine 1999a). Sura (1999) mainitsee, että alkuopetuksessa opettajan on tärkeää osata lukea lapsen ruumiillista ilmaisuja, sillä se on lapsen tärkein kanava ilmaista itseään. Hän myös näkee lapsen kognitiivisen ajattelun välittyvän osittain tämän liikkumisen välityksellä. (Sura 1999.)

John Deweytä (1938) pidetään kokemuksellisen oppimisen perustajana sekä konstruktivistisen oppimiskäsityksen isänä. Hän näkee ihmisen aktiivisena toimijana, joka saa tietoa ympäröivästä maailmastaan toiminnan ja tekemisen kautta. Deweyn oppimiskäsitys, joka pohjautuu pragmatismiin, korostaa teoreettisen ja käytännön opetuksen yhdistelmää, jonka pääajatuksena on ajattelun, tekemisen ja tarkoituksen yhdistäminen. Oppiminen on siis Deweyn mukaan ongelmanratkaisua ja uusien kokemusten hankkimista. Hänen mukaansa hyvän opetuksen piirteitä on pyrkimys saada yhteys oppilaan omaan henkilökohtaiseen kokemukseen. Dewey korosti myös jatkuvuutta; hänen mukaansa lapsen jokaisella kokemuksella on yhteys johonkin aiempaan kokemukseen, ja tällä taas on vaikutusta siihen, kuinka uudet kokemukset koetaan. (Dewey 1938.)

Dewey (1957) perusti vuonna 1896 *The Laboratory School* -kokeilukoulun, jonka toiminta erosi sen aikaisesta perinteisestä koulusta ja opetuksesta; koulussa opittiin tekemisen kautta esimerkiksi työpajoissa ja laboratorioissa. Tästä syntyi pääajatus "*Learning by doing*" Deweyn kasvatusteoriaan. Dewey korosti ajatusta, jonka mukaan lapsi joutuu kasvatuksen passiiviseksi kohteeksi, mikäli teoreettinen tieto ja käytäntö erotetaan toisistaan kasvatustilanteessa. (Dewey & Kajava 1957.)

Puolimatkan (1995) mukaan pragmatismi korostaa ajatusta, jonka mukaan tietoa saavutetaan toiminnan avulla. Toiminnasta lapsi saa aidon motiivin opetella uutta asiaa. Pragmaattisen kasvatusteorian mukaan ihminen testaa ideoitaan kokemuksiensa kautta, ja kehittää niitä tilanteita varten, jotka vaativat ongelmanratkaisua. Tämä mahdollistaa lapselle oman toiminnan ja itsensä kehittämisen. (Puolimatka 1995.)

2.1 Toiminnallisuus ja oppiminen

Opetuksen toiminnallisuus nostetaan esille tärkeänä osana alkuopetusta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) laaja-alaisen osaamisen osiossa. Sen mukaan motoriset harjoitukset ja liikkuminen opetuksen aikana parantavat oppilaan harjaantumista oppimiseen ja monipuoliseen ajatustyöhön. Lisäksi oppilaan mielikuvituksen ja muistin kehittymistä voidaan tukea erilaisilla peleillä, leikeillä, saduilla ja vuorovaikutuksella. On myös huomionarvoista nostaa esille, että opetussuunnitelmassa korostetaan itsensä ilmaisua monipuolisilla keinoin, kuten kehon taitojen kehittämistä, draamaa, kekseliäisyyttä ja esiintymistä. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa ei esiinny suoraa määritelmää käsitteelle *toiminnallisuus*, vaikka sitä painotetaan lähes jokaisen oppiaineen kohdalla. *Toiminnallisuus* -käsitteen yhteydessä käytetään usein käsitteitä *pelillisuus*, *draama*, *leikki*, *elämyksellisyys*, *fyysinen aktiivisuus* ja *kokeellisuus*. (Opetushallitus 2014.)

Koskenkarin (2012) mukaan *toiminnallisuus* -käsitteeseen sisältyy toiminnan aktiivisuus, johon liittyy vahvasti ajatuksellisuus, kokemuksellisuus, vuorovaikutus ja osallistuminen. Toiminnallisen opettamisen keskiössä on hyödyntää toimintaa oppimistavoitteiden saavuttamiseksi. Erilaisia toiminnallista oppimista tukevia keinoja ovat esimerkiksi leikit, pelit, draama, kuvittaminen ja ryhmätyöt. (Koskenkari 2012.) Sura (1999) tulkitsee toiminnallisuuden tarkoittavan sitä, että kognitiiviset tavat liitetään kokemuksiin ja osallisuutta painottavaan työskentelyyn.

Suran (1999) mukaan kasvattajan tulee tiedostaa erityisesti alkuopetusikäisen lapsen mielen vahva yhteys fyysisyyteen. Hän mainitsee tärkeäksi tekijäksi toiminnallisuuden, jonka myötä opeteltavien asioiden merkitystä voidaan tarkastella konkreettisin ja havainnollisin keinoin, jolloin lapsen on helpompi sisäistää opeteltava asia. Hänen mukaansa verbaalisuus sivuutetaan oppimisen päämuotona, ja oppimisesta tulee kokemuksellista ja osallistavaa työskentelyä. Myös kasvatustieteiden professori John Deweyn (1957) kasvatustieteiden filosofia korostaa oppilaslähtöisyyttä; hänen mukaansa toiminnallinen oppiminen yhdistää käytännön ja älyllisen ulottuvuuden, jonka myötä suorittaminen on tietoisista ja lapsen voimakas mielenkiinto tekemistä kohtaan korostuu. Deweyn kasvatustieteiden filosofian mukaan toiminta on ensisijainen tiedonhankinnan lähde vuorovaikutustilanteissa, jolloin oppiminen tapahtuu oman kehon kautta. (Dewey & Kajava 1957)

Vuorinen (2005) esittää, että toiminnallisen oppimisen tarkoituksena on löytää mahdollisimman paljon yhtymäkohtia opeteltaviin asioihin; oppimisen kohteena oleviin taitoihin tutustutaan kokeilemalla ja harjoittelemalla toiminnallisuuden kautta. Sahlbergin ja Leppilammen (1994) mukaan perinteisillä opettajalähtöisillä oppitunneilla on oppilaiden vireystilaa laskeva vaikutus, kun taas toiminnallinen opettaminen ja liikunnan kautta oppiminen nostavat vireystilaa kehittämällä samalla oppimista sekä vuorovaikutusta. Oppimismenetelmien vaihtelu mahdollistaa myös sen, että erilaiset oppijat saavat osoittaa omaa osaamistaan monipuolisesti erilaisilla opetusmenetelmillä, mikä taas lisää onnistumisen kokemuksia ja oppimisen iloa. (Sahlberg & Leppilampi 1994.)

Hakkarainen ym. (2005) ovat tutkineet tutkivaa oppimista. Heidän mukaansa opetussuunnitelman tavoitteissa näkyy aktiivinen toimijuus ja tiedon hankkiminen itse, jolloin oppiminen ei tapahdu pelkästään tietoa välittämällä. (Hakkarainen ym. 2005.) Myös Marlene Scardamalian (2006) teoriassa tiedollinen toimijuus on yksi tiedonrakentamisen periaatteista; oppilas ottaa itse vastuuta opeteltavasta asiasta, jolloin hän kehittää luovaa toimijuuttaan ja edistää näin opitavaa asiaa. (Scardamalia & Bereiter 2006.) Huisman & Nissinen (2005) näkevät toiminnallisten menetelmien opetuskäytön tukevan myös niitä lapsia, joilla on heikommat verbaalis-kognitiiviset taidot. Toiminnallisuuden myötä oppiminen nähdään kokonaisvaltaisempana, kun lapsi pääsee prosessoimaan asiaa kinesteettisesti sen sijaan, että ajatustyö tapahtuisi vain päänsisäisesti. (Huisman & Nissinen 2005.) Kyrönlampi ja Sirkko (2020) nostavat esille lasten toimijuuden tulevan hyvin selkeästi esille roolileikeissä. Niissä lapset ottavat itselleen roolin ja saavat muokata leikin kulkua tahtomaansa suuntaan. Näin lapsi pääsee osalliseksi ryhmässä päätettäviä asioita ja harjoittelee omaa sosiaalista perusluonnettaan. Toimijuus on lapsen kokemus

omasta mahdollisuudestaan vaikuttaa ympärillä tapahtuviin asioihin. (Kyrönlampi & Sirkko 2020.)

Syväojan ym. (2012) mukaan liikunnalla on lukuisia selkeitä ja positiivisia vaikutuksia lasten koulumenestykseen ja oppimiseen. Liikunnan myötä aivojen hapensaanti ja verenkierto lisääntyvät, mikä selittää osaltaan oppimisen ja liikunnan välistä yhteyttä. Heidän mukaansa fyysinen aktiivisuus edistää ongelmanratkaisutaitoja, tarkkaavaisuutta sekä muistia, mikä selittää sen, että koulupäivän aikainen liikunta on yhteydessä hyviin oppimistuloksiin. Liikunta kehittää heidän mukaansa lisäksi motorisia taitoja, jotka voivat osaltaan selittää sen, että liikunta vaikuttaa positiivisesti tietoiseen toimintaan ja oppimiseen. Liikunta edistää näiden tekijöiden lisäksi muun muassa lasten ja nuorten ryhmätaitoja ja itseohjautuvuutta, eli sillä on kokonaisvaltaisesti positiivisia vaikutuksia lapsen kasvuun ja kehitykseen. Erityisen paljon positiivisia kokemuksia oppimisesta on heidän mukaansa saatu, kun liikuntaa on sisällytetty osaksi koulupäivää ja opitunteja. (Syväoja ym. 2012.)

Myös Jaakkola ym. (2013) painottavat monipuolista oppimisympäristöä ja toiminnallisuutta. Heidän mukaansa motoristen taitojen harjoittaminen luo uusia aivosoluja ja hermoyhteyksiä solujen välille kehittäen näin aivoja. Aivojen on heidän mukaansa todettu uusiutuvan enemmän lapsilla, joiden arkeen sisältyy monipuolista liikkumista stimuloivassa ympäristössä. Aivojen uusiutumista edistävät myös oppilaslähtöinen ongelmanratkaisu opetustilanteissa, sekä erilaiset luovuuteen perustuvat opetusmenetelmät. Toiminnallisuus ja liikunta parantavat aivojen hapen kuljetusta, jolla taas on positiivinen vaikutus tarkkaavaisuuteen, muistamiseen ja vireystilaan. (Jaakkola ym. 2013.)

Kantomaa ym. (2010) nostivat tutkimuksessaan esille nuorten liikunnallisuudella olevan yhteys tunne-elämään, käyttäytymisen häiriöihin, koettuun terveyteen sekä koulumenestykseen. Liikunnallinen aktiivisuus nähtiin tasapainoittavana tekijänä nuorten tunne-elämässä, ja sillä nähtiin olevan myönteinen vaikutus heidän koulumenestykseensä. Käytöshäiriöiden ja sosiaalisten ongelmien nähtiin puolestaan korostuvan nuorten kohdalla, joilla liikunta oli ollut arjessaan pienemmässä roolissa. Kantomaa ym. linjaavat yhdessä moniin tutkimuksiin nojaten, että nykypäivän lapset ja nuoret liikkuvat liian vähän, ja tämä aiheuttaa heidän keskuudessaan huonovointisuutta. Lapsen ikätasolle sopivan liikkumisen avulla voitaisiin parantaa mahdollisuuksia lasten- ja nuorten hyvinvointiin, parempiin oppimistuloksiin ja tulevaisuuden opintosuunnitel-

miin. (Kantomaa ym. 2010.) Myös Jaakkola ym. (2017) tukevat ajatusta positiivisesta yhteydestä liikunnan, oppimisen ja lasten hyvinvoinnin välillä. He lisäävät, että toiminnallisen opetuksen äärellä lapsi voi kokea psyykkistä kehitystä tukevia autonomian, pätevyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteiden rakentumista. Nämä ovat osa lapsen tasapainoista psyykkistä kehitystä. (Jaakkola ym. 2017.)

2.2 Toiminnallisuus ja leikki alkuopetuksessa

Opetushallituksen (2014) mukaan ennen alkuopetukseen siirtymistä lapsi on mukana esiopetuksessa, jossa tuetaan lapsen kasvua, kehitystä, ja oppimista. Esiopetuksessa lapsen olisi tärkeää oppia muun muassa vuorovaikutustaitoja, jotka kehittyvät leikin kautta ja tukevat minäkuvan kehittymistä, sosiaalisia taitoja ja hyvää itsetuntoa. Nämä opitut taidot antavat ehjän nivelvaiheen esiopetuksesta alkuopetukseen. Lapsen leikille on annettava riittävästi aikaa, koska sillä tavoin lapsi omaksuu uusia taitoja, joita koululaisena perusopetuksessa tarvitaan, kuten omien ja toisten tunteiden tunnistamista, tunteiden käsittelyä ja kielen kehittymistä. (Opetushallitus 2014.)

Ikosen (2006) mukaan sosiaalisissa tilanteissa toisten ihmisen kanssa lapsi oppii ystävyysuhteiden luomista ja niiden ylläpitämistä, taitoja leikkimiseen, yhteistyötaitoja toisen lasten kanssa, epäonnistumisien hyväksymistä sekä oman itsensä arvostamista. Lapsen tulisi saada hyviä vertaissuhteita samanikäisen lasten kanssa, sillä ne vaikuttavat lapsen sosio-emotionaaliseen kehitykseen hyvällä tavalla. Puolestaan lapsen torjutuksi tuleminen voi aiheuttaa pahimmillaan herkälle kehitykselle suuria riskitekijöitä. (Ikonen 2006.) Launonen korostaa myös vanhempien merkityksellistä roolia lapsen kehityksessä. Hän toteaa, että lapsi pystyy selviytymään vanhempien avulla sellaisista vuorovaikutuksen toiminnoista, jotka ovat vielä liian haastavia hänelle itselleen. Hän korostaa erityisesti onnistumisen kokemuksia ehdottoman tärkeiksi, sillä niiden kautta lapsi oppii toimimaan itsenäisesti ja kehittämään vuorovaikutustaitojaan. Tämä mahdollistaa lapselle tasapainoisen matkan yhteisönsä jäseneksi. (Launonen 2007.)

Laaksonen (2012) ja Ikosen (2006) mukaan samanikäisten lasten hyväksyntä ryhmään pääsystä johtaa vuorovaikutuksen positiiviseen kehitykseen ja näin vuorovaikutustaitoja voidaan edelleen kehittää tulevaa aikuisuutta varten. Puolestaan samanikäisten lasten torjuminen voi johtaa

kiusaamiseen ja siitä seuraavaan eristäytymiseen, joka heikentää vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Vuorovaikutustaitojen kehittymisen ja yleisesti lapsen kasvun ja kehityksen kannalta on erittäin tärkeää, että lapset ottavat mukaan toisensa vertaisryhmäänsä ja saavat sen parissa turvallisia leikkikokemuksia. (Ikonen 2006 ; Laaksonen 2012.)

Myös Hakkarainen (2002) on tuonut ilmi, että vertaisten kanssa leikkiessä lapsi pystyy harjaanuttamaan vuorovaikutustaitojaan, ilmaisemaan itseään vapaammin sekä kokeilemaan pienemällä kynnyksellä uusia vuorovaikutustaitoja, kuin aikuisen kanssa toimiessaan. Hakkarainen korostaa, että lapsen näkökulmasta vuorovaikutus aikuisen kanssa on usein vakavampaa ja se voi luoda lapselle paineita suoriutua paremmin. Hän toteaa lapsen saavan positiivisessa vertaisryhmässä sellaisia uusia taitoja, joita vuorovaikutussuhde aikuisen kanssa ei voi välttämättä antaa. Kun lapsi on vuorovaikutuksessa oman ikäistensä kanssa, se mahdollistaa lasta oppimaan enemmän itsenäisemmäksi ja omatoimisemmaksi. Lisäksi kaikki tämä voi parantaa lapsen kielellistä kehittymistä huomattavasti nopeammin, kuin ilman tärkeitä vertaissuhteita. Hän painottaa, että kun lapsi leikkii vertaistensa kanssa, on välttämätöntä ymmärtää toista, jotta pystytään sopimaan mitä leikitään ja mitä leikissä tulee tapahtumaan seuraavaksi. (Hakkarainen 2002.)

Brookerin (2011) mukaan lapsen leikkeihin vaikuttaa vertaissuhteiden lisäksi myös aikuisen osallistuminen. Hän vetää selkeän jaottelun aikuisen ohjaamaan leikkiin ja lapsen vapaaseen leikkiin. Ohjattu leikki voidaan nähdä aikuisen ennalta määrättyä toimintana, kun puolestaan lapsen vapaa leikki on lapsien itse toteuttamaa ja aikuinen puuttuu vapaaseen leikkiin ainoastaan, jos lapsien omat vapaat leikit eivät onnistu. (Brooker 2011.) Åkerfeltin ja Laitisen (2016) mukaan aikuisen osallisuus lasten leikeissä näkyy merkittävänä ohjaamisen lisäksi leikkien jännitteiden rakentamisena. Aikuiset pystyvät tekemään lasten leikeille mielekkäät puitteet, mikä mahdollistaa oppimaan oppimisen taitoja ja suotuisat olosuhteet. (Åkerfelt & Laitinen 2016.)

Alkuopetukseen siirryttäessä perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan leikin ja pelillisyyden korostuminen jatkuu erityisesti vuosiluokilla 1–2. Opetussuunnitelma painottaa eri aistien ja liikunnan merkitystä oppimismotivaation ja elämyksellisyyden lisääjänä. (Opetushallitus 2014.) Myös Siklander ja Kangas (2020) tuovat esille teoksessa *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*, että leikillisuus alkuopetuksessa on yksi keskeisin oppimiseen innostavista tekijöistä. Heidän mukaansa 1–2 vuosiluokilla luokanopettajan on erityisen tärkeää korostaa oppitunneilla tarinallisuutta, mielikuvituksellisuutta, leikillisyyttä ja pelillisyyttä. Siklander ja Kangas (2020) korostavat leikillisyyttä alkuopetuksessa hyvin tärkeäksi, sillä sen on todettu antavan lapselle

mahdollisuuden uusien asioiden oppimiseen. Heidän mukaansa lapsi oppii leikin kautta, mikä mahdollistaa jatkumona aikuisuuteen hyvät oppimisen taidot. He tuovat lisäksi esille vuorovaikutuksen, havainnoinnin, toisen huomioon ottamisen oppimisen ja oman kehon ilmaisun. Nämä taidot taas ovat aikuisuudessa avainasemassa esimerkiksi työelämässä, jonka vuoksi niitä on tärkeää harjoitella jo varhain lapsena. Broadhead ja Burt (2012) ovat myös nostaneet esille leikin tärkeyden lapsen terveen itsetunnon kehittymiseksi. Heidän mukaansa leikkiessä syntyy tunteita toisia vertaisia kohtaan ja sitä kautta opitaan vuorovaikutustaitoja ja yhteisöllisyyden tunnetta. (Broadhead & Burt 2012.)

Hughesin (2010) mukaan lapsen leikkiminen voidaan määritellä vapaaehtoiseksi toiminnaksi, joka kumpuaa lapsen omasta tahdosta toimia. Hän korostaa myös, että leikin sisältö muuttuu lapsen eri taitojen kehittyessä. (Hughes 2010.). Lapsen leikkiä on tutkinut muun muassa kuuluisa teoreetikko Jean Piaget, jonka mukaan leikki on merkittävä tekijä lapsen kehityksessä ja uuden oppimisessa. Hänen katsomuksensa lapsen leikkiin nivoutuvat assimilaation ja akkomodaation ympärille. Assimilaatiossa yhdistetään uutta asiaa jo vanhoihin opittuihin asioihin, eli skeemoihin. Akkomodaatiossa puolestaan vanhojen skeemojen tilalle muokataan täysin uudenlainen tapa toimia. (Piaget 1962.) Toinen merkittävä leikkiä tutkinut teoreetikko Riihelän ja kollegoiden (2004) mukaan Lev Vygotsky, joka on kehittänyt käsitteen *lähikehityksen vyöhyke*. Lähikehityksen vyöhykkeellä lapsen leikkiminen kehittyy iän mukaisesti ympäristön ja kulttuurin vaikuttaessa taustalla. (Riihelä ym. 2004.) Määttä ja Uusitalon (2008) mukaan lapsi on jatkuvasti lähikehityksen vyöhykkeellä leikin aikana, jolloin opitaan uutta tietoa, joka taas voidaan liittää jo aiemmin opittuun tietoon. Lapsen mahdollisuudet oppia paranevat leikkiessä yhdessä muiden kanssa, mikä ei pelkästään yksin toimiessa olisi mahdollista. (Määttä & Uusitalo 2008.)

Jaakkola ym. (2017) mukaan lapsen pelatessa pelejä ja leikkiessä leikkejä yhdessä vertaistensa kanssa kehitetään omia tunnetaitoja. Esimerkiksi koululiikunnassa lapsi joutuu häviötilanteiden äärellä harjoittelemaan omien ja toisten tunteiden tunnistamista. Epäonnistumisia kohdatessaan lapsi kehittää omia sosiaaliemotionaalisia taitojaan, mikä tukee lapsen kasvua ja kehitystä oikeaan suuntaan. (Jaakkola ym. 2017).

2.3 Toiminnalliset opetusmenetelmät

Vuorisen (2005) mukaan toiminnalliset oppimismenetelmät (*action teaching methods*), joita voidaan kutsua myös tekemällä oppimiseksi (*learning by doing, learning by action, action learning*), mahdollistavat konstruktivistisen oppimiskäsityksen huomioimisen opetuksessa. Hänen mukaansa *toiminnallinen oppiminen* kuvaa oppimista, jossa sekä opetus että oppiminen tapahtuvat toiminnan ja tekemisen avulla. Suran (1999) mukaan toiminnalliset oppimismenetelmät eivät suikaan ole uusi keksintö, vaan toiminnan tai käytännön kautta oppimista ja opettamista on hyödynnetty aikojen saatossa paljon, kun esimerkiksi uusi työntekijä on perehdytetty työhön. (Sura 1999.) Vuorinen (2005) toteaa toiminnallisuuden ja toiminnallisten menetelmien tulleen kouluihin alkuopetuksen ja sen leikkillisyyden kautta. Toiminnalliset opetusmenetelmät eivät ole mikään tarkoin määritelty opetusmenetelmä, vaan käsitteen sisään mahtuu lukuisia erilaisia toiminnallisia lähestymistapoja. (Vuorinen 2005.)

Koskenkare (2012) esittelee toiminnallisia opetusmenetelmiä olevan esimerkiksi pelit, leikit, draama, ryhmätyöt ja erilaiset projektityöt. Toiminnallisten opetusmenetelmien tarkoitus on hänen mukaansa tuoda opetukseen kokemuksellisuutta, toiminnallisuutta, oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta sekä lisätä oppilaan toiminnan ja omien ajatusten esiintuomista. Sura (1999) on jakanut toiminnalliset opetusmenetelmät draamaan, seikkailukasvatukseen, leikkiin ja liik-kumiseen. Esslin (1980) mukaan draaman avulla on mahdollista tuoda yhtä aikaa esiin useita toiminnan ja tunteen tasoja, ja draama onkin luultavasti toiminnallisista opetusmenetelmistä tunnetuin. Sahlbergin ja Leppilammen (1994) mukaan toiminnallisia opetusmenetelmiä on lukuisia, ja niissä korostuu leikkiminen, liikkuminen, draama, ryhmätyöt sekä erilaiset yhteistoiminnalliset oppimistavat. Yhteistoiminnallisia oppimismenetelmiä hyödyntäessä oppilaiden motivoiminen ja kannustus korostuvat. On myös tärkeää tuoda oppilaille esiin uusien menetelmien hyödyt. (Sahlberg & Leppilampi 1994.)

Syväojan ja Jaakkolan (2017) mukaan toiminnallisten opetusmenetelmien lähtökohtana toimii pedagoginen näkökulma, jossa oppimiseen yhdistetään liikunnallisia elementtejä. Uusimmissa tutkimuksissa on todettu liikettä hyödyntävän pedagogiikan lisäävän esimerkiksi oppilaiden ongelmanratkaisukykyä, tukevan oppilaiden koulumenestystä sekä vaikuttavan oppilaiden oppitunnin aikaiseen käytökseen positiivisella tavalla esimerkiksi keskittymisen parantumisella. (Syväoja & Jaakkola 2017.) Vuorisen (2005) mukaan toiminnallisilla opetusmenetelmillä pyritään ajattelun laadulliseen muuttumiseen. Opetuksessa pyritään siihen, että lapsi oppii itse sää-

telemään omia oppimisprosessejaan, mikä on korkeatasoisen oppimisen edellytys. Tämä ei kuitenkaan ole mahdollista, jos opettaja kontrolloi liikaa lapsen tekemistä ja oppimista. (Vuorinen 2005.)

Hakkarainen ym. (2005) mainitsevat tutkivan oppimisen olevan yksi toiminnallisen oppimisen muodoista. Tutkivan oppimisen tärkeyttä korostetaan heidän mukaansa myös opetussuunnitelman tavoitteissa, joissa mainitaan aktiivinen toimijuus ja tiedon hankkiminen itse. Tutkivan oppimisen hyötynä nähdään se, että oppilaat ottavat kognitiivista vastuuta omasta oppimisprosessistaan. Tutkivan oppimisen mallia voidaan verrata tutkimuksen teon kaltaiseen prosessiin, jossa oppilaat muodostavat jonkin tutkimuskohteen tai tutkimusongelman, jota he lähtevät yhteistyössä ratkaisemaan opettajan tuen avulla. (Hakkarainen ym. 2005.)

Vuorisen (2005) mukaan toiminnallisten opetusmenetelmien avulla opetusta voidaan konkretisoida, ja se toimii parhaiten silloin, kun toiminnalla on mahdollisimman paljon yhteistä opeteltavan asian kanssa. Sura (1999) mainitsee *douple descriptionin*, joka tarkoittaa eksternalisaa tiota, eli kognitioiden toiminnallista ulkoistamista. Tällä tarkoitetaan sitä, että opeteltava asia saa kaksoismerkityksen; aluksi ajatellaan ja ymmärrämme opeteltavan asian sisäisesti, jonka jälkeen ilmaisemme opeteltavan asian toiminnan avulla. Parhaimmillaan toiminnallinen oppiminen on sitä, että oppilas oppii uutta asiaa tutustuen, kokeillen ja osallistuen, jolloin oppiminen pohjautuu oppilaan omiin kokemuksiin. (Sura 1999.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) osaksi äidinkielen ja kirjallisuuden opetusta on liitetty draama, jossa harjoitellaan toiminnallisuutta teatterin keinoin. Draaman opetuksessa harjoitellaan itsensä ilmaisua oman ikäluokan tasoisesti. Tavoitteena on harjoitella turvallisesti esimerkiksi nukketeatterin keinoin omia taitoja esiintyä toisen ihmisten edessä. Alkuopetuksessa lapsi oppii draaman avulla tunnistamaan todellisuuden ja fiktion toisistaan ja tutki- maan tarinoiden tunnuspiirteitä. (OPS 2014.) Suvilehto (2020) lisää toiminnallisiin opetus- menetelmiin lukeutuvan draamakasvatuksen olevan tehokas tapa oppia ilmaisemaan itseään ja sitä kautta oppia uusia asioita. Hän näkee draaman tärkeäksi osaksi opetusta, sillä lapset ja aikuiset pääsevät kohtaamaan syvällistenkin asioiden parissa ja luomaan pohjaa oppimiselle. (Suvilehto 2020.) Toivanen (2022) korostaa, että draama toimii kytköksenä aikuisen ohjaaman ja lapsen omaehtoisen leikin välillä.

2.4 Opettajan ja oppilaan rooli toiminnallisessa opetuksessa

Öystilän (2003) mukaan opettajan rooli toiminnallisissa opetusmenetelmissä on toimia ryhmätoiminnan johtajana, kun taas vastuu oppimisesta on oppilaalla itsellään. Opettaja pyrkii innostamaan ja aktivoimaan oppilaita aktiivisempaan tekemiseen omalla esimerkillään. Opettaja vastaa myös oppitunnin rakenteesta sekä ympäristön luomisesta. Toiminnallisten opetusmenetelmien avulla voidaan esimerkiksi lyhentää oppilaiden yhtäjaksoista istumisaikaa, mikä taas voi lisätä oppilaiden virkeyttä ja työrauhaa. Opiskelutila, esimerkiksi luokkahuone, ohjaa oppilaita tietynlaiseen vuorovaikutukseen. Kun opiskeluympäristö vaihtelee, voi myös oppilaiden aktiivinen rooli ja vuorovaikutus lisääntyä. (Öystilä 2003.) Hintikan (2000) mukaan opettajan rooli muuttuu päivä päivältä enemmän oppilaita tukevaan rooliin; tarkoituksena on, että oppilaat selviytyvät mahdollisimman hyvin omillaan.

Airan ym. (2013) mukaan opettajalla on tärkeä rooli lisätä toiminnallisuutta ja aktiivisuutta koulupäivän aikana, sillä osalle oppilaista koulupäivän aikainen liikunta saattaa olla ainut tapa liikkua. Opettajan oma motivaatio ja mielikuvitus vaikuttavat siihen, kuinka paljon hän käyttää toiminnallisia opetusmenetelmiä opetuksessaan. (Aira ym. 2013.) Myös Ukk-instituutin suosituksissa mainitaan, että opettajan on tärkeä lisätä oppilaiden liikuntaa ja aktiivisuutta oppilaiden ikätasolle sopivalla tavalla. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015.)

Kun opettajan roolia ja koulun tärkeintä tehtävää tarkastellaan liikuntakasvatuksen näkökulmasta, korostuu oppilaiden ohjaaminen ja kannustaminen kohti liikunnallisempaa ja terveellisenpää elämäntapaa. (Karvinen 2008.) Dewey (1938) taas mainitsee yhdeksi opettajan tehtäväksi mahdollistaa oppilaille erilaisia toimintaan vapauttavia kokemuksia. Hänen mukaansa toiminnan ei tulisi olla ainoastaan välittömän mielihyvän hakemista, vaan sen tulisi tarjota oppilaille merkityksellistä sisältöä. Dewey mainitsee lisäksi opettajan toiminnassa suunnittelun tärkeyden; ryhmänohjaamisen ei tule olla improvisoitua ja suunnittelematonta. (Dewey 1938.)

Karvisen (2008) mukaan opettajan omalla innostavalla ja aktiivisella esimerkillä on merkittävä vaikutus myös siihen, miten oppilaat motivoituvat liikkumaan. Vähän liikkuvien oppilaiden innostaminen on jokaisen opettajan haaste, mutta omalla liikunnallisella elämäntavallaan opettaja voi tuoda esiin liikunnallisen elämäntavan merkityksen ja tärkeyden oppilaille. Opettaja voi esimerkiksi kannustaa oppilaita hyötyliikuntaan koulumatkoissa sekä lisätä liikettä oppilaiden koulupäivään taukojumpan tai toiminnallisten opetusmenetelmien avulla. (Karvinen 2008.)

Dewey (1938) korostaa opettajan roolissa myös oppilaiden yksilöllisyyden huomioimista, sillä hänen mukaansa opettajan tehtävänä on opetusta suunniteltaessa ottaa huomioon oppilaiden kyvyt ja tarpeet. Näin opettaja huomioi sen, että oppilaat ja heidän tarpeensa ovat erilaisia. Sahlbergin ja Leppilammen (1994) mukaan yksi osaavan opettajan tunnuspiirteistä on se, että hän tunnistaa omien oppilaidensa erilaiset tarpeet sosiaalisille taidoille ja niiden harjoittelulle. He korostavat sosiaalisten taitojen ja yhteistyötaitojen säännöllistä ja monipuolista harjoittelua. (Sahlberg & Leppilampi 1994.)

Kumpulaisen ym. (2010) mukaan oppilaiden rooli toiminnallisissa opetusmenetelmissä on aktiivinen; oppilaat ovat siis fyysisesti aktiivisia ja osallistuvia, ja heillä on mahdollisuus vaikuttaa toimintaan. Oppilaiden aktiivisuus taas vaikuttaa siihen, millaiseksi luokan identiteetti ja toiminnallinen opetus muovautuvat. Oppilaille tulisi tarjota riittävästi mahdollisuuksia aloitteiden ja päätösten tekemiseen, jotta heidän aktiivinen roolinsa kasvaisi. (Kumpulainen ym. 2010.)

Lonkan ja Lonkan (1993) mukaan oppilaiden roolissa korostuu uudenvuoden asenne oppimiseen. Oppilaat, jotka ovat tottuneet niin sanottuun perinteiseen opetusmenetelmään, saattavat aluksi vaatia hieman totuttelua, kun opettaja ottaa käyttöön oppilaita aktivoivat opetusmenetelmät. Toiminnallisissa opetusmenetelmissä perinteinen opettaja-oppilas-asetelma muuttuu enemmän oppilaskeskiseen suuntaan, johon oppilaat tottuvat yleensä nopeasti. Toiminnallisten opetusmenetelmien myötä työtahti ja oppituntien sisällöt mukautetaan aina oppilaiden mukaan, mikä osaltaan vähentää oppilaiden pitkästymistä oppituntien aikana. (Lonkka & Lonkka 1993.)

Lerkkasen ja Pakarisen (2018) mukaan opettajalla on myös hyvin suuri rooli luokkahuoneen hyvästä ilmapiiristä. Kun opettaja luo motivoivan ja turvallisen ilmapiirin toiminnalliseen oppimiseen, niin se vaikuttaa oppilaiden motivaatioon työskennellä tavoitteellisesti ja opettajan ohjeiden mukaisesti. Opettajan hyvin suunniteltu ja valmisteltu toiminnallinen oppitunti voi olla kiinnike oppilaalle tiiviimpään ja tavoitteellisempaan opiskeluun. (Lerkkänen & Pakarinen 2018.) Lisäksi Wentzel (2009) on nostanut esille, että opettajan ja oppilaan välinen suhde koulussa menestymisen kannalta on hyvin merkityksellistä. Lapsen elämässä tärkeässä roolissa ovat perhesuhteet ja suhde omaan opettajaan, ja kun molemmat suhteet toimivat, lapsi voi todennäköisesti hyvin ja hänen on helpompaa vastaanottaa ja prosessoida uutta tietoa koulussa uusia asioita oppiessa. (Wentzel 2009.)

Ushiodan (1996) mukaan opettajan yksi tärkeimmistä tavoitteista on saada jokainen oppilas ohjattua itsenäiseen ajatteluun ja sitä kautta oppimaan uusia asioita. Lisäksi Ruohotie (1998) on tuonut ilmi, että nykypäivänä opettaja ei ole enää vain tiedon jakaja, vaan opettajan tavoitteena on tukea ja aktivoita oppilaita itseohjautuvuuteen muun muassa toiminnallisen opetuksen ja positiivisen palautteen yhteistyöllä. Selkeästi rajatut tavoitteet oppitunneille auttavat oppilaita muodostamaan kuvan siitä, mitä opettaja haluaa heidän tietyllä tunnilla oppivan. Selkeät tavoitteet antavat oppilaille paremman mahdollisuuden onnistua ja motivaatio opiskelua kohtaan voi kasvaa. (Ruohotie 1998.)

3 LeaDo-oppimiskeskus

Tässä teorialuvussa esittelemme, mikä on LeaDo-oppimiskeskus ja kuinka se mahdollistaa ja tukee toiminnallista opetusta alkuopetuksessa. Olemme haastatelleet LeaDo-oppimiskeskuksen perustajaa Lea Tornbergia videohaastattelulla laatimillamme yhdeksällä haastattelukysymyksellä, jotta saisimme mahdollisimman monipuolisesti tietoa siitä, mikä LeaDo-oppimiskeskus on ja mihin sen toiminta perustuu. Tutkimuksemme kannalta oli tärkeää perehtyä syvällisesti LeaDo-oppimiskeskukseen ja sen toimintatapoihin, jotta pystyimme tehdä pro gradu -tutkielmamme LeaDo-oppimiskeskuksesta toiminnallisen opetusmenetelmien tukijana alkuopetuksessa. Käytämme tässä teorialuvussa toisena tiedonlähteenä LeaDo-oppimiskeskuksen kotisivuja. Tornbergia haastatellessamme saimme tietoomme monia uusia näkökulmia LeaDo-oppimiskeskuksen toiminnasta. Lisäksi saimme kattavat vastaukset haastattelukysymyksiimme sen tuomista muutoksista alkuopetuksen toiminnallistamiseen ja alkuopetuksen luokkien opiskelurauhan parantamiseen. Erilliset haastattelukysymyksemme Lealle löytyvät liitteenä kappaleesta kahdeksan.

3.1 Mikä on LeaDo-oppimiskeskus?

LeaDo-oppimiskeskuksen kehittäjä Lea Tornberg (2022) esittelee LeaDo.fi nettisivullaan LeaDo-oppimiskeskuksen tarkoitusta selkeästi ja yksinkertaisesti. Hän esittelee innovaationsa pääpainon olevan ratkaisukeskeisessä ja positiivisessa pedagogiikassa. LeaDo-oppimiskeskuksen tarkoituksena on lisätä luokkaan struktuureita, jotka oppilaiden omatoimisuuden lisääntyessä vähentävät häiriöitä oppitunneilta, ja samanaikaisesti luokanopettajan työtaakka kevenee. Tämän seurauksena opettajan kädet vapautuvat tehokkaammin avustamaan esimerkiksi oppilaita, jotka tarvitsevat enemmän apua koulutyöskentelyssään. LeaDo-oppimiskeskus tarjoaa luokkaan uusia monipuolisia tapoja oppia, ja se mahdollistaa oppilaille pieniä toiminnallisia hetkiä koulupäivien aikana. LeaDo-oppimiskeskuksesta on saatavilla monia eri välineistöjä luokan ja koulun tarpeiden mukaan. (Tornberg 2022.)

Haastattelussa Tornberg (2022) kertoi LeaDo-oppimiskeskuksen tuovan monipuolisesti uusia ratkaisumalleja oppimisympäristöihin. Hänen mukaansa LeaDo-oppimiskeskuksen avulla voidaan organisoida kaikenlaisia oppimisprosesseja mielekkäämmin niin, keskiössä onkin oppimisen prosessit ja tuen rakentaminen opettajan sijaan. Hän korostaa LeaDo-oppimiskeskuksen

pitävän sisällään konkreettisia välineistöjä, toimintamalleja sekä lisäksi opettajille suunnattua pedagogista työnohjausta. Hänen mukaansa oppimiskeskuksen ydinajatuksessa on toiminallisuuden osalta samaa kuin nykyisessä opetussuunnitelmassakin; siinä pyritään aktivoimaan oppilaita ja vaalimaan heidän aktiivisuuttaan koko koulupäivän ajan. Samalla opettaja oppii LeaDo-oppimiskeskusta käyttäessä, mitä kaikkea voidaan informoinnin osalta selkiyttää oppilaille. LeaDo-oppimiskeskuksen tarkoituksena on vähentää opettajan omia turhia toistoja ja organisoida asioita siten, että oppilaat pystyvät saamaan LeaDo-oppimiskeskukselta informaatiota opettajan ulkopuolelta. Tämä kaikki mahdollistaa sen, että oppilaat pystyvät oppitunneilla työskentelemään omaan tahtiin itsenäisesti, yhdessä parin kanssa tai koko ryhmän yhteisessä tahdissa. (Tornberg 2022.)

Tornberg (2022) korostaa, että opettaja voi avata LeaDo-oppimiskeskuksen avulla oppituntien suunnitelmat helpommin näkyviksi. Oppituntien kulku ei ole näin ollen opettajan mielessä tai opettajan pöydällä muistiinpanoissa, vaan tunnin sisältö ja materiaali ovat suoraan oppilaille saatavilla opettajan valmistamien tekstien, kuvien, äänien ja videoiden muodossa, jolloin lapset saavat informaation helposti itselleen. Näin opettaja on itse vapaa auttamaan niitä, jotka tarvitsevat oppimisessa apua ja tukea. Hän korostaa lisäksi, että tällöin oppilaat pystyvät auttamaan toisiaan enemmän, kun opettajan ohjeet on katsottavissa LeaDo-oppimiskeskukselta ja jokaiselle oppilaalle on koko ajan tarjolla sopivia haasteita ja mielekästä tekemistä. Tämä taas lisää oppituntien sujuvuutta. Oppilaille ei tule tyhjäkäyntiä, eikä hitaammin prosessoivien tarvitse yrittää hyppiä nopeammin etenevien kelkkaan. Näin ollen jokainen oppilas saa työskennellä oman tahtinsa mukaan. (Tornberg 2022.)

Tornbergin (2022) mukaan LeaDo-oppimiskeskuksen ensimmäinen versio kehittyi lukuvuoden 2014–2015 aikana. Tausta LeaDo-oppimiskeskuksen kehittymisestä kumpuaa Tornbergin työkokemuksesta. Hän oli ollut ensimmäistä kertaa opettajana yksittäisessä luokassa aikaisemmista yhdysluokista poiketen. Tämä yksittäinen luokka oli hyvin haastava, ja hän heräsi nopeasti pohtimaan, kuinka saisi lapset keskittymään vain omaan tekemiseensä ja toimimaan järkevämmiin omassa luokassaan. Hän toi haastattelussa lisäksi ilmi, että opetussuunnitelman uudistus oli meneillään samaan aikaan. Uuden opetussuunnitelman luonnokset tulivat julki 2014, ja hän huomasi niissä olevan paljon omia periaatteitaan. Samaan aikaan mediassa nostettiin esille tieto varusmiesten ja tarjoilijaopiskelijoiden kunnon laskemisesta ja lihaskunnon heikentymisestä. Tornberg oli tuntenut silloin olevansa tärkeiden asioiden äärellä, ja hän halusi kehittää niitä parempaa suuntaan. Hän nosti lisäksi esille, että juuri tuohon aikaan heidän luokassaan oli

meneillään muutaman viikon mittainen telinevoimistelujakso. Luokassa oli aktiivisesti monta kertaa viikossa urheilevia oppilaita, joilla hän havaitsi olevan kuitenkin heikot voimatasot ylävartalossaan. Oppilaat eivät jaksaneetkaan kiivetä liikuntasalissa köysiä pitkin ja hävisivät jopa aikuiselle opettajalle. Tämä herätteli Tornbergin pohtimaan tarpeellisia muutoksia. (Tornberg 2022.)

Tornbergin (2022) mukaan koulussa tulisi olla ratkaisu, jolla voitaisiin päivittäin kehittää tuki-ranka- ja tukielimistöä myös oppituntien aikana. Sellainen, joka on osa koulun normaalia arkea. Hän kertoi haastattelussa, että ei olisi kannattanut edes ehdottaa luokan kattoon kiinnitettävää köyttä, sillä sen toimintasäde olisi niin valtavan laaja, että se olisi vaarallinen koulun tiloissa. Hän oli alkanut miettiä turvallisempaa ja vähemmän tilaa vievää ratkaisua, joka kuitenkin mahdollistaisi liikunnan oppituntien keskellä. Näin hänellä syntyi ajatus LeaDo-oppimiskeskuksesta. (Tornberg 2022.)

Tornbergin (2022) mukaan prototyyppi LeaDo-oppimiskeskuksesta on kehitetty yhdessä paikallisen ammattikoulun kanssa, jonka jälkeen terveystarkastaja on tarkastanut oppimiskeskusten turvallisuuden. LeaDo-oppimiskeskusten ensimmäisen testauksen myötä myös naapuri-luokkien oppilaat olivat halunneet sen heti itselleen. Tulokset oppimisessa ja työrauhassa olivat huikkeitä hyvin nopealla aikataululla. Näin LeaDo-oppimiskeskukset alkoivat rakentumaan ja laajentumaan myös yritystoiminnan puolelle. LeaDo-oppimiskeskuksesta tuli myöhemmin yritystoiminta, sillä konkreettinen välineistö ei ollut enää opettajille pelkän idean jakamista. (Tornberg 2022.)

Tornbergin (2022) mukaan LeaDo-oppimiskeskuksia on saatavilla yhteensä yhdeksän erilaista mallia, ja ne sisältävät monipuoliset välineet oppituntien toiminnallistamiseen. LeaDo-oppimiskeskuksia on saatavilla koulumaailmaan opettajan opetuksen tueksi neljä erilaista mallia. Näitä ovat *Ilo*, *Sinni*, *Into* ja *Oiva*. Näissä LeaDo-oppimiskeskuksissa on saatavilla luokkaan liikunnalliset elementit sekä monipuoliset ilmaisu- ja draamakasvatuksen keinot, mutta myös opetuksen kannalta tärkeä toiminnanohjausjärjestelmä värikoodatun taskuston avulla. Taskuston ansiosta opettaja pystyy oppituntien aikana hyödyntämään jakotuntien toimintamallia. Tornbergin mukaan oppimiskeskus *Oiva* kattaa liikunnallistavan välineistön, oppimiskeskus *Into* sisältää värikoodillisen taskuston, oppimiskeskus *Sinni* sisältää liikunnallistavat sekä draamaan inspiroivat välineet, ja oppimiskeskus *Ilo* kattaa nämä kaikki LeaDo-oppimiskeskusten elementit. (Tornberg 2022.)

Tornbergin (2022) mukaan alkuopetuksessa suurin hyöty on fyysisestä välineistöstä, sillä se mahdollistaa liikunnallisia ja motorisia harjoitteita. Hänen mukaansa liikunnalliset harjoitteet LeaDo-oppimiskeskuksen parissa parantavat lasten ryhtiä ja motoriset taitoharjoitteet taas tukevat oppilaan kognitiivisia taitoja. Hänen mukaansa myös yläkoululaiset hyötyvät LeaDo-oppimiskeskuksista. Mitä vanhemmat oppilaat ovat kyseessä, sitä itseohjautuvammaksi he voivat oppia näiden LeaDo-oppimiskeskuksien ansiosta. (Tornberg 2022.)

3.2 LeaDo-oppimiskeskuksen eri mahdollisuudet

Tutkimustamme varten haastattelimme ainoastaan opettajia, joilla on käytössään LeaDo-oppimiskeskus *Ilo*, joten pyysimme Tornbergia kuvailemaan tarkemmin kyseistä oppimiskeskusta. Haastattelussa tuli ilmi, että ensimmäisenä LeaDo-oppimiskeskuksista syntyi *Ilo*. Hän halusi suunnitella opettajalle “unelmatyökälyn”, joka helpottaisi opettamista, ja jonka avulla oppilaat saisivat purkaa ylimääräistä energiaa, kehittää liikunnallisia taitojaan sekä saada pienen tauon työskentelyn lomassa. LeaDo-oppimiskeskus on siis rakennettu opetuksen helpottamisen tarpeen pohjalta. (Tornberg 2022.)



Kuva 1: LeaDo-oppimiskeskus *Ilo*. Kuva otettu sivulta LeaDo.fi <https://www.leadof.fi/>

Elikkä tässä niinku tunnistin oppilaita havainnoimalla sen, että sama keino ei ole lääke kaikille siihen samaan tilanteeseen. Ja sitten mietin, että mä en pysty itse niinku opettajana sitä määrittelemään, että mikä on kenellekin paras, koska ne lapset tuntee parhaiten sen oman, ennen kaikkea sen fyysisen olonsa, koska sehän tuntuu fyysisesti tarvitseeko rentoutumista vai tarvitseeko aktivoitumista. Ja mietin, että jos mä pystyn rakentamaan sen mahdollisuuden siihen ympäristöön, niin lapset oppii sen hyödyntämään. (Tornberg)

Tornbergin (2022) mukaan LeaDo-oppimiskeskus *Ilon* käyttötarkoitus alkoi näkyä positiivisesti koulun arjessa. Hänen mukaansa muutoksen aktiivisuuden kasvussa näki jo esikouluikäisten kanssa. Hän nosti esille, että oppilaat voivat itse käydä tehtävien välillä esimerkiksi jooga-liinassa, tekemässä kieppejä tai vetämässä leukoja, jonka jälkeen he palaavat tekemään tehtäviä. Hän korosti, että LeaDo-oppimiskeskuksen perustamisessa oli tärkeänä tavoitteena myös oppilaiden itseohjautuvuuden paraneminen. Opettajan ei tarvitsisi ohjeistaa jatkuvasti, että mitä seuraavaksi tarvitsee hakea tai tehdä, vaan oppilas pystyisi itse suoriutumaan näistä välivaiheista LeaDo-oppimiskeskuksen avulla.

Tavoitteena oli koko ajan niinku poistaa se minun puheen määrä. Minimoida sitä minun puhetta siellä tunnilla, koska jos opettaja ohjeistaa vähän väliä siellä asioita, niin se samalla saattaa häiritä jonkun toisen ajatteluprosessia ja vähän keskeyttää. (Tornberg)

Tornbergin (2022) mukaan LeaDo-oppimiskeskusta kehittäessä hänellä tuli jatkuvasti lisää ajatuksia sen suhteen, mitä kaikkea se voisi sisältää opetuksen tueksi. LeaDo-oppimiskeskuksen taskuston idea lähti ajatuksesta, jossa oppilaat kykenisivät itsenäisemmin etenemään oppitunnin aikana. Taskuston ideana on se, että oppilaat hakevat siitä itse ohjeen ja etenevät oppitunnilla sen mukaan. Hänen mukaansa oivallus taskustoista syntyi hänen opettaessa oppilasta, jolla oli haasteita kaksikielisyyden kanssa. Samaan aikaan toiset hyvin taitavat ja nopeasti valmiit oppilaat alkoivat viitata ja kysellä isoon ääneen, mikä olisi seuraava oppitunnilla suoritettava tehtävä. Tornberg oli uppoutunut miettimään ohjeistusta kaksikieliselle oppilaallensa. Hän mietti, että jos luokalle olisi kaikki se informaatio opettajan ulkopuolella, niin kyseinen opetustuokio ei olisi häiriintynyt lainkaan. Hän oli lisäksi huomannut taitavia oppilaita auttaessaan, että monet muutkin oppilaat kiinnittivät huomiota opettajan ohjeistukseen ja keskeyttivät omat sen hetkiset tehtäväprosessinsa. (Tornberg 2022.)

Ja mä siinä ajattelin tän ei pitäisi mennä näin, että mulle tuli se tunne, että minä taidan olla tässä luokassa se suurin häirikkö oppilaiden kannalta, että minun puhe häiritsee liikaa. Ja sitten kuitenkin kun mietin sitä, että kun kuitenkin meillä on tehtävänä suunnitella ne tunnit niin, jos mä suunnittelen ne niin, että lapset saakin sen informaation, niin mä säästän siinä myös itseäni. - Koska tosi monet pienet ohjeet toistuu samanlaisina ja sitten mun ei tarvitsekaan olla niin papukaijana toistaa itseäni, jos mä teenkin sinne ohjeistuksen. Vaikka johonkin asiaan. Vihkotyötä tai käsitekarttaa tai jotakin toiminnallista harjoitusta. Niin se avas mulle sen näkymän siitä, että miten valtavasti voin helpottaa oppilaita ja itseäni sillä ratkaisulla. (Tornberg)

Tornbergin (2022) idea LeaDo-oppimiskeskuksen draamakalustosta lähti hänen omalta pojaltaan. Hän toi haastattelussa ilmi, että käsinuket olivat olleet hänellä aiemminkin opetuksessa mukana, mutta niiden käyttöön liittyi tiettyjä käytännön haasteita, kuten esimerkiksi draamavälineistön rakentaminen. Hänen mukaansa opetuksessa käytettävät draamaharjoitukset ovat helpottuneet huomattavasti LeaDo-oppimiskeskuksen draamakaluston myötä. Käsinukke tai varjoteatteri on turvallinen väline monenlaisten asioiden käsittelyyn, jos oppilas kokee, ettei halua tuoda itseään näkyväksi.

Käsinuken avulla lapset yleensä vähän pyrkii, että heillä on hauskaa ja toiset nauraa, mutta sitten jos näitä asioita käsitellään ilman tämmöistä apuvälinettä, niin se, että joku nauraisi sun asialle, niin se onkin ihan kaikkea muuta kuin ok. Se ei ole toivottavaa. Vaan elikkä se mitä itse olen kokenut, että varsinkin haastavien asioiden käsittelyssä, niin nää toiminnalliset menetelmät on aivan todella tehokas keino. - - Elikkä se tuo semmoista tietynlaista psykologista turvaa, mutta myös tunnetta siitä, että okei tää nyt koskee kaikkia, että me ei päästä tästä pakoan, että tää nyt vaan käydään läpi ja tavallaan sen myötä sitten ylitetään niitä kynnyksiä. (Tornberg)

3.3 LeaDo-oppimiskeskuksen tuomat muutokset opetukseen

Tornberg (2022) kertoi haastattelussa LeaDo-oppimiskeskuksen tuoneen melko isoja muutoksia opetukseen. Hän korosti, että luokanopettajien ja myös hänen itsensä mukaan luokkatilasta ja itse opetuksesta häviää oppimiskeskuksen käytön myötä kiire. Tällöin opettajalla on enemmän aikaa havainnoida, mitä luokkatilassa tapahtuu sekä antaa ohjeistusta ja palautetta sitä tar-

vitsevalle oppilaalle. Hänen mukaansa tämä taas vaikuttaa positiivisesti oppilaiden onnistumiseen; oppilaat onnistuvat omissa prosesseissaan paremmin, jolloin oppimisen motivaatiokin säilyy korkeampana. (Tornberg 2022.)

No opettajan osalta se poistaa turhautumista just siinä, että kun ei tarvitse niin paljon toistaa ja sitten näkee heti, että ketkä on milläkin lailla aktiivisia. Miten lasten prosessit etenee, niin sitten on helpompi keskittää huomio niihin kellä eteneminen on haastavin. Ja tää tyydyttää opettajia koska tulee semmoinen olo että mä hallitsen tämän ja mä pystyn auttamaan näitä. Mä riitän paremmin, että se tukee tosi varmasti sillä lailla opettajan jaksamista ja sitten se myös auttaa kehittymään siinä viestinnässä. - - Opettajilta on tullut sitä palautetta, että nyt kun mä kirjoitan näitä ohjeita, niin mä oon tajunnut, että kuinka vaikeasti minä saatan niin selittää näitä asioita. (Tornberg)

Tornbergin (2022) mukaan opettaja reflektoi itse omaa työtään sen sijaan, että joku ulkopuolinen antaisi jatkuvasti palautetta työstä. Oppilaat ovat hänen mukaansa omatoimisempia LeaDo-oppimiskeskuksen myötä, ja parannusta on näkynyt myös työrauhassa, kun oppilaat saavat purkaa energiaansa strukturoidusti. (Tornberg 2022.)

Ja se mitä esimerkiksi yhdestä ekaluokasta tuli palautetta, kun ekaluokka alkoi. Kaksi viikkoa oli ollut koulua, niin sen jälkeen huoltajilta oli tullut Wilma-viesti, että aivan mahtava tämä malli, että meillä poika tekee kotona matikan tehtävien välissäkin näitä punnerruksia. Eli se oli siirtynyt se toimintamalli kotiin läksyjen teon yhteyteen. (Tornberg)

3.4 LeaDo-oppimiskeskus ja toiminnallisuus

Tornbergin (2022) mukaan sellaista toiminnallista menetelmää ei käytännössä olekaan, jota ei voisi helposti ohjeistaa taskuston avulla. Hän mainitsi haastattelussa tapoja, joilla opettaja voi toiminnallistaa opetustaan: LeaDo-oppimiskeskus mahdollistaa muun muassa erilaiset liikunnalliset harjoitukset, ilmaisun eri keinot, varjoteatterin ja nukketeatterin käytön sekä green screenin. Hän korostaa myös oppilaiden toiminnanohjausta osana LeaDo-oppimiskeskuksen toiminnallisuutta. Oppilaat hakevat aktiivisesti ohjeita LeaDo-oppimiskeskuksen taskustosta,

mikä lisää toiminnallisuutta ja tauottaa istumista. Hän korostaa lisäksi tärkeänä osana toiminnallista opetusta LeaDo-oppimiskeskuksen tuomat pedagogiset struktuurit, kuten esimerkiksi värikoodatut ratkaisukortit, oppilaiden omat kaapit ja tavaroiden paikat. Kaikki nämä auttavat organisoimaan opetuksen toiminnallisuutta, kun hallitsematon kaaos poistuu luokasta. (Tornberg 2022.)

Tornbergin (2022) mukaan LeaDo-oppimiskeskus on toiminnallisten oppimisprosessien organisoinnin alusta. LeaDo-oppimiskeskuksen myötä oppilaat voivat tehdä tehtäviä yksin, parin kanssa tai ryhmissä, tai esimerkiksi niin, että opettaja opettaa puolta luokkaa samalla kun puolet tekevät töitä itsenäisesti. Oppimiskeskuksen käyttö ei sulje pois perinteisiä ratkaisuja, mutta se antaa opettajalle enemmän tietoisuutta siitä, mitä asioita omassa opetuksessa voisi selkeyttää.

Joo no tota mielikuvitus on siinä opettajalle sitten rajana, että mitä hyödyntää. (Tornberg)

Tornbergin (2022) mukaan LeaDo-oppimiskeskus toiminnallistaa opetusta ja antaa mahdollisuuden luovuudelle. Se on myös vahva nykypäivän inklusion tukirakenne sekä erityisen tuen välineistö ja toimintamalli. Oppilaat voivat harjoitella asioita eri tavoilla; yksi oppilas voi vetää leukoja ja laskea samalla kolmen kertotaulua, kun toinen harjoittelee kynän ja paperin kanssa teknisiä harjoitteita. Oppilaat voivat lisäksi tuoda omaa osaamistaan esille monipuolisemmin oppitunnin aikana, jolloin esimerkiksi kirjallisia kokeita ei välttämättä tarvita lainkaan. (Tornberg 2022.)

Ja tämä on semmoinen aika iso motivaatiotekijä. Elikkä se perinteinen arviointimalli koetyyppi ja se tavallaan tuo sen pienen osan siitä oppilaan potentiaalista näkyviin. Verrattuna sitten tähän koko kapasiteettiin. Elikkä tää perinteinen kirjallinen arviointimalli suosii meillä niitä, jotka ovat kirjallisesti orientoituneita ja taitavia, mutta se ei ollenkaan välttämättä päästä esiin niitä, jotka on muulla tavalla todella luovia ongelmanratkaisijoita, tai hoksaavat yhdistellä erilaisia asioita ja saattavat olla tosi taitavia siinä. - - Että tietää hirveästi asioita ja innostuvat, mutta eivät rakasta sitä kirjoittamalla esiin tulemistä. Niin siinä mielessä toi LeaDon malli on myös oikeudenmukaisempi kaikkia oppilaita kohtaan. (Tornberg 2022)

Tornberg (2022) nostaa lisäksi esiin sen, että kun oppilaille tarjotaan oikeanlaista aktiivisuutta, niin sitä halutaan usein lisää. Oppilaat haluavat pitää kiinni opettajan mukavista menetelmistä, jolloin he myös noudattavat paremmin muitakin luokan sääntöjä. Tornberg kuitenkin painotti, että viime kädessä opettaja on luokassa se, joka päättää, ja LeaDo-oppimiskeskuksen tuomat välineistöt ovat opettajan tukena. (Tornberg 2022.)

Mä oon sanonut sitä että mieluummin aasille porkkanaa kuin keppiä, että tavallaan ne tarpeet ja toiveet samat iästä riippumatta. On siis ihan pieni lapsi tai sitten nuori. Me kaikki halutaan saada hyviä mahdollisuuksia ja sitä myönteistä palautetta, onnistua, edetä niissä omissa prosesseissa ja oppimisessa. - - Sitten toisaalta LeaDon osalta, niin on siinä mielessä turvallista lähteä kokeilemaan. Tätä on jo niin moni opettaja kokeillut edeltä. Niin ja sitten tavallaan se, että kuitenkin aina se opettaja viime kädessä päättää miten hän siellä luokassaan sitä käyttöä soveltaa. (Tornberg)

Tornberg (2022) painottaa toiminnallisuuden tärkeyttä alkuopetuksessa. Kun oppilas saa purkaa ylimääräistä energiaansa, on myös helpompi keskittyä oppitunnin tehtäviin.

Rohkeasti vaan höyryt pois sieltä ensin, että sitten on helpompi keskittyä sen sijaan, että me käsketään olemaan rauhassa. Ihminen ei saa elimistöänsä rauhoitettua sillä, että joku käskkee. Vaan tuossa niinku just nämä välineistöt auttaa siihen, että vaikka opettaja olisi jotakin toista opettamassa, niin joku toinen voi käydä höyrynsä purkamassa sillä välin ihan itsenäisesti. Jolloin se ei sitten häiritse ketään muuta. Eli apua samanaikaisesti opettajille ja oppilaille. Se on se ajatus. Eikä niinkään, että siellä käskettäisiin entistä isommalla aikuisjoukolla lapsia olemaan rauhassa. (Tornberg)

4 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa avaamme tutkimukseemme liittyvät metodologiset valinnat. Aluksi esittelemme tutkimuksemme tavoitteen sekä tutkimuskysymykset, jonka jälkeen käsittelemme kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta ja sen ydinkohtia sekä tutkimusmetodina fenomenologista lähestymistapaa. Lisäksi kuvaamme tutkimusaineiston hankintaa sekä avaamme aineistomme analysointitavaksi valikoitunutta aineistolähtöistä ja teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä sekä SWOT-analyysiä, jota hyödynnämme toisessa tutkimuskysymyksessämme. Luvun lopussa pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisyyttä.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, minkälaisia toiminnallisen opettamisen menetelmiä alkuopetuksen opettajat hyödyntävät LeaDo-oppimiskeskus *Ilon* käytön yhteydessä sekä minkälaisia kokemuksia alkuopetuksen opettajilla on LeaDo-oppimiskeskukseen käytöstä. Tutkimme alkuopetuksen opettajien kokemuksia SWOT-analyysin luokittelun mukaisesti: LeaDo-oppimiskeskukseen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhkat, sillä halusimme saada mahdollisimman kattavan kuvan opettajien kokemuksista liittyen LeaDo-oppimiskeskukseen käyttöön. Haluamme tulevana luokanopettajina käyttää mahdollisimman monipuolisia ja oppilasta aktivoivia opetusmenetelmiä, jonka takia LeaDo-oppimiskeskukseen tutkiminen pro gradu -tutkielmassamme tuntui heti luontevalta.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan oppilaan aktiivisen roolin sekä monipuolisten opetusmenetelmien tärkeyttä. Näemme oppilaan liikkeen lisäämisen myös yhteiskunnallisesti tärkeänä aiheena, sillä lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus, tai pikemminkin sen väheneminen, on ollut puheenaiheena jo pidempään. Syväojan ja Jaakkolan (2017) mukaan liikunnalla on positiivisia vaikutuksia yksilön kokonaisvaltaiseen terveyteen, mutta tämän lisäksi sen on todettu vaikuttavan myönteisellä tavalla yksilön kognitiiviseen toimintaan. Myös Donnelly ym. (2016) tukevat positiivista yhteyttä liikunnan, kognition ja aivojen rakenteen välisistä suhteisissa suhteissa. Olemme kiinnostuneita toiminnallisen opetuksen menetelmistä, sillä uskomme, että niiden avulla on mahdollista lisätä liikettä luonnollisesti osaksi koulupäivää. Tutkimuskysymyksiksi valikoituivat tarkkaan rajatun aiheemme pohjalta seuraavat:

- Minkälaisia toiminnallisen opetuksen menetelmiä alkuopetuksen opettajat toteuttavat LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä?
- Minkälaisia kokemuksia alkuopetuksen opettajilla on Leado-oppimiskeskuksen käytöstä: LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhkat?

4.2 Fenomenologinen lähestymistapa

Tutkimuksemme on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jossa esille nostetaan tutkittavien henkilöiden aitoja kokemuksia ja ajatuksia tutkittavasta ilmiöstä (Koskinen ym. 2005). Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta, eli tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tutkittavien henkilöiden ajatuksista, kokemuksista, tunteista ja merkityksistä, joita henkilöt antavat tutkittavalle aiheelle. Ei ole mahdollista kokea asioita täysin samalla tavalla kuin tutkittavat ne kokevat, jonka takia on kehitetty erilaisia menetelmiä, joilla pyritään helpottamaan tutkimuksen tekemistä. Menetelmien avulla lähestytään tutkimuksen aihetta ja pyritään vastaamaan tutkimuksen kysymyksiin; ne liittyvät siis sekä aineiston hankintaan että erilaisiin analyysimenetelmiin. (Juuti & Puusa 2020.) Juutin ja Puusan (2020) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ei ole oleellista tutkia jonkin ilmiön toistuvuutta ja yleisyyttä, vaan ilmiöstä esiin nousseita näkökulmia, joista ilmiötä voidaan tarkastella. Mayring (2007) huomauttaa, että laadullista tutkimusta tehdessä tulisi esittää aina kolme kysymystä: Onko tutkimustulosten yleistäminen tärkeää tai välttämätöntä? Mikä on yleistämisen tavoite, ja minkälaisia yleisiä väitteitä haluamme esittää? Minkälaisin tavoin etenemme yleistämiseen?

Alasuutarin (2011) mukaan tutkimukseen tarvitaan aina selkeä tutkimusmetodi, jotta aineistossa esiintyvät havainnot voidaan erottaa tutkimuksen tuloksista. Tutkimusmetodi koostuu niistä käytännöistä, operaatioista ja säännöistä, joita hyödyntämällä tutkija tuottaa havaintoja ja muokkaa ja tulkitsee niitä edelleen. Ilman ennalta määriteltyä tutkimusmetodia tutkimus muuttuu helposti omien ennakkoluulojen empiiriseksi todisteluksi. Tutkimusmetodin tulee sopia yhteen tutkimuksen teoreettisen viitekehityksen kanssa, jolloin esimerkiksi aineiston keräämistä on sopuosoinnussa tutkimusjoukon koon suhteen. Alasuutari (2011) nostaa kuitenkin esiin laadullisen tutkimuksen problematiikan teoreettista viitekehystä ja tutkimusmetodia valitessa.

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista se, että ilmiötä voi käänellä ja katsella monelta kantilta, jolloin myös metodin ja teoreettisen viitekehyksen lukkoon lyöminen heti alussa voi olla haastavaa. (Alasuutari 2011.) Kiviniemi (2010) muistuttaa, että laadullisen tutkimuksen prosessi vaatii tutkijalta oman tietoisuuden tiedostamista ja kehittämistä koko tutkimusprosessin ajan, jotta hän voi tarvittaessa muuttaa tutkimuksensa suuntaa.

Useimmat laadullisen tutkimuksen menetelmät nojaavat fenomenologiaan, jossa halutaan selvittää, millä tavalla tutkittavat ihmiset kokevat ne ilmiöt, joiden sisällä he elävät. (Juuti & Puusa 2020.) Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, minkälaisia toiminnallisia opetusmenetelmiä alkuopetuksen opettajat hyödyntävät LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä sekä selvittää, minkälaisia kokemuksia alkuopetuksen opettajilla on LeaDo-oppimiskeskuksen käytöstä, joten valitsimme työhömmä käytettäväksi fenomenologisen tutkimusotteen. Hopkins (2011) mainitsee teoksessaan, että fenomenologian löytäjän Edmund Husserlin mukaan yksilön kokemuksia tutkittaessa fenomenologinen lähestymistapa palvelee tutkimusta parhaiten. Huhtisen ja Tuomisen (2020) mukaan fenomenologiselle tutkimukselle on tyypillistä se, että tutkittavaa ilmiötä tai ihmistä ei pyritä erottamaan muusta maailmasta. Heidän mukaansa fenomenologisessa tutkimuksessa pyritään pääsemään tutkittavan henkilön maailmaan; tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan siis tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kokemustodellisuuden kautta. (Huhtinen & Tuominen 2020.) Laineen (2018) mukaan fenomenologisessa tutkimuksessa tavoitellaan toisen kokemusta, mikä taas määrää esitettävien kysymysten luonteen ja tavan, jolla asiasta ryhdytään puhumaan. Puhumisen kieli on tutkimuksessa erilainen; kokemuksista puhuminen eroaa esimerkiksi siitä, miten puhutaan vaikkapa mielipiteistä ja uskomuksista. (Laine 2018.)

Laineen (2018) mukaan fenomenologiseen tutkimukseen kuuluu sen esittäminen vaiheittain, porras portaalta etenevänä prosessina. Tällöin alempi vaihe selvitetään ennen seuraavaa vaihetta, joskin tutkimuksen kulun aikana joudutaan aina myös palaamaan edeltäviin vaiheisiin. Tällä pyritään välttämään tutkijan omien välittömien tulkintojen vaikutusta tutkimuksen lopputulokseen. Fenomenologisen tutkimuksen tavoitteena on, että tutkija ymmärtää tutkittavaa ilmiötä juuri siinä kontekstissa, jossa tutkittavan kokemukset ovat muodostuneet. (Laine 2018.)

Virtasen (2006) mukaan fenomenologiseen tieteeseen liittyy läheisesti kaksi käsitettä: deskriptio ja reduktio. Deskriptiolla voidaan tarkoittaa kahta asiaa: tutkimuksen kohteena olevan ku-

vaus omasta toiminnasta sekä tutkijan antama kuvaus tutkittavana olevan kokemuksesta. Tutkijan kuvauksen ja tutkittavana olevan kokemuksen vastaavuus on hyvä silloin, kun tutkija kuvailee tutkittavan kertomuksen ja kokemukset niin lähellä alkuperäistä muotoa kuin mahdollista. Reduktiolla taas tarkoitetaan fenomenologisen menetelmän pääajatusta, jonka mukaan tutkijalla ei tulisi olla tutkittavasta aiheesta ennakkokäsityksiä tai teorioita, vaan tutkijan tulisi havainnoida tutkittavaa aihetta mahdollisimman avarakatseisesti ja ennakkoluulottomasti. Reduktio voidaan siis ajatella prosessina, jossa keskitytään tutkimuksen kannalta oleellisiin asioihin, ja tutkittavan kokemukset kuvataan juuri niin kuin yksilö on ne kokenut. (Virtanen 2006.)

4.3 Aineistonkeruu

Ennen tutkimuksen aineistonkeruuta on tärkeää määritellä haastateltavien kohderyhmä, mikä on yksi tärkeimmistä vaiheista tutkimusta tehdessä. (Heikkilä 2001.) Myös Uusitalo (1995) on nostanut esille, että yleensä ei ole mahdollista haastatella jokaista tutkimusta koskettavaa henkilöä, joten tutkimusta varten on rajattava tietty kohdejoukko. Rajausta tehdessä on erityisen merkityksellistä ottaa huomioon, mitä halutaan tutkia ja millaista analyysimenetelmää tutkimuksessa tullaan käyttämään. (Uusitalo 1995.) Tutkimusjoukoksi valikoitui viisi alkuopetuksen opettajaa, joilla on luokissaan käytössä LeaDo-oppimiskeskus *Ilo*. Halusimme haastatella nimenomaan niitä opettajia, joilla on käytössään *Ilo*-oppimiskeskus, sillä se on kokonaisuudesta monipuolisin, ja siinä hyödynnetään kaikkia LeaDo-oppimiskeskuksien ulottuvuuksia. LeaDo-oppimiskeskus *Ilo* oli ollut haastattelemlamme opettajilla käytössään opettajasta riippuen 5–12kk.

Keräsimme tutkimuksemme aineiston kahta eri aineistonkeruutapaa hyödyntäen. Aluksi keräsimme aineistoa LeaDo-oppimiskeskuksesta haastatteleamalla oppimiskeskuksen perustajaa Lea Tornbergiä vuoden 2022 lopussa. Päädyimme haastattelemaan Tornbergiä, sillä LeaDo-oppimiskeskuksesta löytyy vielä melko vähän tietoa nettisivujen kautta, ja halusimme saada mahdollisimman kattavan vastauksen siihen, mikä LeaDo-oppimiskeskus on. Eskolan ym. (2018) mukaan yksi yleinen aineistonkeruutapa, jota käytetään laadullisessa tutkimuksessa, on haastattelu. Haastattelutyypit voidaan jakaa niiden strukturointiasteen perusteella, ja tutkimuksen luonne on se, joka määrittelee sopivan haastattelutyypin. Strukturoidussa haastattelussa esi-

tetään jokaiselle haastateltavalle samat kysymykset samassa järjestyksessä. Strukturoimattomassa haastattelussa puolestaan hyödynnetään avoimia kysymyksiä sekä syventäviä lisäkysymyksiä, ja haastattelu on määrittelyn väljyyden vuoksi enemmän keskustelunomainen. Strukturoidun ja strukturoimattoman haastattelun välimaastoon jäävä puolistrukturoitu haastattelu, eli teemahaastattelu, noudattaa ennalta määriteltyjä kysymyksiä, mutta kysymysten paikkaa ja muotoa voi vaihdella haastateltavasta riippuen, jos haastattelijalla kokee sen tarpeelliseksi. (Eskola ym. 2018.)

Haastattelu on aineistonkeruumenetelmänä joustava. Haastattelun edessä on esimerkiksi mahdollista esittää tarkentavia kysymyksiä tai avata haastattelukysymyksiä haastateltavalle syvemmin. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Haastattelimme Lea Tornbergin teemahaastatteluna Zoomissa etäyhteyksiä hyödyntäen. Haastattelu sisälsi yhteensä yhdeksän ennalta määriteltyä kysymystä, jotka löytyvät työmme liitteistä. Seuraavaksi keräsimme oikean tutkimusaineistomme kahden tutkimuskysymyksen pohjalta luoduilla kolmellatoista avoimella haastattelukysymyksellä. Haastattelimme tutkimuksemme opettajat Webropol-lomakkeen avulla keväällä 2023. Vallin (2001) mukaan yksi perinteisimmistä aineistonkeruutavoista on kyselylomake. Hänen mukaansa kyselylomakkeella tehdyillä haastatteluilla on sekä hyviä että huonoja puolia. Jos tutkija on esimerkiksi muotoillut haastattelukysymykset huonosti, voi vastaaja ymmärtää ne väärin, jolloin tutkimustulos voi vääristyä. Tutkijan on siis valittava ja muodostettava haastattelukysymykset erittäin tarkasti, sillä valitut haastattelukysymykset luovat perustan koko tutkimuksen onnistumiselle. Kyselylomakkeen hyvä puoli on taas esimerkiksi se, että tutkija ei voi aineistonkeruuhetkellä vaikuttaa lainkaan haastateltavan vastauksiin, ja tutkimuksessa on mahdollista saada monipuolisesti tietoa useiden haastattelukysymyksiä avulla. (Valli 2001.)

Valli ja Perkkilä (2001) mainitsevat sähköisen kyselyn eduiksi visuaalisuuden, taloudellisuuden ja nopeuden. Sähköiset kyselyt voidaan muodostaa ulkoasultaan mahdollisimman miellyttäväksi ja kohderyhmälle sopiviksi. Sähköiset kyselyt ovat lisäksi taloudellisesti lähes kuluttomia, eikä näin ollen esimerkiksi vastaajan maantieteellinen sijainti vaikuta haastatteluun lainkaan. Verkkokyselyt ovat myös tutkijan näkökulmasta vaivattomia; aineiston erikseen syöttäminen tai litterointi jää väliin, kun se on jo valmiiksi sähköisessä muodossa. Tutkijan ei tarvitse myöskään huolehtia omista näppäilyvirheistään litteroinnin aikana, sillä vastaukset ovat juuri siinä muodossa, kuin vastaaja on itse kirjoittanut. (Valli & Perkkilä 2001.)

Vallin mukaan (2001) kyselylomakkeen rakentamisessa lähdetään aluksi liikkeelle taustakysymyksistä, joiden avulla voidaan esimerkiksi selvittää sukupuolen tai iän vaikutusta tutkittavaan aiheeseen. Taustakysymysten jälkeen on syytä usein aloittaa hieman helpommilla kysymyksillä, ja vasta sen jälkeen siirtyä arempiin aiheisiin, mikäli sellaisia kysymyksiä tutkimuksessa kysytään. Tutkijan on myös tärkeää miettiä haastattelulomakkeen pituutta; liian pitkä kyselylomake voi vaikuttaa negatiivisesti tutkittavan vastausmotivaatioon. (Valli 2001.)

4.4 Sisällönanalyysi

Toteutamme aineistomme analyysin aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin eri vaiheita noudattaen. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysiä voidaan pitää niin kutsuttuna perusanalyysimenetelmänä, jota on mahdollista hyödyntää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa. Heidän mukaansa aineisto pyritään tiivistämään ja selkeyttämään sisällönanalyysissä niin, että siitä ei katoa informaatiota. Se on tällöin kuultujen, kirjoitettujen tai nähtyjen sisältöjen analyysiä, josta voi aineiston perusteella tehdä luotettavia johtopäätöksiä. Ilmiöstä saadaan kattavampi ja käsitteellisempi ymmärrys empiirisen aineiston analyysin kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan aineiston lukeminen on helpompaa, kun jo lukiessa on mahdollista keskittyä johonkin tiettyyn teemaan.

Puusan (2020) mukaan sisällönanalyysitavat voi luokitella teoriasidonnaiseen, aineistolähtöiseen ja teorialähtöiseen tapaan. Teorialähtöisessä tavassa aineiston tarkastelu pohjautuu teoriaan, kun taas aineistolähtöisessä tavassa painotetaan itse aineistoa. Puusa (2020) kuitenkin huomauttaa, että täydellinen aineistolähtöisyys on käytännössä mahdotonta, sillä aikaisempi tieto vaikuttaa lähes väistämättä ainakin jollakin tavalla tutkimuksen teon eri vaiheissa. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan teoriaohjaavassa tavassa analyysi ei pohjautu teoriaan eikä se ole teoriaa testaava, vaan antaa ennemminkin uusia näkemyksiä tutkittavasta aiheesta. Aineistomme analyysi etenee aineistolähtöisen analyysin vaiheiden mukaan, mutta tiedostamme kuitenkin jatkuvasti teorian vaikutuksen. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tämänkaltaisessa analyysissä on tarkoitus luoda tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus, jossa analysoinnin kohteena oleva ilmiö ei ole kuitenkaan ennalta sovittu. Keskitymme siis aineistomme analyysin vaiheessa aineistoon, mutta tiedostamme sen, että teoria vaikuttaa taustalla esimerkiksi omissa ennako-oletuksissamme ja kokemuksissamme tutkittavasta aiheesta. Täysi objektiivisuus on luultavasti tutkittavassa aiheessamme täysin mahdottomuus, ja toisaalta kriittisyys on myös

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan hyvästä; pelkästään käytetyt käsitteet, tutkimusmenetelmät ja -asetelmat vaikuttavat tutkimuksen tuloksiin.

Milesin ja Hubermanin (1994) mukaan aineistolähtöisen analyysin vaiheet voidaan jakaa kolmeen eri vaiheeseen: aineiston redusointiin eli pelkistämiseen, aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn sekä aineiston abstrahointiin eli aineiston teoreettisten käsitteiden luomiseen. Aineistoa pelkistäessä karsitaan tutkimusaineistosta pois kaikki tutkimuskysymyksen kannalta oleva epäolennainen tieto. Ryhmittelyssä aineistoa järjestellään ja luokitellaan, jolloin siitä saadaan nostettua pelkistettyjen ajatuskokonaisuuksien väliset eroavaisuudet ja yhtäläisyydet. Samankaltaiset ajatukset yhdistetään yhteen luokkaan, jota kutsutaan alaluokaksi. Lopuksi tapahtuu aineiston abstrahointi, jossa samansisältöiset alaluokat yhdistetään yläluokiksi ja yläluokista taas tarpeen vaatiessa pääluokiksi. (Miles & Huberman 1994.) Latvalan ja Vanhanen-Nuutisen (2003) mukaan sisällönanalyysin keskeisin asia onkin erotella toisistaan kerätyn aineiston samankaltaisuudet ja erilaisuudet, jonka pohjalta analysointi onnistuu helpommin. Käytämme näitä aineistolähtöisen analyysin vaiheita aineistomme analysoimisessa.

Aloitimme tutkimuksemme aineiston analysointivaiheen lukemalla ja tutustumalla tarkasti haastateltujen opettajien vastauksiin, jotta saisimme mahdollisimman kattavan ja monipuolisen kuvan vastauksista. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan yksi laadullisen tutkimuksen haaste on tutkimusaineiston laajuus; tutkimusaineisto voi tarjota lukuisia kiinnostavia tutkimuksen aiheita, jolloin tutkijan voi olla haastava valita ja rajata tutkimukseen tarvittava tieto. Tutkijan tulee siis rajata tarkkaan se tieto, mitä hän tutkimukseensa valikoi ja näin tehdä päätös tutkittavasta aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Aineistomme analysoinnin aloitimme etsimällä tutkittavien opettajien vastauksista samankaltaisuuksia liittyen ensimmäiseen tutkimuskysymykseemme, joka oli *“Minkälaisia toiminnallisen opetuksen menetelmiä alkuopetuksen opettajat toteuttavat LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä?”*. Seuraavassa vaihe oli Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan ryhmittely, jonka toteutimme vastausten teemojen mukaan, ja jaoin lopulta vastaukset ala- ja yläluokkiin Milesin ja Hubermanin (1994) mallin mukaisesti (taulukko 1).

Ryhmittelyä tehdessämme järjestelimme ja luokittelimme aineistoa. Etsimme pelkistettyjen aineistomme tutkimuskysymykseen saatujen vastausten kokonaisuuksien välisiä eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä. Lopulta vastaukset, jotka olivat sisällöltään yhteneviä, yhdistettiin yhdeksi luokaksi, jota kutsutaan alaluokaksi. Tämän jälkeen tapahtui aineistomme abstrahointi. Siinä

yhdistimme samansisältöiset alaluokat ja näin saimme yläluokat aineistomme vastauksista. Yläluokista olisi mahdollista, mutta ei välttämätöntä abstrahoida yhteinen uusi nimike, eli pääluokka. (Latvala ym. 2001.)

Aineiston analysointi tutkijatriangulaationa edellytti tiivistä yhteistyötä. Luimme yhdessä aineistoa läpi useita kertoja, jonka jälkeen kokosimme yhteen samaan teemaan kuuluvat vastaukset aineistosta. Näiden aineistostamme kerättyjen vastausten pohjalta muodostimme vastauksille sopivat ryhmittelyt taulukkoon, mikä auttoi hahmottamaan tutkimustuloksia selkeämmin sisällönanalyysin menetelmien mukaisesti. Tutkijan on tärkeää pystyä perustelemaan ja kertomaan, miten ja millä tavalla on päätyntä luokittelemaan aineistosta saatuja vastaustuloksia. (Hirsjärvi & Hurme 2001.)

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseemme: *“Minkälaisia toiminnallisen opetuksen menetelmiä alkuopetuksen opettajat toteuttavat LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä?”* tuli vastauksia yhteensä viideltä alkuopetuksen opettajalta. Eniten esille nousi LeaDo-oppimiskeskuksen mahdollistamat liikuntaharjoitukset LeaDon liikuntavälineistöllä sekä LeaDon taskuston hyödyntäminen opetuksen toiminnallistamisessa. Näitä avaamme tarkemmin luvussa viisi.

Aineistosta	Alaluokka	Yläluokka
<p>O1: Erilaiset tehtävät on helppo sujauttaa taskuihin- -</p> <p>O2: Taskustoa olemme käyttäneet myös eli haetaan tehtävä taskusta ja tehdään taskusta löytyvä tehtävä.</p> <p>O3: Taskuja olemme käyttäneet monella eri tavalla.</p> <p>O4: - -taskustoissa oli qr-koodoja erilaisiin satuihin, joita joko luettiin tai kuunneltiin.</p>	Taskusto	Luokanopettajan pedagogisten prosessien selkiyttäminen ja monipuolistaminen

Taulukko 1. Esimerkki aineiston analysoinnista sisällönanalyysin mukaisesti.

4.5 SWOT-analyysi

Toisessa tutkimuskysymyksessämme tutkimukseen vastanneet opettajat arvioivat Leado-oppimiskeskusta SWOT-analyysin vaiheiden mukaan. Valitsimme arviointimenetelmäksi SWOT-analyysin, sillä halusimme saada mahdollisimman kattavasti tietoa opettajien kokemuksista liittyen oppimiskeskukseen. SWOT-analyysin hyödyntäminen näkyy tarkasti työssämme jo tutkimuskysymyksen laatimisesta lähtien: *“Minkälaisia kokemuksia alkuopetuksen opettajilla on Leado-oppimiskeskuksen käytöstä: Leado-oppimiskeskuksen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhkat?”*. Olemme lisäksi laatineet haastattelukysymykset sellaiseen muotoon, että ne palvelevat juuri kyseistä menetelmää.

Lindroosin ja Lohiveden (2006) mukaan SWOT-analyysi, eli nelikenttäanalyysi, on analyysimenetelmä, jota käytetään yleisesti esimerkiksi erilaisten organisaatioiden arvioinnissa. Menetelmän avulla selvitetään arvioitavan kohteen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet sekä uhkat. Arviointia tehdessä on syytä erottaa nykyhetki, jolloin arvioidaan vahvuuksia ja heikkouksia, sekä tulevaisuus, jolloin keskitytään kohteen mahdollisuuksiin ja uhkiin. Analyysin tuloksia tutkiessa voidaan usein huomata, että samankaltaisia vastauksia voi näkyä missä tahansa kohdassa nelikentästä. Tämä johtuu siitä, että arvioitavat asiat voidaan nähdä hyvin eri tavalla riippuen vastaajasta; toinen vastaaja saattaa pitää asiaa esimerkiksi vahvuutena, ja toinen taas heikkoutena. Tuloksien epäselvyys voi johtua myös siitä, että samaan taulukkoon kootaan niin tulevaisuuteen kuin nykytilaankin liittyviä asioita. Jos halutaan välttää tuloksien päällekkäisyyttä, on järkevää käyttää kahta eri SWOT-taulukkoa, joihin erotellaan nykyhetkeen ja tulevaisuuteen liittyvät arviot. Taulukkoja voidaan vastausten koonnin jälkeen vertailla rinnakkain, jotta saadaan selkeä kuva arvioinnin kohteena olevista asioista. Taulukkojen vastauksista voidaan muodostaa toimintasuunnitelma, josta näkyy esimerkiksi se, miten heikkoudet voidaan muuttaa vahvuuksiksi, tai miten vahvuuksia voidaan käyttää hyväksi. (Lindroos & Lohivesi 2006.)

Sisäiset vahvuudet (Strengths)	Sisäiset heikkoudet (Weaknesses)
Ulkoiset mahdollisuudet (Opportunities)	Ulkoiset uhat (Threats)

Taulukko 2. SWOT-analyysin taulukkopohja Lindroosin ja Lohiveden (2006) mallia mukailen.

SWOT-analyysin käyttö näkyy tutkimuksessamme jo tutkimuskysymysten laatimisesta lähtien. SWOT-analyysissä hyödynnetty jaottelu (vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhat) näkyy myös haastattelukysymyksissämme. Aineistoa purkaessa ja analysoidessa muodostamme tutkittavien vastauksista taulukon SWOT-analyysin luokittelun mukaisesti, jonka perusteella pyrimme saamaan kattavan vastauksen tutkimuskysymykseemme.

Toinen tutkimuskysymyksemme oli *“Minkälaisia kokemuksia alkuopetuksen opettajilla on Leado-oppimiskeskuksen käytöstä: Leado-oppimiskeskuksen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhat?”*. Lähdimme analysoimaan tätä tutkimuskysymystä SWOT-analyysin mukaisesti. Muodostimme analyysivaiheessa SWOT-analyysiin pohjautuvan analyysitaulukon (taulukko 3), jonka avulla luokittelimme opettajien vastaukset. Luimme jälleen huolella opettajien haastatteluvastaukset, jonka jälkeen sijoitimme vastaukset analyysitaulukkoon. Tässä vaiheessa yhdistelimme opettajien vastauksia, jotta saimme selville tutkimuskysymyksellemme olennaiset ilmaisut määrineen. Kun olimme yhdistelleet haastateltavien opettajien samankaltaiset vastaukset omiin kategorioihin, muodostimme näille kategorioille vielä omat luokat. Esimerkiksi vahvuuksissa mainittiin oppilaiden itseohjautuvuuden kehittyminen, opiskelutaitojen kehittyminen, ryhmätyöskentelytaitojen kehittyminen ja oman toiminnan ohjaamisen harjoittelu.

Muodostimme näistä luokan *Oppilaan taitojen kehittyminen*, jonka avaamme tarkemmin viidennessä luvussa.

Olimme muodostaneet haastattelukysymyksemme suoraan SWOT-analyysin vaiheiden mukaisesti, jolloin vastausten luokittelu oli helppo tehdä samaan taulukkoon. Esittelemme alla esimerkin vastausten luokittelusta.

Liikuntavälineet, laadukkaat taskustot, helppokäyttöinen appi. (Opettaja 1)

Kallis. (Opettaja 5)

Se luo motivoivan ilmapiirin ja antaa jokaiselle mahdollisuuden oppia omassa tahdissaan. (Opettaja 1)

Jos on vilkkaampia tapauksia luokassa niin telineen käyttö voi olla haastavaa. Toki kun sovitaan yhteiset säännöt niin ongelmia ei pitäisi tulla. (Opettaja 4)

	Alkuopetuksen opettajien kokemuksia LeaDo-oppimiskeskus <i>Ilosta</i> SWOT-analyysin mukaisesti
Vahvuudet	Välineistö
Heikkoudet	Kallis
Mahdollisuudet	Oppilaiden motivointi
Uhat	Haasteena liikuntavälineistön käyttö vilkkaiden oppilaiden kanssa

Taulukko 3. Esimerkki aineiston analysoinnista SWOT-analyysin mukaisesti

4.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkimuksen ja etiikan välinen yhteys on kaksijakoinen: tutkimuksen tulokset vaikuttavat tutkimuksen eettisiin ratkaisuihin, mutta toisaalta eettisyyteen liittyvät tekijät vaikuttavat tutkijan tekemiin ratkaisuihin tutkimuksessaan. Niiniluoto ja Haaparanta (2016) ovat muodostaneet tieteen etikkaan liittyen viisi peruskysymystä, joita tutkijan on hyvä pohtia: 1. *Millaista on hyvä tutkimus?*, 2. *Onko tiedonjano hyväksyttävää, ja onko se*

hyväksyttävää kaikissa asioissa?, 3. Mitä tutkitaan eli miten tutkimusaiheet valitaan?, 4. Millaisia tutkimustuloksia tutkija saa tavoitella ja koskevatko ne niin sanotusti vahingollisia seikkoja, kuten asetuotantoa?, ja 5. Millaisia keinoja tutkija saa käyttää?.

Yksi laadullisen tutkimuksen ongelma on määritellä se, mitä ja millaista on hyvä tutkimus. Hyvän tutkimuksen yksi lisävaatimus on eettinen kestävyys: tutkijan on tärkeää tiedostaa, että laadullinen tutkimus ei automaattisesti ole laadukasta tutkimusta. Tutkijan vastuulla on pitää huolta siitä, että esimerkiksi tutkimussuunnitelma on huolellisesti tehty, valittu tutkimusote sopii tutkittavaan aiheeseen ja tulosten raportointi tehdään oikein. Hyvän tutkimuksen edellytys on siis se, että tutkija on eettisesti sitoutunut työhönsä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Ruusuvuoren ym. (2010) mukaan tutkimusta tehdessä on tärkeää tehdä näkyväksi tutkimuksen eri vaiheet, jotta tutkimus täyttää luotettavuuden ja eettisyyden kriteerit. Tutkimuksen aikana on lisäksi tärkeää tuoda esille tarkasti se, kuinka tutkimuksen tuloksiin on päästy, jotta tutkimuksen lukija voi pohtia itse tutkimuksen luotettavuutta. (Ruusuvuori ym. 2010.) Lisäksi tutkimuksessa lukijalla täytyy olla mahdollisuus seurata tutkijan päättelyä ja analysointia sekä pystyä myös kritisoimaan sitä. Tutkimuksessa ei saa esittää virheellistä tulkintaa tai analyseja, jotka eivät perustu aineistoon luotettavuuden kriteerien vuoksi. (Anttila 2000; Lichtman 2013.) Hirsjärvi ym. (2009) mainitsevat tieteelliselle tutkimukselle tietyt reunaehdot. Heidän mukaansa tutkijan on tutkimusta tehdessään oltava kriittinen sekä pyrittävä tuomaan esiin tutkittavan aiheen tärkeys. Tutkijan on myös aina tärkeää tiedostaa se, että omat tutkimustulokset ovat ehdollisia ja kumottavissa olevia. Tutkija ei voi rakentaa tutkimusta omiin mielipiteisiinsä, vaan sen tulee perustua saatavilla olevaan tutkimustietoon. (Hirsjärvi ym. 2009.) Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden kannalta on tärkeää tehdä näkyväksi tutkimuksen jokainen vaihe, jolloin lukija saa tarpeellisen luotettavan tiedon tutkimuksen koko prosessista ja voi itse päättää mukaileeko tutkimuksesta selvinneitä tuloksia vai ei. (Ruusuvuori ym. 2010.)

Metsämuurosen (2003) mukaan keskeistä tieteelliselle tiedolle on se, että uusi tieto rakentuu aina vanhan tiedon päälle. Tutkijat törmäävätkin erittäin harvoin tietoon, jota ei olisi koskaan aiemmin tutkittu. Tutkimus ei voi koskaan myöskään olla täysin arvovapaata, sillä tutkimuksen tuloksiin vaikuttavat aina jollakin tapaa tutkijan omat käsitykset tutkimuksen luotettavuudesta sekä todellisuudesta. Täydellinen objektiivisuus tutkimuksessa on tavoiteltua, mutta kuitenkin lopulta mahdotonta. (Metsämuuronen 2003.) Pyrimme koko tutkimuksen ajan olemaan mah-

dollisimman objektiivisia, jotta omat kokemuksemme ja ajatuksemme eivät vaikuttaisi esimerkiksi haastattelukysymyksiä muotoon. Objektiivisuus huomioitiin myös Tornbergin haastattelussa, jossa pyrimme tietoisesti välttämään keskustelun johdattelua tiettyyn suuntaan. Pyrkimys pysyä neutraalina oli meille tutkijoina haaste, sillä tunnistimme omat myönteiset ennakkoletuksemme ja -ajatuksemme LeaDo-oppimiskeskukseen liittyen.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) mainitsevat, että tutkimusta aloittaessa on tärkeää pohtia tarkkaan, ketä tutkitaan ja miksi tutkija on päätenyt juuri kyseiseen tutkimusjoukkoon ja -aiheeseen. Tutkittaviksi valikoitui viisi alakoulun opettajaa, joilla on käytössä LeaDo-oppimiskeskus *Ilo*. Halusimme tutkia juuri niitä alakoulun opettajia, joilla on käytössä oppimiskeskus *Ilo*, sillä se on LeaDo-oppimiskeskuksista monipuolisin. Haastattelimme lisäksi LeaDo-oppimiskeskuksen perustajaa Lea Tornbergiä, koska häneltä saisimme kattavimmin tietoa LeaDo-oppimiskeskuksesta teoreettiseen viitekehukseen. Lähdimme tutkimaan LeaDo-oppimiskeskusta ja toiminnallisia opetusmenetelmiä, sillä olemme itse hyvin kiinnostuneita hyödyntämään toiminnallisuutta erityisesti alkuopetuksessa. LeaDo-oppimiskeskus vaikutti kiinnostavalta, sillä ennakkokäsityksemme mukaan se toisi opetukseen ja oppimiseen sellaisia ulottuvuuksia, jotka ovat hyödyllisiä sekä opettajalle että oppilaille. Tutkimuksen luotettavuuden saavuttamiseksi haastattelimme opettajia suljetulla Webropol-kyselylomakkeella, jotta pystyimme varmistamaan vastaajiksi vain tutkimukseen kutsun saaneet luokanopettajat. Eettisyyden saavuttamiseksi kyselylomakkeeseen vastattiin anonyymisti, joten myöskään me emme voi tutkijoina tietää keiden luokanopettajien vastauksista on kyse.

Pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta ja yleistettävyyttä tutkimuksemme otoskoon kannalta. LeaDo-oppimiskeskus *Iloa* käyttäviä alkuopetuksen opettajia ei ole vielä kovin paljoa, joten tutkimukseen osallistuvien opettajien määräkään ei voi tällöin olla kovin suuri. Metsämuurosen (2018) mukaan laadullisen tutkimuksen vähimmäismääränä voidaan pitää kolme havaintoa. Hänen mukaansa lääketieteellisen tutkimuksen piireissä voidaan ajatella, että tulos on kliinisesti merkittävä silloin, kun uudella leikkausmenetelmällä leikatessa kolme leikkausta kolmesta onnistuu. Vaikka tämä ei vielä poikkea tilastollisesti merkitsevästi satunnaisesta, on tulos kuitenkin merkittävä. Neljä onnistunutta leikkausta neljästä olisi kuitenkin jo periaatteen mukaan tilastollisesti suuntaa antava. Tätä periaatetta voidaan soveltaa myös laadulliseen aineistoon; jos kolmesta haastateltavasta jokainen on tyytyväinen esimerkiksi oman työpaikkansa johtoon, voidaan seikkaa pitää jo merkittävänä asiana. Jos taas haastateltavia on neljä, ja jokaiselta tulee samanlainen viesti, ei ole kyseessä enää sattuma, vaan tilastollisesti merkittävä tulos.

(Metsämuuronen 2018.) Myös Tuomi ja Sarajärvi (2018) mainitsevat, että tärkein tai merkittävin kriteeri opinnäytetyössä ei ole aineiston koko, ja laadulliset tutkimuksen aineistot voivat olla hyviä, vaikka ne olisivat määrällisesti pieniä.

Aaltola ja Valli (2010) mainitsevat kyselylomakkeen käytön haasteeksi sen, että vastausten laadussa saattaa olla eroja tutkimuksen tavoitteisiin nähden. Halusimme tutkia LeaDo-oppimiskeskusta SWOT-analyysin mukaisesti, eli sen vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja uhkia. Kyselylomakkeen käyttäminen ei mahdollista tilannetta, jossa haastateltavat voisivat esittää tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä haastattelukysymyksiin liittyen. Kyselylomakkeeseen vastatessa haastateltavan tulee siis tapauksessamme itse ymmärtää, mitä haastattelukysymyksellä haetaan. SWOT-analyysin mukaisesti kysytyt vahvuudet ja mahdollisuudet saattavat helposti sekoittua käsitteinä keskenään, samoin kuin heikkoudet ja uhat. Kyselylomaketta käyttäessä vastaaja saattaa matalalla kynnyksellä myös jättää johonkin kysymykseen vastaamatta, mikäli kysymys on vaikeasti ymmärrettävä. Pyrimme saamaan monipuolisen kuvan opettajien kokemuksista LeaDo-oppimiskeskuksista, sisältäen myös sen mahdolliset haasteet. Tutkimukseen vastanneiden opettajien kokemukset olivat kuitenkin suurimmaksi osaksi pelkästään positiivisia. Pohdimmekin sitä, olisiko esimerkiksi suurempi aineiston koko tuonut vaihtelevuutta vastauksiin.

Pyrimme tutkimusta ja haastatteluista tehdessä pitämään tutkimuksen eettisyyden jatkuvasti mielessä. Kaikkia haastateltuja opettajia kohdeltiin tasa-arvoisesti ja heille kerrottiin alusta lähtien tutkimuksen tarkoitus sekä se, että tutkimukseen vastataan täysin anonyymisti. Kerroimme lisäksi haastateltaville aineiston säilyttämisaian ja sen, että aineisto hävitetään tietyn ajan päästä asiaan kuuluvalla tavalla. Haastattelukysymykset olivat avoimia kysymyksiä, joten haastateltavat saivat täysin itse päättää sen, kuinka syvällisesti tai laajasti he kysymyksiin vastaavat. LeaDo-oppimiskeskuksen perustajan Lea Tornbergin haastattelimme videoyhteyksiä käyttäen. Kysyimme häneltä ennen haastattelun alkua, saammeko tallentaa haastattelun. Haastattelun aineistoa säilytetään asianmukaisella tavalla, jonka jälkeen se hävitetään.

5 Tutkimustulokset

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tulokset. Tutkimuskysymykset ohjaavat tutkimustulosten tulkitsemista, ja esittelemme tulokset tutkimuskysymysten järjestyksen mukaan. Käytämme ensimmäisen tutkimuskysymyksen 1. *“Minkälaisia toiminnallisen opetuksen menetelmiä alkuopetuksen opettajat toteuttavat Leado-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä?”* tulosten analysoinnissa aineistolähtöistä ja teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Toisen tutkimuskysymyksen 2. *Minkälaisia kokemuksia alkuopetuksen opettajilla on Leado-oppimiskeskuksen käytöstä: Leado-oppimiskeskuksen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhkat?* Tulosten analysoinnissa käytämme SWOT-analyysiä, jossa haastateltavien vastauksista poimitaan Leado-oppimiskeskuksen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhkat. Käsittelemme toisen tutkimuskysymyksen vahvuuksia ja mahdollisuuksia yhdessä, sillä aineistoa analysoidessa huomasimme niiden ainakin osittain linkittyvän yhteen. Tuomme tutkimustulosten esittelyssä lisäksi esiin suoria lainauksia haastattelusta. Tutkimuksemme päämääränä oli tehdä johdonmukainen tutkimus, jossa saavutamme sille asetetut tavoitteet. Tutkimuksemme eri vaiheissa olemme yhdistäneet aineistomme aiheeseen liittyviä tutkimuksia ja kirjallisuutta. Peilaamme tutkimuksemme teoreettista viitekehystä tutkimuksesta esiin nousseisiin tuloksiin luvussa *Johtopäätökset*.

5.1 Alkuopetuksen opettajien käyttämät toiminnallisen opetuksen menetelmät Leado-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä

Aineistosta	Alaluokka	Yläluokka
O1: Erilaiset tehtävät on helppo sujauttaa taskuihin - O2: Taskustoa olemme käyttäneet myös eli haetaan tehtävä taskusta ja tehdään taskusta löytyvä tehtävä.	Taskusto	Luokanopettajan pedagogisten prosessien selkiyttäminen ja monipuolistaminen

<p>O3: Taskuja olemme käyttäneet monella eri tavalla.</p> <p>O4: - -taskustoissa oli qr-koodoja erilaisiin satuihin, joita joko luettiin tai kuunneltiin.</p>		
<p>O1: Välipalana liikkeen LeaDo-keskuksessa.</p> <p>O3: Olemme käyttäneet telineitä es. palkkioksi.</p> <p>O4:- - kun on tehnyt esim. muutaman tehtävän, saa käydä vetämässä leukoja tms.</p> <p>O5: - - tasapainolautaa enkun sanojen opettelemiseen.</p>	Liikuntavälineistö	Oppilaan liikkumista lisäävät elementit
<p>O5: Kertotaulukkoja kertotaulujen opetteluun - -</p> <p>O2: Olen käyttänyt valmiita liikekortteja liikunnan lisäämiseen.</p> <p>O1:--helppokäyttöinen appi.</p>	Muut opetusta toiminnallistavat välineet	Opetusta monipuolistavat valmiit opetusmateriaalit

Taulukko 4. Aineiston ryhmittely sisällönanalyysin vaiheiden mukaisesti

Tutkimuksessa haluttiin selvittää ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä, minkälaisia toiminnallisen opetuksen menetelmiä alkuopetuksen opettajat hyödyntävät LeaDo-oppimiskeskuksen

käytön yhteydessä. Varmistimme haastattelun ensimmäisten kysymysten aikana sen, millä tavalla haastateltavat opettajat ymmärtävät käsitteen ”Toiminnallinen opetus”. Kaikilla haastateltavilla oli saman suuntainen käsitys siitä, mitä toiminnallinen opetus on. Haastateltavien opettajien ajatukset toiminnallisesta opetuksesta nivoutuivat toimintaan ja liikkumiseen oppituntien aikana jossa oppilas on itse keskiössä oleva aktiivinen tekijä. Esiin nousi myös vahvasti toiminnallisen opetuksen tehtävä perinteisen koulutyöskentelyn yhdistäminen liikunnallisiin palkintoihin. Opettajat käyttivät näistä palkinnoista nimitystä ”toiminnallinen välipala”. Toiminnallinen opetus nähtiin olevan toteutettavissa kaikissa oppinaineissa.

Toiminnallinen on opetusta, jossa oppilas itse on keskiössä ja aktiivinen. Siihen yleensä liittyy jonkinlaista liikettä eikä se sido pitkiä aikoja pulpettiin. Toiminnallisessa opetuksessa opitaan tekemällä itse. (Opettaja 1)

Toiminnallinen opetus on sellaista, joka yhdistää perinteistä koulutekemistä ja liikettä. Esim. Lasketaan matikkaa mekaanisesti kirjan mukaan ja sopivassa suhteessa tekemisen ohessa käydään suorittamassa joku liikunnallinen juttu. (Opettaja 2)

Itse ymmärrän toiminnallisen opetuksen niin, että sen avulla harjoitellaan konkreettisesti opeteltavia asioita. Sen sijaan että istuttaisiin paikallaan 45min, oppiminen sisältää toimintaa ja liikettä. Toiminnallisuutta pystyy toteuttamaan kaikissa oppiaineissa, ja esimerkiksi suomen kielessä hyödynnämme sitä paljon erilaisissa kirjoitustehtävissä. (Opettaja 4)

Oppilas harjoittelee opittavaa asiaa toiminnallisten tehtävien avulla ja saa ”palkinnoksi” toiminnallisia välipaloja. (Opettaja 5)

Haastateltavista luokanopettajista kolme kertoi LeaDo-oppimiskeskuksen toiminnallisuuden mahdollistamisen oppitunneilla olevan syy sen hankkimiselle. Syitä oppimiskeskuksen hankkimiselle nostettiin myös työkaverilta kuuleminen ja koulutuksessa käyminen. Toiminnalliset opetusmenetelmät olivat haastateltaville opettajille tuttuja ja käytössä jo ennestään, mutta LeaDo-oppimiskeskuksen käyttöönotto lisäsi niitä ainakin jonkin verran. LeaDo-oppimiskeskuksen nähtiin lisäävän liikettä luontevalla tavalla oppituntien sisälle. LeaDo-oppimiskeskuksen nähtiin soveltuvan hyvin opetuksen toiminnallistajaksi luokkatilassa ja lisäävän oppilaiden motivaatiota oppitunneille.

Olen opettanut toiminnallisesti aiemminkin. Nyt on lisänä tullut suurempien kokonaisuuksien haltuunotto sekä telineen käyttö. (Opettaja 2)

Toiminnallisuus on lisääntynyt huomattavasti, ja sitä tulee kuin luonnostaan. Olemme ennenkin käyttäneet toiminnallisuutta, mutta LeaDo:n myötä se on lisääntynyt entisestään, kun esimerkiksi MOK-kokonaisuudet keskittyvät LeaDo:n ympärille. (Opettaja 4)

Kollega oli jo hankinnan tehnyt ennen koulutustamme ja kouluttaja toi sen mukanaan. (Opettaja 1)

Välillä ja melkeinpä joka tunti laitetaan oppikirjat sivuun ja teemme kivoja oppimisjuttuja, joissa on joku liikunnallinen tai muu houkutin motivoimassa oppimaan. (Opettaja 3)

Haastateltavilta luokanopettajilta kysyttiin myös siitä, ovatko he hyödyntäneet toiminnallisen opetuksen menetelmiä LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä. Tutkimuksessa haluttiin selvittää, minkälaisia toiminnallisen opetuksen menetelmiä alkuopetuksen luokanopettajat käyttävät LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä. Haastateltavien opettajien käyttämistä toiminnallisen opetuksen menetelmistä syntyi laadullisen sisällönanalyysin tuloksena kolme alaluokkaa: *taskusto, liikuntavälineistö ja muut opetusta toiminnallistavat välineet*. Alaluokkien perusteella muodostettiin vielä kolme yläluokkaa: 1) *Luokanopettajan pedagogisten prosessien selkiyttäminen ja monipuolistaminen*, 2) *Oppilaan liikkumista lisäävät elementit* ja 3) *Opetusta monipuolistavat valmiit opetusmateriaalit*.

5.1.1 Luokanopettajien pedagogisten prosessien selkiyttäminen

Luokanopettajan työssä pedagogisten prosessien helppous ja selkeys on sekä opettajan että oppilaan kannalta hyvin tärkeää. Opettajan työtaakka helpottuu, kun pedagogiset menetelmät ovat opettajalle itselleen selkeitä ja näin myös selkeä ja johdonmukainen opetus heijastuu suoraan lapsille. Tutkimukseemme osallistuneista alkuopetuksen luokanopettajista neljä viidestä mainitsi hyödyntäneen LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä taskustoa, mikä selkiyttää pedagogisia prosesseja. Taskuston värikoodauksen avulla opettajan työtaakka helpottuu opetussuunnitelman mukaisen opetuksen suunnittelussa ja se mahdollistaa yksilölliset ja yhteisölliset

opetuskokonaisuudet. (Leado.fi, julkaisuaika tuntematon) Taskusto koettiin haastatteluissa monipuoliseksi, opettajan työtä helpottavaksi ja oppilaiden yhteistyötä lisääväksi oppimisen välineeksi.

Kyllä. Välipalana liikkeet LeaDo-keskuksessa tukevat toiminnallista oppimista. Erilaiset tehtävät on helppo sujauttaa taskuihin ja oppilaat voivat edetä omaan tahtiin. Liikettä tulee huomaamatta. LeaDon avulla lapset oppivat työskentelemään myös yhdessä. (Opettaja 1)

Taskustoa olemme käyttäneet myös eli haetaan tehtävä taskusta ja tehdään taskusta löytyvä tehtävä. (Opettaja 2)

Taskuja olemme käyttäneet monella eri tavalla. Olemme sujauttaneet sinne es. kirjoja, tehtäviä yms. (Opettaja 3)

Meillä oli esimerkiksi satuteema, jonka ideana oli, että taskustoissa oli qr-koodeja erilaisiin satuihin, joita joko luettiin tai kuunneltiin. Kuuntelun/lukemisen jälkeen oppilaat ottivat samasta taskusta tehtäväkortin, jossa oli esitetty kysymyksiä sadusta. He vastasivat kysymyksiin kirjoitusvihkoihinsa. (Opettaja 4)

5.1.2 Oppilaan liikkumista lisäävät elementit

Toiminnallinen opetus lisää lasten elintärkeää liikkumista koulupäivien aikana. LeaDo-oppimiskeskuksen nettisivuilta on saatavilla kattavasti tietoa LeaDo-oppimiskeskus *Ilon* liikkumista lisäävistä elementeistä. Näitä ovat muun muassa teline, nyrkkeilysäkki, nyrkkeilyhanskat, turva-alusta, vastuskuminauha, hyppynaru käsipainot, kahvakuula, tasapainolauta, voimistelurenkaat, jumppapallo, aistipallot, ilmapallot, tasapainopuomit, neliosainen ja nelivärinen koro-kekuutio, liikuntapassit, kolmen tason liikuntakortit, treeniohjeet opettajalle ja ohjaajalle. (LeaDo.fi julkaisuaika tuntematon) Haastateltavista luokanopettajistamme kaikki viisi vastasivat hyödyntävänsä LeaDo-oppimiskeskuksen liikuntavälineistöä opetuksessaan. Kolme luokanopettajaa mainitsi liikunnallisten liikkeiden olevan lapsille palkinto opettajan kertoman tehtävänmäärän jälkeen. Luokanopettajat mainitsivat liikuntavälineistön tukevan toiminnallista opetusta ja lisäävän lasten liikunnallisuutta luokassa.

Kyllä. Välipalana liikkeit LeaDo-keskuksessa tukevat toiminnallista oppimista. -- Liikettä tulee huomaamatta. (Opettaja 1)

Olen käyttänyt valmiita liikekortteja liikunnan lisäämiseen. (Opettaja 2)

Olemme käyttäneet telinettä es. Palkkioksi. (Opettaja 3)

Matematiikan tunneilla hyödynämme oppimiskeskusta usein siten, että kun on tehnyt esim. muutaman tehtävän, saa käydä vetämässä leukoja tms. (Opettaja 4)

-- Tasapainolautaa enkun sanojen opettelemiseen. (Opettaja 5)

5.1.3 Opetusta monipuolistavat valmiit opetusmateriaalit

LeaDo-oppimiskeskuksen nettisivuilta on saatavilla monipuolisesti tietoa LeaDo-oppimiskeskus *Ilon* mukana tulevista opetusta monipuolistavista materiaaleista, joita opettaja saa opetuksen tuekseen.. LeaDo-oppimiskeskus *Ilon* liikuntavälineistön ja taskuston lisäksi siihen sisältyy leikkiä ja draamaa tukevaa sisältömateriaalia, struktuuritarrat, ideavihko, keskittymiskello sekä oppimiskorttisovelluksen käyttö luokanopettajalle vuoden ajaksi. (LeaDo.fi julkaisuaika tuntematon.) Haastattelussa luokanopettajat mainitsivat muutamia opetusta monipuolistavia opetusmateriaaleja.

Kertotaulukkoja kertotaulujen opetteluun --. (Opettaja 5)

-- helppokäyttöinen appi. (Opettaja 1)

Olen käyttänyt valmiita liikekortteja liikunnan lisäämiseen. (Opettaja 2)

5.2 Alkuopetuksen opettajien kokemukset LeaDo-oppimiskeskuksesta: LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhat

	Alkuopetuksen opettajien kokemuksia LeaDo-oppimiskeskus “Ilosta” SWOT-analyysin mukaisesti
Vahvuudet	Välineistö Oppilaan aktivointi Vapauttaa opettajan auttamaan apua tarvitsevia x2 Eriyttäminen x3 Toiminnallisuuden lisääminen x2 Oppilaan taitojen kehittyminen x4 Opettajan työn helpottaminen x3
Heikkoudet	Kallis
Mahdollisuudet	Oppilaiden motivointi Eriyttäminen Oppilaiden opiskelutaitojen ja itseohjautuvuuden kehitys Opettajan ja oppilaiden työskentelyn sujuvoittaminen x3 Oppilaan liikunnallisten taitojen parantaminen x2
Uhat	Tekniset ongelmat Haasteena liikuntavälineistön käyttö vilkkaiden oppilaiden kanssa

Taulukko 5. Aineiston luokittelu SWOT-analyysin nelikentän mukaisesti

Selvitimme alkuopetuksen opettajien kokemuksia LeaDo-oppimiskeskuksesta SWOT-analyysin mukaisesti, eli opettajat arvioivat LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja uhkia. Vahvuudet ja mahdollisuudet liittyvät alkuopetuksen opettajien kokemiin positiivisiin puoliin LeaDo:sta, kun taas heikkoudet ja uhat liittyvät mahdollisiin negatiivisiin puoliin tai haasteisiin, joita LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä ilmenee. Halusimme saada mahdollisimman kattavan kuvan LeaDo-oppimiskeskuksesta ja sen käytöstä alkuopetuksessa, minkä takia selvitimme positiivisten puolien lisäksi mahdollisia haasteita tai heikkouksia.

Aloitimme tutkimustulosten purkamisen alkuopetuksen opettajien kokemista positiivisista asioista. Huomasimme haastateltavien kokemissa vahvuuksissa ja mahdollisuuksissa melko paljon samoja piirteitä, mikä osoittaa, että käsitteet on mahdollisesti ymmärretty ainakin osittain päällekkäin. Aloitimme tutkimustulosten purkamisen opettajien kokemista vahvuuksista, joita oli nostettu esiin runsaasti. Kaksi haastateltavaa opettajaa kokivat LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuudeksi sen, että oppimiskeskus vapauttaa opettajan kaiken keskiöstä enemmänkin observoijaksi, jonka myötä opettajalla on enemmän aikaa auttaa yksittäisiä oppilaita ja niitä, jotka tarvitsevat eniten apua. Myös LeaDo-oppimiskeskuksen perustaja Lea Tornberg mainitsi tästä haastattelussaan.

- - *Se vapauttaa opettajan kaiken keskiöstä observoijaksi. (Opettaja 1)*

- - *Opelle jää enemmän aikaa yksitt. oppilaiden ohjaamiseen. (Opettaja 4)*

Kolme haastateltavaa opettajaa mainitsivat LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuuksiksi myös opetuksen eriyttämisen. LeaDo-oppimiskeskuksen käytön myötä oppilailla on mahdollisuus edetä oppitunnilla omaan tahtiin, mikä poistaa sen riskin, että osa oppilaista jää opetuksessa jälkeen. Opettajan on lisäksi helpompi suunnitella tehtäviä oppilaille yksilöinä, mikä tukee oppilaan oppimista. Opetuksen eriyttäminen nostettiin esiin myös opettajien kokemissa mahdollisuuksissa.

Se aktivoi oppilasta, antaa opettajalle mahdollisuuden nähdä oppilaan vahvuudet ja heikkoudet. Näin opettaja voi suunnitella oppilaalle sopivia tehtäviä tukemaan kunkin oppilaan etenemistä. (Opettaja 1)

- - *sen avulla on helppo eriyttää sillä jokainen saa edetä omaan tahtiin. (Opettaja 3)*

Vahvuuksissa nousi esiin myös LeaDo-oppimiskeskus *Iloon* kuuluva välineistö, johon kuuluu teline, turva-alusta, nyrkkeilysäkki, nyrkkeilyhanskat, hyppynaru, vastuskuminauha, käsipainot, kahvakuula, jumppapallo, tasapainolaita, voimistelurenkaat, aistipallot, ilmapallot, tasapainopuomit, neliosainen- ja värinen korokekuutio, liikuntapassit, kolmen tason liikuntakortit sekä treeniohjeet opettajalle ja ohjaajalle. *Iloon* kuuluu lisäksi draamavälineistönä lukupesä- ja nukketheaterikangas, varjoteatterikangas ja green screen. Näiden lisäksi luokkaan saadaan leikkiä

ja draamaa tukevaa, tulostettavaa sisältömateriaalia sekä värikoodattu taskusto, struktuuritarrat ja ideavihko, joogaliina, keskittymiskello sekä LeaDo:n oppimiskorttisovellus. (LeaDo.fi julkaisuaika tuntematon)

Liikuntavälineet, laadukkaat taskustot, helppokäyttöinen appi. (Opettaja 1)

Opettajista kaksi mainitsi LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuuksiksi toiminnallisuuden lisääntymisen opetuksessa. Vahvuuksissa mainittiin myös oppilaan aktivointi. Opettajien mukaan toiminnallisuutta saadaan lisättyä koulupäivään luonnollisesti LeaDo-oppimiskeskuksen myötä, mikä samalla rytmittää oppilaiden työskentelyä.

Se aktivoi oppilasta, antaa opettajalle mahdollisuuden nähdä oppilaan vahvuudet ja heikkoudet. (Opettaja 1)

Luontaista toiminnallisuuden lisäämistä - -. (Opettaja 2).

Opettajat mainitsivat LeaDo-oppimiskeskukseen liittyvissä vahvuuksissa oppilaiden erilaisten taitojen kehittymisen. Vastauksista oli löydettävissä neljä eri taitoa, joiden opettajat kokivat kehittyvän oppimiskeskuksen käytön yhteydessä: itseohjautuvuus, opiskelutaidot, ryhmätyöskentelytaidot ja toiminnanohjauksen taidot. Oppilaiden opiskelutaitojen ja itseohjautuvuuden kehitys nostettiin esiin myös opettajien kokemissa mahdollisuuksissa. LeaDo-oppimiskeskuksen perustaja Lea Tornberg nosti haastattelussaan esiin lisäksi oppilaan liikunnallisten ja motoristen taitojen kehittymisen.

- - kehittää oppilaiden itseohjautuvuutta ja opiskelutaitoja, lisää liikettä, vahvistaa ryhmässä työskentelyn taitoja - - (Opettaja 4)

Oman toiminnan ohjaamisen harjoitteluun (alkuopetuksessa vasta harjoitellaan) (Opettaja 5)

Opettajien kokemissa vahvuuksissa nostettiin lisäksi esiin erilaiset opettajan työtä helpottavat tekijät. Vastauksista kävi ilmi, että opettaja voi LeaDo-oppimiskeskuksen avulla nähdä oppilaan vahvuudet ja heikkoudet, mikä mahdollistaa yksilöllisemmän oppituntien ja tehtävien suunnittelun, mikä taas tukee oppilaan etenemistä. Vastauksissa nousi esiin myös ajankäytön

suunnittelun paraneminen sekä se, että opettajalla on enemmän aikaa auttaa yksittäisiä oppilaita. Myös opetuksen eriyttämisen helpottuminen sujuvoittaa varmasti osaltaan opettajan työtä.

-- antaa opettajalle mahdollisuuden nähdä oppilaan vahvuudet ja heikkoudet. Näin opettaja voi suunnitella oppilaalle sopivia tehtäviä tukemaan kunkin oppilaan etenemistä.
(Opettaja 1)

Eriyttäminen on parasta, samoin ajankäytön suunnittelu. (Opettaja 3)

Opettajien kokemissa mahdollisuuksissa liittyen LeaDo-oppimiskeskuksen käyttöön oli huomattavissa jonkin verran samankaltaisuuksia kuin opettajien kokemissa vahvuuksissa. Myös mahdollisuuksissa nostettiin esiin opetuksen eriyttäminen ja oppilaiden opiskelutaitojen ja itseohjautuvuuden kehitys. Myös mahdollisuuksissa nostettiin esiin oppilaan taitojen kehittymiseen liittyviä tekijöitä. Opettajat mainitsivat LeaDo-oppimiskeskuksen parantavan oppilaiden liikunnallisia taitoja, ja liikkeen lisääntymisen myötä oppilaiden lihaskunto ja fysiikka parantuvat.

Se parantaa oppilaiden lihaskuntoa ja fysiikkaa. (Opettaja 1)

Myös liike lisääntyy mikä on hyvä juttu. (Opettaja 4)

Haastatellut opettajat nostivat LeaDo-oppimiskeskuksen käytön mahdollisuuksissa esiin myös tekijöitä, jotka sujuvoittavat sekä opettajan että oppilaiden työskentelyä. Haastattelussa kävi ilmi, että LeaDo-oppimiskeskuksen käyttö mahdollistaa sen, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus oppia omassa tahdissaan sekä sen, että jokaiselle oppilaalle on riittävästi tekemistä. Myös mahdollisuuksissa nostettiin esiin eriyttämisen helppous ja se, että opettaja vapautuu tarvittaessa auttamaan eniten apua tarvitsevia oppilaita. Työskentelyn sujuvoittamiseen liittyviä tekijöitä olivat lisäksi työskentelyn monipuolistaminen ja rytmittäminen. Kaksi opettajaa nosti vastauksissaan lisäksi esiin sen, että LeaDo-oppimiskeskuksen käytön mahdollisuudet ovat valtavat ja että niiden kaikkia mahdollisuuksia on lyhyen käyttöajan jälkeen hankala edes keksiä.

Se luo motivoivan ilmapiirin ja antaa jokaiselle mahdollisuuden oppia omassa tahdissaan. Vapauttaa opettajan auttamaan juuri niitä oppilaita, jotka kulloinkin apua tarvitsevat. (Opettaja 1)

Näin lyhyen käyttöajan aikana olen huomannut että mahdollisuudet ovat valtavat, jos vaan antaa mielikuvituksen lentää. (Opettaja 3)

Halusimme saada mahdollisimman kattavan kuvan alkuopetuksen opettajien kokemuksista LeaDo-oppimiskeskuksen käytöstä, joten olimme kiinnostuneita tutkimaan myös sen mahdollisia heikkouksia tai uhkia. Haastateltavien opettajien mainitsemisissa uhkissa ja heikkouksissa oli havaittavissa hieman enemmän eroavaisuuksia kuin vahvuuksissa ja mahdollisuuksissa, joskin LeaDo-oppimiskeskukseen liittyviä negatiivisia puolia tai haasteita oli nostettu esiin hyvin vähän. Haastateltavat opettajat mainitsivat vastauksissaan suurimmaksi osaksi pelkkiä vahvuuksia, ja heidän vastauksistaan ja kokemuksistaan jäi erittäin positiivinen kuva LeaDo-oppimiskeskuksen käytöstä. LeaDo-oppimiskeskuksen heikkouksia nosti esiin vain yksi haastateltava opettaja, joka mainitsi oppimiskeskuksen heikkoudeksi sen hinnan. LeaDo-oppimiskeskuksen uhkia nostivat esiin kaksi opettajaa. Mahdollisiksi uhkiksi nostettiin esiin tekniset ongelmat sekä liikuntavälineistön käyttäminen vilkkaampien oppilaiden kanssa. Kolme haastateltavaa eivät keksineet LeaDo-oppimiskeskukseen liittyviä uhkia lainkaan.

Jos on vilkkaampia tapauksia luokassa niin telineen käyttö voi olla haastavaa. Toki kun sovitaan yhteiset säännöt niin niin ongelmia ei pitäisi tulla. (Opettaja 4)

Sovellus lakkaa toimimasta tai sitä ei kehitetä. (Opettaja 5)

Olimme lisäksi kiinnostuneita selvittämään, missä suhteessa nämä neljä osa-aluetta ovat opettajien kokemusten mukaan, eli onko LeaDo-oppimiskeskuksessa heidän mielestään enemmän esimerkiksi vahvuuksia vai heikkouksia. Haastateltavien vastausten linja oli yhteneväinen; kaikki vastanneet kokivat LeaDo-oppimiskeskuksen sisältävän eniten vahvuuksia ja mahdollisuuksia.

Plussaa on ylivoimaisesti niin paljon enemmän, että miinusta ei huomaa. (Opettaja 1)

Näen Leadossa pelkkää hyvää ja kuten mainitsin, taivas vain on rajana oppisisältöjen toteutusta suunniteltaessa. (Opettaja 4)

6 Tutkimustulosten kokoava lopputarkastelu ja johtopäätökset

Tässä luvussa avataan tutkimuksen merkittävimmät johtopäätökset sisällönanalyysin ja SWOT-analyysin tulosten mukaisesti. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia toiminnallisen opettamisen menetelmiä alkuopetuksen opettajat hyödyntävät LeaDo-oppimiskeskus *Ilon* käytön yhteydessä sekä minkälaisia kokemuksia alkuopetuksen opettajilla on LeaDo-oppimiskeskuksen käytöstä. Tarkasti rajatut tutkimuskysymykset ja opettajien haastatteluiden vastaukset mahdollistivat kattavan aineiston analysoitavaksi, josta tehtiin lopulta tutkielman johtopäätökset.

6.1 LeaDo-oppimiskeskus mahdollistaa opetuksen monipuolisen toiminnallistamisen ja lisää oppilaan aktiivisuutta

Haastateltavien opettajien käyttämistä toiminnallisen opetuksen menetelmistä LeaDo-oppimiskeskukseen käytön yhteydessä oli löydettävissä kolme eri yläluokkaa: Luokanopettajan pedagogisten prosessien selkiyttämisen ja monipuolistamisen mahdollistava taskusto, oppilaan liikkumista lisäävät elementit eli LeaDo-oppimiskeskukseen liikuntavälineistö sekä opetusta monipuolistavat valmiit opetusmateriaalit. Opettajien käyttämät toiminnallisen opetuksen menetelmät pohjautuvat siis haastattelun perusteella LeaDo-oppimiskeskukseen konkreettiseen välineistöön.

Jokainen opettaja kertoi haastattelussaan hankkineensa LeaDo-oppimiskeskukseen kollegoiden suosittelun vuoksi tai halunneensa itse lisätä toiminnallisuutta oppitunneille. Kukaan opettajista ei maininnut LeaDo-oppimiskeskukseen vähentävän toiminnallisuutta luokassaan. Opettajat kertoivat panostaneensa toiminnallisiin opetustapoihin aiemminkin, mutta tunnistivat, että LeaDo-oppimiskeskukseen käyttöönotto oli entisestään lisännyt oman opetuksen toiminnallisuutta ainakin jonkin verran. Koskenkari (2012) esittelee toiminnallisen opettamisen menetelmiksi erilaiset leikit, pelit, draama- ja ryhmätyöskentelyn, kuvittamisen ja projektityöt. Hän kertoo toiminnalliseen opettamiseen liittyvän oleellisesti toiminnan tai aktiivisuuden hyödyntäminen oppimistavoitteiden saavuttamiseksi. (Koskenkari 2012.) Erityisesti alkuopetusikäisen lapsen mielen tiedetään olevan vahvasti yhteydessä fyysisyyteen, jonka vuoksi oppimisen kohteena olevia asioita on tärkeää tarkastella erilaisin konkreettisin ja oppilasta aktivoivin keinoin. (Sura 1999.)

Tutkimukseen osallistuneet opettajat lisäsivät toiminnallisuutta opetukseensa LeaDo-oppimiskeskuksen liikuntavälineistön avulla. Sen käytöstä esiin nousivat muun muassa palkinnoiksi tai välipaloiksi saadut liikunnalliset tauot oppituntien aikana. Tämän nähtiin vaikuttavan positiivisesti oppilaiden motivaatioon sekä toiminnallisuuden lisääntymiseen luokkahuoneessa. Opettajista jokainen oli hyödyntänyt LeaDo-oppimiskeskuksen liikuntavälineistöä oma opetuksensa toiminnallistamisessa. Mahar ja kollegat (2006) esittävät tutkimuksessaan liikunnalla olevan positiivisia vaikutuksia oppimiseen. Eron oppitunnilla keskittymiseen on huomattu olevan tilastollisesti merkittävä ennen liikuntataukoa ja liikuntatauon jälkeen. Heikosti tehtäviään suorittaneet työskentelivät paremmin liikuntatauon jälkeisenä aikana. (Mahar ym. 2006.) Myös Syväoja ja Jaakkola (2017) ovat todenneet toiminnallisten opetusmenetelmien vaikuttavan oppituntien aikaiseen työrauhaan positiivisella tavalla. LeaDo-oppimiskeskuksen käytön voidaan siis nähdä kasvattavan oppituntien työrauhaa.

Carlson ja kollegat (2015) toteavat tutkimuksessaan, että oppitunnin aikaisella tauolla on positiivinen yhteys oppilaiden keskittymiseen. Tutkimukseen osallistuneet opettajat sisällyttivät päivittäiseen opetukseensa vähintään yhden 10 minuutin liikunnallisen tauon, jonka nähtiin vaikuttavan positiivisesti oppilaiden tarkkaavaisuuteen, käyttäytymiseen, motivaatioon sekä oppitunnilla tapahtuvaan yrittämiseen ja oppilaiden asenteisiin. (Carlson ym. 2015.) Pidemmän kuin 10 minuuttia kestävä, kohtalaisesti ja voimakkaasti kuormittavan tauon on huomattu parantavan erityisesti luokkahuonekäyttäytymistä. (Daly-Smith ym. 2018.) Myös Mullender-Wijnsma kollegoineen (2015) toteavat, että jo pelkästään kohtalaisella fyysisellä aktiivisuudella on yhteys oppilaan oppimiseen ja koulumenestykseen. Lyhyelläkin liikettä sisältävällä tauolla voidaan siis saada positiivisia muutoksia aikaan esimerkiksi oppilaan motivaatiossa tai tehtäviin keskittymisessä.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat korostivat LeaDo-oppimiskeskuksen liikuntavälineistön olevan heille merkityksellinen opettamisen väline. Jokainen haastateltava opettaja kertoi oppilaiden suhtautuvan positiivisesti tai innokkaasti LeaDo-oppimiskeskuksen käyttöön. Pragmatismien ajatuksen mukaan lapsi saa toiminnan kautta aidon motiivin uuden opetteluun. (Puolimatka 1995.) Myös Deweyn (1957) kasvatusfilosofian mukaan lapsen mielenkiinto ja motivaatio opeteltavaa asiaa kohtaan voimistuvat toiminnallisen oppimisen myötä. Lisäksi oppilaan motoriset taidot kehittyvät monipuolisessa toiminnallisessa oppimisympäristössä, jossa kannustetaan oppilasta fyysiseen aktiivisuuteen (Reunamo ym. 2014). Lisäksi on tutkittu, että pie-

net liikunnalliset tauot oppitunneilla parantavat oppilaan keskittymistä ja käyttäytymistä. (Podnar ym., 2018; Daly-Smith ym., 2018). Myös Robinson ja kollegat (2015) ovat nostaneet esille lapsen liikunnallisten kokemusten vaikuttavan suuresti minäkuvaan ja itsetuntoon. Jokaisen opettajan tehtävänä olisikin rakentaa lapselle ympäristö, jossa voidaan saada oman tason mukaisesti positiivisia kokemuksia itsestään aktiivisena toimijana. (Robinson ym. 2015.) Myös Ojanen ja Liukkonen (2017) myötäilevät ajatusta siitä, että lapsi rakentaa liikunnallisen elämäntapansa myönteisen itsetunnon päälle.

Tutkimuksen opettajat hyödynsivät opetuksensa toiminnallistamiseen erityisesti LeaDo-oppimiskeskuksen taskustoa. Opettajat kokivat taskuston käytön tuovan opetustilanteisiin selkeyttä niin opettajalle kuin oppilaillekin. Taskustossa oleva värikoodaus mahdollistaa tuetut opetus suunnitelman mukaiset yksilölliset ja yhteisölliset opetuskokonaisuudet. (LeaDo.fi.) Taskusto mahdollisti opetuksen toiminnallistamisen luonnollisella tavalla; oppitunteihin saatiin opettajien mukaan liikettä, kun oppilaat esimerkiksi hakevat taskustosta tehtäviä. Wolery ja Wilbers (1994) puoltavat stukturoidun opetuksen auttavan oppilasta oppimaan ja selviytymään päivän askareista. Visuaalisuuden ja itse fyysisen tilan täytyy tukea oppimiseen orientoitumisessa. (Wolery & Wilbers 1994.) Rintalan ym. (2012) mukaan kommunikaation helpottamiseksi on tärkeää käyttää värejä ja kuvia. Lisäksi oppimisympäristön tulee sisältää oppilaille vihjeitä seuraavaksi tapahtuvasta asiasta. (Rintala ym. 2012.) Tätä LeaDo-oppimiskeskus tukee hyvin luonnollisella tavalla, sillä taskustot ovat oppilaalle visuaalisesti oppimista helpottava keino ja se mahdollistaa tehtävien tekemisen myös itsenäisesti. Ushiodan (1996) mukaan yksi opettajan tärkeimmistä tehtävistä on oppilaan ohjaaminen kohti itsenäistä ajattelua ja työskentelyä ja sen myötä uuden oppimista.

Muutama opettajista nosti esille lisäksi opetusta toiminnallistavat muut opetusmateriaalit, kuten esimerkiksi valmiit liikekortit, kertotaulukot sekä LeaDo-oppimiskeskukseen kuuluvan soveluksen, jotka tuovat vaihtelevuutta ja monipuolisuutta tavalliseen koulutyöskentelyyn. Monipuolisten opetusmenetelmien hyödyllisyyttä puoltavat myös Sahlberg ja Leppilampi (1994), joiden mukaan opetusmenetelmien vaihtelu mahdollistaa sen, että jokainen oppilas saa osoittaa omaa osaamistaan mahdollisimman monipuolisesti.

Haastateltavat opettajat korostivat oppilaan aktiivista roolia LeaDo-oppimiskeskuksessa ja toiminnallisissa opetusmenetelmissä. Aktiivisuuden myötä oppilas oppii samalla itseohjautuvamaksi sekä toimimaan yhteistyössä vertaistensa kanssa. Ajatusta lapsen itseohjautuvuudesta ja

yhteistyöstä toisten oppilaiden kanssa tukee myös Vygotsky (1982). Hän korostaa opetuksen olevan parhaimmillaan silloin, kun oppilas saa olla lähikehityksen vyöhykkeellä, eli oppilas on aktiivisena toimijana tapahtumassa, jossa hän saa toimia yhdessä opettajan tai vertaistensa kanssa ja ratkaista tehtäviä, joihin ei ilman apua pystyisi. Hänen mukaansa lähikehityksen vyöhyke on isossa roolissa oppilaan älyllisen kehityksen tukemisessa. (Vygotsky 1982.) LeaDo-oppimiskeskus mahdollistaa toiminnallisten ja vuorovaikutuksellisten opetusmenetelmien kautta oppilaalle lähikehityksen vyöhykkeellä toimimisen ja älyllisen kehityksen, joka tukee valtavasti lapsen oppimista.

Opettajien mukaan oppiminen oli LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä oppilaille selkeästi perinteistä pulpettityöskentelyä mielekkäämpää. Oppimisympäristöjen luovuus ja monipuolisuus nostaa oppilaiden motivaatiota korkeammalle koulutyöskentelyssä. (Gottfried 2018.) Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan pedagogisesti monipuolisen oppimisympäristön edesauttavan oppimista. (Opetushallitus 2014.) Wengerin (1999) mukaan parhaimpia oppimisen ympäristöjä oppilaille ovat ne, joissa mahdollistetaan vuorovaikutuksessa toimiminen toisten kanssa. Ikonen (2006) mainitsee sosiaalisten tilanteiden mahdollistavan erittäin tärkeiden taitojen opetteluun, kuten esimerkiksi yhteistyötaidot, leikkimisen taidot, ystävyys-suhteiden luominen ja ylläpitäminen sekä epäonnistumisen hyväksyminen. Myös Tammelin ym. (2017) korostavat kouluympäristön merkityksellisyyttä, kun halutaan tukea terveyttä edistävää liikunnallisen elämäntavan muodostumista.

Haastatteluiden perusteella voidaan todeta alkuopetuksen opettajien hyödyntävän monipuolisesti toiminnallisen opetuksen menetelmiä LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä. LeaDo-oppimiskeskus selkeyttää opetuksen suunnittelua- ja toteuttamista, toiminnallistaa opitunteja, mahdollistaa luovan oppimisympäristön ja tukee erilaisia oppijoita sen monipuolisuuden ansiosta. Oppitunnit ovat selkeästi mielekkäämpiä oppilaille toiminnallisten menetelmien avulla toteutettuina ja kasvattavat motivaatiota paremmaksi koulutyöskentelyssä. LeaDo-oppimiskeskuksen havaittiin olevan myös oppilaiden mielestä mielenkiintoinen tapa oppia uusia asioita, joten se mahdollistaa liikunnan lisääntymisen jokaiselle sen käyttäjälle. LeaDo-oppimiskeskus voidaan nähdä opettajalle tärkeänä opetusta tukevana ja monipuolistavana työkaluna.

6.2 LeaDo-oppimiskeskus lisää oppilaan motivaatiota, itseohjautuvuutta ja liikunnallisia taitoja

Tässä tutkimuksessa haluttiin SWOT-analyysin keinoin selvittää mahdollisimman kattavasti ja monipuolisesti alkuopetuksen opettajien kokemuksia LeaDo-oppimiskeskuksista. Lindroosin ja Lohiveden (2006) mukaan SWOT-analyysin tuloksia tulkitessa on syytä erottaa toisistaan nykyhetki ja tulevaisuus: vahvuudet ja heikkoudet liittyvät nykyhetkeen, kun taas mahdollisuudet ja uhat tulevaisuuteen. Haastateltavien opettajien vastauksissa näkyi melko paljon samankaltaisuuksia ja päällekkäisyyksiä esimerkiksi vahvuuksissa ja mahdollisuuksissa, eli käsitteet on mahdollisesti ymmärretty ainakin osittain päällekkäin. Tästä syystä nykyhetken ja tulevaisuuden erottaminen toisistaan tutkimustulosten analysointivaiheessa oli haastavaa. Tutkimuksen avulla saatiin kuitenkin monipuolinen kuva haastateltavien kokemuksista, mikä oli tutkimuksemme tarkoitus.

Lindroos ja Lohivesi (2006) mainitsevat, että SWOT-analyysin taulukon muodostamisen jälkeen voidaan arvioinnin kohteelle laatia toimintasuunnitelma, jolla pyritään esimerkiksi muuttamaan heikkoudet vahvuuksiksi. Haastateltavat kokivat LeaDo-oppimiskeskuksessa olevan kuitenkin suurimmaksi osaksi vain vahvuuksia ja mahdollisuuksia. LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuuksista nousi esiin opettajan rooli. Vastausten perusteella opettajan rooli on muuttunut enemmän observoijaksi verrattuna perinteiseen opettajajohtoiseen opetustyyliin, mikä antaa opettajalle myös lisää aikaa auttaa apua tarvitsevia oppilaita. Öystilän (2003) mukaan oppilaalla itsellään on vastuu omasta oppimisesta toiminnallisissa opetusmenetelmissä. Opettajan rooli taas on ryhmätoiminnan vetäjänä innostaa ja motivoida oppilaita sekä vastata oppitunnin rakenteesta ja ympäristön luomisesta. (Öystilä 2003.) Myös Hintikka ja Valkama (2000) mainitsevat opettajan roolin muuttuvan yhä enemmän oppilaita tukevaan rooliin niin, että oppilaat ottavat itse enemmän vastuuta oppimisestaan.

Opettajan rooliin ja sen muuttumiseen liittyi myös vahvuuksissa esiin nostettu oppilaan aktiivisempi rooli. Oppilas nähtiin aktiivisena toimijana LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä. Myös Kumpulainen ja kollegat (2010) korostavat oppilaan roolin olevan toiminnallisissa opetusmenetelmissä aktiivinen ja osallistuva. Oppilaalle tulee heidän mukaansa tarjota mahdollisuuksia vaikuttaa päätösten tekemiseen sekä luokan toimintaan, jotta toiminnalliset opetusta-

vat muovautuvat juuri kyseiselle luokalle soveltuviksi. (Kumpulainen ym. 2010.) Oppilaan aktiivisen roolin tärkeyttä puoltavat myös Sahlberg ja Leppilampi (1994), joiden mukaan opettajaajohtoisella opetustavalla voi olla jopa oppilaiden vireystilaa laskeva vaikutus.

LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuuksista esiin nousi myös oppilaan itseohjautuvuuden, toiminnanohjauksen, opiskelutaitojen sekä ryhmätyöskentelytaitojen kehittyminen. Ruohotien (1998) mukaan opettaja ei ole tänä päivänä enää pelkkä tiedonjakaja, vaan tavoitteena on toiminnallisen opetuksen keinoin aktivoida ja tukea oppilasta itseohjautuvammaksi. Vahvuuksina mainittiin lisäksi opettajan työn helpottuminen LeaDo-oppimiskeskuksen käytön myötä. Opettajat mainitsivat eriyttämisen ja ajankäytön suunnittelun olevan helpompaa LeaDo-oppimiskeskuksen käytön myötä. Vastausten mukaan opettajan on lisäksi helpompi nähdä oppilaan heikkoudet ja vahvuudet ja näin suunnitella jokaiselle oppilaalle yksilöllisesti sopivaa opetusta. Myös Dewey (1938) korostaa oppilaan yksilöllisyyden huomioimista. Hänen mukaansa opettajan tehtävään kuuluu opetuksen suunnittelun yhteydessä ottaa huomioon oppilaiden kyvyt ja tarpeet sekä se, että oppilaat ja heidän tarpeensa ovat erilaisia. (Dewey 1938.)

LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuuksina nostettiin esiin myös toiminnallisuuden lisääntyminen; opettajat kokivat LeaDo-oppimiskeskuksen lisäävän toimintaa luonnollisesti koulupäivän aikana. Vahvuutena ja toiminnallisuuden mahdollistajana nähtiin LeaDo-oppimiskeskuksen konkreettinen välineistö. Airan ym. (2013) mukaan opettajalla on tärkeä rooli aktiivisuuden ja toiminnallisuuden lisääjänä, sillä joillakin oppilailla liikunta saattaa rajoittua vain koulupäivän ajalle. Liikunnalla on lisäksi todettu olevan lukuisia positiivisia vaikutuksia lapsen kokonaisvaltaiseen terveyteen, oppimiseen sekä motoristen taitojen kehittymiseen, mikä lisää opetuksen toiminnallisuuden perusteltavuutta. (Jaakkola ym. 2013, Syväoja ym. 2012.)

Haastateltujen opettajien esiin nostamissa mahdollisuuksissa, liittyen LeaDo-oppimiskeskuksen käyttöön, nähtiin melko paljon samankaltaisuuksia kuin vahvuuksissa. Mahdollisuuksissa nostettiin esiin LeaDo-oppimiskeskuksen motivoiva vaikutus oppilaisiin sekä oppilaiden opiskelutaitojen ja itseohjautuvuuden kehitys. Opettajat nostivat mahdollisuuksissa esiin myös oppilaiden liikunnallisten taitojen paranemisen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan liikkuminen ja erilaiset motoriset harjoitukset parantavat oppilaan oppimista ja mahdollistavat monipuolisen ajatustyön. Myös Syväoja ym. (2012) korostavat motoristen taitojen kehittymisen ja oppimisen yhteyttä. Haastateltavat opettajat nostivat LeaDo-oppimiskeskuksen vahvuuksissa esiin lisäksi työskentelyn monipuolistumisen ja rytmittymisen sekä sen,

että LeaDo-oppimiskeskuksen myötä jokainen oppilas voi opiskella omassa tahdissaan ja jokaiselle oppilaalle riittää tekemistä.

Haastateltavat opettajat eivät nostaneet esiin juuri lainkaan LeaDo-oppimiskeskukseen liittyviä heikkouksia tai uhkia. Yksi opettaja mainitsi LeaDo-oppimiskeskuksen hinnan sen heikkoudeksi. On varmasti hyvin paljon koulun resursseista kiinni, saako opettaja LeaDo-oppimiskeskuksen omaan luokkaansa. Toinen opettaja mainitsi mahdolliseksi uhkaksi sen, että LeaDo-oppimiskeskukseen sisältyvä sovellus lakkaa toimimasta tai sitä ei enää kehitetä. Toinen opettaja mainitsi uhkaksi sen, että LeaDo-oppimiskeskukseen kuuluvan telineen käyttö voi olla haastavaa vilkkaampien oppilaiden kanssa. Hän lisäsi kuitenkin, että kun oppilaiden kanssa sovitetaan yhteiset pelisäännöt, ei ongelmia pitäisi tulla. Lonkan ja Lonkan (1993) mukaan oppilaat saattavat alkuun vaatia hieman totuttelua, kun opettaja ottaa perinteisten opetusmenetelmien sijaan käyttöön oppilasta aktivoivat opetusmenetelmät. Heidän mukaansa toiminnallisissa opetusmenetelmissä korostuu oppilaskeskeinen suunta perinteisen opettaja-oppilas –asetelman sijaan, johon oppilaat kuitenkin tottuvat yleensä hyvin nopeasti. Hän lisää, että kun toiminnalliset opetusmenetelmät ja oppituntien sisällöt mukautetaan aina luokan oppilaille sopiviksi, vähenee myös oppilaiden pitkästyminen tai häiriökäyttäytyminen oppitunnin aikana. (Lonkka & Lonkka 1993.)

7 Pohdinta

Tässä luvussa pohditaan pro gradu -tutkielmamme tuloksia suhteessa asettamiimme tutkimuskysymyksiin. Pohdimme lisäksi tutkielmamme eettisyyttä ja luotettavuutta, tutkimusprosessimme toteuttamisen onnistumista sekä esitämme mahdollisia kiinnostavia jatkotutkimusaiheita.

Halumme kohdistaa pro gradu -tutkielmamme toiminnallisen opetuksen sisältöihin nousi aiheen ajankohtaisuudesta sekä henkilökohtaisesta kiinnostuksestamme liittyen toiminnalliseen opetukseen ja monipuolisten opetusmenetelmien käyttöön. Näemme toiminnallisuudella olevan yhä tärkeämpi osa tämän päivän opetusta kouluissa. Yhä lisääntyvissä määrin kouluissa esiintyvä pyrkimys toiminnallistaa opetusta on mielestämme perusteltua ja tarpeellista, sillä liikunnalla tiedetään olevan tärkeä rooli osana ihmisen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Koulupäivään sisältyvän liikkumisen tiedetään nostavan oppilaiden virkeyttä sekä lisäävän heidän jaksamistaan suoriutua koulupäivistä paremmalla menestyksellä, esimerkiksi oppimistuloksia tarkasteltaessa. (Jussila & Oksanen 2012.) Uusi innovaatio, LeaDo-oppimiskeskus, herätti välittömästi mielenkiintomme. Kohdistimme tutkimuksemme alkuopetuksen opettajien kokemuksiin toiminnallisen opetuksen menetelmistä LeaDo-oppimiskeskuksen käytön yhteydessä. Halusimme kuulla opettajien kokemuksia sen vahvuuksista, heikkouksista, mahdollisuuksista ja uhkista. Opetusmenetelmien monipuolisuutta ja niiden tärkeyttä osana opetusta painotetaan myös perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) perusteissa, jossa oppilas nähdään oppimisprosessin aktiivisena tekijänä.

Pro gradu -tutkielman toteutus tutkijatriangulaationa toi monipuolisuutta ja laajakatseisuutta tutkimuksen kaikkiin vaiheisiin. Se mahdollisti arvokkaat keskustelut ja tutkimusta rikastuttavat näkemysten vaihdot liittyen muun muassa tutkimuksen toteutukseen, eettisyyteen, luotettavuuteen, vastuun jakamiseen ja aikataulutukseen. Kyky työskennellä yhdessä yhteisen päämäärän eteen sekä taito jakaa osaamistaan ja ajatuksiaan on arvokasta, ja tämä toteutui meillä luontevasti. Yhdessä tekemisen rikkaus on mielestämme ollut se, että molempien näkökulmat ja ajatukset tulevat esille, jolloin oma näkemys asioista laajenee. Tutkimuksen eri vaiheissa on antoisaa keskustella ja saada tukea itseä mietittyttäviin asioihin. Ajattelemmekin, että paritutkijuuksissa harjoittelemmekin niitä samoja asioita, joita yhteisopettajuudessaakin tarvitaan, kuten esimerkiksi yhteissuunnittelua, vastuunjakoja ja aikataulutusta. Toisaalta yhdessä tekemisessä on omat haasteensa, sillä jokaisella on oma tapansa kirjoittaa ja tehdä tutkimustyötä. Mielestämme tässä

tapauksessa erilaiset tavat ja vahvuutemme ainoastaan rikastuttivat lopputulosta, eivätkä hidastaneet etenemistämme. Valitsimme tutkimuksen kohteeksi meitä paljon kiinnostavan aiheen. Olimme innostuneita aiheesta alusta alkaen, mutta tutkimuksen aikana ja loppua kohden mielenkiintomme lisääntyi entisestään samalla kun tietämyksemme aiheesta lisääntyi.

Onnistuimme mielestämme hyvin myös tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden rakentamisessa. Ruusuvuori ym. (2010) painottavat luotettavuuteen liittyen tutkimuksen eri vaiheiden näkyväksi tekemistä. Pyrimme koko työmme ajan tuomaan esille tutkimuksemme eri vaiheet sekä tutkimukseen osallistuville että myöhemmin valmiin työmme lukijoille. Tutkimustuloksia analysoidessa pyrimme olemaan äärimmäisen tarkkoja siinä, että vastausten tulkinta perustuu vain kerättyyn aineistoon. Tutustuimme ja luimme ennen analyysin aloittamista haastatteluai-
neiston useaan kertaan huolellisesti läpi, jotta saimme aineistosta mahdollisimman hyvän ja kattavan kuvan. Tutkijoiden tulee olla mahdollisimman objektiivisiä tutkittavaa aihetta kohtaan, mutta täysin arvovapaata tutkimus ei Metsämuurosen (2003) mukaan voi koskaan olla. Meillä molemmilla oli ennen tutkimuksen aloittamista tietyt taustatiedot ja ennakkokäsitykset esimerkiksi liikunnan positiivisista vaikutuksista yksilön terveyteen ja oppimiseen. Molemmilla oli lisäksi jo ennestään positiivinen kuva LeaDo-oppimiskeskuksesta. Pyrimme kuitenkin koko tutkimuksen ajan pysymään mahdollisimman objektiivisinä sekä pitämään mielessä sen, että saatamme löytää tutkimuksen myötä myös jotakin uutta tietoa, joka poikkeaa täysin ennakkokäsityksistämme.

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi kyselylomakkeen, jonka haasteena voi Aaltolan ja Vallin (2010) mukaan olla vastausten laadun heittäminen. Kyselylomakkeen käyttäminen ei mahdollista esimerkiksi täydentävien lisäkysymysten esittämistä, ja haastateltavat voivat vastata joihinkin kysymyksiin hyvin lyhyesti. (Aaltola & Valli 2010.) Koimme kyselylomakkeessa olevan sekä hyviä että huonoja puolia. Lomakkeen käyttäminen säästi aikaa ja haastateltavat saivat vastata kyselyyn itse valitsemanaan hetkenä. Koimme haasteeksi SWOT-analyysiin liittyvät kysymykset. SWOT-analyysin käyttämistä tai sen toimintatapaa ei ollut avattu haastateltaville opettajille lainkaan ennen haastattelua, jolloin analyysissä käytetyt käsitteet saattoivat ainakin osalla sekoittua keskenään. Erityisesti vahvuudet ja mahdollisuudet ajateltiin vastausten perusteella samalla tavalla. Tutkimuksen tarkoitus oli kuitenkin avata opettajien kokemuksia LeaDo-oppimiskeskuksesta, missä onnistuimme tästä huolimatta mielestämme hyvin.

Alasuutarin (2011) mukaan tutkimuksesta saadut vastaukset ovat aina lopulta vain osavastauksia, jolloin tutkimusprosessi ei todellisuudessa koskaan lopu siihen, että asetettu tutkimusongelma saadaan ratkaistua. Tutkimuksesta saadut vastaukset herättävät lähes aina joitakin uusia kysymyksiä tai tutkimusongelmia, jolloin yhden tutkimuksen loppu onkin usein toisen tutkimuksen alku. (Alasuutari 2011.) LeaDo-oppimiskeskuksesta heräsi monia mielenkiintoisia jatkotutkimusaiheita työmme prosessin aikana. Mielenkiintoista olisi esimerkiksi tutkia hieman pidemmän seurantajakson aikana sitä, kuinka suuri rooli LeaDo-oppimiskeskoksella on opettajien opetuksessa. Pohdimme myös sitä, voisiko sisälle saatavan version lisäksi LeaDo-oppimiskeskuksesta kehitellä myös päiväkotien ja koulujen pihalle rakennettavia versioita, jotka lisäävät lasten ja nuorten liikettä myös välituntien aikana. Olisi mielenkiintoista ja varmasti hyödyllistä perehtyä myös enemmän opettajien kokemuksiin LeaDo-oppimiskeskuksen tuomisesta luokkaan sekä sen käyttöönottoon liittyvistä seikoista. LeaDo-oppimiskeskoksella on tutkimuksemme tulosten perusteella positiivinen vaikutus muun muassa oppilaiden motivaatioon oppituntien aikana, mutta huonosti organisoituna mikä tahansa toiminnallinen menetelmä voi aiheuttaa ylimääräistä ja häiritsevää ärsykettä. Tästä syystä olisi erityisen mielenkiintoista perehtyä siihen, millä tavalla LeaDo-oppimiskeskuksen käyttöönotto näyttäytyy luokkahuoneessa.

Tutkimuksemme tuloksista kävi ilmi, että LeaDo-oppimiskeskuksen välineistö mahdollistaa monipuolisesti toiminnallisten opetusmenetelmien käyttämisen opetuksessa. Oppimiskeskuksen sisältämä välineistö lisää liikettä oppitunneille luonnollisella tavalla ja erilaisia tapoja hyödyntää välineistöä on lukuisia. LeaDo-oppimiskeskuksen välineistöllä havaittiin olevan motivaatio, innostava ja kehittävä vaikutus oppilaisiin samalla kun opettajan työ helpottuu. LeaDo-oppimiskeskuksen nähtiin sisältävän huomattavasti enemmän vahvuuksia ja mahdollisuuksia kuin heikkouksia tai uhkia. Tärkeimpinä nostamme opettajien vastauksista esiin opettajan työn helpottumisen, oppilaiden toiminnallisuuden ja aktiivisuuden lisääntymisen sekä oppilaiden eritaitojen kehittymisen ja motivaation lisääntymisen. LeaDo-oppimiskeskuksesta jäi opettajien vastausten perusteella erittäin positiivinen kuva, ja tulevana luokanopettajina olemme itsekkin erittäin kiinnostuneita LeaDo:n tuomisesta omaan opetukseemme.

Uskomme tutkimuksemme herättävän suuren kiinnostuksen monien opettajien keskuudessa, jotka haluavat monipuolistaa omia opetusmenetelmiään. LeaDo-oppimiskeskus tulee varmasti helpottamaan monen opettajan ja koulun työskentelytapoja sekä tukemaan lasten liikunnallisuutta myös koulupäivän ulkopuolella. Sen monipuolisuus oppimisen ja opetuksen välineenä sekä positiiviset tutkimustulokset lasten oppimisen ja liikkumisen lisääntymisestä kiinnostavat

varmasti monia muitakin kasvatusalan ammattilaisia. Ajattelemme LeaDo-oppimiskeskuksen olevan tulevaisuudessa paljon hyödynnetty opetusväline, joka kannustaa ja motivoi oppilaita mieluisalla tavalla oppimiseen.

Kuten aiemmin totesimme, toiminnallisilla opetusmenetelmillä on tärkeä rooli erityisesti alkuopetuksessa. Oikein toteutettuna toiminnalliset opetusmenetelmät lisäävät oppilaan aktiivisuutta, mahdollistavat motivoivan, kokemuksellisen ja merkityksellisen opetuksen sekä mahdollistavat opeteltavien asioiden konkreettisen käsittelyn. (Sura 1999.) Liikunnalla ja liikkeen lisäämisellä on lisäksi selkeä yhteys oppilaan kognitiiviseen toimintaan ja sen myötä oppimiseen. (Syväoja ym. 2012.) Tulevina opettajina koemme olevamme merkittävässä asemassa lasten ja nuorten liikuntasuhteen syntymisessä. Tutkimuksemme tulosten perusteella LeaDo-oppimiskeskus synnyttää parhaimmillaan kipinän liikuntaa kohtaan, mikä jo itsessään on mielestämme riittävä syy hyödyntää LeaDo-oppimiskeskusta omassa opetuksessa. LeaDo-oppimiskeskuksen perustaja Lea Tornberg kertoikin haastattelussaan saaneensa oppilaansa vanhemmalta viestin, jonka mukaan luokan toimintamalli oli siirtynyt myös kotiin:

Kaksi viikkoa oli ollut koulua, niin sen jälkeen huoltajilta oli tullut Wilma-viesti, että aivan mahtava tämä malli, että meillä poika tekee kotona matikan tehtävien välissäkin näitä punnerruksia. (Tornberg)

Lähteet

- Aaltola, J. & Valli, R. (2010). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (3. uud. ja täyd. p.). PS-Kustannus
- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. (2013). Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Drop off -ilmiön aikatrendejä ja kansainvälistä vertailua WHO-koululaistutkimuksen (HBSC-Study) aineistoilla 1986–2010. Teoksessa *Valtion liikuntaneuvosto (2013) Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3.* (s.6–7) <http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/252/murrosika.pdf>
- Airas, H. & Airas, R. (2020). “Vain mielikuvitus on rajana”. LeaDo-oppimiskeskuksen tarjoamat mahdollisuudet lapsen taitojen kehittymiseen [opinnäytetyö, Metropolia Ammattikorkeakoulu.] THESEUS Suomen korkeakoulujen kokotekstitietokanta. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/349359/Airas_Hilla_Airas_Rebekka_Opinn%C3%A4ytety%C3%B6.pdf?sequence=2
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino.
- Anttila, P. (2000). *Tutkimisen taito ja tiedon hankinta: Taito-, taide- ja muotoilualojen tutkimuksen työvälineet* (3. p.). Akatiimi.
- Broadhead, P., & Burt, A. (2011). *Understanding Young Children's Learning through Play: Building playful pedagogies* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203156346>
- Brooker, L. (2011). Taking play seriously. Teoksessa S. Rogers (toim.), *Rethinking play and pedagogy in early childhood education. Concepts, contexts and cultures.* (s.152–164) London: Routledge
- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors L. (1999). *Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka*. WSOY.
- Carlson JA, Engelberg JK, Cain KL, Conway TL, Mignano AM, Bonilla EA, Geremia C, Sallis JF. (2015) *Implementing classroom physical activity breaks: Associations with student physical activity and classroom behavior* (s.67–72). Preventive Medicine.
- Daly-Smith, A. J., Zwolinsky, S., McKenna, J., Tomporowski, P. D., Defeyter, M. A., & Manley, A. (2018). *Systematic review of acute physically active learning and classroom movement breaks on children's physical activity, cognition, academic performance and classroom behaviour: understanding critical design features.* *BMJ*

open sport & exercise medicine, 4(1), e000341. (s.1–10)
<https://doi.org/10.1136/bmjsem-2018-000341>

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. The Macmillan Company.

Dewey, J., & Kajava, K. (1957). *Koulu ja yhteiskunta*. Otava.

Donnelly, J. E., Hillman, C. H., Castelli, D., Etnier, J. L., Lee, S., Tomporowski, P., Lambourne, K., & Szabo-Reed, A. N. (2016). *Physical Activity, Fitness, Cognitive Function, and Academic Achievement in Children: A Systematic Review*. *Medicine and science in sports and exercise*, 48(6), (s.1197–1222)
<https://doi.org/10.1249/MSS.0000000000000901>

Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-kustannus.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.

Esslin, M. (1980). *Draaman perusteet*. Gummerus.

Gottfried, A. E. (2009). Commentary: The role of environment in contextual and social influences on motivation. Teoksessa Wentzel, K. R., & Miele, D. B. (Eds.) *Handbook of motivation at school*. Routledge

Hakkarainen, P. (2002). *Kehittävä esiopetus ja oppiminen*. PS-kustannus.

Hakkarainen, K., Bollström-Huttunen, M., Pyysalo, R., & Lonka, K. (2005). *Tutkiva oppiminen käytännössä. Matkaopas opettajille*. WSOY.

Heikkilä, T. (2001). *Tilastollinen tutkimus*. Edita Ab.

Heikkinen, H. (2017). *Ajattele toimien – kohti draamakasvatuksen syvempää ymmärtämistä*. Draamatyö.

Hintikka, A-M. & Valkama, I. (2000). *Erilaisesta oppijasta erinomaiseksi oppijaksi. Kokemuksia erilaisesta opettamisesta ja erilaisesta oppimisesta*. Helsingin seudun erilaiset oppijat

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. (15. uud. p.). Tammi.

Hopkins, B. (2011). *The Philosophy of Husserl*. Routledge

Hughes, F., (2010). *Children, play, and development*. 4th ed. SAGE.

Huhtinen, A-M & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia: Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio, (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.

- Huisman, T., & Nissinen, A. (2005). Oppiminen, oppimistyyliä ja liikunta. Teoksessa Rintala, P., Ahonen, T., Cantell, M. & Nissinen, A. (toim.), *Liiku ja opi*. (s. 31–33) PS-Kustannus
- Ikonen, M. (2006). Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Karila, K., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.), *Kasvatusvuorovaikutus*. (s.149–165). Vastapaino.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2013). *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. (s.12–17). PS-kustannus.
- Jussila, A-M. & Oksanen, R. (2012). *Liikkuminen tukee lasten ja nuorten kehittymistä ja oppimista*. [Verkkójulkaisu]. Tampere: UKK-instituutti. Terveysliikuntauutiset 2012, (s.4–5). <https://ukkinstituutti.fi/wp-content/uploads/2020/10/2012-Keho-ja-mieli-liikkeelle.pdf>
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa P. Juuti, A. Puusa & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Kantomaa, M., Tammelin, T., Ebeling, H. & Taanila, A. (2010). *Liikunnan yhteys nuoren tunne-elämän ja käyttäytymisen häiriöihin, koettuun terveyteen ja koulumenestykseen*. Liikunta ja tiede 47, 6, (s.30–37).
- Karvinen, J. (2008). Suositusten toteuttaminen. Teoksessa Tammelin, T. & Karvinen, J. (toim.), *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. (s. 33–40) Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry.
- Kiviniemi, K. (2010). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus.
- Kokko, S. & Martin, L. (2023). *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>
- Koskenkari, S. (2012). Koulutusmateriaali. *Toiminnallinen oppiminen*. http://www.liikkuva-koulu.fi/filebank/768-Toiminnallinen_oppiminen_Kos-kenkari.pdf.
- Koskinen, I., Alasuutari, P. & Peltonen, T. (2005). *Laadulliset menetelmät kauppatieteissä*. Vastapaino.

- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppo, J. & Rajala, A. (2010). *Oppimisen Sillat - Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Yliopistopaino Helsinki. <http://doi.org/10.31885/2018.00012>
- Kyrölämpi, T. & Sirkko, R. (2020). Lasten toimijuuden tukeminen esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa Kyrölämpi-Kylmänen, T., Mäkitalo, K., Uitto, M., & Estola, E. (toim.) *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus.
- Laaksonen, V. (2012). *Vuorovaikutustaidot ja lasten osallistuminen vertaisryhmässä: katsaus monitieteiseen tutkimuskirjallisuuteen*. Nuorisotutkimus 30 (2012): 1. <http://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2012/1/vuorovai.pdf>
- Laine, K. (1999a). Lapsen maailmankuvan rakentuminen ja opetus. Teoksessa: Laine, K & Tähtinen, J. (toim.), *Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa*. (s.1–12). Turun yliopisto.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus.
- Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. (2003). Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa: Janhonen S. & Nikkonen M. (toim.): *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. WSOY.
- Launonen, K. (2007). *Vuorovaikutus: kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin*. Kehitysvammaliitto ry, Oppimateriaalikeskus Opike.
- Leado.fi. (julkaisuaika tuntematon) Haettu 16.2.2023 osoitteesta <https://www.leadof.fi/>
- Lerkkanen, M. K., & Pakarinen, E. (2018). Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.), *Motivaatio ja oppiminen*. (s.181–196). Otavan kirjapaino Oy.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in Education. A User's Guide*. Thousand Oaks: SAGE Publications cop.
- Liikkuvakoulu.fi (julkaisuaika tuntematon). Viitattu 18.10.2022 <https://liikkuvakoulu.fi/>
- Lindroos, J-E. & Lohivesi, K. (2006). *Onnistu strategiassa*. 2. painos. WSOY.
- Lintunen, T. (2003). Liikunta kouluiässä. Liikuntakasvatuksen ja liikuntapedagogiikan perusteet. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Tuovinen & L. Kytökorpi (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. WSOY.
- Lonkka, K. & Lonkka, I. (1993). Aktivoiva opetus. Tammerpaino oy.

- Mahar, M. T., Murphy, S. K., Rowe, D. A., Golden, J., Shields, A. T., & Raedeke, T. D. (2006). *Effects of a classroom-based program on physical activity and on-task behavior. Medicine and science in sports and exercise*, 38(12), (s.2086–2094). <https://doi.org/10.1249/01.mss.0000235359.16685.a3>
- Mayring, P. (2007). On Generalization in Qualitatively Oriented Research. *Forum: Qualitative Social Research*, 8(3). <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/291/641>
- Mayring, P. (2017). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlage und Techniken*. Beltz. <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/milesandhuberman1994.pdf>
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Metsämuuronen, J. (2018). Pienten aineistojen tilastollinen testaaminen. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5., uudistettu ja täydennetty painos.). PS-kustannus
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. (2. Ed.) Sage.
- Mullender-Wijnsma, M. J., Hartman, E., de Greeff, J. W., Bosker, R. J., Doolaard, S., & Vischer, C. (2015). *Improving academic performance of school-age children by physical activity in the classroom: 1-year program evaluation. The Journal of school health*, 85(6), (s.365–371). <https://doi.org/10.1111/josh.12259>
- Määttä, K., & Uusitalo, T. (2008). Ihmisen vahvuudet auttavat selviytymään Teoksessa Määttä, K. & Uusitalo, T. (toim.), *Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi*. Juvenes Print
- Niiniluoto, I., & Haaparanta, L. (2016). *Johdatus tieteelliseen ajatteluun*. Gaudemus
- Niska, V. & Remes, P. (2018). *Liikuntaa ja oppimista? Etnografinen tapaustutkimus oppitunnin aikaisen liikunnan vaikutuksesta oppimiseen [pro gradu –tutkielma, Lapin yliopisto]*. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63632/Niska.Veera&Remes.Pauliina.pdf?sequence=1>
- Ojanen, M. & Liukkonen, J. (2017). Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. (s. 215–133). PS-kustannus.

- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Oppimisympäristöt ja työtavat (s. 29–30). Opetushallitus. https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetus vuosiluokilla 1–2 (s. 98–101). Opetushallitus. https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Piaget, J. (1962). The relation of affectivity to intelligence in the mental development of the child. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 26(3), (s. 129–137).
- Podnar, H., Novak, D., & Radman, I. (2018). *Effects of a 5-minute classroom-based physical activity on on-task behaviour and physical activity levels*. *Kinesiology*, 50(2.), (s. 251–259). <https://doi.org/10.26582/k.50.2.17>
- Puolimatka, T. (1995). *Kasvatus ja filosofia*. (3.painos.). Kirjayhtymä Oy.
- Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus
- Reunamo, J., Hakala, L., Saros, L., Lehto, S., Kyhälä, A-L & Valtonen, J. (2014) *Children's physical activity in day care and preschool*, *Early Years*, 34:1, (s. 32–48), <https://doi.org/10.1080/09575146.2013.843507>
- Riihelä, M., Granö, P., Leikola, A., Kaimio, T., Laitila, A., Sinkkonen, J., ... Hakkarainen, P. (2004). *Leikin pikkujättiläinen*. WSOY.
- Rintala, P., Huovinen, T., Niemelä, S. (2012). *Soveltava liikunta*. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 168. Tammerprint Oy
- Robinson, L., Stodden, D., Barnett, L., Lopes, V., Logan, S., Rodrigues, L. & D'Hondt, E. (2015). *Motor competence and its effect on positive developmental trajectories of health*. *Sports Medicine* 45(9), (s. 1273–1284).
- Ruohotie, P. (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Edita Ab.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelunanalyysi*. Vastapaino.
- Sahlberg, P. & A. Leppilampi. (1994). *Yksinään vai yhteisvoimin? Yhdessä oppimisen mahdollisuuksia etsimässä*. Yliopistopaino.
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (2006). Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology. Teoksessa K. Sawyer (toim.), *Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. New York: Cambridge University Press, (s. 97–118).

- Siklander, P. & Kangas, M. (2020) Leikillisyyden esi- ja lkuopetuksessa – Miten sytyttää innostus oppimiseen. Teoksessa Kyrönlampi-Kylmänen, T., Mäkitalo, K., Uitto, M., & Estola, E. (toim.) *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus.
- Sohlo, T. & Somero, M. (2019). Toiminta luonnolliseksi osaksi jokaista koulupäivää: LeaDo – uusi innovaatio liikuttaa oppilaita [pro gradu -tutkielma Oulun yliopisto]. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201905252087.pdf>
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2015). *Istu vähemmän, voi paremmin – Kansalliset suositukset istumisen vähentämiseen*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/74517>
- Sura, S. (1999). Toiminnallisuus alkukasvatusikäisen oppimisen edistäjänä. Teoksessa K. Laine & J. Hänninen (toim.), *Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Painosalama Oy.
- Suvilehto, P. (2020). *Oi ihana satu: Lasten ja nuorten kirjallisuusterapia*. Avain.
- Syväoja, H. & Jaakkola, T. (2017). Liikunta, kognitiivinen toiminta ja koulumenestys. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus.
- Syväoja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K., & Tammelin, T. (2012). *Liikunta ja oppiminen*. Tilannekatsaus lokakuu. Opetushallitus.
- Tammelin, T., Syväoja, H., Bugge, A. & Froberg, K. (2017). *Different solutions from Finnish and Danish school systems for increasing school-day physical activity and supporting learning: A top-down or bottom-up approach? Physical activity and educational achievement: Insights from exercise neuroscience*, (s. 317–334).
- Toivanen, T. (2022). “Mennäänkö me taas sinne ruumaan?” -draaman riemua. Teoksessa Ruokonen, I. & Aerila, J. (toim.) *Ilmaisun ilo: Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidkasvatukseen*. (s. 110–113) PS-kustannus.
- Tornberg, L. (2022). Videohaastattelu (22.12.2022). Oulu.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Ushioda, E. (1996). *Learner autonomy: 5, The role of motivation*. Authentik Language Learning Resources Ltd.
- Uusitalo, H. (1995). *Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan*. (2 uud. painos). WSOY
- Valli, R. (2001). Kyselylomaketutkimus. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1, metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-kustannus.

- Valli, R. (2001). Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa R. Valli & P. Perkkilä (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-kustannus.
- Virtanen, J. (2006). Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.), *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Gummerus.
- Vuorinen, I. (2005). *Tuhat tapaa opettaa*. (7.painos). Tampere: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Vygotski, L. S., Helkama, K., Koski-Jännes, A. & Lurija, A. R. (1982). *Ajattelu ja kieli*. Weilin + Göös
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.
- Wentzel, K. R., & Miele, D. B. (Eds.). (2009). *Handbook of motivation at school*. Routledge
- Wolery, M. & Wilbers, J. (1994). *Including Children with Special Needs in Early Childhood Programs*. National Association for the Education of Young Children. Washington, DC.
- Åkerfelt, T-L- & Laitinen. (2016). *Leikki esiopetuksessa tukimateriaali*. Opetushallitus.
- Öystilä, S. (2003). Toiminnallisen opetuksen perustan rakentajia – John Dewey, Kurt Lewin, Jacob Levy Moreno, David Kolb ja Jack Mezirow. Teoksessa E, Poikela & S, Öystilä (toim.), *Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä - kokeiluja ja kokemuksia*. Tampere University Press.

Liitteet

Liite 1

Saate sähköpostiin

Hei!

Saimme yhteystietosi Lea Tornbergilta pro gradu –tutkimuksemme aineiston keruuta varten. Olemme Heta-Maaria Spets ja Aino Vilmi. Opiskelemme Oulun yliopistossa viidennettä vuotta kasvatustieteen maistereiksi. Tutkimme pro gradussamme LeaDo-oppimiskeskusta, ja tarkemmin sitä, minkälaisia toiminnallisen opetuksen menetelmiä alkuopetuksen opettajat hyödyntävät LeaDo-oppimiskeskuksen käytössä sekä minkälaisia kokemuksia alkuopetuksen opettajilla on LeaDo:sta. Tutkimme erityisesti opettajien kokemuksia ja ajatuksia toiminnallisen opettamisen menetelmistä, sekä opettajien kokemuksia LeaDo-oppimiskeskukselta (oppimiskeskuksen tuomat vahvuudet, heikkoudet, kehitettävät asiat ja uhat). Kiinnostuksemme kyseiseen pro gradun aiheeseen pohjautuu esi- ja alkuopetuksen sivuaineeseemme ja siihen, että uskomme toiminnallisen opetuksen olevan hyödyllinen tapa opettaa lapsia monipuolisesti.

Haastattelu toteutetaan Webropol-lomakkeen avulla. Lomake sisältää 13 avointa kysymystä, joiden vastaamiseen on hyvä varata aikaa noin 30min. Lomake lähetetään nettilinkin kautta, joten tutkimukseen vastataan täysin anonymisti. Pro gradussa nimeämme haastatteluun vastanneet opettajat nimikkeillä “opettaja1”, “opettaja2” ja niin edelleen.

Ilmoitathan mahdollisimman pian halukkuudestasi osallistua tutkimukseemme. Nettilinkki on auki 12.3. asti, jonka jälkeen tarkoituksenamme on aloittaa aineiston analysointi, jotta ehdimme saada pro gradu -tutkimuksemme valmiiksi kevään loppuun mennessä. Vastaamme mielellämme mahdollisiin lisäkysymyksiin. Kiitos jo valmiiksi ajastanne!

Heta: (yhteystiedot)

Aino: (yhteystiedot)

Linkki kyselyyn: ([linkki](#))

Ystävällisin terveisin,

Aino Vilmi ja Heta-Maaria Spets

Liite 2

Haastattelurunko Lea Tornbergille

1. Milloin LeaDo-oppimiskeskus on kehitetty ja miksi?
2. Mikä on LeaDo-oppimiskeskus ja mihin sen toiminta perustuu? Mitkä ovat sen keskeiset periaatteet?
3. Kertoisitko meille erilaisista LeaDo-oppimiskeskuksista. Minkälaisia eri LeaDo-oppimiskeskuksia on saatavilla kouluihin ja mitä ne pitävät sisällään?
4. Kuvailisitko tarkemmin LeaDo-oppimiskeskus Iloa. Miten se eroaa muista oppimiskeskuksista?
5. Hyödyntääkö LeaDo-oppimiskeskus toiminnallisen opettamisen menetelmiä? Minkälaisia?
6. Minkälaisia muita opetusmenetelmiä ja työtapoja LeaDo-oppimiskeskuksen periaatteisiin sisältyy?
7. Onk LeaDo-oppimiskeskus tuonut muutoksia perinteiseen toimintakulttuuriin luokkahuoneessa? Minkälaisia?
8. Onko joitakin kouluaineita tai oppisisältöjä, joihin LeaDo-oppimiskeskuksen käyttäminen toiminnallisena opetusmenetelmänä ei sovellu? Perustele.
9. Jäikö jotakin oleellista kysymättä tai vastaamatta LeaDo-oppimiskeskukseen liittyen?

Liite 3

Haastattelukysymykset Webropol-lomakkeeseen

1. Kuinka kauan olet käyttänyt luokassasi LeaDo-oppimiskeskusta?
2. Teillä on luokassanne käytössä LeaDo-oppimiskeskus Ilo. Miten ja miksi päädyit hankki-
maan juuri kyseisen LeaDo-oppimiskeskuksen luokkaan?
3. Nykyään puhutaan paljon toiminnallisesta opetuksesta ja opetussuunnitelmassa rohkaistaan
toiminnallisten opetusmenetelmien käyttöön. Miten sinä ymmärrät toiminnallisen opetu-
ksen käsitteet? Onko sinulla antaa esimerkkejä?
4. Oletko hyödyntänyt toiminnallisen opetuksen menetelmiä LeaDo-oppimiskeskuksen käy-
tön yhteydessä? Minkälaisia?
5. Onko LeaDo-oppimiskeskuksen käyttöönotto tuonut muutoksia opetuksen toiminnallisuus-
teen entiseen verrattuna? Minkälaisia?
6. Onko sellaisia kouluaineita tai oppisisältöjä, joihin LeaDo-oppimiskeskuksen käyttö ei mie-
lestäsi sovellu? Millaisia/miksi?
7. Miten oppilaat ovat suhtautuneet LeaDo-oppimiskeskukseen?
8. Mitä vahvuuksia LeaDo-oppimiskeskus mielestäsi sisältää?
9. Mitä heikkouksia LeaDo-oppimiskeskus mielestäsi sisältää?
10. Mitä mahdollisuuksia LeaDo-oppimiskeskus mielestäsi sisältää?
11. Mitä uhkia LeaDo-oppimiskeskus mielestäsi sisältää?
12. Missä suhteessa nämä neljä osa-aluetta ovat LeaDo-oppimiskeskuksen käytössä?
13. Jäikö jotakin oleellista kysymättä tai vastaamatta?