



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

PAUKKERI, KRISTIINA

NÄKYMIÄ LAPSEN LUONTOSUHTEeseen JA LUONNON
HYVINVOINTIVAIKUTUKSIIN

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö

Luokanopettajan koulutus

2014



Luokanopettajankoulutus		Tekijä Paukkeri Kristiina	
Työn nimi NÄKYMIÄ LAPSEN LUONTOSUHTEESEEN JA LUONNON HYVINVOINTIVAIKUTUKSIIN			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Kesäkuu 2014	Sivumäärä 100+2
Tiivistelmä			
<p>Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli saada tietoa lapsen luontosuhteesta ja luonnon hyvinvointivaikutuksista lapselle. Tutkimus on laadullinen ja se noudattaa aristoteelista ja fenomenologis-hermeneuttista tutkimusperinnettä. Keskeinen tehtävä tässä fenomenologisessa kokemuksen tutkimuksessa on tulkinnalla ja ymmärtämisellä. Tutkimuksen kohteena olevia ilmiöitä tarkasteltiin tutkimalla lasten luontokokemuksia.</p> <p>Tutkimuksessa selvitettiin, millaisina lapsen luontosuhde ja luonnon hyvinvointivaikutukset ilmenevät kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä toimivat kirjoitelmat. Tutkimukseen osallistui kolmekymmentäkaksi alakoulun kuudesluokkalaista. Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysiä, jossa toteutuivat osaltaan teoriaohjaavuus ja osaltaan aineistolähtöisyys. Tulkitsemalla lasten kokemuksia ja niihin liittyviä merkityksiä pyrittiin ymmärtämään, millainen lasten luontosuhde on, ja millaisia hyvinvointivaikutuksia luonnolla on lapsille.</p> <p>Tässä tutkimuksessa lapsen luontosuhde osoittautui luontoa arvostavaksi. Luontoon suhtauduttiin mielenkiinnolla ja kunnioituksella. Lapset nauttivat luonnossa kokemistaan esteettisistä ja emotionaalisista elämyksistä. Luontoa osattiin myös hyödyntää ja luonnon hyvinvointia tukeva vaikutus ymmärrettiin. Lapset näkivät luonnon myös haastavana ympäristönä ihmiselle ja samalla arvostivat luontoympäristön tarjoamia mahdollisuuksia seikkailuun ja jännitykseen. Lapset kokivat luonnon myös tiedollisesti ja tieteellisesti mielenkiintoisena. He olivat kiinnostuneita havainnoimaan ja tutkimaan luontoa. Aineistossa oli havaittavissa myös lapsen kokema yhteenkuuluvuuden tunne luonnon kanssa. Lapsen luontosuhteessa sekoittuivatkin esteettis-romanttisen, hyödyntävän, naturalistisen, tiedollisen/tieteellisen sekä arkaaisen luontosuhteen piirteet. Aineistossa korostui esteettis-romanttinen luontosuhde, mutta esille tuli selkeästi myös hyödyntävän, naturalistisen sekä tiedollisen/tieteellisen luontosuhteen piirteitä.</p> <p>Luonnon hyvinvointivaikutukset ilmenivät aineistossa erityisesti psyykkisinä ja sosiaalisina hyvinvointivaikutuksina. Psyykkiset hyvinvointivaikutukset ilmenivät erilaisina hyvän olon tuntemuksina ja minän vahvistumisena. Luontoympäristössä oli koettu rentoutunutta, huoletonna ja virkeää oloa sekä vapauden tunnetta. Haasteelliseen toimintaan liittyvät onnistumisen kokemukset luontoympäristössä olivat vahvistaneet itseluottamusta. Sosiaaliset hyvinvointivaikutukset ilmenivät ilona yhdessä toisten kanssa vietetystä ajasta luontoympäristössä sekä muiden läsnäolon ja tuen tuomana turvallisuuden tunteena. Aineistossa oli havaittavissa myös sosiaalisten suhteiden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistumista.</p> <p>Tutkimuksen tavoitteena oli saada laadullista tietoa tutkittavista ilmiöistä. Aineistonkeruumenetelmänä kirjoitelmat tekivät mahdolliseksi sen, että lapset saattoivat kertoa kokemuksistaan intuitiivisesti. Aineiston analyysissä pyrittiin siihen, että tutkijan omat kokemukset ja oma ymmärrys eivät vaikuttaisi liikaa tutkimuksen tuloksiin. Tutkimuksessa pyrittiin tekemään eettisesti kestäviä ratkaisuja kunnioittamalla muun muassa tutkittavien suoja.</p> <p>Luonnolla ja hyvällä luontosuhteella on runsaasti terveyttä ja hyvinvointia edistäviä ja ylläpitäviä vaikutuksia. Tämä kertoo tutkimuksen aiheen tärkeydestä. Hyvän luontosuhteen kehittymistä tulee tukea jo varhain. Näin voidaan edistää myös lapsen hyvinvointia.</p> <p>Tutkimuksen tulokset antoivat osaltaan kuvaa lapsen luontosuhteen tilasta nykypäivänä sekä tietoa luonnon hyvinvointivaikutuksista lapselle. Tutkimuksen tuomaa tietoa voitaisiin hyödyntää esimerkiksi alakouluissa suunniteltaessa ja toteutettaessa luontokasvatusta sekä terveystieteistä ja yleensäkin pyrittäessä edistämään lapsen hyvää luontosuhdetta sekä lapsen terveyttä ja hyvinvointia.</p>			
Asiasanat henkinen hyvinvointi, hyvinvointi, lapset, kokemukset, luontosuhde, terveys			

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 LUONTOSUHDE, SEN KEHITTYMINEN JA MERKITYS	4
2.1 Luonto käsitteenä	4
2.2 Luontosuhde ja luontokokemus	6
2.3 Luontosuhteen kehittyminen ja merkitys	11
2.4 Luontoliikunta ja luontosuhde	15
2.5 Luontokasvatus ja luonto-opetus ympäristökasvatuksessa	17
2.6 Yhteenvetoa	19
3 LUONNON JA HYVÄN LUONTOSUHTEEN HYVINVOINTIA JA TERVEYTTÄ TUKEVIA VAIKUTUKSIA	21
3.1 Hyvinvointi ja terveys	21
3.2 Luonnon ja hyvän luontosuhteen hyvinvointia ja terveyttä ylläpitäviä ja edistäviä vaikutuksia	26
3.3 Yhteenvetoa	32
4 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TUTKIMUSMENETELMÄ	34
4.1 Tutkimuskysymykset	34
4.2 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus	35
4.3 Tutkimuksen aineisto ja sen keruu	39
4.4 Sisällönanalyysi aineiston analyysimenetelmänä	41
5 AINEISTON ANALYYSI JA KUVAUS	44
5.1 Kuudesluokkalaisten luontokokemukset	44

5.1.1 Emootiot, elämyksellisyys, esteettisyys ja aistit	45
5.1.2 Kiinnostus luonnon havainnointiin ja tutkimiseen	52
5.1.3 Toiminta luontoympäristössä	54
5.1.4 Sosiaalisuus	57
5.1.5 Haasteet	62
5.2 Lapsen luontosuhde luontokokemuksissa	65
5.2.1 Esteettis-romanttinen luontosuhde	66
5.2.2 Hyödyntävä luontosuhde	67
5.2.3 Naturalistinen luontosuhde	68
5.2.4 Tiedollinen/tieteellinen luontosuhde	69
5.2.5 Arkaainen luontosuhde	70
5.3 Luonnon hyvinvointivaikutukset luontokokemuksissa	72
5.3.1 Luonto ja psyykkinen hyvinvointi	72
5.3.2 Luonto ja sosiaalinen hyvinvointi	74
6 TULOKSET	76
6.1 Lapsen luontosuhde kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa	76
6.2 Luonnon hyvinvointivaikutukset kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa	78
7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISET KYSYMYKSET	80
7.1 Eettiset kysymykset	80
7.2 Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua	82
8 POHDINTA	87
LÄHTEET	91
LIITTEET (2)	

1 JOHDANTO

Luonto monimuotoisuudessaan kiehtoo ihmistä ja tarjoaa valtavasti aiheita ihmettelyyn ja tutkimiseen. Luonnossa ihminen kokee voimakkaita elämyksiä, jotka jäävät usein syvällekin mieleen erilaisina tunnelmina. Luonto on ihmiselle elintärkeä voimavara. Luonnon parantavaa vaikutusta tutkitaan ja sen mahdollisuuksia hyvinvoinnin lisäämiseksi hyödynnetään. Ihminen luontosuhde vaikuttaa merkittävästi siihen, miten ihminen kokee luonnon, ja miten hän toimii luonnossa. Toisaalta kokemukset luonnosta vaikuttavat ratkaisevasti siihen, millaiseksi suhde luontoon muodostuu. On tarpeellista tukea hyvän luontosuhteen kehittymistä jo varhain, jotta yhteys luontoon säilyisi läheisenä ja arvokkaana. Luontoa arvostaessaan ihminen voi nauttia luonnon parantavasta voimasta.

Pro gradu -tutkielmassani keskityn tarkastelemaan lapsen luontosuhdetta sekä luonnon hyvinvointivaikutuksia lapselle. Tavoitteena tutkimuksessa on saada kuvaa lapsen luontosuhteesta nykypäivänä sekä tietoa luonnon hyvinvointivaikutuksista lapselle lasten luontokokemuksia tutkimalla. Tutkimus on siis ymmärtävää kokemuksen tutkimusta. Tarkasteltavia asioita pyrin selvittämään tutkimalla, millaisina lapsen luontosuhde ja luonnon hyvinvointivaikutukset ilmenevät kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa.

Tulevaa luokanopettajanammattiani ajatellen perehdyn aiheeseen jossain määrin myös lapsen kasvun ja kehityksen näkökulmasta. Luokanopettajan mahdollisuudet lapsen hyvän luontosuhteen tukemiseen ja ylläpitämiseen ovat merkittävät. Onkin tärkeää, että opettaja

on tietoinen hyvän luontosuhteen merkityksestä lapsen hyvinvoinnin kannalta. Luokanopettaja voi tukea lapsen hyvää luontosuhdetta esimerkiksi toteuttamalla elämyksellistä ja kokemuksellista luontokasvatusta luontoympäristössä. Tutkielman teoriaosuudessa tarkastelenkin luontokasvatusta ja luonto-opetusta ympäristökasvatuksen osana. Uskon, että tutkielmaa laatiessani ja sen aiheita pohtiessani omat käsitykseni luontosuhteesta ja sen merkityksestä selkiytyvät, ja myös taitoni luokanopettajan työhön kuuluvaa luonto- ja ympäristökasvatusta varten kehittyvät.

Luonto käsitteenä voidaan ymmärtää monella eri tavalla. Tutkielman alkupuolella pyrin selvittämään näitä erilaisia käsityksiä siitä, mitä luonto-käsitteellä voidaan tarkoittaa. Tässä tutkielmassa tarkoitan luonnolla elävää ja elotonta luontoa sekä luonnonvaraista ja rakennettua luontoa. Tutkimukseen osallistuneiden lasten luontokokemuksissa luontoympäristönä saattoi olla sekä luonnontilainen että osittain ihmisen muokkaama luontoympäristö. Tällaisia ympäristöjä olivat esimerkiksi metsät, luonnonpuistot, luontopolut tai luonnossa sijaitsevat liikuntapaikat, kuten laskettelukeskus. Luontokokemus voitiin saada myös luontokeskuksessa.

Luonnon ja hyvän luontosuhteen hyvinvointia ja terveyttä ylläpitävistä ja edistävästä vaikutuksista on kirjoitettu runsaasti (ks. esim. Lyytinen & Vuolle 1992; Aura & Horelli & Korpela 1997; Salonen 2010). Kun nykyisin suuri osa teollistuneiden maiden lapsista asuu rakennetuissa kaupunkiympäristöissä, on huomattu ja pohdittu, että lasta tarvitsee tietoisesti tutustuttaa luonnontilaisiin ympäristöihin ja antaa näin mahdollisuuksia hyvän luontosuhteen kehittymiseen. Pro gradu -tutkielmani aihe on siis ajankohtainen ja tärkeä. On tarpeellista, että pohditaan mahdollisuuksia tukea ja ylläpitää lasten hyvinvointia luonnon tarjoamien mahdollisuuksien kautta.

Tutkielman toisessa luvussa perehdyn luontosuhdetta ja sen kehittymistä ja merkitystä käsittelevään tutkimuskirjallisuuteen. Avaan luvun alussa luonto-, luontosuhde- ja luontokokemus-käsitteitä, mistä siirryn käsittelemään luontosuhteen kehittymistä ja merkitystä. Käsitelen luvussa myös luontoliikuntaa osana luontosuhdetta sekä luontokasvatusta ja luonto-opetusta ympäristökasvatuksessa. Kolmannessa luvussa

kirjoitan luonnon ja hyvän luontosuhteen hyvinvointia ja terveyttä tukevista vaikutuksista tutkimuskirjallisuuden pohjalta. Neljännessä luvussa määrittelen tutkimuskysymykset ja tutkimusmenetelmän. Kuvaan fenomenologis-hermeneuttista tutkimusperinnettä, tutkimuksen aineistoa ja sen keruuta sekä sisällönanalyysia aineiston analyysimenetelmänä. Viidennessä luvussa analysoin ja kuvaan tutkimusaineistoani. Tulkitsen kuudesluokkalaisten luontokokemuksia sekä tarkastelen sitä, millaisina lapsen luontosuhde ja luonnon hyvinvointivaikutukset ilmenevät luontokokemuksissa. Kuudennessa luvussa esitän tutkimukseni johtopäätökset. Tutkimuksen luotettavuutta ja eettisiä kysymyksiä pohdin seitsemännessä luvussa. Viimeisessä luvussa pohdin, mitä tietoa tämä tutkimus tarjoaa lapsen luontosuhteesta ja luonnon hyvinvointivaikutuksista. Pohdin myös tutkimukseni lasten luontokokemusten merkitystä heidän luontosuhteensa kehittämisessä sekä hyvän luontosuhteen merkitystä hyvinvoinnin kannalta. Lisäksi arvioin, miten tutkimuksen tuomaa tietoa voitaisiin hyödyntää erityisesti koulussa, sekä ehdotan toisenlaista tapaa tutkia tutkimukseni kohteena olevia ilmiöitä.

2 LUONTOSUHDE, SEN KEHITTYMINEN JA MERKITYS

Tässä luvussa tarkastelen erityisesti sitä, mitä ihmisen luontosuhteella tarkoitetaan, ja mistä luontosuhde muodostuu. Luontosuhteen rinnalla tärkeänä käsitteenä tässä tutkielmassa esiintyy luontokokemus. Luontokokemukset ja niihin liittyvät luontoelämykset ovat tärkeä osa luontosuhteen muodostumista. Merkittävä osuus luontosuhteen muodostumisessa on luontoliikunnalla, sillä liikkuaessaan luonnossa ihminen saa usein tärkeitä luontokokemuksia ja -elämyksiä. Tässä luvussa tarkastelenkin näitä luontosuhteen muodostumisen kannalta tärkeitä tekijöitä ja niiden merkitystä aiempien tutkimusten pohjalta. Luvun lopussa käsittelem vielä luontokasvatusta ja luonto-opetusta ympäristökasvatuksen osana.

2.1 Luonto käsitteenä

Pohtiessamme, mitä luontosuhde on, on tarpeellista ensin määritellä, mitä luonnolla tarkoitetaan. Luontokäsitettä on määritelty monin eri tavoin. Aho (1987) jäsentää luontokäsitteen siten, että siihen sisältyy elävä ja eloton luonto sekä luonnonvarainen ja rakennettu luonto. Kirjassaan hän tulkitsee luonnon ekologiseksi ympäristöksi, johon kuuluvat biofyysinen ympäristö elävine ja elottomine tekijöineen sekä ihminen aikaansaannoksineen.

Willamo (2004) tarkastelee luonto-käsitettä ja pohtii, mihin voitaisiin asettaa luonnon ja ei-luonnon raja. Ihmisellä näyttää olevan tarve erottaa luonto ei-luonnosta, luonnollinen keinotekoisesta sekä kyetä erottamaan ihmisen vaikutus luonnossa. Rajan vetäminen osoittautuu kuitenkin vaikeaksi. Willamo kertoo eräästä kyselystä, jossa fyysisen ympäristön kohteita asetettiin järjestykseen sillä perusteella, miten paljon luontoa kohde olisi. Vastauksissa luonnoksi nimettiin erityisesti yksittäiset puut ja muut kasvit sekä eläimet. Ei-luonnoksi nimettiin taas esimerkiksi autot, talot ja asfaltoitu tie. Pellon, puutarhan ja leikkipuiston ajateltiin kuuluvan luonnon ja ei-luonnon välimaastoon. Melkein kaikissa vastauksissa perusteena määrittelylle oli se, kuinka paljon ihminen oli muokannut kohdetta. Tarkasteltavan kohteen ajateltiin selkeästi kuuluvan luontoon, jos se oli syntynyt paikalle ilman ihmisen myötävaikutusta. Tärkeänä luontoon kuulumisen kriteerinä pidettiin koskemattomuutta. Luonnon ja ei-luonnon rajaa etsittäessä ilmenee keskeisesti pyrkimys villin ja kesyn erottamiseen sekä rajan laajeneminen harmaaksi vyöhykkeeksi. Tällaiselle harmaalle vyöhykkeelle ajatellaan kuuluvan esimerkiksi kotieläimet, puistot, puutarhat ja cd-levylle tallennetut linnun laulut. (emt. 32–34.)

Willamo (2004) kirjoittaa myös jatkumoajattelusta apuvälineenä luonnon ja ei-luonnon määrittelyssä. Tässä ajattelussa ”rakenteellinen jaottelu luonnonympäristöön ja rakennettuun ympäristöön voidaan korvata toiminnallisella tarkastelulla, jossa ympäristö ilmenee toisiinsa kietoutuvina ekologisena ja inhimillisenä ulottuvuutena” (emt. 34). Toiminnallisen ajattelun mukaan luonto on läsnä kaikkialla. Se ilmenee aineena ja energiana kaikissa fyysisen todellisuuden rakenteissa. Kaikissa fyysisen ympäristömme kohteissa on tärkeää nähdä ekologinen ja inhimillinen ulottuvuus ja merkitys. Esimerkiksi ihminen on elintoimintojensa puolesta osa ympäristön ekologista ulottuvuutta ja tietoisuutensa puolesta osa ympäristön inhimillistä ulottuvuutta. (emt. 34–35.) Willamo (2004, 35) toteaa, että jatkumoajattelu on jyrkkää luokittelua todenmukaisempi, koska ”mitään ehdottomiin kriteereihin sidottavissa olevaa rajakohtaa luonnon ja ei-luonnon väliin ei ole löydettävissä”.

Kallio (1992, 42–43) kirjoittaa luontoon liittyvistä merkityksistä. Hän toteaa luonnon symboloivan joitakin perustavia, osin yliluonnollisia merkityksiä. Ensinnäkin luonto symboloi elämää itseään (Wohlwill 1983). Luontoon kuuluu ajatus kasvusta ja muutoksesta toisin kuin ihmisen luomaan ympäristöön (ks. Blomberg 1982). Siellä tapahtuu jatkuvasti muutosta, se on jatkuvassa kasvuprosessissa. Luontoon liittyy myös vahvoja merkityksiä elämän jatkuvuuden kokemuksesta. Toisin kuin urbaaniin elämänmuotoon, joka on kontrolloimatonta ja arvaamatonta, luontoon yhdistetään pysyvyyttä, universaaliutta ja ajattomuutta (Scheffer 1977). Lisäksi se symboloi joillekin jotain ihmistä suurempaa voimaa. Luontoon voidaan liittää uskonnollisperäisiä, mystisiä ja yliluonnollisia merkityksiä. (Kallio 1992.)

2.2 Luontosuhde ja luontokokemus

Ihmisen suhde luontoon, luontosuhde, voidaan ymmärtää ihmisen asenteeksi luontoa koskeviin asioihin. Ihminen voi myös omaksua tiettyjä arvoja suhteessa luontoon. (Heinonen & Kuisma 1994, 16.) Luontosuhde muodostuu tiedollisista ja emotionaalista tekijöistä, joita yhdistävillä arvoilla ja asenteilla on vaikutuksensa luontosuhteen muodostumiseen (Herva 1992, 89). Lisäksi käytännön taidot ja toiminnoista saadut kokemukset vaikuttavat luontosuhteen rakenteeseen (emt. 89; Lyytinen 1992, 47; Aho 1983). Luontosuhteen muodostumisessa emotionaalilla tekijöillä on suuri merkitys, sillä emootioiden vaikutuksesta halu tuntee luontoa ja tietää siitä jotain voimistuu, ja kun tiedon kautta kyky eläytyä luonnon kokemiseen lisääntyy (Herva 1992, 89; Lyytinen 1992, 47; Aho 1982). Ihmisen luontosuhteeseen sisältyvät siis myös tunteet, kuten Aho (1987, 111) toteaa. Ympäristön kohtaamisessa tunteet ovat ensimmäisiä reaktioita (Lyytinen 1992, 47; Ulrich 1983), ja siksi on erityisen tärkeää keskittyä tutkimaan tunteita pyrittäessä kuvaamaan ihmisen luontosuhdetta (Lyytinen 1992, 47).

Polvinen, Pihlajamaa ja Berg (2012, 8) toteavatkin, että luontosuhde syntyy kokemusten ja elämysten kautta. Nykänen (1997, 153) kirjoittaa luontosuhteen synnystä seuraavalla

tavalla: ”Oikea, oma luontosuhde syntyy havainnoista, oivalluksista, kauneuden ja yhteyden kokemuksista, itsensä ja ympäristön kohtaamisista.” Myös Silvennoisen (1992, 79) mukaan luonnosta saaduilla kokemuksilla on merkityksensä ihmisen luontosuhteelle, asennoitumiselle luontoa kohtaan. Hän toteaa myös, että henkilökohtaiset luontokokemukset voivat olla perustana luontosuhteelle. Luonnon aistimisen, kokemisen merkitys ilmenee siinä, että ihmisen luontosuhteeseen sisältyy sekä ”järkeä” että ”tunnetta” (emt. 79).

Telaman (1992, 62) mukaan luontokokemus on hyvin yksilöllinen. Eri ihmiset voivat saada erilaisia elämyksiä samassa ympäristössä. Aikaisempiin tutkimuksiin viitaten Telama toteaa, että kokemukset vaihtelevat sekä toiminnasta että ympäristöstä aikaisemmin saatujen kokemusten perusteella. Kirjosen (1992, 28) mukaan useimmat ihmiset eivät osaa tarkemmin eritellä, mitä heidän luontokokemuksensa pohjimmiltaan ovat. Hän viittaa Telamaan (1986, 162), jonka mukaan varsin tyypillisiä ilmaisuja luontoon liittyville tuntemuksille ovat muun muassa oma rauha, yksinolo, henkinen piristys, vastapaino työlle, hiljaisuus ja lapsuuden muistot.

Karvinen ja Nykänen (1997) kuvailevat luontosuhteen rakennetta ja moninaisuutta. Heidän mukaansa luontosuhteessa on aina monta kerrosta. Aistihavaintojen kerrokseen tallentuvat näkö-, kuulo-, haju-, ja tuntoaistimukset. Tiedon kerros sisältää tiedot ja kuvitelmat luonnosta ja mielikuvien kerros elämyksiä ja tunnelmia. Suoran hyödyntämisen kerrokseen sisältyy esimerkiksi marjastukseen ja sienestykseen liittyviä tietoja ja taitoja. Eri ihmisillä näihin kerroksiin tallentuu erilaisia asioita, ja siten ihmiset eroavatkin siinä, millaisena he luonnon näkevät ja kokevat, sekä siinä, mitä he luonnossa ja luonnolle tekevät. Jokaisella onkin oma, yksilöllinen suhteensa luontoon. (emt. 17.)

Karvinen ja Nykänen (1997) esittelevät erilaisia luontosuhteita. Nämä luontosuhteet ovat arkaainen, hyödyntävä, esteettinen ja romanttinen, naturalistinen, tiedollinen/tieteellinen sekä välinpitämätön, pelokas tai vihamielinen luontosuhde. Arkaaisessa luontosuhteessa oleellista on käsitys, jonka mukaan ihminen on osa muuta luontoa. Ihminen, jolla on hyödyntävä luontosuhde, arvostaa luonnossa sellaisia elementtejä, jotka tuottavat

esimerkiksi aineellista hyötyä, kuten puuta ja riistaa. Hyödyksi voidaan ajatella myös esimerkiksi luonnossa saavutettu kunto. Hyödyntävä luontosuhde ilmenee esimerkiksi kalastuksena, sienestämisenä ja metsänhoitona. Esteettis-romanttiseen luontosuhteeseen kuuluu oleellisesti aistillisten ja esteettisten nautintojen ja tunteikkaiden kokemusten hakeminen luonnosta. Luonto nähdään kauniina ja aitona. Tällainen luontosuhde tulee esille esimerkiksi lintujen tarkkailuna, aistillisena vaelteluna luonnossa, luonnonvalokuvauksena tai maisemamaalauksena. Naturalistisen luontosuhteen keskeinen piirre on ajatus siitä, että luonnossa käydään kamppailua olemassaolosta. Luonto voidaan nähdä vastustajana tai ankarana ja haasteellisena ympäristönä. Naturalistinen luontosuhde ilmenee esimerkiksi vaativina vaelluksina, vuorenhuippujen 'valloituksina' ja erätaitokilpailuina. Tiedollisessa/tieteellisessä luontosuhteessa luonto nähdään tiedollisesti ja tieteellisesti mielenkiintoisena. Ominaista tällaiselle luontosuhteelle on se, että luontoon mennään etsimään kysymyksiä ja vastauksia. Luontoa kerätään ja lajitellaan, siitä otetaan näytteitä ja sitä nimetään. Tiedollinen/tieteellinen luontosuhde ilmeneekin esimerkiksi kasvien ja perhosten keräilyinä sekä lintujen tutkimisena. Välinpitämättömälle, pelokkaalle tai vihamieliselle luontosuhteelle ominaista on se, että luontoon ei hakeuduta. Sen sijaan luonnosta pyritään pääsemään mahdollisimman nopeasti pois. Yksittäisen ihmisen luontosuhde saattaa sisältää ominaisuuksia kaikista näistä luontosuhteista, mutta eri ihmisillä painottuvat erilaiset asiat. (emt. 17–19.)

Willamo (2004) tarkastelee ihmisen suhdetta luontoon ja pohtii rajakohtaa ihmisen sisäisen ja ulkoisen luonnon välillä. Hänen mukaansa fyysisestä todellisuudesta löytyy myös ihmistä ja luontoa erottavana pidetty raja. Tämä raja on ihmiskehon ulkopinta. Harva tarkoittaa luonnosta puhuessaan myös oman kehonsa sisäpuolta, mutta selvää kuitenkin on, että oma kehomme on osa luontoa. Tätä ilmentää esimerkiksi se, että ihminen tarvitsee luonnon tuottamaa ruokaa. (emt. 36.)

Willamo (2004) esittää viisi näkemystä ihmisen luontosuhteesta. Luontosuhteen jäsentämiseksi on kysytty, katsotaanko ihmisen kuuluvan luontoon, ja tarkastellaanko luontosuhdetta ihmisen suhteena pelkästään itsensä ulkopuoliseen luontoon vai otetaanko tarkastelussa huomioon myös suhde ihmisen omaan sisäiseen luontoon. Willamon esittämät viisi näkemystä sijoittuvat kolmeen erilaiseen tyyppiin. Ensimmäinen näistä on

ihmisen ja luonnon eriyttävä tyyppi. Tähän tyyppiin sisältyy ajatus, jonka mukaan ihminen ei kuulu luontoon, ja että kyseessä on ihmisen suhde pelkästään itsensä ulkopuoliseen luontoon. Willamo kirjoittaa, että kasvattajilla on tärkeä tehtävä esittää kritiikkiä tuollaista ajattelua kohtaan, vaikka se ei kovin yleistä olisikaan. Edellä kuvattu näkemys ihmisen luontosuhteesta vastaa huonosti todellisuutta, koska ihminen kuuluu ekologisen ulottuvuutensa kautta selvästi luontoon. (emt. 39–40.)

Willamon (2004) esittämien ihmisen luontosuhdetta koskevien näkemysten toisessa tyyppissä ihmisessä ja ympäristössä erotetaan sekä inhimillinen että ekologinen ulottuvuus. Ihmisen ajatellaan kuuluvan luontoon, ekologiseen ympäristöön, esimerkiksi elintoimintojensa kautta, mutta toisaalta ihmisen ajatellaan olevan tietoisuuden, teknologian ja muiden erityispiirteidensä kautta luonnon ulkopuolinen edustaen inhimillistä ympäristöä. Tämä toinen luontosuhdetyyppi jakautuu kahteen alatyyppiin, joista toisessa tarkastellaan ihmisen suhdetta muuhun, itsensä ulkopuolella olevaan ekologiseen ympäristöön, kun taas toisessa tarkastellaan ihmisen suhdetta koko ekologiseen ympäristöön, johon hän itsekin osittain kuuluu. Kolmanteen luontosuhdetyyppiin sisältyy kokonaisvaltainen rakenteellinen ajattelutapa, jonka mukaan ihminen kuuluu täydellisesti luontoon. Tämäkin luontosuhdetyyppi jakautuu kahteen alatyyppiin, joista toisessa tarkastellaan ihmisen suhdetta muuhun luontoon, ja toisessa ihmisen suhdetta luonnon kokonaisuuteen, johon ihminen itsekin kuuluu. (emt. 39–40.)

Temmes (2006, 13–14) kirjoittaa väitöskirjassaan luontosuhteen ulottuvuuksista viitaten aiempiin tutkimuksiin (Horelli 1982; Weckroth 1988). Hän käyttää jaottelua, jossa nämä luontosuhteen ulottuvuudet ovat biologinen, kulttuurinen, sosiaalinen sekä yksilöllinen kokemuksissa rakentuva suhde. Ihmisen osalta luontosuhde on määrittynyt perimmältään fyysis-biologisesti, muokkautunut kulttuurin ja sosiaalisen vuorovaikutuksen seurauksena, sekä muuttuu ja toteutuu kokemuksissa yksilöllisesti jatkuvasti (Temmes 2006; Weckroth 1988).

Ihmisen luontosuhdetta on pyritty määrittelemään monin erilaisin tavoin. Herva (1992, 90) toteaa, että ihmisen ja luonnon välisen suhteen selvittäminen tutkimusten avulla on

monimutkainen prosessi. Silloin, kun ihminen vielä eli lähellä luontoa, hänen suhteensa luontoon oli suora ja yksinkertainen. Inhimillisen ymmärryksen lisääntyminen ja yhteiskunnallinen kehitys ovat vaikuttaneet huomattavasti ihmisen luontosuhteen muuttumiseen. Viitaten aiempaan tutkimukseen (Eagles 1980) Herva (1992) kirjoittaa, että tämä muutos ilmenee esimerkiksi ihmisen pyrkimyksenä hallita luontoa sekä manipuloida sitä omiin tarkoituksiinsa sopivaksi. (Herva 1992.) Ihmiskunta ei ole kuitenkaan luontosuhteensa puolesta yhtenäinen, vaan eri kulttuureilla ja myös jokaisella yksilöllä on omanlaisensa luontosuhde (Cantell 2004, 32).

Kuten jo aiemmin on todettu, luontokokemuksilla on merkittävä vaikutus luontosuhteen syntymisessä. Psykologi Kirsi Salonen (2010) kirjoittaa luontoympäristöstä psyykkisenä kokemuksena. Hän on kehittänyt käsitteen luontokokemusta määrittävälle tilalle. Tämä käsite on ”myönteinen olemisen kokemus” (emt. 52). Myönteisen olemisen kokemukseen kuuluu neljä elementtiä: turvallisuus, jatkuvuus, kokemuksellisuus ja hyväksyntä. Näistä edellä mainituista luontokokemuksen neljästä tekijästä turvallisuuden kokemus antaa mahdollisuuden kolmen muun tekijän syntymiselle. Turvallisuudella tarkoitetaan tässä sekä fyysistä että psyykkistä kokemusta. Turvallisuuteen liittyy oleellisesti pysyvyys, sillä tunne pysyvyydestä edesauttaa turvallisuuden tunteen syntymistä. Luontokokemuksen toinen tärkeä tekijä on hyväksyntä ja riittävyden kokemus, kokemus siitä, että on riittävä juuri sellaisena kuin on. Kokemuksellisuudessa, luontokokemuksen kolmannessa tärkeässä ominaisuudessa, ei pyritä tulkitsemaan kokemusta, vaan huomio keskittyy kokemukseen itseensä sellaisena kuin se ilmenee ”tässä ja nyt”. Aistikokemukset ja -havainnot ohjaavat ja houkuttavat kokemuksellisuuteen. (emt. 52–57.) Kokemuksellisuuden kautta myönteinen olemisen kokemus tuntuu siltä, että ”yhteys omiin tunteisiin ja tarpeisiin toimii esteittä, ja ympäristö tukee myönteisesti tätä yhteyttä” (emt. 57). Kokemukseen kuuluu myös kiintyminen. Luontokokemuksen neljäs tekijä, jatkuvuus, sisältää ajatuksen olemisesta yhtä luonnon kanssa. Tunne jatkuvuudesta ja yhteydestä luontoon sisältää sulautumisen kokemuksen, jolloin minuuden on mahdollista joutua kasvaen osaksi ympäristöä. Kokemus jatkuvuudesta sisältää myös kokemuksen luovuudesta. (emt. 57–58.)

Markku Käpylän (1995) laatiman ympäristökasvatuksen sipulimallissa yksilö ja hänen välitön kokemusmaailma, ympäristön kokeminen, on keskeisessä asemassa. Käpylän

(1995, 34) mukaan kokemus on perusyksikkö ihmisen ja maailman välisessä suhteessa. Kokemus on hänen mukaansa kokonainen, eikä sitä tule jakaa fyysiseen ja henkiseen. Kokemuksesta voidaan puhua käsitteiden kehollisuus, aistiminen, havainto, elämykset ja merkitykset avulla, ja niiden kautta voidaan kuvata kokemusta eri puolilta (emt. 34). Vaikka mallissa puhutaankin ympäristön kokemisesta, voitaneen tätä kokemuksen jäsentelyä soveltaa myös nimenomaan luontokokemuksiin.

Luontokokemuksissa suuri merkitys on esteettisyydellä. Esimerkiksi Telama (1986, 162) kirjoittaessaan luonnosta liikuntamotivaation synnyttäjänä toteaa, että luonnon esteettinen kokeminen on yksi merkittävä elämys luonnossa liikuttaessa. Tieteessä onkin puhuttu esteettisestä kokemisesta ja esteettisistä kokemuksista. Haapala (2000) käsittelee kahta käsitystä luonnon esteettisestä kokemisesta. Nämä käsitykset ovat ei-tiedepohjainen eli ei-kognitivistinen ja tiedepohjainen eli kognitivistinen käsitys. Ei-kognitivistisen käsityksen mukaan mitkään erityiset tiedolliset seikat eivät ole välttämättömiä esteettisen kokemuksen synnyssä. Luonnossa esteettisen kokemuksen voivat saada aikaan esimerkiksi ”metsän syvänvihreä väri”, ”puurivistön ja oksiston erilaiset visuaalisesti kiinnostavat muodot”, ”kesäisen auringonlaskun aikaansaama värikirjo taivaanrannassa” tai ”paksut valkoiset lumikinokset puiden oksilla” (emt. 69–70). Kognitivistisen käsityksen mukaan tieteellinen tieto on välttämätöntä aidon esteettisen kokemuksen saamiseksi luonnosta. Tähän käsitykseen liittyy myös ajatus siitä, että tieteellinen tieto syventää esteettistä kokemusta. (emt. 70–72, 78.)

2.3 Luontosuhteen kehittyminen ja merkitys

Polvisen, Pihlajamaan ja Bergin (2012, 9) mukaan lapsille tulisi jo pienenä syntyä ihmetys luontoon, joka kasvun mukana muodostuu arvostukseksi luontoa kohtaan sekä haluksi suojella luontoa. Nykypäivänä ollaan huolestuneita lasten vieraantumisen luonnosta. Luonnosta vieraantumisen kertoo esimerkiksi se, että lasten mielipaikat ovat yhä useammin sisätiloissa. Vieraantumiseen vaikuttaa osaltaan pelit, internet ja sosiaalinen

media, mutta sitä saattaa edistää myös se, että luonnon merkitystä oman tai yhteiskunnan hyvinvoinnin kannalta ei täysin ymmärretä. Luonnosta vieraantumisen seurauksena jopa lasten fyysisen kehityksen muutoksia, joista esimerkkinä voidaan mainita tasapainon heikkeneminen. Lapsille, tuleville aikuisille, olisi erittäin tärkeää luoda hyvä luontosuhde. Lapset tarvitsisivat mahdollisimman varhain kokemuksen siitä, että luontoon voi mennä. Lapset ovat luonnostaan kiinnostuneita luonnon tutkimisesta, mutta kiinnostus hiipuu, jos he eivät saa aikuiselta kannustusta ja ohjausta. (emt. 9.)

Laaksoharju ja Rappe (2010) kirjoittavat artikkelissaan tutkimuksestaan, jossa he tutkivat 9–10 -vuotiaiden koululaisten suhdetta viherympäristöön ja kasveihin. Tutkijat vertasivat lasten luontosuhdetta maaseudulla kasvaneiden ja kaupungissa kasvaneiden lasten välillä sekä tyttöjen ja poikien välillä. Tulokset osoittivat, että maalaisympäristössä kasvaneilla lapsilla oli kaupunkilaislapsiin verrattuna läheisempi suhde luontoon. He esimerkiksi tunsivat puut paremmin ja ajattelivat useammin ihmisen olevan osa luontoa. Tutkimuksen tulokset osoittivat myös, että tytöt olivat kiinnostuneempia kasveista kuin pojat. Heille kauneus ja ilo kasveista olivat tärkeitä, kun taas pojat arvostivat kasveja elinolosuhteiden ja ruoan lähteinä.

Temmes (2006) viittaa väitöskirjassaan tutkija Kellertin (2002) käsitykseen luontosuhteen kehityksestä. Temmeksen mukaan ympäristöpsykologian piirissä ihmisen ja ympäristön vuorovaikutuksen ymmärretään olevan molemminpuolinen vuorovaikutussuhde, jossa niin ihmisen toimintaa kuin ympäristön laatua tarkastellaan merkityksellisinä. Ympäristön, kehityksen ja oppimisen välisestä tapahtumasta kiinnostunut Kellert (2002) näkee luonnon tässä mielessä aivan erityisenä, kasvua tukevana ympäristönä. Hänen mukaansa luontokokemusten merkitys yhdistyy ainakin heikolla sidoksella biofiliaan, ihmisen luontaiseen, myötäsyttyiseen taipumukseen kokea kuuluvansa luonnon elävään yhteisöön. (Temmes 2006, 38.)

Temmes (2006) käsittelee väitöskirjassaan Kellertin (2002) luontosuhteen kehitystä kuvaavaa mallia. Tässä mallissa luontoa koskevat kokemukset luokitellaan laadullisesti suoriin, epäsuoriin ja välittyneisiin luontokokemuksiin. Suoralla kokemuksella tarkoitetaan

välitöntä fyysistä kontaktia luonnonympäristöön tai -eliöön. Kokemuksen kohteena voi olla tällöin kasvi, eläin tai eliöyhteisö, jota ihminen ei jatkuvasti kontrolloi tai muuta, ja joka sijaitsee rakennetun ympäristön ulkopuolella. Kokemukseen liittyy paremminkin suunnittelematon ja spontaani toiminta kuin järjestetty ja ohjattu aktiviteetti. Myös epäsuora kokemus on Kellertin (2002) mallin mukaan välitön ja fyysinen, mutta sen toteutuminen on yhteydessä ohjattuun ja organisoituun toimintaan. Tällaisissa kokemuksissa luontoon kohdistuu ihmisen hallinta, kontrolli ja manipulointi. Epäsuoran kokemuksen osapuolena voi olla esimerkiksi eläintarhassa, kasvitarhassa, luonnontieteellisessä museossa, luontokeskuksessa tai kotiympäristössä kohdattu eliö tai elinympäristö. Tämä toinen osapuoli voi olla kesy lemmikki tai suhteellisen villi, mutta kuitenkin ihmisen vaikutuspiirissä elävä eliö. Välittynyt kokemus taas ei ole välitön eikä fyysinen. Kokemuksen toinen osapuoli voi olla realistinen, symbolinen, tyylielty tai vertauskuvallinen luontoon liittyvä kuva tai kuvitelma, joka voidaan kohdata esimerkiksi tietokoneen kuvaviestissä tai painetun median sivuilla. Myös taideteos voi olla välittyneen luontokokemuksen toinen osapuoli. (Temmes 2006, 38–39.)

Temmes (2006) viittaa edelleen Kellertiin (2002) käsitellessään luontokokemuksen ja oppimisen yhteyttä. Luontosuhdetta tarkastelevassa mallissaan Kellert (2002) yhdistää suorat, epäsuorat ja välittyneet luontokokemuslaadut oppimisen ulottuvuuksiin jäsenellen niiden välistä suhdetta. Mallissa nämä oppimisen ulottuvuudet ovat kognitiivinen, affektiivinen ja arvoihin perustuva kehitys. Kognitiivisella kehityksellä Kellert (2002) tarkoittaa ajattelun ja ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä, affektiivisella kehityksellä tai kypsymisellä emotionaalisten voimavarojen ilmaantumista ja arvoihin liittyvällä kehityksellä arvostusten, uskomusten ja moraalinäkökulman syntymistä. Kellertin (2002) mukaan on vaikea osoittaa mitään muuta ympäristöä, jolla olisi lapsen kognitiivisen kehityksen kannalta enemmän annettavaa kuin luonnolla. (Temmes 2006, 38–39.) Temmes (2006) lainaa aiempia tutkimuksia (Ahonen, Lamminmäki, Närhi & Räsänen 2001; Pulkkinen 2002) ja toteaa, että noin seitsemästä ikävuodesta kahteentoista ikävuoteen ulottuvassa keskilapsuudessa kehittyvistä kognitiivisista taidoista olennaisimpia ovat nimeäminen, luokittelu ja kausaalinen päättely. Spontaani, suora toiminta missä tahansa luonnonympäristössä tarjoaa loputtomasti tilanteita tällaisten taitojen harjaannuttamiselle, joista esimerkkinä hän mainitsee puiden, lintujen, kasvien ja geologisten muotojen

havaitsemisen, tunnistamisen, erottelun, nimeämisen ja luokittelun (Temmes 2006, 39; Kellert 2002).

Kellertin (2002) mukaan luonto tarjoaa lähtökohdan myös formaalisten ajattelutaitojen kehittymiselle. Seuraamalla luonnontapahtumia voidaan kehittää tosiasioden ja ideoiden vertaamista, tulkintaa ja päättelyä. Suorien, epäsuorien ja välillisten luontokokemusten vuorotellessa sopivassa suhteessa älyllinen kyvykkyys kehittyy havaitsemisen, tutkimisen ja päättelyn jatkuvan prosessin myötä. (Temmes 2006, 40.)

Lainaten aiempaa tutkimusta (Nummenmaa 2001) Temmes (2006, 40) toteaa, että emootioilla ja niistä rakentuvilla affektijärjestelmillä on erottamaton yhteys kognitiivisiin havainto- ja ajattelutoimintoihin. Niillä on vaikutuksensa tiedon valikointiin ja tulkintaan. Emootioita syntyy tapahtumissa, jotka ovat yksilön kannalta tärkeitä, ja siten ne kuuluvat erottamattomasti merkityksen kokemiseen ja niihin prosesseihin, joissa merkitykset rakentuvat. Emootioilla on sekä ympäristöä arvottava että toimintavalmiuksiin vaikuttava tehtävä. (emt. 40.) Kellert erottelee kehittämässään mallissa affekteihin ja arvoihin yhteydessä olevan oppimisen. Hän määrittelee affektit tunteiksi ja emootioiksi ja toteaa luonnonkokemuksilla olevan voimakas emotionaalinen varaus erityisesti keskilapsuudessa. (Temmes 2006, 40–41; Kellert 1993; Kellert 2002.) Kellertin mukaan keskilapsuudessa vallitsevia arvoja ovat humanistiset, symboliset, esteettiset ja luonnontuntemukseen liittyvät arvot. Lasten huomio kohdistuu luonnonolioissa ja -olosuhteissa vallitsevaan erilaisuuteen ja toiseuteen paremminkin kuin tuttuuteen ja samankaltaisuuteen. Keskilapsuuden ikäkauteen kuuluu tutkiva uteliaisuus. Lapsen kyvykkyys hankkia ja hallita luontoa koskevaa tietoa on lisääntynyt. Juuri tällä ikäkaudella luontokokemuksilla on erityisen suuri merkitys. Varhaisnuoruudessa ikävuosiin 13–17 sijoittuu viimeinen kehitysvaihe, jolloin abstrakti, käsitteellinen ja eettinen ymmärrys kehittyvät. Tälle ikäkaudelle ominaista on moralististen ja naturalististen arvojen herääminen. (Temmes 2006, 40–41; Kellert 1996; Kellert 2002.)

2.4 Luontoliikunta ja luontosuhde

Ihmisen luontosuhteen kannalta tärkeiden luontokokemusten saamisessa liikkumisella ja liikunnalla on merkittävä tehtävä. Vuonna 1988 Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiön piirissä käynnistettiin ”Liikunta ja luonto” -tutkimusohjelma, jonka lähtökohtana oli selvittää luonnossa harjoitettavan liikunnan, luontoliikunnan merkitystä ihmisen ja luonnon vuorovaikutuksessa (Lyytinen & Vuolle 1992). Tähän tutkimusohjelmaan liittyvässä esityksessään Telama (1992, 61) määrittelee luontoliikunnan laajasti kaikeksi omilla lihaksilla aikaansaaduksi fyysiseksi aktiivisuudeksi, mikä tapahtuu aidossa tai osittain rakennetussa luontoympäristössä.

”Liikunta ja luonto” -tutkimusohjelmaan osallistunut Herva (1992, 89) määrittelee luontosuhteen liikuntatieteellisen tutkimuksen näkökulmasta tarkoittavan sitä, ”miten ihminen tiedostaa luontoympäristön, minkälaisia tunteita ja elämyksiä luontoympäristö ihmisessä herättää ja miten nämä asiat tulevat esiin liikuntakäyttäytymisessä”. Herva lainaa myös Vuolteen (1987) liikuntatieteellisestä näkökulmasta antamaa määritelmää luontosuhteesta. Vuolteen mukaan luontosuhteella tarkoitetaan ”niitä yksilön tiedollisia ja elämyksellisiä käsityksiä ja kokemuksia luonnosta, jotka syntyvät harjoitettaessa liikuntaa luontoon eri tavalla yhteydessä olevissa liikuntaympäristöissä” (Herva 1992, 89).

Kirjonen (1992) tarkastelee liikkumista luontosuhteena ja pohtii, mikä merkitys liikunnalla voisi olla ihmisen luontosuhteen syntymisen ja säilymisen kannalta. Hän selittää, että yksittäisen ihmisen luontosuhteen muotoutumiselle edellytyksenä on kokemusten saaminen luonnosta, ja kokemusten saamiselle edellytyksenä on taas jokin vähimmäismäärä toimintaa, liikkuminen niin lähelle kohdetta, että sitä on mahdollista aistia ja kiinnittää huomiota sen yksityiskohtiin. Kokemusten kautta voi aueta

mahdollisuuksia kiinnostuksen heräämiseen. (emt. 32.) Kirjonen (1992, 28) toteaa myös, että suomalaisille yksi tärkeimmistä omatoimisen liikuntaharrastuksen motiiveista on juuri luonnon kokeminen (Vuolle & Telama & Laakso 1986).

Vuolle (1992, 26) esittää oletuksen, jonka mukaan sillä, millaisessa liikuntaympäristössä liikuntaa harrastetaan, on merkitystä yksilön luontotietoisuuden ja luontokäsitysten kehittymisen kannalta. Tätä ajatellen merkittävimminä pidetään niitä liikuntaympäristöjä, joissa harjoitettujen liikuntamuotojen välityksellä voidaan aistia ja kokea aidoinn luonnon ja ihmisen ykseys (emt. 26).

Telama (1992) kirjoittaa luonnosta liikunnanharrastajan havainto-, elämys- ja kokemusmaailmana. Hän toteaa, että se, mikä koetaan luonnoksi, vaihtelee yksilöstä toiseen ja samallakin yksilöllä tilanteesta toiseen. Eri ihmiset kokevat saavansa kosketuksen luontoon hyvinkin erilaisissa ympäristöissä. Kun toiselle puu ikkunan alla voi antaa luontoelämyksen, toinen tarvitsee elämyksen saamiseen erämaaympäristön. (emt. 62.) Telama tarkastelee luonnon merkitystä luontoliikkujalle neljällä tasolla. Nämä näkökulmat ovat luonto itseisarvona, luonto havainto- ja elämysympäristönä, luonto toimintaympäristönä sekä luonto uusintajana ja virkistäjänä. Luonnon pitämiseen itseisarvona sisältyy ajatus siitä, että ”luonto edustaa elämää itseään”, ja että ”luonto symboloi jatkuvuutta ja pysyvyyttä” (emt. 63). Ajatellaan myös, että ”luonto edustaa ihmistä suurempia voimia”, ja että ”luonto symboloi mysteeriä ja henkisyttä” (emt. 63). Luonnon merkitystä havainto- ja elämysympäristönä ilmentää se, että tavalliselle luontoliikkujalle luontoliikunnassa keskeisiä ovat esteettiset ja emotionaaliset elämykset. Sen lisäksi, että luonto koetaan visuaalisesti maisemana, se koetaan myös kuulo-, haju- ja tuntoaistin kautta. (emt. 63.)

Telama (1992, 64) jatkaa, että luonto toimintaympäristönä antaa ihmiselle mahdollisuuksia toimintaan, joka liittyy suhteeseen omaan minään sekä suhteeseen toisiin ihmisiin. Tärkeimpinä luonnon tarjoamina toimintamahdollisuuksina voidaan pitää haasteita ja pakenemis- ja eristäytymismahdollisuuksia. Näiden lisäksi luontoympäristö tarjoaa mahdollisuuksia myös hyötytoimintoihin sekä luontopainotteisiin harrastuksiin, joihin voi

liittyä myös haasteita ja pakoa. (emt. 64.) Luonnon näkemiseen toimintaympäristönä ja siihen liittyviin mahdollisuuksiin edistää hyvinvointia sekä luontoon uudistajana ja virkistäjänä palataan seuraavassa pääluvussa.

2.5 Luontokasvatus ja luonto-opetus ympäristökasvatuksessa

Hyvän luontosuhteen kehittymistä ja ylläpitoa voidaan tukea ja edistää luontokasvatuksella ja luonto-opetuksella. Luontokasvatus ja luonto-opetus ovat osa laajemmin käsitettävää ympäristökasvatusta. Ympäristökasvatuksella tarkoitetaan ”kaikilla koulutusasteilla tapahtuvaa elinikäistä oppimisprosessia, jossa ihmiset tulevat tietoisiksi ympäristöstä ja ympäristökysymyksistä ja myös omista rooleistaan ympäristön hoitajina ja säilyttäjinä” (Wolff 2004, 18). Ympäristökasvatus on parhaimmillaan herkkyyttä ja seikkailua, tietoja ja taitoja, arvokasvatusta ja osallistumista (Nordström 2004, 116).

Cantell ja Koskinen (2004) käsittelevät ”Palmerin puumallia” (Palmer 1998), joka jäsentää ympäristökasvatuksen sisältöjä. Palmerin (1998) mukaan ympäristökasvatus perustuu siihen, että merkittävät elämäkokemukset, oppijan kehitysvaihe ja aiemman tiedon taso huomioidaan toiminnassa. Hänen mukaansa ympäristökasvatuksessa on tärkeää ottaa huomioon myös oppijan yhteisöllinen osallistuminen ja sosiaaliset taidot. Ympäristökasvatuksen keskeisiä elementtejä ovat oppiminen ympäristöstä, oppiminen ympäristössä ja toimiminen ympäristön puolesta. Ympäristökasvatuksen tulee tapahtua samanaikaisesti kaikilla näillä kolmella tasolla. Ympäristöstä oppimisen tuotteena ovat kokemusten, huolenpidon ja ympäristötietoisuuden myötä hankittu empiirinen ja kriittinen tieto ympäristöstä. Ympäristössä oppimisen perustana ovat kokemuksellisuus ja toiminnallisuus, ja siinä painottuu vahvasti esteettisyys. Ympäristön puolesta toimimiseen sisältyy arvokasvatuksellinen näkökulma. Eettistä kasvua tapahtuu huolenpidon, ympäristötietoisuuden lisääntymisen ja toiminnan myötä. Palmerin (1998) mukaan kaikkiin edellä mainittuihin kolmeen ympäristökasvatuksen elementtiin liittyvät oppijan tietojen, taitojen, käsitysten ja käsitteiden sekä asenteiden kehittyminen. Hän korostaa

ratkaisevina tekijöinä erityisesti henkilökohtaisia ympäristökokemuksia ja elämyksiä, huolestuneisuutta ja huolenpitoa ympäristöstä sekä toimintaa ympäristön puolesta (Palmer 1998). (Cantell ja Koskinen 2004, 67–69.)

Nordström (2004) kirjoittaa ympäristökasvatuksen toimintamalleista. Ympäristökasvatusta ympäristössä voidaan toteuttaa esimerkiksi luontokasvatuksella yksin ja ryhmässä. Luonto-opetuksen muodoista perinteisin on ohjattu luontoretkeily (emt. 123). Viitaten aiempaan tutkimukseen (Karvinen ja Mustonen 2001) Nordström (2004, 123) toteaa, että luonto-opetuksen tavoitteita ovat luonnon huomaaminen, elämyksellinen kokeminen, elämän kunnioittaminen ja ymmärtäminen sekä yhteenkuuluvuus luonnon kanssa. Cantell, Rikkinen ja Tani (2007, 151) toteavat, että pienten lasten ympäristökasvatuksessa korostetaan juuri elämysten hankkimista ja kokemuksellisuutta. Nordströmin (2004, 123) mukaan perinteistä luontoretkeilyä toimintana ympäristökasvatusmenetelmien joukossa voidaan puoltaa, sillä luontoretkellä saadaan lähikontakti luontoon. Luontoretkellä opettajan tulisi muistaa, että siellä ympäristö ja oppijat ovat pääosassa, ja liiallista puhumista ja kyselyä tulisi välttää. Luontoretkeilyn ideana onkin antaa ympäristön opettaa, ja osallistujia tulisi ohjata toiminnan avulla löytämään omia kysymyksiä ja vastauksia. Luonto-opastus on ympäristökasvatusmenetelmä, jossa tulkitaan luontoa ja sen toimintaa sekä ihmisen ja luonnon välistä vuorovaikutusta. Sillä pyritään kehittämään havaintoherkkyyttä ja syventämään luontokokemuksia. (emt. 123–124.)

Nordströmin (2004, 124) mukaan luontokasvatuksessa osallistujia ”rohkaistaan uskaltautumaan luonnon keskelle yksin, omaan rauhaan”. Tällaista omaa luontopaikkaa voidaan etsiä joko yksin tai ohjatusti. Oma luontopaikka -tyyppisissä yksilöharjoitteissa tavoitteena on voimakkaan tunnesiteen luominen juuri sillä hetkellä, kun ympäröivä luonto koetaan. (emt. 124.) Nordström (2004, 124) viittaa van Matreen (1990), ja toteaa, että ”luonnossa yksin vietetyt hetket luovat voimakasta yhteenkuuluvuutta ympäröivän luonnon kanssa”. Tällaisina hetkinä on aikaa ja tilaa omille ajatuksille, ja jokainen voi aistia ja kokea luonnon juuri niin kuin itse haluaa (Nordström 2004, 124). Omien havaintojen tekeminen ja yksin kokeminen ovat tärkeitä elementtejä oppimisessa, mutta nyky-yhteiskunnassa tarpeellisia ovat myös valmiudet ryhmässä toimimiseen. Jotta oppijoita

voitaisiin ohjata myönteisiin ympäristökokemuksiin, on luontoretkeilyssä pyrittävä aitoon yhteistyöhön ja välittömään ilmapiiriin. (emt. 125.)

Luonnossa tapahtuva taidekasvatus on myös yksi ympäristökasvatuksen toimintamalleista. Sillä pyritään luonnon huomaamiseen ja esteettiseen kokemukseen. (Nordström 2004, 122.) Nordström (2004, 122) viittaa aiempaan tutkimukseen (Jokela 1997), jonka mukaan taiteella on ollut merkittävä tehtävä ihmisen luontosuhteen kehittämisessä, ja siksi taiteen voimaa tulisi ympäristökasvatuksessa hyödyntää laajemmin. Ympäristökasvatuksessa taidetta käytetään useimmiten luontokokemusten luomisessa, herkkyyden herättelyssä ja luontosuhteen tutkimisessa (Nordström 2004, 122).

2.6 Yhteenvetoa

Ihmisen luontosuhteessa korostuu emotionaalisuus ja sen muodostumisessa luontokokemusten ja -elämysten merkitys. Vaikka luontosuhteen muodostumiseen vaikuttavat myös tiedolliset tekijät, tunteilla näyttää olevan merkittävä tehtävä siinä, millaiseksi luontosuhde muodostuu. Ihminen aistii ja kokee luontoa kaikkien aistiensa välityksellä. Erilaisia luontoon liittyviä tuntemuksia ihminen saa luontokokemusten ja -elämysten kautta. Näillä kokemuksilla ja elämyksillä on siten erityinen merkitys luontosuhteen muodostumisessa. Luontokokemukset ja -elämykset voivat herättää ja lisätä voimakkaastikin mielenkiintoa luontoa kohtaan. Saadessaan kokemuksia ja elämyksiä luonnossa ja tuntiessaan luonnossa erilaisia tunteita ihminen omaksuu luontoon liittyviä arvoja. Tällöin myös hänen asenteensa luontoa kohtaan syntyvät ja muokkautuvat.

Luonto on erityinen, lapsen kasvua tukeva ympäristö. Se tukee sekä lapsen kognitiivista, affektiivista että arvoihin perustuvaa kehitystä. Luonto edistää lapsen ajattelun ja ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä, emotionaalisten voimavarojen ilmaantumista sekä arvostusten, uskomusten ja moraalinäkökulman syntymistä.

Luontosuhteen muodostumisessa luontoliikunnalla on merkittävä tehtävä, sillä luontokokemuksia ja -elämyksiä saadaan usein juuri liikkua luonnossa. Luontoliikkuja kokee tärkeiksi muun muassa luontokokemuksiin liittyvät emotionaaliset ja esteettiset elämykset, ja ne motivoivatkin voimakkaasti liikkumaan luonnossa. Voidaan ajatella, että luonnosta saadut positiiviset kokemukset ja elämykset voimistavat halua toimia luontoympäristössä, ja näin mahdollisuudet hyvän luontosuhteen syntymiseen ja luontosuhteen syventymiseen lisääntyvät.

Lapsen hyvän luontosuhteen syntymistä ja ylläpitämistä voidaan edistää luontokasvatuksen ja luonto-opetuksen keinoin. Luontokasvatuksessa kokemuksellisuus ja elämyksellisyys ovat tärkeitä. Esimerkiksi luontoretkillä on hyvä mahdollisuus toteuttaa elämyksellistä ja kokemuksellista opetusta ja kasvatusta. Luontoretkillä voidaan opetella havainnoimaan, tarkkailemaan ja aistimaan luontoympäristöä. Siellä voidaan opetella hiljentymään, kuuntelemaan luonnon ääniä ja keskittymään luonnon kokemiseen. Kokemuksellisella ja elämyksellisellä luontokasvatuksella voidaan vaikuttaa voimakkaasti luontoa kunnioittavien asenteiden ja luontoon liittyvien arvojen syntymiseen ja siten parantaa ja syventää luontosuhdetta.

3 LUONNON JA HYVÄN LUONTOSUHTEEN HYVINVOINTIA JA TERVEYTTÄ TUKEVIA VAIKUTUKSIA

Useiden tutkimusten mukaan luonnolla ja hyvällä luontosuhteella on runsaasti hyvinvointia ja terveyttä edistäviä vaikutuksia. Tähän lukuun olen koonnut tietoa siitä, millaisia hyvinvointi- ja terveysvaikutuksia luonnolla, luontoympäristöllä ja hyvällä luontosuhteella on. Ensin on kuitenkin tarpeellista määritellä, mitä tarkoitetaan hyvinvoinnilla ja terveydellä.

3.1 Hyvinvointi ja terveys

Hyvinvointi- ja terveys-käsitteillä on monia erilaisia merkityksiä. Näillä merkityksillä on taas vaikutuksia siihen, miten voimme edistää omaa tai toisten hyvinvointia ja terveyttä. (Taipale & Lehto & Mäkelä & Kokko & Muuri & Lahti 2004, 11.) Vertio (1993, 16) toteaa, että hyvinvoinnin, erityisesti psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin, käsitteet liittyvät läheisesti terveyteen. Hyvinvointi ja terveys ovat yhteydessä toisiinsa (Vertio 1993; Kemppainen 2001) ja täydentävät toisiaan (Kemppainen 2001). Hyvinvointi käsitetään yleensä laajemmaksi kuin terveys (Vertio 1993).

Hyvinvointi voidaan ymmärtää mahdollisuuksina, jolloin hyvinvointi määrittyy suurelta osin niiden voimavarojen perusteella, joita ihmisellä on oman itsensä toteuttamiseen ja tarpeidensa tyydyttämiseen. Hyvinvointi voidaan nähdä myös itse koettuna, jolloin hyvinvointi määritellään sen perusteella, miten hyvin ihminen kokee voivansa. Eri ihmiset voivat pitää erilaisia asioita oleellisimpina omassa ja toisten hyvinvoinnissa. Tällöin hyvinvoinnin sisällöt ovat erilaiset. Jollekin oleellista hyvinvoinnin kannalta on se, että perustarpeet, kuten ravinto, vaatetus ja lämmin asunto, on turvattu. Toiselle taas tyydytystä tuottava työ, harrastukset ja koulutus ovat keskeisiä, ja jollekin osa hyvinvoinnin ydintä ovat ihmissuhteet, ystävyysuhteet ja yhteisyyden ja rakkauden kokeminen. (Taipale ym. 2004, 11–12.)

Downie, Tannahill ja Tannahill (1996) kirjoittavat hyvinvoinnista terveyden myönteisenä ulottuvuutena. Myös nämä tutkijat viittaavat itsekoettuun hyvinvointiin puhuessaan subjektiivisesta hyvinvoinnista. Hyvinvointi voidaan siis ymmärtää subjektiiviseksi, jolloin kyse on siitä, että hyvinvoinnin tilan määrittää ihmisen oma arvio tunnetilastaan tai onnellisuutensa määrästä tietyllä hetkellä. Tällöin henkilö itse on oman hyvinvointinsa ainoa asiantuntija. Tuolloin ei tarkastella sitä, miten hän on tuon hyvinvoinnin tilan saavuttanut, tai kuinka kauan se kestää. Subjektiivinen arvio hyvinvoinnista saattaa kuitenkin olla virheellinen, sillä subjektiivinen hyvinvointi voi nousta vaikutteista, jotka ovat ylipäättään vahingollisia yksilön toiminnalle ja menestymiselle ja/tai yhteiskunnalle. Tarpeellista onkin tarkastella objektiivisempia arvioita hyvinvoinnista, jolloin tärkeää on ottaa huomioon hyvinvoinnin tuntemusten lähteet. Subjektiivinen hyvinvointi täytyy asettaa jonkinlaiseen ulkopuoliseen tarkasteluun, jos sitä tarkastellaan hyvinvoinnin todellisena tilana kuvastaen positiivista terveyttä. Tässä tarkastelussa tärkeää on katsoa kriittisesti hyvinvoinnin tuntemusten perustaa. (emt. 18–19.)

Downie ym. (1996) käyttävätkin todellisen hyvinvoinnin käsitettä ja toteavat sen olevan paljon jäsentyneempi kuin subjektiivisen hyvinvoinnin käsite. Todellisen hyvinvoinnin käsite viittaa käsitykseen 'hyvästä elämästä'. Tarkasteltaessa todellista hyvinvointia tärkeää on käsitys henkilön kyvystä hallita omaa elämäänsä, kyvystä valita, mitä haluaa tehdä tai millainen haluaa olla, sekä kyvystä kehittää omia taitojaan. Todellinen

hyvinvointi on yhteydessä elämäntaitojen hankkimiseen ja kehittämiseen sekä itsenäisyyden ja voimaantumisen saavuttamiseen. (emt. 19.)

Terveys-sanalla on alun perin tarkoitettu ihmisen kokonaisuutta. Terveyden on ajateltu olevan ominaisuus, toimintakykyä, voimavara, tasapainoa tai kykyä sopeutua tai selviytyä. (Vertio 2003, 15.) Usein terveyden sijasta puhutaankin hyvinvoinnista tai toimintakyvystä. Terveys on hyvinvoinnin osa, mutta siihen kuuluu muitakin ulottuvuuksia. Toimintakyky on taas tärkeä osa terveyttä. Terveys on määritelty olevan muun muassa iän mukaista toimintakykyä, jolloin toimintakyky on ajateltu fyysiseksi ja sosiaalisesti kyvykkyydeksi. (emt. 23.)

Ewles ja Simnett (1995, 4) kirjoittavat, että ihmiset ymmärtävät terveyden usein ”sairauden puuttumiseksi”. Terveydellä voidaan tarkoittaa hyvää fyysistä kuntoa, voimaa ja voimavaroja, joita voidaan käyttää sairaudesta, stressistä tai väsymyksestä selviytymiseksi. Terveys on läheisessä yhteydessä myös mielentiloihin, tunteisiin ja henkiseen tasapainoon. Ihmisillä on eri elämäntilanteissa hyvin erilaisia käsityksiä terveydestä. Näihin terveyskäsityksiin vaikuttavat ihmisten aikaisemmat kokemukset, tietämykset, arvot ja odotukset sekä heihin itseensä kohdistuvat arkielämän odotukset ja näiden odotusten täyttämiseksi vaadittava fyysinen kunto. (emt. 4–5.)

Maailman terveysjärjestön, WHO:n, määritelmä on seuraavanlainen: ”A state of complete physical, mental and social wellbeing, and not merely the absence of disease or infirmity. “ (Vertio 2003, 26). WHO on määritellyt terveyden siis ”täydellisen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tilaksi eikä pelkästään sairauden tai vamman puuttumiseksi” (Ewles ja Simnett 1995, 5). Tässä määritelmässä terveys korostuu hyvän elämän voimavarana (Taipale ym. 2004, 15). Määritelmään sisältyy ajatus positiivisesta terveydestä, ja se tunnustaa sosiaalisen ja psyykkisen hyvinvoinnin merkityksen (Ewles ja Simnett 1995, 6). Maailman terveysjärjestön Ottawan asiakirjassa (1986) kirjoitetaan seuraavasti:

Terveys on positiivinen käsite, joka painottaa yhteiskunnallisia ja henkilökohtaisia voimavaroja samoin kuin fyysisiä toimintamahdollisuuksia. Sen vuoksi terveyttä pidetään jokapäiväisen elämän voimavarana, ei elämisen tavoitteena. (Vertio 2003, 174.)

WHO:n määritelmää terveydestä on kuitenkin kritisoitu sen tavoitteesta määrittää terveys ”täydellisenä hyvinvoinnin tilana”, joka on tavallaan saavuttamaton (Vertio 2003, 26). Taipale ym. (2004, 15) toteavat, että ongelmana on pidetty sitä, mitä täydellisen hyvinvoinnin tilalla tarkoitetaan, sillä se voi merkitä eri asiaa eri aikoina sekä eri-ikäisillä ja erilaisissa ympäristöissä elävillä ihmisillä. Tutkijat ehdottavatkin, että korvaava terveyden määritelmä voisi olla ajankohtaan, ikäkauteen ja oloihin nähden paras mahdollinen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila. Vertion (2003, 27) mukaan eräs ehdotus WHO:n määritelmän muuttamiseksi on seuraavanlainen: ”Health is a dynamic state of complete physical, mental, spiritual and social wellbeing and not merely the absence of disease or infirmity.“ Dynaamisuuden ja spirituaalisuuden näkökulmien lisääminen määritelmään tekevät terveys-käsitteestä huomattavasti monimutkaisemman. (emt. 27). Terveyden dynaamisuuteen viittaa myös Ewlesin ja Simnettin (1995, 5) ehdotus määritellä terveys ”ihmisen kyvyksi sopeutua jatkuvasti muuttuviin vaatimuksiin, odotuksiin ja ärsykkeisiin”.

Myös Taipale ym. (2004, 15) kirjoittavat terveydestä toimintakyknä. He toteavat, että WHO:n perinteiseen ja siitä kehitettyihin terveyden määritelmiin kuuluu läheisesti myös terveyden ymmärtäminen toimintakyvyksi. Terveydellä ei siis tarkoiteta vain sairauden poissaoloa, vaan se on erityisesti ”mahdollisuuksia, edellytyksiä ja kykyä toimia itseään toteuttavana ja yhteisön odotukset täyttävänä ihmisenä” (emt. 15). Hyvinvoinnin, terveyden ja toimintakyvyn kannalta tärkeä merkitys on myös ihmisen itsemääräämisoikeudella ja vapaudella (emt. 15).

Duodecimin Terveyskirjaston Internet-sivustolla (2013) terveys määritellään jatkuvasti muuttuvaksi tilaksi, johon vaikuttavat sairaudet sekä fyysinen ja sosiaalinen elinympäristö, mutta erityisesti ihmisen omat kokemukset ja hänen arvonsa ja asenteensa. Ihmiset kokevat

terveyden eri tavoin. Ihminen voi tuntea olevansa terve, vaikka hänellä olisi vaikeitakin vammoja ja sairauksia, joihin hän saa hoitoa. Tärkeitä tekijöitä koetun terveyden kannalta ovat riippumattomuus, autonomia, kyky ja mahdollisuus päättää itse teoistaan ja toimistaan sekä huolehtia itse itsestään. (Duodecim 2013.)

Downie ym. (1996, 23–25) esittävät terveyden mallin, joka sisältää *positiivisen* ja *negatiivisen terveyden* käsitteet. Positiiviseen terveyteen (*positive health*) kuuluu keskeisesti kaksi osatekijää, jotka ovat todellinen hyvinvointi (*true well-being*) sekä fyysinen kunto (*fitness*). Negatiivista terveyttä (*negative health* tai *ill-health*) ovat sairaudet ja taudit, epämuodostumat, ei-toivottu tila tai kunto, vammat ja vauriot sekä invaliditeetti. Sekä positiivinen että negatiivinen terveys ovat yhteydessä fyysisiin, psyykkisiin ja sosiaalisiin elementteihin. Malli kuvastaa sitä, että vaikka esimerkiksi fyysinen sairaus saattaa johtua heikosta fyysisestä hyvinvoinnista tai kunnosta, hyvinvointi ja fyysinen kunto eivät kuitenkaan aina ole käänteisessä suhteessa negatiiviseen terveyteen. (emt. 23–26.)

Kannas (1994, 54–56) kirjoittaa Greenbergin (1992) esittämistä viidestä terveyden ulottuvuudesta. Näihin terveyden ulottuvuuksiin viittaavat myös Jakonen, Tervonen, Moilanen, Eskelinen, Kallinen, Kähkönen, Pekkonen, Hiltunen ja Tossavainen (2004). Greenberg jakaa terveyden biologiseen, sosiaaliseen, emotionaaliseen, mentaaliseen ja henkiseen ulottuvuuteen. Biologiseen terveyteen kuuluvat elimistön biologiset ja fysiologiset ilmiöt. Sosiaalista terveyttä mittaavat ilmiöt, jotka liittyvät vuorovaikutukseen ja sosiaaliseen kanssakäymiseen. Emotionaalinen terveys eli tunneterveys on kykyä ilmaista tunteitaan aidosti ja tarkoituksenmukaisella tavalla sekä kykyä tulkita ja ymmärtää omia ja muiden tunnetiloja ja niiden ilmenemismuotoja. Mentaalista terveyttä ovat ominaisuudet, jotka liittyvät ihmisen psyykkiseen toimintakykyyn. Tällaisia ovat muun muassa älylliset kyvyt ja minäkuvaan liittyvät tekijät, joita ovat esimerkiksi itsetunto ja itseluottamus. Henkisen terveyden edellytyksinä pidetään sitä, että ”ihminen kokee elämänsä merkitykselliseksi ja näkee sille mielekkään tarkoituksen, ymmärtää omaa elämäänsä ja tuntee pystyvänsä vaikuttamaan siihen” (Kannas 1994, 55–56). Näistä henkiseen terveyteen kuuluvista elementeistä syntyy koherenssin eli mielekkyyden tunne (emt. 56).

3.2 Luonnon ja hyvän luontosuhteen hyvinvointia ja terveyttä ylläpitäviä ja edistäviä vaikutuksia

Ympäristöllä on välitön vaikutuksensa ihmiseen. Ihminen pystyy säätämään olotilaansa terveyttä edistävään suuntaan erityisesti luonnonympäristössä. (Polvinen ym. 2012, 13.) Pohtiessaan luontoa kasvuympäristönä Salonen (2010, 104) toteaa, että lapsen terve kehitys edellyttää ulkoleikkejä. Metsässä on mahdollisuus kiipeillä, kävellä epätasaisilla poluilla, tutkia, tehdä majoja, löytää hyviä piilopaikkoja, keksiä uusia leikkejä ja olla yhdessä ja erikseen. Metsässä on valtavasti mahdollisuuksia leikkeihin, liikkumiseen, ajanvietteeseen ja luovuuteen. Tutkimusten mukaan luontoympäristö vaikuttaa myönteisesti lapsen kehohallintaan. Luonnossa on monipuoliset mahdollisuudet harjaannuttaa leikin lomassa motorisia ominaisuuksia. Tällä on huomattu olevan yhteyksiä lapsen kognitiiviseen ja sosioemotionaaliseen kehitykseen. Tutkimusten mukaan myös ylivilkkauden oireet lievittyvät, kun lapsi saa mahdollisuuden tarkastella aistiensa välityksellä luontoympäristöön liittyviä elementtejä, kuten luonnon ääniä ja näkymiä luontoon. Luontoympäristö sosiaalisena ja fyysisenä ympäristönä antaa lapselle mahdollisuuden rauhoittua, rentoutua ja virkistyä. Lisäksi lapsen itsetunto voi vahvistua, minäkuva selkiintyä ja stressioireet helpottua sekä aikuisen tuella että ilman. (emt. 104–105.)

Moniin edellä mainittuihin luontoympäristön hyvinvointivaikutuksiin viittaa myös Polvinen ym. (2012). He toteavat, että luonnon hyvinvointivaikutuksissa korostuu toiminnallisuus ja yhteisöllisyys, mutta luontoympäristössä on konkreettinen mahdollisuus löytää keinoja myös psyykkiseen itsesäätelyyn ja näin ollen hoitaa mieltä myös suoraan. Luontoympäristön hyvinvointivaikutukset toteutuvat sekä terveydellisinä, sosiaalisina että psyykkisinä vaikutuksina. Tällaisia vaikutuksia ovat Polvisen ym. mukaan muun muassa sietokyvyn lisääntyminen allergeeneille, motoristen perustaitojen kehittyminen, rauhoittuminen, virkistymisen ja rentoutuminen, itsetunnon vahvistuminen sekä stressioireiden helpottuminen. (emt. 14–15.)

Salosen (2010, 105) mukaan luontoympäristössä on mahdollisuus myös yksityisyyden ja yhteisöllisyyden säätelyyn – mahdollisuus olla ja toimia yhdessä sekä mahdollisuus vetäytyä omaan yksityisyyteen ja rauhaan. Luontoympäristö, erityisesti maatilamiljöö eläiminen, luo mahdollisuuksia myös monipuolisille hoiva- ja kiintymyssuhteille (emt. 105).

Salonen (2010) pohtii myös luontokokemuksen vaikutuksia ja kirjoittaa elvyttävästä ja terapeutisesta luontokokemuksesta luontoympäristöön liittyvänä psyykkisenä kokemuksena. Elvyttävyyteen hän liittää lähinnä psyykkisen hyvinvoinnin ja terveyden vahvistamisen sekä mielenterveyden ennaltaehkäiseviä tekijöitä. Terapeuttiset vaikutukset hän taas liittää kokemukseen, jossa jo olemassa oleva psyykinen ongelma tai kuormitus helpottuu tai paranee. (emt. 60–61.)

Luonnon elvyttävyyteen viittaavat myös Aura, Horelli ja Korpela (1997). He kirjoittavat luonnosta mielipaikkana ja elvyttäjänä. Hekin toteavat, että luonto on monelle paikka, joka rauhoittaa, ja että sinne mennään, kun ”halutaan olla yksin, selvittää ajatuksia tai palautua arjen kiireistä” (emt. 94). Luonto ja maisema ovat arvostettuja mielipaikkoina. Luonnossa olevat mielipaikat auttavat ihmisiä uudistamaan voimiaan ja pitämään yllä sisäistä tasapainoaan. Luonnolla on siis myös elvyttävä merkitys. Tätä käsitystä vahvistavat tulokset luonto- ja kaupunkiympäristöjä vertailevista tutkimuksista. Esimerkkinä tuloksista on esimerkiksi se, että ihmiset pitävät ikkunanäkymistä luontoon ja kaipaavat niitä. Tutkimusten mukaan myös luontokuvat työ-, odotus-, ja toipumishuoneissa vaikuttavat fysiologisiin toimintoihin. Luonnon elvyttävät vaikutukset syntyvät myös hyvin nopeasti. (emt. 97–98.)

Aura ym. (1997) tarkastelevat myös elvyttävää kokemusta. He kuvailevat Rachel ja Stephen Kaplanin 1970-luvun alussa toteuttamaa tutkimusta, jossa tutkijat tutkivat elvyttävän kokemuksen sisältöä selvittämällä eräretkikokemuksia. Tulosten perusteella elvyttävälle kokemukselle oli ominaista neljä seikkaa: ”paikassa syntyvä lumoutuminen, arkipäivästä irtautuminen, paikan tai maiseman ulottuvaisuuden ja yhtenäisyyden tuntu sekä ympäristön sopivuus itselle” (Aura ym. 1997, 102; Kaplan & Kaplan 1989). Aura ym.

toteavat, että mitä enemmän näitä puolia kokemuksessa on, sitä elvyttävämpi se on. Näitä elvyttävyyden puolia virittyy erilaisten ympäristöjen kohtaamisessa eri tavoin ja eri määriä, mutta kun niitä on riittävästi, tarkkaavaisuuden suuntaaminen alkaa helpottua vaiheittain. Ensin ajatukset alkavat selkiytyä, ja sen jälkeen keskittyminen tuntuu helpommalta. Lopuksi tuntuu helpolta kohdata asioita, jotka vaivaavat mieltä, ja mahdollisesti myös pohtia oman elämän päämääriä ja tarkoitusta. (emt. 103.)

Myös Kirjonen (1992) tulkitsee tutkijoiden Rachel ja Stephen Kaplan toteuttamaa toistakymmentä vuotta kestänyttä tutkimusohjelmaa liittyen ihmisen luontokokemuksiin (Kaplan & Kaplan 1989). Hän toteaa, että tämän tutkimusohjelman tutkimustulokset osoittavat luontoympäristön edistävän muun muassa psyykkistä hyvinvointia. Tutkimustulosten mukaan ihmisten kokemukset luonnosta vaikuttavat varmuudella mielialoihin. Tietyt tulokset ovat luonteeltaan pitkäaikaisia, mikä viittaa ”samanaikaisten voimakkaiden emotionaalisten ja kognitiivisten viritysten olemassaoloon” (Kirjonen 1992, 35). Esimerkkinä näistä olivat tulokset luonnon merkityksestä itsetuntemuksen parantajana (emt. 35). Kirjonen toteaa, että kun luonto koetaan ihmeellisenä, suurena ja ehkä pelottavanakin ympäristönä, muodostuu uusiutuva käsitys itsestä ja parhaimmillaan kokemus yhteenkuuluvuudesta, samuudesta. Tämän kautta voidaan hyväksyä se tosiasia, ettei ihmisen tarvitse luonnossa pyrkiä kontrolloimaan kaikkia mahdollisia asioita, vaan hän voi rentoutua ja toimia tavalla, johon ei kuulu mitään ulkopuolisia odotuksia. Hän voi kuulua osana luonnon kokonaisuuteen. (emt. 36–37.) Kirjonen kirjoittaa myös, että luonto ”kaikessa kouriintuntuvuudessaan on aina hieman salaperäinen, pelottava ja kunnioitusta herättävä, mutta samalla rauhan, kauneuden ja innoituksen lähde” (emt. 37).

Laukkanen (2010) kirjoittaa raportissaan luontoliikunnasta ja terveydestä. Hän toteaa, että luonnolla on vaikutuksensa terveyteen kolmella tasolla: ”luonnon näkemisen ja havainnoinnin kautta, luonnon läheisyydessä olemisen kautta ja luonnossa tapahtuvan aktiivisen tekemisen ja osallistumisen kautta” (emt. 2). Aktiivisella liikunnalla luonnossa näyttäisi olevan itsearvostusta lisäävä ja mielialoja tasaava vaikutus. Liikunta luonnossa laskee myös verenpainetta ja sydämen sykintäaajuutta ja kokemuksellisesti ”tuo iloa ja auttaa pakenemaan arjen paineita ja jokapäiväisiä huolia”. (emt. 2.) Luonto ”vähentää henkistä ja fysiologista kuormaa”, minkä vuoksi liikkumista ulkona pidetään uudistavana

(emt. 2). Nämä kokemukset vahvistuvat liikkussa luonnossa yksin turvallisesti. Ihmisten kokemusten mukaan luonto- ja virkistysliikunta parantaa fyysistä terveyttä, lisää hyvänolon tunnetta, sosiaalista kanssakäymistä ja itsenäisydentunnetta sekä tarjoaa esteettisiä kokemuksia. (emt. 2.) Mertaniemi ja Miettinen (1998, 35) toteavat, että luonnon kauneuden tuottamat esteettiset elämykset lisäävät liikunnan iloa luonnossa. Laukkasen (2010, 2) mukaan hoitotoimenpiteissä, mm. kivunlievennyksessä, on saavutettu parempia tuloksia käytettäessä luontokuvia tai luonnon ääniä toimenpiteiden ja sairaalahoidon aikana.

Tulevaisuudessa luontoliikunnan merkitys tulee todennäköisesti kasvamaan ihmisen terveyden edistämiseksi. Runsaalla sisälläololla ja istumisella on sekä mielenterveyteen että aineenvaihduntaan liittyviä sairauksia lisäävä vaikutus. (Laukkanen 2010, 2.) Erään tutkimuksen (Pretty ym. 2007) päätelmissä tutkijat totesivat luontoliikunnan parantavan terveyttä ja luonnon olevan suuri mahdollisuus ihmisten terveyttä ja hyvinvointia edistettäessä. (Laukkanen 2010, 4.)

Luontoympäristön hyvinvointivaikutuksista luontoliikuntaan liittyen kirjoittavat myös Telama (1992) ja Kallio (1992). Telaman mukaan luontoympäristö tarjoaa hyvät mahdollisuudet minän vahvistamiseen ja itsetunnon ylläpitämiseen sekä toisaalta ahdistuneisuuden vähentämiseen ja jännitysten laukaisemiseen. Luontoympäristö tarjoaa myös ”voimakkaita aistihavaintoja ja virittää positiivisia tunnetiloja” (Telama 1992, 74). Kaikki nämä psyykkiset tekijät yhdessä liikunnan fysiologisten vaikutusten kanssa voivat tehdä mahdolliseksi vapautuneen ja rentoutuneen olotilan, mikä koetaan virkistävänä. Virkistys luontoliikunnan motiivina voidaankin ajatella luonnossa liikkumisen kokonaisvaltaiseksi psykofysiologiseksi seuraukseksi. (emt. 74.)

Kallio (1992, 43–44) kirjoittaa luonnosta voimavarana. Hän toteaa, että luonto rakentaa yksilöllisen kyvykkyyden tunnetta. Suhteessa luontoon ihmisen itsenäisen kontrollin tunne, kompetenssi ja itsearvostus lisääntyvät (Lewis 1977). Vaikuttaessaan mielenterveyteen luonnolla ja luonnossa liikkumisella on terapeutista arvoa. Terapeuttinen vaikutus voi ilmetä esimerkiksi siinä, että luonto ”pakottaa” suoriutumaan uusista kokemuksista, jolloin

yksilön oman kyvykkyyden ja voiman tunne lisääntyy. Tämä voimistaa itseluottamusta omaan itseen ja vaikuttaa sitä kautta psyykkiseen hyvinvointiin (Barcus & Bergeson 1972). Selityksenä luonnon terapeuttisuudelle voi olla myös se, että luonto tarjoaa sellaisen ympäristön, jossa yksilön omalla toiminnalla on tärkein merkitys. Itsenäinen selviytyminen luontoympäristössä luo tunteen kontrollista ja tilanteen hallinnasta (Harris 1975). (Kallio 1992, 43–44.)

Kuten edellisessä pääluvussa tuli esille, Telama (1992, 64) toteaa, että luonto toimintaympäristönä antaa ihmiselle mahdollisuuksia toimintaan, joka liittyy suhteeseen omaan minään sekä suhteeseen toisiin ihmisiin. Suhde omaan minään tulee esille sekä haasteiden yhteydessä että paetessa yksinäisyyteen. Luontoympäristö nähdään merkittävänä minäkäsityksen ja itseluottamuksen kannalta, sillä sen ajatellaan lisäävän pätevyyden tunnetta ja olevan minälle turvallinen ympäristö. Lainaten aiempaa tutkimusta (Knopf 1987) Telama (1992, 65) toteaa, että luontoympäristö tarjoaa mahdollisuuden pätevyyden vahvistamiseen muun muassa siten, että ”se auttaa yksilöä ylittämään tunteensa rajat ja löytämään uuden maailman kykyjensä ja taitojensa osoittamiseen”. Tämä ilmenee muun muassa haasteissa, joita voi kokea luontoympäristössä ja varsinkin villissä erämaassa (Telama 1992, 65; Progen 1979; Crandall 1980). Haasteisiin voi yhdistyä myös riskinottamisen motivaatio (Telama 1992, 65; Progen 1979; Brown & Haas 1980). Haasteita voidaan saada taistellessa luonnon voimia vastaan esimerkiksi koskenlaskussa tai kiipeillessä vuorilla, jolloin haasteen tarjoaa itse maasto. Haasteisiin liittyy yleensä myös jännityksen elementti. (Telama 1992, 65.) Luontoympäristössä minän pätevyyttä ja turvallisuutta lisää myös tunne siitä, että ”kontrolli on siirtynyt itselle”, mikä merkitsee ympäristön epävarmuustekijöiden hallinnan tunnetta sekä lisääntyneitä mahdollisuuksia päättää itse, mitä omia taitoja soveltaa, eikä tarvitse sopeutua yksinomaan ympäristön vaatimuksiin (emt. 66). Tärkeänä motiivina luonnossa liikkumiselle on aitoa luonnonympäristöä koskevissa tutkimuksissa pidetty erityisesti ”henkilökohtaisen vapauden ja autonomian tunnetta” (emt. 66). Luontoympäristön turvallisuutta minälle lisäävät myös muun muassa ”luonnon ennustettavuus” ja se, että luontoympäristössä negatiivisen palautteen määrä on vähäisempi kuin tavallisesti esimerkiksi työympäristössä (emt. 66). Kallio (1992, 44) kirjoittaa, että luonto ei suoranaisesti reagoi ihmisen toimintaan kielteisesti, kuten ihmiset voivat reagoida. Siten se on ihmistä uhkaamaton ja

arvostelematon (emt.; Wohlwill 1983). Kallion (1992, 44) mukaan luonto on tärkeä kanava myös yksilöllisen identiteetin ilmaisuun.

Luonto tarjoaa siis myös pakenemis- ja eristäytymismahdollisuuksia (Telama 1992, 64). Myös Kallio (1992, 44) toteaa, että luontoa voidaan käyttää pakopaikkana. Luonnonympäristössä pakenemiseen on hyvät mahdollisuudet sekä fyysisesti että psyykkisesti. Luonnossa on mahdollisuus paeta sekä arjen huolia että sivilisaatiota yleensä. (Telama 1992, 67.) Pakomotivaatio liittyy yleensä erämaaympäristöön. Tällaiseen ympäristöön liittyy sekä halu yksinäisyyteen että toisaalta sosiaalinen motivaatio, halu olla ryhmässä. Pako erämaahan on usein pienen ryhmän pakoa yksityisyyteen, ja siten halua olla ”yksin yhdessä”. (Telama 1992, 67; Hammitt 1982.) Progenia (1979) lainaten Telama (1992, 67) toteaa myös, että erämaaympäristössä sosiaaliset suhteet vahvistuvat.

Luonto nähdään siis myös uusintajana ja virkistäjänä (Telama 1992, 68). Sitä voidaan pitää myös lepopaikkana (Kallio 1992, 44; Knopf 1987). Luonnolla ajatellaankin olevan merkitystä rauhoittavana ja uusintavana toimintapaikkana (Kallio 1992, 44). Luontoliikunnan uusintava ja virkistävä vaikutus kumpuaa fyysisen aktiivisuuden psykofysiologisten vaikutusten lisäksi luontoliikunnan aiheuttamista elämyksistä (Telama 1992, 68). Virkistymiseen vaikuttavat osaltaan luonnon mystinen kokeminen, luonnosta saadut esteettiset elämykset, minää vahvistavat kokemukset sekä sosiaaliset kokemukset (emt. 68). Tärkeänä asiana virkistuksen kannalta on pidetty sitä, että luontoliikuntaan liittyy yleensä ”tahaton tarkkaavaisuus”, joka on yhteydessä ”sisäiseen motivaatioon” (emt. 68). Rentouttavana koetaan muun muassa se, että huomio voidaan kiinnittää vain mielenkiintoisiin kohteisiin (emt. 68; Knopf 1987). Tahattomaan tarkkaavaisuuteen liittyy yleensä myös kohonnut aktiivaatiotasoa (Telama 1992, 68; Hammitt 1982).

On myös ajateltu, että luonnosta on mahdollisuus saada uusia ja kiinnostavia ärsykeitä vastapainoksi urbaanille elämälle. Luonto nähdään poikkeuksellisena ympäristönä tavanomaisen arkirutiinin vastapainoksi. Sitä pidetään myös selkeänä ja staattisena ympäristönä verrattuna kaupunkiympäristön kompleksisuuteen ja kiireisyyteen. (Kallio 1992, 44.)

3.3 Yhteenvetoa

Luonnon ja hyvän luontosuhteen hyvinvointia ja terveyttä ylläpitävät ja edistävät vaikutukset kohdistuvat sekä fyysiseen, psyykkiseen että sosiaaliseen terveyteen ja hyvinvointiin. Tutkimuksissa esille tulleet hyvinvointivaikutukset painottuvat psyykkistä hyvinvointia ja terveyttä ylläpitäviin ja edistäviin vaikutuksiin. Näitä hyvinvointivaikutuksia ihminen saavuttaa erityisesti silloin, kun hän liikkuu luonnossa. Luontoympäristö koetaan uusintavana, virkistäväenä, rauhoittavana ja rentouttavana. Luontoympäristössä liikkua stressioireet helpottuvat, jännitykset laukeavat, ahdistuneisuus vähentyy, mielialat tasaantuvat ja hyvänolon tunne lisääntyy. Luontoympäristö on paikka, johon voidaan paeta arjen paineita, ja jossa voidaan syventyä pohtimaan omaa minuutta. Luonto on turvallinen ympäristö kohdata omia ajatuksia ja tunteita. Kun ihminen kohtaa itsensä, hänen itsetuntemuksensa syvenee. Luontoympäristö on näin minäkuvaa selkiyttävä ja itsetuntoa ylläpitävä ja vahvistava. Minäkäsitys, itseluottamus ja itsearvostus vahvistuvat muun muassa luontoympäristön tarjoamissa haasteissa, kun ylitetään omia rajoja. Tällöin voidaan saavuttaa tunne minän pätevydestä ja yksilöllisestä kyvykkyydestä. Luontoympäristössä koetaan myös itsenäisen kontrollin ja hallinnan tunnetta, joita itsenäinen selviytyminen luonnossa synnyttää ja voimistaa. Näin luontoympäristöllä on runsaasti minää hoitavia vaikutuksia. Luonto koetaankin elvyttävänä ja jopa terapeutisena. Ylläpitämällä hyvää luontosuhdetta luontoympäristössä oleskellen, toimien ja liikkuen voidaan tukea psyykkistä hyvinvointia. Siten voidaan myös edistää jo ilmenneistä mielenterveydellisistä ongelmista toipumista.

Luontoympäristössä oleskellaan, toimitaan ja liikutaan monesti myös porukalla esimerkiksi pienessä ryhmässä. Tällöin luonnossa voidaan hoitaa sosiaalisia suhteita olemalla ”yksin yhdessä”. Kun yksittäisen ihmisen mieli on virkistynyt ja rentoutunut luontoympäristössä, myös sosiaalinen kanssakäyminen siellä voi olla hoitavampaa. Sosiaalisten suhteiden ylläpitoon, paranemiseen ja vahvistumiseen on tällöin paremmat lähtökohdat. Luonnolla ja hyvän luontosuhteen mukanaan tuomalla aktiivisuudella luontoympäristössä on näin ollen myös sosiaalista hyvinvointia ja terveyttä ylläpitäviä ja edistäviä vaikutuksia.

Luontoympäristö on terveellinen myös lapsen kehityksen ja kasvun kannalta. Edellä mainitut luonnon ja hyvän luontosuhteen hyvinvointivaikutukset ovat merkittäviä lapsen psyykkisen ja sosiaalisen kehityksen kannalta, mutta aktiivinen toiminta luonnossa tukee myös lapsen fyysistä kehitystä. Luontoympäristö, joka on maastoltaan vaihteleva, tarjoaa lapselle hyvät mahdollisuudet harjoittaa muun muassa kehonhallinnan taitoja. Motoriset taidot tukevat taas lapsen kognitiivista ja sosioemotionaalista kehitystä, ja näin ollen psyykkistä ja sosiaalista kehitystä voidaan tukea myös tukemalla fyysistä kehitystä.

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TUTKIMUSMENETELMÄ

Tarkoitukseni pro gradu -tutkielmassa on tutkia lapsen luontosuhdetta sekä luonnon hyvinvointivaikutuksia lapselle laadullisella tutkimusotteella. Näkökulma tutkimuksessani on fenomenologinen. Tiedonhankinnan strategiana käytänkin fenomenologista tutkimusta. Tässä luvussa kuvaan aluksi tarkemmat tutkimuskysymykset, joista siirryn kuvaamaan tutkimukseni fenomenologis-hermeneuttista tutkimusperinnettä ja sen metodologista taustaa. Tämän jälkeen kerron tutkimukseni aineistosta ja sen keruusta sekä kuvaan tarkemmin käyttämäni aineistonkeruumenetelmää. Luvun lopussa kirjoitan sisällönanalyysistä aineistoni analyysimenetelmänä.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkin lapsen luontosuhdetta ja luonnon hyvinvointivaikutuksia lapselle kuudesluokkalaisten luontokokemusten pohjalta. Tarkempina tutkimuskysymyksinä ovat seuraavat:

1. Millaisena lapsen luontosuhde ilmenee kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa?
2. Millaisina luonnon hyvinvointivaikutukset ilmenevät kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa?

Tutkimuskysymysten avulla pyrin saamaan kuvaa lapsen luontosuhteesta nykypäivänä sekä tietoa luonnon hyvinvointivaikutuksista lapselle.

4.2 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus

Tutkimukseni on tieteenfilosofian traditioltaan aristoteelinen ja fenomenologis-hermeneuttinen. Aristoteelisen näkemyksen mukaan on mahdotonta rinnastaa inhimillistä toimintaa luonnon toimintaan, koska inhimilliseen toimintaan kuuluu subjektiivinen momentti (Hirsjärvi 1985, 65; Tuomi & Sarajärvi 2009, 29). Inhimillisen toiminnan aiheuttajina ovat subjektin omat aikomukset ja päämäärät. Tieto on luonteeltaan niin sanottua tarkoitustietoa. Se on tietoa muuttumisen suunnasta ja menetelmistä ja siinä lähdetään teoriasta ja päädytään empiriaan. Tiedon lopullinen kriteeri on tarkoitus. (Hirsjärvi 1985, 65; Tuomi & Sarajärvi 2009, 29.)

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusperinne kuuluu laajempaan hermeneuttiseen perinteeseen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34). Erityispiirteenä tässä tutkimusperinteessä on se, että siinä ihminen on sekä tutkimuksen kohteena että tutkijana (emt. 34; Varto 1992). Fenomenologisen filosofian mukaan tutkimuksen pohjana olevia filosofisia ongelmia ovat erityisesti ihmiskäsitys ja tiedonkäsitys. Sekä fenomenologisessa että hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys ovat oleellisia käsitteitä tutkimuksen teon kannalta. Tietoon liittyvinä kysymyksinä ovat muun muassa ymmärtäminen ja tulkinta. (Laine 2001, 26; Tuomi & Sarajärvi 2009, 34.)

Laadullinen tutkimus kohdistuu useimmiten ihmiseen ja ihmisen elämismaailmaan, joita voidaan yhdessä tarkastella elämismaailmana. Elämismaailmalla tarkoitetaan niiden merkitysten kokonaisuutta, joka muodostuu ihmistutkimuksen kohteista – yksilön, yhteisön, sosiaalisen vuorovaikutuksen, arvotodellisuuden ja yleisesti ihmisten välisten suhteiden kohteista. Nämä yksittäiset kohteet saavat merkityksensä ja lähtökohtansa

elämismaailmasta – toisin sanoen ihmisten kokemustodellisuudesta – joka on jatkuvasti läsnä ja valmiina sekä samaan aikaan muuttavana ja muutettavana. Elämismaailma muodostuu siis merkityksistä. Elämismaailman ilmiöt eivät ole riippumattomia ihmisestä, sillä merkitykset voivat syntyä vain ihmisen kautta. (Varto 1992, 23–24.)

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 34; Laine 2001) kirjoittavat, että fenomenologisessa tutkimuksessa kohteena on ihmisen suhde omaan elämistodellisuuteensa. Fenomenologiassa kokemuksellisuus tai elämyksellisyys ymmärretään ihmisen maailmasuhteen perusmuodoksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34; Laine 2001.) Fenomenologien mukaan ihmistä voidaan ymmärtää tutkimalla tuota maailmasuhdetta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34; Laine & Kuhmonen 1995). Fenomenologinen tutkimus kohdistuu siis kokemukseen, joka taas muotoutuu merkitysten mukaan (Laine 2001, 26–27; Tuomi & Sarajärvi 2009, 34). Näin ollen varsinaisena kohteena ovat inhimillisen kokemuksen merkitykset (Heikkinen & Laine 1997, 21; Tuomi & Sarajärvi 2009, 34).

Varto (1992) kirjoittaa merkityksen ongelmasta. Hänen mukaansa (1992, 55) ratkaisu siihen ongelmaan, mitä merkityksellä tarkoitetaan, ja miten merkitys syntyy, on tietokykymme ulottumattomissa, sillä ”merkitykset ovat aina jo läsnä, kun ihminen on läsnä”. Merkitys, jolla on yhteytensä ja rakenteensa, on sitä, minä tutkimuskohteesta saatava laatu tutkimuksessa esiintyy. Näillä merkityksillä tutkija operoi, ja niitä hän pyrkii määrittelemään, tarkentamaan, saamaan tutkimustoiminnallisesti järkiperaisiksi ja raportoiduksi siten, että myös muut ymmärtävät, mistä tutkimuksessa on kyse. (emt. 55.) Eskola ja Suoranta (2008, 45) kirjoittavat, että merkitykset ”viittaavat ihmiselle ominaiseen olemassaolon tapaan”. He toteavat myös, että hahmotamme maailmaa aina tietyn merkityksellistämisen prosessin ja merkitysyhteyden kautta.

Varto (1992) kirjoittaa myös merkityssuhteista, joina tutkimuksessa esille tulevat merkitykset ilmenevät. Merkitykset tutkimuksessa eivät ole irrallisia yksiköitä, eikä muodollisesti tarkasteltavia rakenteita, vaan suhteita, joiden muodollisilla piirteillä ei ole tutkimuksessa painoa. Merkityssuhdetta ei voida esineellistää tai palauttaa puhtaasti muodolliseen rakenteeseen, kuten kielelliseen rakenteeseen, tai muodolliseksi suhteeksi.

(emt. 56.) Merkityssuhde laadullisessa tutkimuksessa tarkoittaa yleisesti, että ”koettu mielellinen sisältö asettuu suhteeseen maailman tai jonkin sen osan kanssa siten, että maailma tai sen osa merkitsee ihmiselle sitä, mitä hän kokee (emt. 56)”. Tutkimustilanteessa merkityssuhde sisältää ainakin jonkin ihmismielen, jolle mielellinen sisältö on olemassa, jonkin kokemuksen kohteen, josta mielellinen sisältö on, mielellisen sisällön, jonka avulla jokin ymmärretään joksikin, sekä kielen, jolla mielellinen sisältö voidaan kiinnittää. Vaikka kaikki nämä merkityssuhteen tekijät ovat välttämättömiä tutkimuksessa, kuitenkin suurin osa merkityksistä muodostuu ja tulee ymmärretyiksi ilman merkityksiä kiinnittävää kieltä. (emt. 57.)

Fenomenologisen tutkimuksen hermeneuttiseen ulottuvuuteen liittyy oleellisesti tulkinta. Hermeneutiikka on ymmärtämisen ja tulkinnan teoriaa, ja hermeneuttisella ymmärtämisellä tarkoitetaan ilmiöiden merkityksen oivaltamista. Ymmärtäminen on tulkintaa, jonka pohjana on aiemmin ymmärretty eli esiyymmärrys. Ymmärtäminen etenee kehämäisesti, niin sanotusti hermeneuttisena kehänä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34–35; Heikkinen & Laine 1997; Laine 2001.) Hermeneuttisen tulkinnan kohteeksi on määritelty ihmisen ilmaisut. Ilmaisut kantavat merkityksiä, joita voidaan lähestyä vain ymmärtämällä ja tulkitsemalla. (Laine 2001, 29.)

Varto (1992) kirjoittaa merkityksen paradigmasta ja sen esittämistä vaatimuksista tutkimukselle. Merkityksen paradigma on laadullisessa tutkimuksessa noudatettava yleisin tutkimusasetenne. Tässä tutkimusasetenteessä on huomioitu ainakin seuraavat asiat: ”ihminen ja elämismaailma otetaan laadullisena ainutkertaisena tutkimuskohteena”, ”tutkimuskohteen jäsentyminen on kokonaisvaltaista”, ”tutkimus ja tutkija kuuluvat samaan maailmaan kuin tutkittava”, ”tutkimus koskee merkityksiä”, ”tulkinta ja ymmärtäminen (hermeneuttinen menetelmä) ovat viimekätiset menetelmät”, ”tutkimukseen kuuluu tutkijan oma erittely tutkimustyöstä” sekä ”tutkimuksen tiedetään muuttavan sekä tutkittavaa että tutkijaa”. (emt. 57–58.)

Varto (1992) pohtii tulkintaan ja ymmärtämiseen liittyvää hermeneuttista ongelmaa. Merkityksen paradigman vaatimuksena on, että tutkija tarkastelee vakavasti merkitysten

tulkintaa ja ymmärtämistä koskevia kysymyksiä. Tätä hermeneuttisena ongelmana pidettävä seikkaa varten on olemassa menetelmä, joka perustuu yleisesti tulkinnan ja merkityksen teoriaan. (emt. 58.) Menetelmän tarkoituksena on varmistaa, että tulkinta ja ymmärtäminen noudattavat menetelmällistä kulkua, että tulkinta ja ymmärtäminen koskevat tematisoitua kohdetta, eli tutkimuskohteesta nostettua tutkittavaksi tulevaa teemaa, ja että tulkinnassa ja ymmärtämisessä voidaan erottaa tutkimuskohdetta koskeva tutkijaa koskevasta (emt. 51, 58). Nämä kohdat ovat ongelmallisia, sillä luontaisesti pyrimme ymmärtämään maailmaa, toisia ihmisiä ja heidän toimiaan sekä elämismaailman ilmiöitä omien kokemustemme ja oman ymmärryksemme pohjalta. Kuitenkin oman kokemuksen käyttäminen kriteerinä tulkinnassa koituu tutkimuksessa esteeksi päästä ymmärtämään tutkimuskohdetta. Laadullisessa tutkimuksessa kohteena ovat toisten ihmisten elämismaailmat, jotka ovat toisen ymmärryksen synnyttämiä ja ylläpitämiä. Kun tutkija ”lukee” ilmiöitä, hän pyrkii sellaiseen lukutapaan, jossa hän tunnistaa erillisinä luettavansa ja oman tapansa. (emt. 58–59.) Se, että tutkittavan merkitysten maailma muistuttaa monella tavalla omaamme, on samaan aikaan ymmärrystä helpottavaa ja sitä harhaan johtavaa, sillä alamme luontaisesti ”lukea tutkimuskohdetta ikään kuin se olisi omaa elämäämme” (emt. 59). Tällainen lukutapa on kuitenkin virheellinen. Oikea lukutapa on sellainen, jossa kohdetta luetaan muistaen jatkuvasti, että kyseessä on toisen elämismaailma. Hermeneuttinen tarkastelutapa pyrkii tulkintaan ja ymmärtämiseen, jossa ei pyritä toisen täydelliseen ymmärtämiseen, sillä se ei ole mahdollista. (emt. 59.)

Fenomenologinen ja hermeneuttinen tutkimus rakentuu kahdesta tasosta. Perustaso muodostuu tutkittavan koestusta elämästä ja siihen liittyvästä esiymmärryksestä. Toinen taso sisältää itse tutkimuksen, joka kohdistuu perustasoon. (Laine 2001, 30; Tuomi & Sarajärvi 2009, 35.) Tavoitteena fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa on käsitteellistää tutkimuksen kohteena oleva ilmiö, kokemuksen merkitys. Fenomenologis-hermeneuttista tutkimusta voidaan kutsua myös tulkinnalliseksi tutkimukseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 35.) Tulkintaa voidaan pitää päämenetelmänä sellaisessa laadullisessa tutkimuksessa, jossa tutkinnan kohteena on yksittäisen ihmisen kokemusmaailma (Varto 1992, 69; Tuomi & Sarajärvi 2009, 35).

Laadullinen tutkimusote tutkimuksessani on perusteltu, sillä tarkoituksenani on ymmärtää, millaisina lapsen luontosuhde ja luonnon hyvinvointivaikutukset ilmenevät kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa. Tavoitteenani on siis saada käsitys tutkittavien asioiden laadusta. Tieteenfilosofiselta tutkimusperinteeltään fenomenologis-hermeneuttinen perinne sopii tutkimukseni taustalle, sillä tutkimukseni kohteena ovat juuri kokemukset ja kokemusten merkitykset. Fenomenologis-hermeneuttinen perinne näkyy tutkimuksessani myös siinä, että oleellinen tehtävä tutkimuksessani on myös juuri ymmärtämisellä ja tulkinnalla. Tutkimukseen osallistuvat lapset kirjoittavat kirjoitelmissaan luontokokemuksistaan. Kirjoitelmien sisältämiä ilmaisuja tulkitsemalla pyrin löytämään merkityksiä, jotka kertoisivat lasten luontosuhteesta, ja näin ymmärtämään, millainen on lapsen luontosuhde. Myös luonnon hyvinvointivaikutuksia lapselle pyrin selvittämään tulkinnan kautta.

4.3 Tutkimuksen aineisto ja sen keruu

Keräsin tutkimusaineistoni tammikuussa 2014 eräältä alakoululta eräässä Etelä-Suomen maalaiskunnassa. Kohdejoukkoon kuuluvat lapset ovat kuudesluokkalaisia kahdelta eri kuudennelta luokalta. Ennen aineistonkeruuta vierailin koulussa ja tapasin siellä luokkien opettajat ja oppilaat. Kerroin heille tutkimuksestani. Lasten huoltajilta pyysin luvan lapsen osallistumiseen tutkimukseeni kirjallisesti (ks. liite 1). Luvat saatuani toteutin aineiston keruun. Aineistonkeruumenetelmänä toimivat kirjoitelmat. Kirjoitelmia varten olin suunnitellut otsikon, jonka pohjalta lapset kirjoittaisivat kirjoitelmansa. Otsikon lisäksi olin laatinut pienen ohjeistuksen, jotta varmistuisin siitä, että aineisto sisältäisi tutkielmani kannalta oleellista tietoa. (ks. liite 2.) Toisaalta halusin pitää ohjeistuksen tarpeeksi niukkana ja tutkittavien asioiden suhteen neutraalina, jotta omat kokemukseni ja oma ymmärrykseni eivät vaikuttaisi kirjoitelmien sisältöön. Kirjoittamistilanteet ohjeistuksineen toteutettiin molemmissa luokissa erikseen ja eri aikaan saman koulupäivän aikana. Kirjoitelmien laatimiseen käytettiin aikaa noin yhden oppitunnin verran. Lapset kirjoittivat kirjoitelmansa tietokoneilla. Kirjoitelmia sain tutkimuskäyttöni yhteensä kolmekymmentäkaksi.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 71) mukaan haastattelu ja kysely kuuluvat laadullisen tutkimuksen yleisimpiin aineistonkeruumenetelmiin. Kyselyn ja haastattelun ero on siinä, että kyselyssä tiedonantaja täyttää itse hänelle esitetyn kyselylomakkeen valvotussa ryhmätilanteessa tai kotona, kun taas haastattelussa haastatteliija esittää suulliset kysymykset tiedonantajalle henkilökohtaisesti ja merkitsee vastaukset muistiin (emt. 73; Eskola 1975). Ero haastattelun ja kyselyn välillä liittyy siis tiedonantajan toimintaa tiedonkeruuvaiheessa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Oletan, että kirjoitelma voidaan rinnastaa aineistonkeruumenetelmänä avoimeen kyselyyn, jossa tiedonantaja ilmaisee kirjallisesti itseään. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 72) toteavat, että halutessamme tietää, mitä ihminen ajattelee tai miksi hän toimii siten kuin toimii, on järkevää kysyä häneltä asiaa. Kirjoitelma toimii ikään kuin vastauksena annettuun kysymykseen.

Kun tutkimusaineisto tuotetaan kirjallisesti, on syytä arvioida, ovatko tiedonantajien kirjoitustaito ja kyky ilmaista itseään kirjallisesti riittäviä tuottamaan ajatuksia ja todellisia tuntemuksia vastaavaa kirjallista aineistoa. Tuomi & Sarajärvi (2009, 73) kirjoittavat esimerkiksi, että postikyselyn lähettäjä olettaa, että vastaajat ovat luku- ja kirjoitustaitoisia, ja että heillä ei ole esimerkiksi kirjoittamista haittaavia esteitä. Lisäksi tällainen tutkija olettaa, että vastaajat kykenevät tai haluavat ilmaista itseään tarkoittamallaan tavalla kirjallisesti (emt. 73). Vastaavia odotuksia on myös tutkijalla, joka käyttää aineistonkeruumenetelmänä kirjoitelmaa.

Kun kirjoitelmaa varten tutkimukseen osallistuville lapsille annetaan vain otsikko ja pieni ohjeistus siihen, mistä kirjoitetaan, lapsilla on mahdollisuus kirjoittaa kokemuksistaan ja ajatuksistaan vapaasti ja intuitiivisesti. Tällöin on mahdollista saada sellaista tietoa, jota tutkija ei edes ymmärrä odottaa, sillä tutkijan omat kokemukset ja oma ymmärrys eivät pääse ohjaamaan liikaa tutkittavien ajatuksia ja aineiston sisältöä. Aineistonkeruumenetelmänä kirjoitelma tekee mahdolliseksi sen, että tutkittava itse saattaa olla aiheen syventäjä, sillä hänen omat kokemuksensa ja hänen oma ymmärryksensä ohjaavat kirjoitelman laatimista ja sen sisältöjen syntymistä. Kirjoitelman kirjoittamiseen liittyy kuitenkin riski, että aineisto jää tutkimuksen kannalta sisällöltään hyvinkin niukaksi,

mikäli tutkimukseen osallistuva ei syvenny pohtimaan asiaa syvällisesti, tai jos hän ei kykene ilmaisemaan itseään syvällisesti. Näin voi tapahtua varsinkin silloin, jos lisäohjeistusta ei otsikon lisäksi anneta. Tutkijan onkin pohdittava, olisiko syytä ohjeistaa kirjoitelman laatimista otsikon lisäksi kirjoitelmaa ohjaavilla kysymyksillä, alaotsikoilla tai muulla lisäohjeistuksella.

Valitessani kirjoitelmat aineistonkeruumenetelmäksi saatoin kerätä tutkimuksen aineiston suuremmalta joukolta tutkittavia, kuin esimerkiksi siinä tapauksessa, että aineistonkeruumenetelmä olisi ollut henkilökohtainen haastattelu. Tutkittavat pystyivät tuottamaan kirjoitelmansa yhtäaikaisesti, mikä oli edullista ajankäytön näkökulmasta. Valitessani kohdejoukoksi kuudennen luokan oppilaat otin huomioon kirjoitustaitoon ja kirjalliseen ilmaisuun liittyvät kysymykset. Oletan, että kuudennen luokan oppilailla on tämän tutkimuksen kannalta jo riittävät taidot ilmaista itseään kirjallisesti.

4.4 Sisällönanalyysi aineiston analyysimenetelmänä

Tapani analysoida aineistoa on laadullinen. Analyysimenetelmänä käytän sisällönanalyysia. Sisällönanalyysi on kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä käytettävä perusanalyysimenetelmä (Tuomi & Sarajärvi 2012, 91). Sitä voidaan pitää sekä yksittäisenä metodina että väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan yhdistää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. Useimmat eri nimillä kutsutut laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat periaatteessa jollain tavalla sisällönanalyysiin, mikäli ”sisällönanalyysilla tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysia väljänä teoreettisena kehyksenä”. (emt. 91.)

Sisällönanalyysiin väljänä teoreettisena kehyksenä kuuluvat muun muassa aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan analyysin muodot (Tuomi & Sarajärvi 2012). Analyysini muoto on teoriaohjaava, mutta siinä on jonkin verran myös aineistolähtöisyyttä.

Aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun perusteella (emt. 95). Analyysiyksiköitä ei näin ollen ole sovittu tai harkittu etukäteen. Aineistolähtöisessä analyysissä aikaisempien havaintojen, tietojen ja teorioiden tutkittavasta ilmiöstä ei pitäisi vaikuttaa analyysin toteuttamiseen tai lopputulokseen. Teoriaohjaavassa analyysissä on kytköksiä teoriaan, mutta se ei pohjautu teoriaan suoraan. Sen sijaan siinä teoria voi auttaa analyysin etenemisessä. Teoriaohjaavassa analyysissä voidaan tunnistaa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta tarkoituksena siinä ei ole testata teoriaa, vaan paremminkin aukoa uusia ajatusuria. Teoriaohjaavan analyysin päättelyn logiikkaa kuvaa se, että tutkijan ajatteluprosessissa vaihtelevat aineistolähtöisyys ja valmiit mallit. (emt. 95–97). Analyysissäni käsiteltävät analyysiyksiköt (aiheet, joita käsittelen luontokokemuksia analysoidessani) olen valinnut aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimuskysymysten perusteella, mutta toisaalta aiheiden valintaan on vaikuttanut osaltaan teoriaosuuden laadinnan yhteydessä saamani tutkimustiedot tutkittavista ilmiöistä. Valitessani analyysiyksiköitä aineistosta olen teemoitellut aineistoa. Teemoittelu on laadullisen aineiston pilkkomista ja ryhmittelyä erilaisten aihepiirien mukaan (emt. 93). Ajatteluprosessissani peilaan keräämäni tutkimusaineistoa ja aiempia tutkimustietoja ja teorioita keskenään. Analyysissäni vaihtelee näin ollen aineistolähtöisyys ja teoriaohjaavuus.

Sisällönanalyysi on menettelytapa, jolla voidaan analysoida dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103; Kyngäs & Vanhanen 1999). Dokumentti voi olla lähes mikä tahansa kirjalliseen muotoon saatettu materiaali, kuten kirjat, artikkelit, kirjeet, haastattelut ja keskustelu (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Näin ollen myös tämän tutkimuksen aineistona toimivat kirjoitelmat ovat dokumentteja, joita voidaan analysoida sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysi on sopiva tapa analysoida myös täysin strukturoimatonta aineistoa (emt. 103). Tutkimukseni kirjoitelmat ovat lähes strukturoimatonta aineistoa. Voinkin olettaa, että sisällönanalyysi sopii myös näiden kirjoitelmien analyysiin. Sisällönanalyysi on tekstianalyysiä, ja siinä etsitään tekstin merkityksiä. Osa sisällönanalyysillä toteutetuista tutkimuksista perustuu maailmasuhteeseen, jossa oleellista on näkymättömän ymmärtäminen, ja jossa ihminen tarkastelee todellisuutta ikään kuin ulkopuolelta. Kyse on todellisuuden tajuamisesta inhimillisenä ajattelutapana. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 104.)

Sisällönanalyysin tarkoituksena on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Aineisto pyritään järjestämään tiiviiseen ja selkeään muotoon menettämättä sen sisältämää informaatiota. Laadullisen aineiston analyysissä pyritään lisäämään informaatioarvoa. Hajanaisesta aineistosta on tarkoituksena luoda mielekästä, selkeää ja yhtenäistä informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108; Hämäläinen 1987; Burns & Grove 1997; Strauss & Corbin 1990; 1998.) Analyysillä selkiytetään aineistoa, jotta tutkittavasta ilmiöstä voidaan tehdä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108; Hämäläinen 1987). Aineiston laadullisen käsittelyn perustana on looginen päättely ja tulkinta, jossa aineisto hajotetaan osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudella tavalla loogiseksi kokonaisuudeksi. Laadullista aineistoa käsitellessä analyysiä tehdään tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108; Hämäläinen 1987; Strauss & Corbin 1990; 1998.)

Sisällönanalyysi fenomenologis-hermeneuttisen tutkimukseni kirjallisen aineiston analyysimenetelmänä on perusteltu, sillä tutkimuksen kohteena ovat merkitykset, joita tekstistä pyrin löytämään ja ymmärtämään (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2009, 104). Sisällönanalyysillä pyrin selkiyttämään aineistoa, jotta voin tehdä tutkimistani ilmiöistä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä. Analysoidessani kirjoitelmien sisältöä pyrin määrittelemään ja raportoimaan lasten luontokokemuksista löytämiäni merkityksiä siten, että lukija ymmärtäisi, mistä tutkimuksessa on kyse.

5 AINEISTON ANALYYSI JA KUVAUS

Tässä luvussa analysoin tutkimusaineistoani – kuudesluokkalaisten kirjoitelmia luontokokemuksistaan – etsimällä niistä ilmaisuja, jotka ilmentävät lapsen luontosuhdetta sekä luonnon hyvinvointivaikutuksia lapselle. Ensiksi tarkastelen lasten kuvauksia luontokokemuksistaan luontosuhteeseen ja luonnon hyvinvointivaikutuksiin keskeisesti liittyvien asioiden pohjalta. Toiseksi pohdin, millaisiin luontosuhdetyyppeihin kirjoitelmista löytyy viitteitä, ja mitä niiden perusteella voitaisiin päätellä lapsen luontosuhteesta. Kolmanneksi tarkastelen, millaisia hyvinvointiin viittaavia ilmauksia lasten kirjoitelmista löytyy, ja millaisia päätelmiä niiden perusteella voitaisiin tehdä luonnon hyvinvointivaikutuksista lapselle.

5.1 Kuudesluokkalaisten luontokokemukset

Kuten jo aiemmin on tullut ilmi, luontosuhteen muodostumiseen vaikuttavat merkittävästi luonnosta saadut kokemukset. Luontosuhteen muodostumisessa tärkeä merkitys on luontokokemuksiin kuuluvilla emootioilla, elämyksellisyydellä, esteettisyydellä ja aistihavainnoilla. Pyrittäessä kuvaamaan ihmisen luontosuhdetta on erityisen tärkeää keskittyä tutkimaan emootioita (Lyytinen 1992, 47). Emootioiden vaikutuksesta halu tuntea luontoa ja tietää siitä jotain voimistuu, ja tiedon kautta kyky eläytyä luonnon kokemiseen lisääntyy (Herva 1992, 89; Lyytinen 1992, 47; Aho 1982). Hyvän

luontosuhteen kehittymistä edistääkin osaltaan kiinnostus luonnon havainnointiin ja tutkimiseen. Luontosuhteen rakenteeseen vaikuttavat myös toiminnoista saadut kokemukset (Herva 1992, 89; Lyytinen 1992, 47; Aho 1983). Luonnossa koetut emootiot ja elämykset sekä toiminta luontoympäristössä ja siihen liittyvä haasteellisuus ja sosiaalisuus ovat taas keskeisesti yhteydessä luonnon hyvinvointivaikutuksiin.

Kirjoitelmissaan tutkimuksen kohteena olevat lapset kirjoittivat juuri heille merkityksellisestä luontokokemuksesta. Luvussa 5.1 käsittelen tutkimusaineistoani tarkastelemalla lasten luontokokemuksia luontosuhteeseen ja luonnon hyvinvointivaikutuksiin keskeisessä yhteydessä olevien tekijöiden pohjalta. Tarkasteltavia aiheita ovat emootiot, elämyksellisyys, esteettisyys, aistihavainnot, kiinnostus luonnon havainnointiin ja tutkimiseen, toiminta luontoympäristössä, sosiaalisuus sekä haasteet. Ensiksi käsittelen emootioita, elämyksellisyyttä, esteettisyyttä ja aistihavaintoja lasten luontokokemuksissa. Koska kaikki nämä aiheet sivuavat läheisesti toisiaan, tarkastelen niitä samassa luvussa. Toiseksi tarkastelen lasten kiinnostusta luonnon havainnointiin ja tutkimiseen. Kolmanneksi selvitän, millaista toimintaa luontokokemukset sisältävät. Neljänneksi tarkastelen kokemuksia sosiaalisuuden näkökulmasta ja viimeiseksi käsittelen luontokokemuksiin sisältyviä haasteita.

5.1.1 Emootiot, elämyksellisyys, esteettisyys ja aistihavainnot luontokokemuksissa

Lasten kirjoitelmista löytyi paljon emotionaalisuuteen ja elämyksellisyyteen viittaavia aineksia. Suurin osa koetuista emootioista kuvattiin myönteisinä. Elämyksiä tuotti usein luonnon esteettinen kokeminen. Emootioiden, elämyksellisyyden ja esteettisyyden syntymiseen vaikuttavat eri aistein saadut havainnot. Seuraava esimerkki (esim. 1) osoittaa, että emootiot, elämyksellisyys, esteettisyys ja aistit liittyvät läheisesti toisiinsa. Näköaistin kautta oli syntynyt esteettinen elämys (*auringon säteet häilyivät kauniisti pinnalta...*). Elämystä oli vahvistanut kuuloaistin välityksellä koettu luonnon rauha ja hiljaisuus (*ihanan hiljaista, puhe kuului hiljaa ja kaukaisesti*), tuntoaistin tuottamat

positiiviset kokemukset (*kylmään veteen, viileää, ihanan sileää*) sekä toiminta (sukeltelu). Kokijan emotionaalisen kokemuksen – ihanan huolettoman olon – taustalla olivat siis visuaaliset, auditiiviset, taktiiliset ja kinesteettiset tekijät.

Esim. 1. Juoksin kylmään veteen...-ja sukelsin niin syvälle ja pitkälle kuin pääsin. ..Veden alla oli ihanan hiljaista ja viileää. Hetken päästä nousin takaisin pintaan. (...) Sitten taas sukelsin. Jostain syystä rakastan sukeltelua. Sukelsin ihan pohjaan. Pikkukalat uiskentelivat parin metrin päässä, ja pohjahiekka oli ihanan sileää. (...) Ihmisten huuto ja puhe kuului nyt hiljaa ja kaukaisesti. Auringon säteet häilyivät kauniisti pinnalta, ja saivat pohjan pikkukivet kiiltelemään kivasti. Ihanan huoleton olo.

Luonnon esteettisyyttä saatettiin kuvata hyvin maalauksellisesti, kuten seuraavassa leirikoulusta kertovassa katkelmassa (esim. 2). Kirjoittaja saa esiin visuaalisen maiseman käyttämällä voimakkaasti kuvailevia adjektiiveja (*upea, huikea, kaunis, häikäisevä*).

Esim. 2. Kun olin leirikoulussa tuntui upealta nähdä karhun polulla vesiputouksia, kimaltavaa vettä ja raikasta havumetsän tuoksua. Eritoten alussa, jossa ihastuin jo ensimmäisen riippusillan kohdalla meren kimallus ja takana koski joka virtasi kauniisti. sen jälkeen saimme ihaila maisemia kukkualta. Maisema oli huikea minun mielestäni. Suo oli kyllä mieleen jäävin juttu koska se oli niin kaunis katsottuna ylhäältä kaikki oli vähän keltaista. Kun kävelin Järven ohi näin kauniin vesiputouksen. Se oli hyvin kaunista katsottavaa kun vesi virtasi. Sitten kävelimme ylös ja siellä oli kyltti, jossa oli reikä kun reiästä katsoi näki allaan joen ja hyvin ison koskenlasku joen. (...) Lopussa oli kivaa mennä portaita alas ja katsoa veden liplatusta. (...) Kun olin hississä siitä oli häikäisevät näkymät kaikkialle. Ja lopussa, kun istuin pöytää vasten ihailin taas kuinka järvi kimalteli kivasti auringon loisteessa. Kun olimme matkalla kotiin öisessä bussissa ihailin kuuta ja mustaa kuusimetsää.

Esteettisenä saatettiin kokea niin maisemat kokonaisuudessaan kuin pienemmätkin yksityiskohdat, kuten vaikkapa metsäpolut ja ihmisen rakentamat riippusillat luontoympäristössä (esim. 3–4). Esimerkistä 5 kuvastuu selvästi se, miten esteettisesti arvokkaat näkymät olivat olleet merkityksellisiä.

Esim. 3. Olin (...) alkusyksystä lauantai aamupäivänä ratsastaen maastossa kavereideni kanssa. Metsäpolut olivat tosi kauniita. Päivä oli todella kuuma, mutta onneksi metsän puiden alla oli varjoa.

Esim. 4. Reitillä oli paljon hauskoja ja hienoja kohtia esim. riippusillat. Me menimme aina kosken tai joen yli riippusiltaa pitkin. Ne olivat kapeita ja niissä oli hankala kävellä jos ne heilui. Siellä oli myös paljon kauniita paikkoja. Laskeuduimme portaat alas yli seitsemän kymmenen metrin korkuiselta kalliolta.

Esim. 5. (...)me näimme paljon jokia, siltoja, metsää, kallioita ja silmiä miellyttäviä maisemia kaikkien laista mahtavaa näkymää. (...) Se oli rankka ja iso reissu mutta siellä makkaran paisto, puitten teko, maisemien ihailu ja kavereitten kanssa puhuminen jätti sen mahtavan luonto kokemuksen päähäni.

Miellyttävien asioiden näkeminen oli motivoinut menemään luontoympäristöön. Esimerkissä 6 muun muassa meri osoittautuu esteettisesti arvokkaaksi. Esteettisen kokemuksen haluttiin toteutuvan myös uudestaan, kuten esimerkissä 7, jossa tunturimaisemat oli nähty kauniina.

Esim. 6. Menin alas katsomaan merta. (...) Mökille on vain kiva mennä, kun näkee veneitä ja meren ja kaikkea... (...)

Esim. 7. Ensin menimme veneellä Kilpisjärven ylitse ja jäimme toisella rannalla pois, josta lähdimme vaeltamaan Malla-tunturia kohti. Siellä oli kauniit maisemat, jotka haluaisin nähdä uudestaan. Vaellus kesti koko päivän ja siinä kerkesi nähdä mm. vesiputouksia, koskia, tunturipuroja, sopuleita (...)

Myös kuulohavainnot luonnon äänimaailmasta synnyttivät elämyksiä. Tällaiset äänet oli koettu rentouttavina (esim. 8). Hiljaisuus itsessäänkin oli ollut merkityksellisistä (esim. 8–9). Luontoympäristön äänet olivat vaikuttaneet osaltaan myös siihen, että toimiminen luonnossa koettiin myönteisenä (esim. 10).

Esim. 8. Muita ääniä en kuullut kuin pienien aaltojen liplatusta veneen kylkeen. Myös airoista kuului hieman ääntä ,mutta sekin oli hiljaista ja rentouttavaa.

Esim. 9. Metsässä oli muuten hiljaista, vain lumi narskui kenkien alla.

Esim. 10. Koskenlasku oli todella mukavaa varsinkin kun oli kauniit maisemat ja kuuli kosken suhinaa ja luonnollisia ääniä.

Osalle lapsista oli jäänyt mieleen hajuaistin välityksellä aistittuja tuoksuja luonnossa (esim. 11–13). Tällaiset tuoksut oli koettu usein miellyttävinä tuoksuina. Huomiota oli kiinnitetty erityisesti havumetsän, puiden ja pihkan tuoksuun (esim. 12–13).

Esim. 11. Karhunkierroksella näin aikapaljon erillaisia putouksia, ja jokia. (...) Oli sellainen hyvä luonnon tuoksu.

Esim. 12. Tuore pihka tuoksui hakatun puun kohdalla jonka vierestä otin polttopuita (...) Myös puut , joita mökillä on paljon tuoksuvat hyvin. Pihka on erittäin hyvän tuoksuinen tuoreena.

Esim. 13. Kun olin leirikoulussa tuntui upealta nähdä karhun polulla vesiputouksia, kimaltavaa vettä ja raikasta havumetsän tuoksua.

Elämyksellisyyttä luonnossa oli vahvistanut myös tuntoaisti. Merkityksellisenä oli koettu muun muassa ilman virtaaminen kasvoilla, veden lämpö lammessa (esim. 14–15) ja mahdollisuus koskettaa eläintä (esim. 15).

Esim. 14. Kasvoilleni puhalsi viima, mutta seei ollut kylmä.

Esim. 15. Näimme monta porolaumaa matkallamme. pääsin koskettamaan yhtä poroa (...) Menimme uimaan läheiseen lampeen, koska oli niin kuuma. (...) Lammen vesi oli kirkasta ja aika lämmintä.

Kuten jo aiemmissa esimerkeissä on tullut esille, emootioiden kokemiseen olivat vaikuttaneet vahvasti erilaiset toimintamuodot luontoympäristössä. Mielenkiintoinen on erään lapsen maininta vapauden tunteen kokemisesta (esim. 16). Vapauden tunne oli motivoinut lasta luonnossa liikkumiseen.

Esim. 16. Vuonna 2012 kesällä olin ensimmäisen vuokra-ponin kanssa maastoilemassa, laukkasimme pitkällä metsätiellä. Ponit laukkasivat niin kovaa kilpaa, etten ole ikinä ollut niin hurjassa vauhdissa. Tunnelma oli ihana ja toivon, että voisin vielä toistekin laukata yhtä kovaa ja yhtä vapaasti kuin silloin. (...) Tämä luontokokemus jäi mieleeni, koska en ollut aiemmin tuntenut samaa vapauden tunnetta, kuin silloin, kun laukkasin (ponin) kanssa.

Kuten edellisessä esimerkissä, luontoympäristössä toteutetun toiminnan yhteydessä koetut emootiot olivat useimmiten myönteisiä. Useissa kirjoitelmissa lapsi kuvaakin kokeneensa jonkin toiminnan luontokokemuksessaan kivaksi, hauskaksi, ihanaksi, jännittäväksi jne. (esim. 17–19).

Esim. 17. Pellolla oli tosi kiva laukkailla ja lopulta ponit menivät jopa kiitolaukkaa.

Esim. 18. Vikana päivänä lähdettiin laskemaan niitä koskia. Oli tosi hauskaa ja oltiin ihan märkiä. Käytiin leirikoulussa myös hevosilla maastossa. Se oli varmaan parasta siinä reisuussa. On niin ihanaa laukata hevosella luonossa.

Esim. 19. Me käytiin laskemassa koskia Ruunaankoskilla. Se oli jännittävää ja tosi kivaa.

Luontoympäristössä toteutetun toiminnan yhteydessä oli koettu myös negatiivisia emootioita. Tällainen tuntemus saattoi liittyä esimerkiksi toiminnassa koettuun rasitukseen (esim. 20).

Esim. 20. Sillan toisella puolella vastaan tuli pitkä ja kivinen polku, jonka loppua ei tuntunut tulevan. Samalla tiellä meidät ohittivat retkeilijät, jotka aikoivat kävellä koko pitkän Karhunkierroksen. Siihen menisi oikeasti päiviä! Onneksi me sentään menimme lyhempää. (...) Odotimme kuitenkin muita, ja lopulta saimme lähteä. kamalia portaita pitkin mäen päälle. Portaat tuntuivat olevan kilometrin pituiset, mutta lopulta onneksi pääsimme mäen päälle, josta matka jatkoi suurinpiirtein suoraa tietä kohti alkupistettä.

Aineistossa on kuitenkin useita esimerkkejä siitä, että vaikka väsymystä fyysisen rasituksen yhteydessä tai sen jälkeen oli tunnettu, siitä huolimatta luontokokemus oli koettu positiivisena (esim. 21–23).

Esim. 21. Karhunkierros oli uskomaton kokemus. En ollut ennen sitä koskaan kävellyt niin paljon. (...) Oli todella raskasta kävellä, mutta kivaa.

Esim. 22. Leirikoulussa oli tosi kivaa. Käveltiin pieni-karhunkierros joka oli 12km pitkä. Oltiin ihan puhki, kun oltiin kävelty 5h. Siellä oli paljon koskia ja tosi kaunista.

Esim. 23. Iltasella jalat olivat puutuneet, kun tulimme asuntoautolle ja kävimme uimassa Kilpisjärvessä. Vaellus oli mukava ja hieno kokemus.

Lasten kertomusten perusteella voidaan ajatella, että luonto oli merkinnyt lapsille havainto- ja elämisympäristöä, jossa emotionaaliset ja esteettiset elämykset olivat olleet keskeisiä. Aineistossa kuvattujen, useimmiten myönteisenä koettujen aistihavaintojen perusteella voitaisiin olettaa, että lasten kokemat aistihavainnot ovat edistäneet hyvän luontosuhteen kehittymistä. Luonnon esteettinen kokeminen näyttää motivoineen luonnossa liikkumiseen ja voimistaneen myönteistä luontokokemusta. Aineiston voisi ajatella tukevan eikognitivistista käsitystä luonnon esteettisestä kokemisesta, jossa tieteellinen tieto ei ole välttämätöntä esteettisen kokemuksen synnyssä (ks. luku 2.2). Lasten luontokokemuksissa esteettisen kokemisen saattoivat saada aikaan esimerkiksi kimaltava tai virtaava vesi, suon keltaisuus, auringon säteet veden pinnalla ja vedessä olevien pikkukivien kiiltely. Usein maisema kokonaisuudessaan oli koettu esteettisenä.

Positiivisten emootioiden lisäksi aineistosta löytyi sellaisiakin tapauksia, jolloin koettu emootio oli negatiivinen. Kuitenkin esimerkiksi väsymyksen tunteesta huolimatta luontokokemusta saatettiin pitää myönteisenä. Olotilaan liittyvät kuvaukset viittasivat usein hyvinvointiin. Luonnon hyvinvointivaikutuksiin palaan analyysiluvussa 5.3.

5.1.2 Kiinnostus luonnon havainnointiin ja tutkimiseen

Tutkimukseen osallistuneet lapset elävät ns. keskilapsuutta, johon kuuluu tutkiva uteliaisuus, ja jolloin luontokokemuksilla on erittäin suuri merkitys (Temmes 2006, 40–41; Kellert 1996; Kellert 2002). Muutamista kirjoitelmista näkyy voimakas mielenkiinto ja motivaatio luonnon tutkimiseen ja havainnointiin. Tästä esimerkkinä on seuraava katkelma (esim. 24), jossa luonnon havainnointi oli synnyttänyt voimakkaan positiivisen tunnetilan.

Esim. 24. Kävin myös uimassa eräässä huvanto kohdassa. Vesi oli viileää, mutta ainakaan siellä ei ollut hyttysiä. Joella oleili myös riekko emo poikasineen. Oloni oli virkeä ja energinen ja halusin tutkia kaikki paikat. Lopulta löysinkin suuren ja litteän kiven kosken rannalta ja aloin tökkiä levää kepillä. Levä oli vetistä ja tarttuvaa. Se oli kiva päivä!!!

Havainnoinnin kohteina olivat olleet muun muassa eläimet, kasvit ja kivet, kuten esimerkissä 25. Luonnon yksityiskohtiin ja niiden ominaisuuksiin oli kiinnitetty runsaastikin huomiota (*kirkas ja lämmin vesi, levää kivien päällä, hyvän tuoksuinen pihka, soiselta vaikuttanut joki*) (esim. 25–26).

Esim. 25. (...) luonnon vallassa oleva järvi jossa on majavoita ja suuria kaloja. Siellä koski ja puro molemmissa on majavien patoja. Vesi on erittäin kirkasta ja lämmintä koska siellä ei hirveämmin tuule. Olen monesti kalastanut siellä ja tutkinut rannan vierustoja järvi ei ole hirveän syvä ,mutta se on mutainen. Se ei haittaa kalstuksessa. (...) Järvellä on paljon erilaisia kasveja joita on kiva tutkia. Kirkkaan veden ansiosta kasvit myös näkee. Mökillä kasveja ei juurikaan ole ,koska ranta ja pohja ovat kivikkoisia. Kivien päällä on kylläkin levä pinta joka tekee vedenalaiset kivet liukkaiksi. Pidän hienojen kivien keräämisestä. Puumajassani on kokoelma kiviä joita keräilen sukeltamalla pohjaan ja etsimällä kiviä. Myös puut , joita mökillä on paljon tuoksuvat hyvin. Pihka on erittäin hyvän tuoksuinen tuoreena. Suuri kivi

joka vähän matkaa kivilaiturista on mielenkiintoinen ,koska sen rannan puoleisella puolella on matalaa ,mutta toisella puolella on erittäin syvää.

Esim. 26. Jatkoimme polulla, jonka vieressä kulki joki, joka vaikutti hieman soiselta. (...) Vesi oli todella matalaa, ja siitä näki pohjaan, jonne oli arviolta alle metri. Sillan alla siis, kauempana se oli syvempää.

Eläinlajeista, niiden tunnistamisesta ja nimeämisestä oltiin kiinnostuneita (esim. 27–28). Luontoympäristö oli tarjonnut näin mahdollisuuden harjoittaa tällaisia kognitiiviseen kehitykseen liittyviä taitoja luonnossa olemisen ja toimimisen yhteydessä.

Esim. 27. Pikkukalat uiskentelivat parin metrin päässä, ja pohjahiekka oli ihanan sileää. Mitäköhän kaikkia syvänveden kaloja tuolla kauempana on...?

Esim. 28. Kerran kun olin keskipäivällä viereisessä metsässä kavereiden kanssa näin ilveksen. Se juoksi tien yli 20 metriä ohitseni säikähdin hieman. Se juoksi syvälle metsään sen jälkeen ihmettelimme mikä se oli sitten saimme selville että se oli ilves.

Tutkimusaineisto kertoo siitä, että ainakin osa lapsista oli oma-aloitteisesti kiinnostunut havainnoimaan luontoa ja tutkimaan sitä. Jotkut lapsista ilmaisivat selkeästi kiinnostuksensa luonnon tutkimiseen. Joissakin kirjoitelmissa oli runsaasti kuvauksia havainnoista luontoympäristössä, mikä kertoo siitä, että luontoon oli suhtauduttu tutkivalla asenteella. Voitaisiin olettaa, että kiinnostus luonnon tutkimiseen ja yksityiskohtaiset havainnot luontoympäristössä kertovat lapsen luontaisen kiinnostuksen säilymisestä luontoa kohtaan.

5.1.3 Toiminta luontoympäristössä

Luontoympäristössä tapahtunut toiminta osana luontokokemusta oli ollut useimmiten luontopainotteista harrastusta, kuten vaeltamista, koskenlaskua, ratsastusta, uimista ja laskettelua. Luontoa oli myös havainnoitu ja tutkittu, ja siellä oli harjoitettu hyötytoimintaa. Toinen tutkimuskohteenani oleva luokka oli toteuttanut leirikoulun Kuusamossa. Useat tämän luokan oppilaista olivat kokeneet leirikouluun sisältyneen toiminnan luontoympäristössä niin merkityksellisenä, että kirjoittivat kirjoitelmaansa tästä kokemuksestaan. Monille oli jäänyt mieleen erityisesti koskenlasku ja vaeltaminen luonnossa. Myös ratsastuksesta ja uimisesta mainittiin. (esim. 29–30, ks. myös esim. 2, 18, 21, 22.)

Esim. 29. Leirikoulussa oli tosi kivaa. Käveltiin pieni-karhunkierros joka oli 12km pitkä. (...) Vikana päivänä lähdettiin laskemaan niitä koskia. (...) Käytiin leirikoulussa myös hevosilla maastossa.

Esim. 30. Kävimme usein uimassa järvessä Ennen suurta vaellusta.

Toiselta tutkimuskohteenani olevalta luokalta yksi lapsi kertoi luokkaretkestä, joka oli tehty eräälle koskelle (esim. 31). Tähän luokkaretkeen kuului luontoympäristössä liikkumista, oppimista ja virkistäytymistä. Erityisen merkityksellisenä lapselle oli jäänyt mieleen hajuveden valmistaminen kasveista.

Esim. 31. Me olimme viime keväänä luokkaretkellä (---)koskella. Me pyöräilimme sinne. Ilma oli todella lämmin. Kun olimme perillä, kävelimme pitkän matkan laavulle, jossa meillä oli luontoon liittyviä tehtäviä ja pelejä. Minusta oli kivointa tehdä luonnosta löytyvistä kasveista hajuvesi. (...) Sitten me vuolimme makkaratikut ja paistoimme makkaraa ja tikkupullaa.

Myös vapaa-ajalla luontoympäristössä oli harrastettu monenlaista toimintaa, kuten vaeltamista (ks. esim. 7, 23), koskenlaskua (ks. esim. 19), ratsastusta (ks. esim. 3, 16), uimista (ks. esim. 23, 24, 40). Eräs lapsi kertoi luontokokemuksesta, joka oli saatu liikkuesssa osittain rakennetussa luontoympäristössä, laskettelukeskuksessa (esim. 32). Ympäristössä oli ollut mahdollisuus poiketa metsäpolulle ja nähdä poroja. Kertomuksesta saa vaikutelman, että kokemus oli ollut mieluinen.

Esim. 32. Olin laskettelemassa äidin, isin, pikkusiskoni ja luokkalaiseni kanssa. Olin vasta aloittanut laskettelun. (...) Laskimme mäkeä, josta lähti pieni polku metsään. Menimme sinne kaikki viisi ja siellä oli muitakin lasketteliijoita sekä poro aitaus. Äiti otti meistä ja poroista kuvia ja jatkoimme matkaa. Kävimme lämmittelemässä kahvilassa, jossa joimme kaakaot.

Aineistosta löytyi esimerkkejä myös sellaisista luontokokemuksesta, joissa mukana oli ollut taide (esim. 33–35). Esimerkissä 33 kirjoittaja kertoo piirtäneensä luonnossa jotain. Kirjoitelmasta ei ilmene, mitä lapsi oli piirtänyt, mutta mahdollisesti kohteena oli ollut luonto. Jotkut lapsista kertoivat valokuvanneensa luonnossa (esim. 34–35). Valokuvaamisen kohteena olivat olleet muun muassa puut ja kasvit sekä maisemat. Sekä piirtämisen että luonnon valokuvaamisen taiteen muotona voidaan katsoa olevan luonnon huomaamista ja esteettistä kokemista.

Esim. 33. Seuraavana aamuna menin istumaan kalliolle koska minulla oli tylsää. Siellä oli itseasiassa aika kivaa. Piirsin vihkooni jotain ja otin aurinkoa. Menin alas katsomaan merta. Aallot löivät rantaan.

Esim. 34. Kävin syyskuussa ruskaretkellä Kilpisjärvellä. Valettiin tuntureilla ja siellä oli tosi kaunista. (...) Siellä oli myös paljon erikoisia pita ja kasveja joita tykkäsin kuvailla.

Esim. 35. Kun kivinen polku lopulta loppui, tuli metsä vastaan. Ylämäkeen vaan, ja sieltä taas tasaista tietä. Siltä tieltä sai hyviä kuvia maisemista! Saman tien varrella oli korkea jyrkänne, josta pystyi katsoa koskea ylhäältä päin.

Jotkut lapsista kertoivat kirjoitelmissaan harjoittaneensa jonkinlaista hyötytoimintaa. Tällainen toiminta saattoi olla kalastusta, kalojen perkaamista, polttopuiden viemistä, kasvien istuttamista, makkaratikun vuolemista, makkaran tai tikkupullan paistamista ja jopa hajuveden valmistamista (esim. 36, ks. myös esim. 31). Esimerkin 36 kertomuksessa erityisesti kalastaminen oli ollut lapselle hyvin mieluista. Vaikuttaa siltä, että myös polttopuiden haku saunalle ja työt kasvimaalla äidin apuna olivat olleet kirjoittajalle merkittäviä tehtäviä. Polttopuita hakiessa mieleen oli jäänyt myös tuoksuhavainto tuoreesta pihkasta. Hyötytoiminnan yhteydessä lapsi oli nauttinut luontoympäristöstä ja kokenut esteettisiä ja emotionaalisia elämyksiä.

Esim. 36. Järvestä tykkään kalastaa kaloja. Yksin kalastaminen on erittäin rentouttavaa ja mukavaa. Silloin on kiva vain olla ja odottaa kalan tarttumista koukkuun. (...) Sen edustalla oleva hyvä kalapaikka on mainio. (...) Illalla noin kello 22:30 Kesä auringon kajastaessa vastarannan takaa. Minulla oli virveli jalkojeni luona ja siinä sitten hiljaa soutelin. Silloin en tuntenut muuta kuin ihanan rentoutuneen olon. (...) Palasin mökilleni yhdeltätoista yöllä ja olin saanut kaksi melkein puoli kiloista ahventa. (...) Laitoin kalat suureen saaviin odottamaan huomista perkausta. Laitonhan minä siihen kannen jotta lokit pysyisivät poissa. Sen jälkeen kävin viemässä polttopuita saunalle jotka olin luvannut viedä. Tuore pihka tuoksui hakatun puun kohdalla jonka vierestä otin polttopuita vein kaksi sylillistä saunaan ja yhden mökkiin (...) Seuraavana päivänä kun perkasimme kalat annoimme kalojen jäänteet lokeille. Jonka jälkeen istutin äitini kanssa salaatin ja purjosipulin.

Eräässä kirjoittelussa lapsi kertoi käyneensä luontokeskuksessa (esim. 37). Kellertin (2002) luontosuhteen kehitystä kuvaavan mallin (ks. luku 2.3) pohjalta voidaan ajatella, että luontokeskuksessa vieraillessaan lapsi oli saanut epäsuoran luontoa koskevan kokemuksen, jossa kokemuksen osapuolina olivat olleet luontokeskuksessa kohdatut eliöt ja elinympäristöt. Luontokeskuksessa vierailun voidaan ajatella sisältäneen runsaasti oppimiseen liittyvää toimintaa.

Esim. 37. Olin perheeni kanssa Nuuksiassa luontokeskus Haltiassa. Siellä oli metsän eläimistä tietoa ja siellä oli pimeä huone, jossa kuului yön ääniä. Sinne oli tehty pieni retkitupa, jossa oli pieni uuni ja kirja, jossa oli metsästys muistelmia. Siellä oli myös karhunpesä, jossa oli oikea täytetty karhu, ketunpesä, linnunpönttö (johon pääsi sisälle) ja huone, jossa oltiin tavallaan veden alla. Siellä oli sellainen erikoisnäyttely, jossa oli puusta tehtyjä taideteoksia ja puukkoja. Siellä oli lasi tunneli, jossa oli lumi maisema. Siinä oli tavallaa reikä maassa ja seltä kurkisti kala ja toisesta myyrä tai joku ja kolmannessa oli käärme. (...) Kävimme myös korkeassa tornissa, josta näkyi kauas merelle. Tornissa oli pienoismalleja planeetoista.

Luonto toimintaympäristönä oli tarjonnut lapsille monenlaisia elämyksiä luontopainotteisten harrastusten parissa. Vapaa-ajalla tapahtuneen toiminnan lisäksi myös luokan kanssa oli tehty retkiä luontoympäristöön ja saatu sitä kautta mahdollisuuksia hankkia uusia mieleenpainuvia elämyksiä. Harrastusten lisäksi oli toteutettu myös monenlaista hyötytoimintaa. Myös oppimiseen liittyvää toimintaa oli harjoitettu.

5.1.4 Sosiaalisuus

Luontoympäristö tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia sosiaaliseen toimintaan. Luontoon voi vetäytyä myös yksin. Useimmissa kirjoitelmissa lapsi kertoi olleensa luonnossa joko perheensä tai muiden sukulaisten, luokkansa tai ystäviensä kanssa. Luontokokemukset

olivat sisältäneet näin ollen usein sosiaalisen ulottuvuuden. Yhdessä oli ollut hauskaa, ja yhdessä oli uskallettu kokeilla erilaisia asioita, ja ottaa haasteitakin vastaan. Seuraavan esimerkin (esim. 38) kertoja oli viettänyt aikaa perheensä kanssa Lapissa. Mieleen oli jäänyt erityisesti yhdessä kalastaminen kivisellä koskella. Kalojen saanti ei näytä olleen itsetarkoitus. Sen sijaan hienot maisemat, mahtava koski ja porot olivat tehneet vaikutuksen.

Esim. 38. Vuoden 2013 kesäällä olin lapissa perheeni kanssa. Eräänä päivänä kävimme kalassa Inarin joen yhdellä koskella. Kalastin kivisellä koskella pikku siskoni kanssa. Se koski oli mahtava! Siellä oli korkeat ja jyrkät kalliot, pieniä mäntyjä, kovasti kuohuva koski ja paljon poroja. Kalaa siellä ei kylläkään ollut, mutta maisemat olivat hienot. Me paistoimme makkaraa ja juoksimme metsässä hyttysiä karkuun. Erikoista siellä oli se, että pystyi näkemään suoraan Norjan puolelle joen yli.

Perheen kanssa oli uskaltanut laskemaan myös koskia (esim. 39). Koskenlasku oli koettu jännittävänä ja todella kivana. Koskenlaskun tuomaa elämystä olivat vahvistaneet kauniit maisemat ja luonnon äänet (*kosken suhina*). Lapsi oli kokenut positiivisena myös saada uutta tietoa Suomen luonnosta.

Esim. 39. Viime kesänä olin heinäkuussa perheeni kanssa Pohjois-Karjalassa. Me käytiin laskemassa koskia Ruunaankoskilla. Se oli jännittävää ja tosi kivaa. Siellä oli todella kauniit maisemat. Koskenlasku oli todella mukavaa varsinkin kun oli kauniit maisemat ja kuuli kosken suhinaa ja luonnollisia ääniä. Aika ei todellakaan tullut pitkäksi kun ihaili ja ihmetteli erilaista maisemaa ja kun sai olla luonnossa. On mukavaa nähdä erilaisia maisemia ja nähdä minkälaista on eripaikoissa Suomea.

Myös muiden sukulaisten kanssa oli toteutettu erilaisia asioita luonnossa. Esimerkki 40 kertoo serkkuperheen kanssa vietetystä ajasta luontoympäristössä. Yhdessäoloon rannalla oli varattu runsaasti aikaa.

Esim. 40. Menimme aikaisin aamulla serkkuperheeni kanssa rannalle. Olimme ottaneet paljon herkkuja mukaan, ja aioimme olla siellä koko päivän. Aurinko porotti kuumasti selkääni kun loikoilin viltillä. Olin vähällä läikähtyä, joten päätin mennä serkkuni kanssa uimaan. Juoksin kylmään veteen...-ja sukelsin niin syvälle ja pitkälle kuin pääsin. (...) Pyysin serkkuaani lainaamaan uimalasejaan. Sitten taas sukelsin.

Moni luontokokemus liittyi luokan kanssa toteutettuun toimintaan luontoympäristössä, kuten esimerkissä 41 ja 42 vaeltaminen Karhunkierroksella. Käveleminen vaelluksella oli ollut raskastakin. Yhdessä luokkakavereiden kanssa koettuna siitä oli jäänyt kuitenkin mukava muisto, joka haluttiin kokea vielä uudelleen nimenomaan toisten kanssa (esim. 41). Esille tuli myös kommunikointi ystävien kanssa. Päättellen kirjoittajan maininnasta ”eikä kukaan eksynyt”, ystävien läsnäolo oli tuonut turvallisuutta. (esim. 42.)

Esim. 41. (...) karhunkierros liittyi meiden luokkaretkeemme. Kävelin yhteensä 12km, ja aikaa siihen meni noin 5h. Karhunkierros oli uskomaton kokemus. En ollut ennen sitä koskaan kävellyt niin paljon. Karhunkierros oli täynnä mutkikkaita reittejä, ja polkuja. (...) Oli todella raskasta kävellä, mutta kivaa. Oli sellainen hyvä luonnon tuoksu. Ja kävelihän siellä monia muitakin ihmisiä, jotka oli tulleet vierailemaan ja kävelemään karhunkierrosta. (...) Jos minulta kysyttäisiin että menisinkö uudelleen, niin kyllä menisin! jos vain aikaa riittäisi. Ja menisin tietenkin luokan, taikka perheen kanssa. Mutta matka oli todella kiva, ja haluaisin kerrata tämän matkan.

Esim. 42. Leirikouluvalvojat, joidenkin vanhemmat, ottivat kuvia, kun kaikki seisoiimme portilla, josta hetkeä myöhemmin lähdimme kävelemään Pientä Karhunkierrosta, reput selässä. Luokka kulki metsässä, ja jokainen jutteli ystäviensä kanssa. (...) Jatkoimme tas matkaa, ja tässä vaiheessa taisi porukka alkaa hajaantua. ystävät kulkivat yhdessä, jotkut takana, jotkut edessä. Polkuja pitkin kuitenkin, eikä kukaan eksynyt.

Myös vapaa-ajalla aikaa oli vietetty usein kavereiden seurassa (esim. 43–44). Seuraavassa esimerkissä (esim. 43) kaverukset olivat uskaltaneet yhdessä kulkemaan hämärän metsän läpi. Kaverukset olivat kuitenkin eksyneet ja joutuneet pohtimaan, miten toimia tilanteessa. Yhdessä oli löydetty ratkaisu, jonka avulla tilanteesta selvittiin. Esimerkissä 44 kaverit (*kunnon porukka*) olivat tehneet toiminnasta mieleenpainuvan ja todella mukavan.

Esim. 43. Olin mennyt kavereiden kanssa metsään kesällä. Siellä meidän oli tarkoitus vain oikaista metsän läpi hakemassa yksi kaveri mukaan, mutta se ei mennyt ihan putkeen. Siinä metsässä ei asunut ketään, siellä oli todella hämärää ja pelottavaa, mutta me uskalsimme kumminkin mennä siitä läpi. Sitten kun olimme matkanneet metsän alkuun tajusimme kenelläkään ei ollut puhelinta mukana ja aloimme ajatella, että mitä jos eksymme tai siellä tulisi karhu tai joku muu vaarallinen eläin vastaan. Kaikki me aloimme epäillä, että menisimmekö kumminkaan metsän läpi. Meitä pelotti ja mietitytti. (...) Me lähdimme matkaamaan eteenpäin ja tajusimme, olimme mennyt väärään suuntaan ja sitten alkoi pelottaa, kun emme löytäneet takaisin tielle. (...) tajusimme lähteä etsimään vähän kaikkialta sitä tietä ei se kumminkaan kovin kaukana olisi. Me hajaannuimme etsimään tietä. Kuulin kaverin huutavan ”täällä on talo”, sitten juoksimme sinne ja löysimme talon, joka oli meidän kaverin talo. Pimputimme oven kelloa ja kaveri tuli avaamaan. Kerroimme hänelle mitä äsken tapahtui hän vaan nauroi. Me olimme helpottuneita asiasta. Ja sen jälkeen saimme mestarin auttamaan meidät pois. Sen jälkeen lähimme leikkimään ulos aika kauas. Me löysimme koulun, jonka kello näytti noin kello 8 illalla tajusimme olevamme kaikki myöhässä. Lähdimme kaikki koteihimme äkkiä.

Esim. 44. Olin 2013 alkusyksystä lauantaina aamupäivänä kahen kaverini kanssa maastoon ratsastamaan vuokraponeillamme. Aluksi mentiin yhden kaverini kanssa kävelytiestä pitkin hetken aikaa ja huomasimme lehmiä, joten jouduimme tulemaan alas selästä ja taluttamaan tien yli kunnes pääsimme hiekkatielle ja sitä pitkin metsään. Laukkailtiin siellä jonkun aikaa, kunnes tapasimme siellä toisen kaverini.

Metsässä oli hienoja kukkuloita ja muutenkin tosi kivat maisemat. (...) Tämä juttu oli mieleenpainuva asia, koska mentiin ekaa kertaa kunnon porukassa maastoon ja oli muutenkin tosi kivaa :)!

Eräissä kirjoitelmissa lapset kertoivat viettäneensä aikaa luonnossa yksin (esim. 45–46). Esimerkissä 45 mieleinen harrastus ja yksin oleminen luonnon rauhassa olivat tuoneet lapselle ”ihanana rentoutuneen olon”. Rentouttavina hän oli kokenut muun muassa hiljaiset äänet luontoympäristössä (*pienen aaltojen liplatus* ja *airoista kuuluva ääni*). Esimerkissä 46 lapsi oli halunnut viettää aikaa luonnossa kahdestaan eläimen kanssa. Myös tälle lapselle luonnon hiljaisuus hiljaisine äänineen (*lumen narskuminen kenkien alla*) oli ollut merkityksellistä. Molemmissa katkelmissa yhdistyvät mieleinen harrastus, yksinolo ja luonnon rauha. Esimerkeistä kuvastuu äänimaailman hiljaisuuden ja visuaalisten näkymien tärkeys luontokokemuksessa.

Esim. 45. Minä olin mökillä ja siellä on järvi. Järvestä tykkään kalastaa kaloja. Yksin kalastaminen on erittäin rentouttavaa ja mukavaa. Silloin on kiva vain olla ja odottaa kalan tarttumista koukuun. Muita ääniä en kuullut kuin pienien aaltojen liplatusta veneen kylkeen. Myös airoista kuului hieman ääntä ,mutta sekin oli hiljaista ja rentouttavaa.(...) Luoto on pieni eikä siellä ihmisiä käy ,koska se on lokkien vallassa. Illalla noin kello 22:30 Kesä auringon kajastaessa vastarannan takaa. Minulla oli virveli jalkojeni luona ja siinä sitten hiljaa soutelin. Silloin en tuntenut muuta kuin ihanana rentoutuneen olon.

Esim. 46. Yhtenä talvipäivänä päätin lähteä ponini kanssa ihan kahdestaan metsään. Oli alkuiltä, joten aurinko oli jo laskemassa. Kävelimme ihan rauhassa ja ponin hengitys höyrysi pakkasessa. Maastossa ei näkynyt muita, vain me kaksi. Metsässä oli muuten hiljaista, vain lumi narskui kenkien alla.

Mieleenpainuneita kokemuksia luontoympäristössä oli saatu usein toisten kanssa. Yhdessä oli uskallettu ottaa vastaan haasteita, joista myös selvittiin yhdessä. Toisten seurassa oli

vietetty aikaa myös luonnossa rentoutuen. Joskus juuri toiset ihmiset olivat tuoneet luontokokemukseen hyvin merkittävän sisällön. Jotkut lapsista olivat yksinäänkin viettäneet aikaa luonnossa. Silloin oli ollut mahdollista rentoutua omassa rauhassa ja nauttia muun muassa luonnon tarjoamasta hiljaisuudesta.

5.1.5 Haasteet

Lapset olivat kokeneet luonnossa haasteellisia tilanteita. Tällaisiin tilanteisiin liittyi jännitystä ja joskus pelkoakin. Myös riskejä oli otettu. Esimerkissä 47 kirjoittaja kertoo koskenlaskusta, joka oli toteutettu luokan kanssa leirikoulussa. Koskenlaskun haasteisiin oli valmistauduttu hyvin asiantuntijoiden opastuksella. Jokaisen laskijan oli täytynyt ottaa vastuuta yhteisestä toiminnasta, jotta haastavista tilanteista selvittäisiin. Näin haasteet oli kohdattu yhdessä. Koskenlaskussa eteen oli tullut vaarallisiakin tilanteita, mutta huolimatta niihin liittyvistä pelon tunteista koskea haluttiin päästä laskemaan uudelleen.

Esim. 47. Kun saavuimme sinne paikkaan josta me lähdimme kumiveneillä koskia laskemaan niin siinä meidän vatteet varmistettiin, että kaikki pelastusliivit on kunnolla kiinni jos joku tippuu veteen. Sitteen kun meidät oli tarkastettu ja kaikilla oli kaikki tarvittavat niin meille kerrottiin tarkat ohjeet joita tuli noudattaa koskenlaskun aikana! Kun ohjeet oli kerrottu niin edessämme oli 3 kumiveneitä ja 3 aikuista miestä jotka olivat alan ammattilaisia. (...) Meille kerrottiin aina, kun me lähdemme koskea päin niin JOKA IKISEN ON PAKKO SOUTAA tai muuten vauhti kesken kosken loppuu ja vene jää koskeen jumiin. Kun meidän vene lähti koskea päin kaikki alkoi soutaa ja matka ensimmäisen kosken yli meni hyvin. Niin kuin toinen, kolmas, neljäs, viides, mutta kuudes meni mönkään. Ensinnäkin minä itse tipuin koskeen, mutta onneksi minut saatiin nostettua nopeasti pois sieltä. Sen jälkeen meidän vene jäi jumiin keskelle koskea ja olimme siinä jumissa noin. 5 min. Se oli pelottava tilanne kun ennen ei ollut sellaista kokenut! Mutta siitä selvitettiin kuitenkin

hyvin! (...) Sen jälkeen lähdimme viimesitä ksokea ylittämään ja se meni todella hyvin. Kaikki pitivät siitä ja kaikki halusivat sinne uudelleen!

Seuraavasta lyhyestä katkelmasta (esim. 48) ilmenee, että kirjoittaja oli pitänyt tärkeänä sitä, että sai itsekin toimia aktiivisesti haastavassa tilanteessa. Lapsi oli halunnut kokeilla omia taitojaan ja vaikuttaa itse asioiden kulkuun.

Esim. 48. Ja kosken lasku viimeisenä päivänä oli koko leirikoulun koho kohta menimme kumiveneissä eteen päin ja saimme meloa itsekin kapteenimme opastuksella.

Seuraavassa esimerkissä (esim. 49) kirjoittaja kertoo seikkaperäisesti melontamatkasta joessa sijaitsevalle saarelle. Kirjoittaja oli käynyt saarella yhdessä serkkujensa ja pikkusiskonsa kanssa. Kokemukseen sisältyi jännitystä, riskinottoa ja pelkoakin. Eteen oli tullut useita haastavia ja yllättäviäkin tilanteita (*melamme jäivät kaislikkoon kiinni ja yksi niistä tipahti veteen, kanootti heilahti rajusti ja meinasi kaatua*), mutta niistä kuitenkin oli selvitty. Matka saarelle ja takaisin oli ollut ikään kuin seikkailu, jossa haastettiin itseä ja kokeiltiin omia rajoja.

Esim. 49. (...) Minä olin kanotoinut vain pari kertaa yksin joten se vähän jännitti. Meidän kanottimme oli yhden kaislikon edessä, joten meidän piti valita halusimmeko työntää kanootin uimarannalle vai kanotoisimmeko kaislikon läpi. Valitsimme kaislikon, koska kanootti oli tosi painava emmekä oli jaksaneet työntää sitä rantaan. (...) Minä sekä serkkuni pelkäsimme haukia, joita kaislikossa oli. Haimme pelastusliivit ja laitoimme ne päällemme. Sitten otimme melat käteemme ja lähdimme matkaan. Heti alkumatkasta meidän melamme jäivät kaislikkoon kiinni ja yksi niistä tipahti veteen. Kun yritimme nostaa sitä kanoottiin niin kanootti heilahti rajusti ja meinasi kaatua. Melan me saimme onneksi takaisin kanoottiin. Sitten kun lopulta pääsimme kaislikosta niin meidän piti soutaa joelle, jossa saari oli. Joen suulla oli aika voimakas virta, mutta pääsimme siitä läpi. (...) Jokeen oli kaatunut puu ja

jouduimme kiertämään sen. Sitten kun pääsimme saaren kohdalle niin mietimme mitä kannattaisi tehdä, koska saaren ranta oli aika korkealla. Minä kiipesin pois kanootista ja hyppäsin rannalle. Otin kanootin nokasta köyden ja sidoin sen puuhun. (...) Meloimme yhdellä melalla takaisin (...)

Haasteeseen saattoi liittyä myös onnistumisen elämys tai kokemus saavutuksesta. Merkityksellisenä oli koettu esimerkiksi se, että haastavasta mäenlaskusta oli selvitty hyvin (esim. 50). Esimerkissä 41 (ks. s. 58) kertoja vaikuttaa ilahtuneen siitä, että oli kävellyt pidemmän matkan kuin koskaan ennen. Tällöin hän oli ikään kuin rikkonut rajojaan ja kokenut saavuttavansa jotain uutta. Myös esimerkiksi suuren kalan saaminen oli tuonut onnistumisen ja saavutuksen tunteen (esim. 51).

Esim. 50. Jatkoimme matkaa ja päätimme mennä yhteen haastavimmista mäistä joka oli jyrkkä. Saimme laskettua mäen tosi hyvin ja kävimme taas lämmittelemässä. Katsoimme kuinka vaikea mäki oli ja huomasimme että sehän oli haastavin. Laskettelimme auringon laskuun asti (...)

Esim. 51. Olin kaverin mökillä kalassa. Oli sateinen ilta. olimme noin kolme tuntia kalassa. Aluksi tuntui että siinä järvessä ei ollut yhtään kalaa, sitten olimme jo lopettamassa heitettiin viimeiset kerrat. Ja sitten heitin vahingossa keskelle kaislikkoa. Viehe ei liikkunut minnekään. Sitten huomasin että siellä oli jotain kiinni. lähdin kelaamaan nopeasti. Ja kun sain se viimein rannalle, niin huomasin että se oli hauki joka siinä oli kiinni. Punnitsimme sen ja se oli 3,2 kiloa. se oli mahtavaa. sain kesän ensimmäisen kalan ja isoimman kalan minkä olin saanut.

Lapset olivat kokeneet haasteellisissa tilanteissa jännitystä, joka oli kiehtonut ja motivoinut toimimaan. Joskus oli tunnettu myös pelkoa. Haasteellinen toiminta oli ollut ikään kuin seikkailua, jossa otettiin riskejä, ja jossa vaikeista tilanteista oli tehtävänä selviytyä. Haasteissa oli ylitetty omia rajoja, koettu onnistumisen tunnetta ja saavutettu uusia asioita.

Luvussa 5.1 olen siis tarkastellut tutkimusaineistoni lasten luontokokemuksia. Useimmissa luontokokemuksista kertovissa kirjoitelmissa tuli esille kokemuksiin liittyviä emootioita sekä elämyksellisyyteen viittaavia kuvauksia. Aineistosta löytyi runsaasti esimerkkejä eri aistien välityksellä saaduista tuntemuksista. Huomiota luonnon esteettisiin ominaisuuksiin oli kiinnitetty runsaasti. Joissakin kirjoitelmissa ilmeni myös kiinnostus luonnon havainnointiin ja tutkimiseen. Luonnosta oli tehty hyvin yksityiskohtaisiakin havaintoja. Se mitä luonnossa tehtiin, liittyi usein harrastuksiin, mutta myös luonnon hyötykäytöstä löytyy esimerkkejä. Useimmiten lasten luontokokemuksiin liittyi muita ihmisiä. Tilanteisiin sisältyi siis selvästi myös sosiaalinen ulottuvuus. Aineistosta löytyi esimerkkejä toisaalta myös yksin olemisesta ja omaan rauhaan vetäytymisestä. Tällaiseen tilanteeseen saattoi liittyä myös eläin, jonka kanssa aikaa vietettiin. Lisäksi lasten luontokokemuksiin kuului usein luontoympäristössä toteutettuun toimintaan liittyvä haasteellisuus ja siihen sisältyvä jännitys tai jopa pelko ja toisaalta myös saavutus haasteellisessa toiminnassa. Lasten kuvaukset luontokokemuksistaan kertovat heidän luontosuhteestaan. Seuraavassa luvussa tarkoitukseni onkin pohtia, millaisena lapsen luontosuhde kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa ilmenee.

5.2 Lapsen luontosuhde luontokokemuksissa

Pyrkiessäni ymmärtämään lapsen luontosuhteen laatua käytän apunani Karvisen ja Nykäsen (1997) jaottelua erilaisista luontosuhteista (ks. luku 2.2). Tässä jaottelussa erilaisia luontosuhteita ovat arkaainen, hyödyntävä, esteettinen ja romanttinen (tässä työssä esteettis-romanttinen), naturalistinen, tiedollinen/tieteellinen sekä välinpitämätön, pelokas tai vihamielinen luontosuhde. Analysoin kirjoitelmia tarkastelemalla, millaisia eri luontosuhteiden piirteitä lasten luontokokemuksissa ilmenee.

5.2.1 Esteettis-romanttinen luontosuhde

Kuten jo edellä on käynyt ilmi, lapset olivat kokeneet luonnon usein esteettisesti ja emotionaalisesti hyvin elämyksellisenä. Tällainen suhtautuminen kertoo esteettis-romanttisesta luontosuhteesta. Luonto oli nähty kauniina yksityiskohtineen. Luontoa oli pidetty myös aitona, mistä kertovat erään lapsen sanat ”*luonnollisia ääniä*” (ks. esim. 39). Kaikki aistit olivat olleet valppaina luonnon kauneudelle, äänille ja tuoksuille. Luonnossa liikkuminen oli tuottanut elämyksiä, joita haluttiin kokea yhä uudestaan. Toiminta luontoympäristössä tulee merkitykselliseksi usein juuri esteettisen eläytymisen myötä, kuten seuraava esimerkki (esim. 52) osoittaa. Kirjoittaja oli kokenut vaelluksella elämyksiä ihaillessaan esteettisiä näkymiä (*vesiputouksia, kimaltavaa vettä, maisemia*) ja aistiessaan havumetsän tuoksua.

Esim. 52. (...) tuntui upealta nähdä karhun polulla vesiputouksia, kimaltavaa vettä ja raikasta havumetsän tuoksua. Eritoten alussa, jossa ihastuin jo ensimmäisen riippusillan kohdalla meren kimallus ja takana koski joka virtasi kauniisti. sen jälkeen saimme ihaila maisemia kukkualta. Maisema oli huikea minun mielestäni. Suo oli kyllä mieleen jäävin juttu koska se oli niin kaunis katsottuna ylhäältä kaikki oli vähän keltaista. Kun kävelin Järven ohi näin kauniin vesiputouksen. Se oli hyvin kaunista katsottavaa kun vesi virtasi. (...) Lopussa oli kivaa mennä portaita alas ja katsoa veden liplatusta. (...) Kun olin hississä siitä oli häikäisevät näkymät kaikkialle. Ja lopussa, kun istuin pöytää vasten ihailin taas kuinka järvi kimalteli kivasti auringon loisteessa. Kun olimme matkalla kotiin öisessä bussissa ihailin kuuta ja mustaa kuusimetsää.

Myös sukeltelu viileässä vedessä oli koettu elämykselliseksi monien eri aistien kautta (*veden alla oli ihanan hiljaista ja viileää, pohjahiekka oli ihanan sileää, auringon säteet häilyivät kauniisti ja saivat pohjan pikkukivet kiiltelemään kivasti*, ks. esim. 1). Esteettinen ja emotionaalinen elämys saattoi syntyä myös vietettäessä aikaa luonnon rauhassa eläimen kanssa. Tällöin luonnon hiljaisuus ja äänimaailma sekä mahdollisesti juuri eläimen seura olivat tehneet tilanteesta merkityksellisen (*kävelimme ihan rauhassa, ponin hengitys*

höyrysi pakkasessa, vain lumi narskui kenkien alla, ks. esim. 46). Emotionaalisesta elämyksestä kertovat myös erään lapsen sanat ”*On niin ihanaa laukata hevosella luonossa.*” (ks. esim. 18). Koskenlaskukin oli saanut tärkeän sisällön kauniiden maisemien ja luonnon äänien (kosken suhina ym., ks. esim. 39) kautta. Luonnon kauneutta oli haluttu myös tallentaa kuvaamalla ja mahdollisesti piirtämälläkin (ks. esim. 33–35).

Esteettis-romanttinen luontosuhde luontokokemuksissa ilmenee esteettisten ja emotionaalisten elämysten kokemisena sekä elämyksellisenä toimintana (elämyksellinen vaeltelu, koskenlasku, valokuvaaminen jne.) luontoympäristössä. Lasten esteettis-romanttista luontosuhdetta kuvaa erityisesti se, että luonnon esteettisyys ja emotionaaliset elämykset olivat olleet lapselle merkityksellisiä.

5.2.2 Hyödyntävä luontosuhde

Lapset olivat toteuttaneet myös hyötytoimintaa luonnossa. Useimmiten tällainen toiminta oli kalastusta. Kiinnostus luonnon hyötykäyttöön kertoo hyödyntävästä luontosuhteesta. Tällainen luontosuhde ilmeneekin kertomuksissa, joissa luontokokemukseen sisältyi jonkinlaista hyötytoimintaa. Esimerkissä 53 näkyy selkeästi se, miten luontoa oli todella haluttu käyttää hyväksi. Kalastaessaan, peratessaan kaloja, tehdessään töitä kasvimaalla ja hakiessaan polttopuita lapsella oli ollut mahdollisuus kokea luonnon välttämättömyys ihmiselle konkreettisesti. Tällöin lapsi oli mahdollisesti arvostanut kalan, hyötykasvien ja puun hyödyllisyyttä ihmiselle. Hyötytoimintojen yhteydessä lapsi oli myös nauttinut luontoympäristöstä. Lapsen luontosuhteessa näkyy näin luonnon hyödyntämisen lisäksi esteettis-romanttisuutta.

Esim. 53. Järvestä tykkään kalastaa kaloja. Yksin kalastaminen on erittäin rentouttavaa ja mukavaa. Silloin on kiva vain olla ja odottaa kalan tarttumista koukkuun. (...) Sen edustalla oleva hyvä kalapaikka on mainio. (...) Illalla noin kello

22:30 Kesä auringon kajastaessa vastarannan takaa. Minulla oli virveli jalkojeni luona ja siinä sitten hiljaa soutelin. Silloin en tuntenut muuta kuin ihanan rentoutuneen olon. (...) Palasin mökilleni yhdeltätoista yöllä ja olin saanut kaksi melkein puoli kiloista ahventa. (...) Laitoin kalat suureen saaviin odottamaan huomista perkausta. Laitonhan minä siihen kannen jotta lokit pysyisivät poissa. Sen jälkeen kävin viemässä polttopuita saunalle jotka olin luvannut viedä. Tuore pihka tuoksui hakatun puun kohdalla jonka vierestä otin polttopuita vein kaksi sylillistä saunaan ja yhden mökkiin (...) Seuraavana päivänä kun perkasimme kalat annoimme kalojen jäänteet lokeille. Jonka jälkeen istutin äitini kanssa salaatin ja purjosipulin.

Hyödyntävä luontosuhde on havaittavissa myös luokkaretkellä toteutetussa hyötytoiminnassa luontoympäristössä (ks. esim. 31). Kokemus hajuveden valmistamisesta luonnon raaka-aineista sekä ruoanvalmistuksesta luonnossa olivat tukeneet hyödyntävän luontosuhteen kehittymistä. Luonnon tarjoamana hyötynä saatettiin nähdä myös luonnon tuottama hyvinvointi. Hyödyntävä luontosuhteen voidaankin ajatella ilmenevän aineistossa myös hyvinvoinnin hakemisena luonnosta (ks. esim. 1, 16, 24, 45 ja 46).

5.2.3 Naturalistinen luontosuhde

Naturalistinen luontosuhde ilmenee aineistossa muun muassa haluna kokea jännitystä luontoympäristön haastavissa olosuhteissa ja haluna taistella luonnon uhkaavia voimia vastaan. Huolimatta vaarallisiin tilanteisiin liittyvistä pelon tunteista jännittävä kokemus (esim. koskenlasku) haluttiin päästä kokemaan uudestaan. Monet aineistoni lapsista kertoivat, miten he olivat joutuneet luonnon haastavissa olosuhteissa selviytymään vaikeista ja joskus vaarallisistakin tilanteista. Haastavuutta oli tuonut usein vesillä liikkuminen. Oli esimerkiksi hallittava venettä koskenlaskussa tai melominen virtaavassa joessa (ks. esim. 47, 49).

Haasteita luonnossa selviytymiseen oli tuonut myös sää. Esimerkissä 54 kirjoittajan ja hänen kaverinsa oli yllättänyt uimarannalla rankkasade ja ukonilma. Rannalta lähdettiin pois ja matkalla mietittiin, mitä salaman osumisesta autoon seuraisi. Luonto nähtiin tällöin uhkaavana, jolta tarvitsee myös suojautua. Kun sade loppui ja sää selkeni, päätettiin, että seuraavana päivänä rannalle mennään uudelleen.

Esim. 54. Keskikesällä 2013 lähdin kaverini kanssa rannalle. Tiesimme, että ukkonen oli tulossa, mutta ennustuksessa oli sanottu, että se tulee vasta parin tunnin päästä. Menimme uimaan ja pilvet muuttuivat kokoajan harmaammiksi. Vesi viileni, samoin ilma. Alkoi tuulla, joten tulimme pois vedestä lämmittelemään. Kului vain n. 5 minuuttia ja alkoi sataa kaatamalla. Ei nähnyt omaa kättä pidemmälle. Alkoi jyristä, ja sade vain yltyi. Pakkasimme tavaramme ja lähdimme kotiin. Näimme salamoita, ja mietimme seuraksia, mitä tapahtuisi, jos salama osuisi autoomme. Mutta sitten .. aivan yhtäkkiä .. sade vain loppui. Pisarat eivät enää ropisseet tuulilasiin. Taivaasta tuli vaaleansininen, ja pilvet katosivat hetkessä. (...) Meillä oli yksi lupaus/päätös: ”Huomenna uudestaan.”

5.2.4 Tiedollinen/tieteellinen luontosuhde

Tiedollinen/tieteellinen luontosuhde ilmenee aineistossa erityisesti mielenkiintona havainnoida ja tutkia luontoa. Joillakin aineistoni lapsista oli hyvin tutkiva ja tiedonhaluinen suhtautuminen luontoon. Huomiota kiinnitettiin moniin luontoympäristön asioihin, kuten eläimiin, kasveihin ja kiviin (ks. esim. 25). Havaintoja oli tehty luonnon elementtien ominaisuuksista eri aistihavaintojen kautta. Erityisen tärkeä elementti oli vesi ja sen alla oleva elämä. Huomiota oli kiinnitetty muun muassa veden syvyyteen ja lämpötilaan sekä levän ominaisuuksiin (ks. esim. 24, 25, 26). Esille tuli myös lapsen kyky nähdä syy-yhteyksiä erilaisten asioiden välillä (esim. *Mökillä kasveja ei juurikaan ole ,koska ranta ja pohja ovat kivikkoisia.*, esim. 25). Kirjoitelmissa mainittiin myös hyvistä

tuoksuista, jollaisina koettiin tuoreen pihkan, puiden ja havumetsän tuoksut (ks. esim. 2, 25).

Tiedollinen/tieteellinen luontosuhde ilmenee myös kiinnostuksena tunnistaa ja nimetä lajeja luonnossa. Havaintoja oli tehty muun muassa kaloista (esim. 27). Lapsi oli havainnut lähellä uiskentelevat pikkukalat ja oli tietoinen siitä, että syvemmällä vedessä saattaisi olla erilaisia kaloja. Eräs lapsista oli halunnut selvittää metsässä kohdanneensa eläimen lajin (esim. 28). Joku oli tunnistanut lintulajin (esim. 24). Tieteellinen/tiedollinen luontosuhde ilmenee myös haluna kerätä luontoon liittyvää. Aineistossani osoitettiin kiinnostusta kivien keräilyyn. Lapsella oli järven pohjasta sukeltellessaan kerätty kivikokoelma (ks. esim. 25).

Luokkaretkellä oli saatu myös luonto-opetusta. Asioita opittiin luontoon liittyvien tehtävien ja pelien avulla (esim. 31). Eräs lapsista kertoi vierailleen luontokeskuksessa (ks. esim. 37). Vierailu luontokeskuksessa kertoo motivaatiosta saada tietoa luonnosta. Lapsi antaa vierailusta tietopainotteisen kuvan. Hänelle oli jäänyt mieleen esimerkiksi erilaiset eläinnäytteet, havainnollistavat luontokuvaelmat eläinten elinympäristöistä ja pienoismallit planeetoista.

5.2.5 Arkaainen luontosuhde

Arkaaiseen luontosuhteeseen kuuluu oleellisesti ajatus siitä, että ihminen on osa luontoa. Kokemus yhteenkuuluvuudesta saattaa muodostua, kun luonto koetaan ihmeellisenä, suurena ja ehkä pelottavanakin ympäristönä (Kirjonen 1992, ks. luku 3.2). Toisaalta voidaan ajatella, että esimerkiksi pelottavuus saattaa saada ihmisen pyrkimään pois luontoympäristön olosuhteista ja tuntemaan luontoon kuulumattomuutta. Aineistosta löytyi joitakin esimerkkejä, joissa voidaan nähdä yhteenkuuluvuuden tunnetta luonnon kanssa. Tällaisesta yhteenkuuluvuuden tunteesta voisi kertoa voimakas esteettinen elämys (ks.

esim. 2) tai nauttiminen luonnon rauhasta (ks. esim. 45). Tällöin voidaan ikään kuin uppoutua luontoympäristöön.

Mielenkiintoinen on myös seuraava katkelma (esim. 55), jossa kirjoittaja kertoo kävelleensä kivisellä tiellä ilman kenkiä. Paljain varpain hän oli saanut läheisen fyysisen kosketuksen luontoon tuntemalla maaperän muodot ja kivet taktiilisesti tuntoaistinsa kautta. Kokemuksen mieleenpainuminen kertoo asian olleen merkityksellinen lapselle. Arkaaista luontosuhdetta voidaan ajatella ilmentävän juuri halu saada kosketus aitoon luontoon luonnollisena ihmisenä. Lapsen kokemus oli todennäköisesti vahvistanut yhteenkuuluvuuden tunnetta luonnon kanssa.

Esim. 55. Lähdin siskoni kanssa kävelemään kivistä tietä, mistä tulimme autollakin. Minulla ei ollut kenkiä sillan. Kävelimme tien päähän ja juoksimme takaisin mökille.

Aineistossa korostuu erityisesti esteettis-romanttinen luontosuhde. Melko vahvasti esille tulevat myös hyödyntävä, naturalistinen ja tiedollinen/tieteellinen luontosuhde. Arkaaista luontosuhdetta on vaikeampi havaita, sillä lapset eivät käsitelleet kirjoitelmissaan varsinaisesti ihmisen ja luonnon yhteenkuuluvuutta. Luontokokemuksissa oli kuitenkin sellaisia aineksia, joiden perusteella voidaan ajatella, että arkaaisinkin luontosuhteen piirteitä luontosuhteisiin sisältyy. Välinpitämätöntä, pelokasta tai vihamielistä luontosuhdetta ei aineistossa juurikaan ilmene. Viitteitä erilaisiin luontosuhteisiin on nähtävissä samassakin kirjoitelmassa. Esimerkiksi esteettis-romanttisen, hyödyntävän ja tiedollisen/tieteellisen luontosuhteen piirteitä esiintyy lomittain. Yleensä kirjoitelmissa kuitenkin korostuu selvästi jonkin tietyn luontosuhteen piirteitä.

5.3 Luonnon hyvinvointivaikutukset luontokokemuksissa

Lasten kirjoitelmissa ilmenee selvästi se, että luonnolla on hyvinvointia tukeva ja vahvistava vaikutus. Emotionaalisten ja esteettisten elämysten sekä toiminnan ja liikunnan tuottama hyvä olo ja haasteisiin liittyvä minän vahvistuminen ovat havaittavissa lasten luontokokemuksissa. Tunnistettavissa on myös sosiaalinen hyvinvointi, joka syntyy mahdollisuudesta jakaa yhdessä luontokokemus. Tarkastelen ensin luonnon ja psyykkisen hyvinvoinnin suhdetta ja sen jälkeen luonnon ja sosiaalisen hyvinvoinnin suhdetta.

5.3.1 Luonto ja psyykinen hyvinvointi

Luontoympäristö oli tarjonnut lapsille voimakkaita aistihavaintoja ja niiden synnyttämiä tunnetiloja ja elämyksiä. Kirjoitelmissa tuli esille, että erilaiset aistihavaintojen kautta saadut kokemukset, näkymät, tuoksut, äänet ja tuntemiset kehossa saattoivat tehdä olon rauhalliseksi ja rentoutuneeksi. Miellyttävä tunnetila saattoi syntyä järvellä yksin kalastellessa ja aaltojen lipatellessa venettä vasten tai metsässä ponin kanssa liikkuesssa. (ks. esim. 45, 46.) Tällöin luontoympäristön hiljaisuus ja yksin oleminen oli antanut mahdollisuuden rauhoittumiseen ja rentoutumiseen. Mieleinen toiminta ja elämyksellisyys luonnossa olivat tuoneet myös huolettomuuden, vapauden, virkeyden ja energisyyden tunnetta. Olon oli saanut huolettomaksi sukeltelu viileässä vedessä sekä vedenalaisesta hiljaisuudesta ja esteettisistä elämyksistä nauttiminen (ks. esim. 1). Ponilla laukkaaminen ja vauhdin hurma olivat tuoneet ihanan tunnelman ja saaneet lapsen tuntemaan olonsa vapaaksi (ks. esim. 16). Energistä ja virkeää oloa oli koettu luontoa havainnoidessa ja tutkiessa sekä viileässä vedessä uimisen jälkeen (ks. esim. 24). Luonnon kauneuden tuottamat esteettiset elämykset olivat myös lisänneet liikunnan iloa luonnossa (ks. esim. 39).

Luontoon hakeutuminen saattoi poistaa myös ikävän olon. Tästä esimerkkinä on eräs lapsi, joka kokiessaan olonsa tylsäksi, oli mennyt meren rantaan kalliolle piirtämään ja ottamaan aurinkoa ja huomannut olonsa muuttuvan kivaksi (ks. esim. 33). Luonto oli antanut

virikkeitä taiteellisille taipumuksille, joita toteutettiin myös valokuvaamalla luontoa (ks. esim. 34). Tyytyväistä mieltä saatettiin kokea myös siitä, että luonnosta oli saatu lisää tietoa (ks. esim. 39).

Merkittävä osuus luonnolla on myös itsetunnon, itseluottamuksen ja itsearvostuksen vahvistumisessa sen tarjotessa mahdollisuuksia omien rajojen ylittämiseen ja suoriutumiseen vaikeissakin olosuhteissa (esim. vaikea maasto, koskenlasku jne.). Tällaiset kokemukset ja haasteet lisäävät yksilöllisen kyvykkyyden ja voiman tunnetta, mikä vaikuttaa positiivisesti myös psyykkiseen hyvinvointiin (vrt. Kallio 1992, 43–44). Itseluottamuksen lisääntyminen on havaittavissa myös aineistoni kirjoitelmissa. Lapsi oli esimerkiksi selvinnyt pitkästä kävelymatkasta karhunkierroksella, huomannut kykenevänsä laskemaan haastavimmasta mäestä tai saanut suuremman kalan kuin koskaan aiemmin (ks. esim. 41, 50, 51). Eräs lapsista oli kokenut tärkeäksi sen, että sai itsekkin osallistua melomiseen koskenlaskussa (ks. esim. 48). Itseluottamusta vahvistavaa voidaan katsoa olevan myös juuri sen, että voi vaikuttaa itse asioiden kulkuun. Itsenäistä selviytymistä luontoympäristössä ilmentää kokemus, jossa kertoja yhdessä serkkujensa ja pikkusiskonsa kanssa oli melonut saarelle (ks. esim. 49). Tehdessään ratkaisuja haastavissa tilanteissa ja selvitessään niistä, lapsi saattoi kokea tunnetta kontrollista ja tilanteen hallinnasta, mikä taas saattoi vahvistaa hänen itseluottamustaan.

Kaikki lasten kirjoitelmista esille tulleet aiheet – emootiot, elämyksellisyys, esteettisyys, aistit, luonnon havainnointi ja tutkiminen, toiminta luontoympäristössä, sosiaalisuus sekä haasteet – voidaan nähdä psyykkisen hyvinvoinnin taustalla. Luonto esteettisyydessään oli synnyttänyt rentouttavia ja virkistäviä emootioita ja elämyksiä, jotka olivat vaikuttaneet positiivisesti mielialaan. Haasteellisuudessaankin luonto oli tarjonnut mahdollisuuden psyykkisen hyvinvoinnin kokemiseen (vrt. Telama 1992, 64–66; Kallio 1992, 43–44). Kun lapsi oli ylittänyt omat rajansa, luottamus omiin taitoihin ja kyvykkyyteen kasvoi. Samalla itsetunto vahvistui. (vrt. Telama 1992, 64–66; Kallio 1992, 43–44.)

5.3.2 Luonto ja sosiaalinen hyvinvointi

Useimmat luontokokemukset oli koettu muiden kanssa – joko ystävien, perheen, muiden sukulaisten tai luokan kanssa. Joistakin kirjoitelmista tulee selvästi esille se, että juuri muiden läsnäolo oli tehnyt luontokokemuksesta erityisen merkityksellisen. Luontokokemuksen jakaminen muiden kanssa tarjosi yhdessä nauttimisen ja yhdessä ratkaisemisen mahdollisuuksia. Ystävien kanssa oltiin rohkeampia ottamaan riskejäkin. Toisten tuki ja läsnäolo olivat olleet tärkeitä varsinkin haastavissa tilanteissa, joita koettiin esimerkiksi koskenlaskussa, karhunkierroksella ja laskettelurinteessä. Esimerkissä 47 tulee esille hyvin se, että yhdessä oltiin vastuussa koskenlaskun onnistumisesta. Haaste oli otettu vastaan yhdessä ja yhdessä siitä oli selvitty. Yhdessä myös oli jaksettu suoriutua sellaisista haasteista, joita ei ollut ennen kohdattu (ks. esim. 41). Tilanteista selviämisen voidaan nähdä nostaneen itse kunkin itsetuntoa ja -luottamusta ja yhdessä voitiin olla tyytyväisiä saavutettuihin tuloksiin (ks. esim. 47, 49, 50). Haastavat luontokokemukset haluttiin usein kokea uudestaan toisten kanssa. Toteutuessaan tällaiset kokemukset osaltaan vahvistavat edelleen sosiaalisia suhteita ystävien ja kavereiden kesken.

Tärkeänä oli koettu myös jutustelu ystävien kanssa. Ystävät olivat tuoneet turvallisuutta. Turvallisuuden tunne ystävien seurassa oli vapauttanut nauttimaan luonnosta kokonaisvaltaisesti. (ks. esim. 5, 42.) Ystävien seura – ”kunnan porukka” – oli vahvistanut sosiaalista yhteenkuuluvuutta (*Tämä juttu oli mieleenpainuva asia, koska menttiin ekaa kertaa kunnan porukassa maastoon ja oli muutenkin tosi kivaa :) !*, ks. esim. 44). Joskus luontokokemus yhdessä muiden kanssa saattoi olla ikään kuin ryhmän pakoa erämaahan (ks. s. 31). Silloin oli ollut mahdollista viettää aikaa ”yksin yhdessä”, paeta arjen huolia ja vahvistaa sosiaalisia suhteita (ks. esim. 7, 38).

Sosiaalisuudella oli ollut siis tärkeä merkitys luontokokemuksissa, mutta toisaalta myös yksinäisyys kuvattiin aina merkityksellisenä. Siihen liitettiin rentoutunut olo (*silloin en tuntenut muuta kuin ihanan rentoutuneen olon*, ks. esim. 45). Yksinäisyydessä oli nautittu luonnon rauhallisista äänistä (*Muita ääniä ei kuulunut kuin pienien aaltojen lipplatusta veneen kylkeen. Myös airoista kuului hieman ääntä, mutta sekin oli hiljaista ja*

rentouttavaa, ks. esim. 45). Joskus luontoon oli menty tunnelmoimaan kahdestaan eläimen kanssa. Tällainen kokemus oli koettu merkityksellisenä tapahtumana muun muassa luontoon liittyvän rauhallisuuden ja hiljaisuuden vuoksi. Tärkeää oli ollut myös se, että ”vain me kaksi” oltiin yhdessä. (ks. esim. 46.)

Luonto oli tarjonnut siis hyvät mahdollisuudet myös sosiaalisten suhteiden syntymiseen ja vahvistumiseen. Sosiaalista hyvinvointia olivat edistäneet yhdessä koetut mahtavat elämykset, mutta myös suoriutumiset haastavista tilanteista muiden kanssa. Tärkeä merkitys oli ollut myös ajatustenvaihdolla ja toisten tuomalla turvallisuuden tunteella. Kuitenkin myös yksinolo luonnossa saatettiin kokea elämyksellisenä.

6 TULOKSET

Tässä tutkimuksessa olen tarkastellut lapsen luontosuhdetta ja lapsen luonnossa kokemaa hyvinvointia. Vastausta olen etsinyt siihen, millaisena lapsen luontosuhde ilmenee kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa, sekä siihen, millaisina luonnon hyvinvointivaikutukset ilmenevät kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa. Tässä luvussa esitän tutkimukseni tulokset johtopäätöksinä.

6.1 Lapsen luontosuhde kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa

Lapsen luontosuhde kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa ilmeni monella tavalla luontoa arvostavana. Lapset arvostivat luonnon mahdollisuuksia tarjota esteettisiä ja emotionaalisia elämyksiä. Luonto nähtiin kauniina ja aitona, ja luonnon tarjoamia näkymiä, luonnon ääniä ja tuoksua sekä luonnon tuomia tunteita kehossa arvostettiin. Lapset osasivat nauttia luonnosta ja tunsivat hyvää oloa luontoympäristössä. Lapset arvostivat myös luonnon hyödyllisyyttä ihmiselle. He osasivat hyödyntää luonnonvaroja erityisesti kalastamalla, mutta myös kasvattamalla kasveja. Lapset ymmärsivät luonnon arvon ja hyödyllisyyden hyvinvoinnin tuojana. He näkivät luonnon myös haastavana ympäristönä, jossa ihmisen on kamppailtava selviytymisestä ankarissakin olosuhteissa. Samalla lapset arvostivat luontoympäristön tarjoamia mahdollisuuksia seikkailuun ja

jännityksen kokemiseen. Lapset näkivät luonnon myös tiedollisesti ja tieteellisesti mielenkiintoisena. He olivat halukkaita saamaan lisää tietoa luonnosta. Tämä ilmeni kiinnostuksena luonnon havainnointiin ja tutkimiseen. Lapset havainnoivat luonnon elementtien ominaisuuksia, tarkkailivat eläimiä ja tutkivat muun muassa kasveja. Luontoon kuuluvia asioita myös kerättiin. Lapset saattoivat myös kokea yhteenkuuluvuutta luonnon kanssa. Mielestäni tämä ilmeni voimakkaiden elämysten kokemisena – ikään kuin uppoutumisena luontoon.

Lasten luontosuhde sisälsi siis sekä esteettis-romanttisen, hyödyntävän, naturalistisen ja tiedollisen/tieteellisen luontosuhteen että arkaaisen luontosuhteen piirteitä. Usein näitä eri luontosuhteiden piirteitä ilmeni lomittain saman lapsen luontokokemuksessa. Esimerkiksi esteettis-romanttinen, hyödyntävä ja tiedollinen/tieteellinen luontosuhde saattoivat esiintyä päällekkäin. Havaittavissa oli kuitenkin se, että usein luontokokemuksissa painottuivat esteettis-romanttisen luontosuhteen piirteet, mutta esille tuli selkeästi myös hyödyntävän, naturalistisen ja tiedollisen/tieteellisen luontosuhteen piirteitä. Viitteitä arkaaiseen luontosuhteeseen oli mielestäni nähtävissä, vaikka arkaaiseen luontosuhteeseen oleellisesti liittyvästä ihmisen ja luonnon välisestä yhteenkuuluvuudesta ei aineistossa suoraan kirjoitettukaan. Lasten luontokokemuksissa ei ollut juurikaan havaittavissa välinpitämätöntä, pelokasta tai vihamielistä luontosuhdetta.

Emotionaalisten ja esteettisten elämysten korostuminen aineistossa vahvistaa aiempaa käsitystä siitä, että emotionaalisilla tekijöillä on tärkeä merkitys luontosuhteen muodostumisessa (ks. Aho 1982; Herva 1992; Lyytinen 1992), ja että luonnon esteettinen kokeminen on yksi merkittävä elämys luonnossa liikuttaessa (ks. Telama 1986, 162). Se, että lapset kertoivat luontoympäristössä koetuista haasteista ja kokivat ne positiivisina, tukee käsitystä, jonka mukaan yhtenä tärkeimmistä luonnon tarjoamista toimintamahdollisuuksista voidaan pitää haasteita (ks. Telama 1992, 64). Aineistossani ilmeni selvästi lapsen luontainen kiinnostus luonnon havainnointiin ja tutkimiseen (vrt. Polvinen & Pihlajamaa & Berg 2012, 9).

Vaikka nykypäivänä ollaan huolestuneita lasten vieraantumisesta luonnosta (ks. esim. Polvinen ym. 2012, 9), näyttää kuitenkin siltä, että aineistoni lapsille luonto oli läheinen, ja että lapset viettivät aikaa luontoympäristössä mielellään. Tästä kertoo lasten kyky ja halu nauttia luonnosta, toimia luontoympäristössä sekä oppia luontoon liittyviä asioita. Lasten luontosuhteessa oli nähtävissä kaiken kaikkiaan paljon myönteisiä ominaisuuksia. Luontoon asennoiduttiin mielenkiinnolla ja kunnioituksella.

6.2 Luonnon hyvinvointivaikutukset kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa

Luonnon hyvinvointivaikutukset kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa ilmenivät erityisesti psyykkisinä ja sosiaalisina hyvinvointivaikutuksina. Luonnon psyykkiset hyvinvointivaikutukset ilmenivät hyvän olon kokemisena sekä minän vahvistumisena. Luonnossa oli koettu rentoutunutta, huoletonta ja virkeää oloa sekä vapauden tunnetta. Tällaisia tuntemuksia olivat saaneet aikaan luontoympäristössä koetut esteettiset ja emotionaaliset elämykset sekä mieleinen toiminta luonnossa. Rentouttavina ja rauhoittavina oli koettu erityisesti sellaiset tilanteet, jolloin aikaa oli vietetty luontoympäristön hiljaisuudessa yksinään.

Luontokokemuksissa oli havaittavissa siis myös minän vahvistuminen. Luontoympäristössä koettu haasteellinen toiminta ja haasteista selviytyminen olivat vahvistaneet itsetuntoa, itseluottamusta ja itsearvostusta. Tämä ilmeni siinä, että lapset olivat ilahtuneita selviytyessään haastavasta tilanteesta tai saavuttaessaan jotain uutta ylitettyään omat rajansa. Onnistumisen kokemukset olivat voimistaneet yksilöllisen kyvykkyyden tunnetta ja siten myös itseluottamusta. Myös haasteisiin liittyvä itsenäisen kontrollin tunne saattoi vahvistaa itseluottamusta silloin, kun lapsi selvisi itsenäisesti haastavista tilanteista.

Luonnon sosiaaliset hyvinvointivaikutukset lasten luontokokemuksissa ilmenivät muun muassa ilon ja turvallisuuden tunteina. Iloa koettiin siitä, että luonnossa saatiin viettää aikaa yhdessä toisten kanssa. Turvallisuuden tunnetta toivat muiden läsnäolo ja tuki. Luonnossa myös sosiaaliset suhteet ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne vahvistuivat. Tätä ilmentää muun muassa se, että ystävien kanssa jutustelu oli koettu tärkeänä, ja että muiden seura oli tuonut turvallisuuden tunnetta. Sosiaalisten suhteiden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteen merkityksellisyydestä kertoo myös se, että haastavat luontokokemukset haluttiin usein kokea uudelleen yhdessä muiden kanssa. Yhteenkuuluvuuden tunne saattoi vahvistua erityisesti juuri yhdessä koetuissa haastavissa tilanteissa.

Tutkimustulokset luonnon hyvinvointivaikutusten ilmenemisestä kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa vahvistavat aiempia tutkimustuloksia siitä, että luontoympäristöllä on psyykkisiä ja sosiaalisia hyvinvointivaikutuksia. Luonnon rentouttava, rauhoittava, vapauttava ja virkistävä sekä itsetuntoa ja itseluottamusta vahvistava vaikutus on todettu usein myös aiemmassa tutkimuksia käsittelevässä kirjallisuudessa (ks. esim. Kallio 1992; Telama 1992; Salonen 2010; Polvinen ym. 2012). Aiemmissä tutkimuksissa havaittu luonnon jännityksiä laukaiseva ja stressioireita helpottava vaikutus voidaan nähdä lasten kokeman rentoutuneen, huolettoman, vapautuneen ja virkistyneen olotilan taustalla. Se, että luonnossa oli koettu iloa yhdessäolosta muiden kanssa, vahvistaa aiempaa tutkimustietoa siitä, että luonto vaikuttaa positiivisesti myös sosiaaliseen hyvinvointiin.

7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISET KYSYMYKSET

Tässä luvussa käsittelen ensiksi tutkimuksen etiikkaa ja siihen liittyviä kysymyksiä ja tämän jälkeen tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta. Tutkijan tulee tutkimusta tehdessään olla eettisesti sitoutunut ja tiedostaa erilaiset tutkimukseen liittyvät eettiset pulmat. Eettinen kestävyys tuo tutkimukselle uskottavuutta ja luotettavuutta.

7.1 Eettiset kysymykset

Tieteen etiikalla tarkoitetaan varsinaisesti etiikan ja tutkimuksen yhteyttä, jossa eettiset kannat vaikuttavat tutkijan tieteellisessä työssään tekemiin ratkaisuihin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125). Tutkimuksessa tekemiä valintojen ja ratkaisujen taustalla ovat vaikuttaneet eettiset seikat. Hyvän tutkimuksen merkittäviä kriteereitä ovat tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus ja eettinen kestävyys, ja sitä ohjaa eettinen sitoutuneisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125–132). Eettinen sitoutuneisuus näkyy tutkimuksessani muun muassa pyrkimyksenä tutkimuksen eettiseen kestävyteen. Myös tutkimusaiheen valinta on eettinen kysymys. Tutkimusaiheen valintaan liittyvään eettiseen pohdintaan kuuluu selkeyttä se, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan, ja miksi tutkimukseen ryhdytään. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 128–129.) Eettiset kysymykset ovatkin ohjanneet sitä, miten tutkimusaiheeni olen valinnut, sekä sitä, mitä olen pitänyt tärkeänä tutkimusaihetta

valitessani. Tutkimusaiheeni valinnan taustalla on ajatus siitä, että tieto lapsen luontosuhteen nykytilasta sekä luonnon ja hyvän luontosuhteen hyvinvointia tukevista vaikutuksista auttaa ymmärtämään lapsen hyvän luontosuhteen tukemisen merkitystä lapsen terveyden ja hyvinvoinnin edistämisessä. Tärkeänä motiivina tutkimuksessani on ollut siis lapsen hyvinvoinnin edistäminen. Tutkimuksen kautta saadaan kuvaa lapsen luontosuhteen tilasta nykypäivänä sekä tietoa lasten kokemista luonnon hyvinvointivaikutuksista. Tietoisuus näistä asioista antaa ymmärrystä siihen, kuinka tarpeellista olisi tukea tietoisesti lapsen hyvän luontosuhteen kehittymistä, ja tukee siten osaltaan lapsen hyvinvoinnin edistämistä.

Eettisyys on ohjannut myös sitä, millaisia keinoja tutkimuksessani olen käyttänyt. Tutkimustoimintaan liittyviä valintoja tehdessäni tarkoitukseni on ollut kunnioittaa tutkittavien suojaa. Tämä näkyy muun muassa osallistuvien vapaaehtoisena suostumuksena, tutkimustietojen luottamuksellisuutena sekä osallistujien nimettömyytenä. Pyrin turvaamaan osallistujien oikeuksia ja hyvinvointia niin, ettei heille aiheutuisi vahinkoa osallistumisestaan tutkimukseeni.

Tutkimuksen uskottavuuden perustana on se, että tutkija noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132; Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012). Olenkin pyrkinyt muun muassa rehellisyyteen sekä yleiseen huolellisuuteen ja tarkkuuteen tutkimustoiminnassa, kunnioittamaan aiempien tutkijoiden työtä ja toteuttamaan tutkimukseni tieteelliselle tiedolle esitettyjen vaatimusten mukaisella tavalla. Hankin myös tarvittavat tutkimusluvut tutkimusaineistoni keräämistä varten. Hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen tukee tutkimukseni eettistä kestävyyttä ja uskottavuutta.

7.2 Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua

Pro gradu -tutkielmassani tutkin siis sitä, millaisina lapsen luontosuhde ja luonnon hyvinvointivaikutukset ilmenevät kuudesluokkalaisten luontokokemuksissa. Tarkoitukseni oli saada kuvaa lapsen luontosuhteesta nykypäivänä, sekä tietoa luonnon hyvinvointivaikutuksista lapselle. Tutkimuksen tuoma tieto voisi olla hyödyllistä pyrittäessä edistämään lapsen hyvän luontosuhteen kehittymistä sekä lapsen terveyttä ja hyvinvointia.

Tutkimuksen tiedonantajiksi valitsin alakouluikäiset ajatellen tulevaa luokanopettajan ammattiani. Tutkimuksen kautta oletin saavani luokanopettajan työn kannalta merkittävää tietoa ja myös näkemystä siihen, kuinka tärkeää luokanopettajan olisi käyttää esimerkiksi ympäristö- ja luonnontiedon, biologian, maantiedon, terveystiedon ja liikunnan opetuksessa sellaisia opetusmenetelmiä ja työtapoja, jotka tukisivat mahdollisimman hyvin lapsen hyvän luontosuhteen kehittymistä. Päätettyäni kerätä aineiston kirjoitelminä valitsin kohdejoukoksi kuudesluokkalaisten sillä perusteella, että oletin heillä olevan jo tarpeelliset taidot ilmaista ajatuksiaan kirjallisesti. Toisaalta kuudesluokkalaisten, jotka ovat enimmäkseen kaksitoistavuotiaita, alkavat jo olla varhaisnuoruuden kynnyksellä. Siten he ovat jo melko ”isoja lapsia” siihen nähden, että tutkin nimenomaan lasten luontosuhdetta ja luonnon hyvinvointivaikutuksia lapsille. Kuitenkin he ovat teoreettisesti katsottuna vielä keskilapsuuden vaiheessa, ja tutkimalla heidän luontokokemuksiaan, voidaan saada tietoa, joka osaltaan avaa tarkastelemiani asioita. Lisäksi kaikki kohdejoukkoon kuuluvat lapset elävät melko samanlaisessa elinympäristössä – maalaiskunnassa, jossa on paljon luonnontilaista ympäristöä – mutta tarkoitukseni ei tässä tutkimuksessa olekaan ollut vertailla erilaisissa elinympäristöissä eläviä, vaan saada ymmärrystä tutkittavista asioista tietyn kohdejoukon kokemusten osalta. Se, että kohdejoukon lapset elävät melko luonnontilaisessa ympäristössä tai lähellä luontoympäristöä, saattaa näkyä tutkimustuloksissa siinä, että luonto tuntuu olevan tutkimukseni lapsille melko läheinen ja tärkeä asia. Voidaankin pohtia, että ovatko nämä lapset mahdollisesti pysyneet ikään kuin lähempänä luontoa luonnonläheisen elinympäristönsä vuoksi. Tutkimukseni tulokset eivät ole siis yleistettävissä (mikä ei ollut tarkoituksenaan tässä tutkimuksessa), vaan ne ovat vain osa sitä kirjoa, millainen lapsen luontosuhde nykypäivänä on, ja osa sitä kokonaisuutta,

miten luonto vaikuttaa lapsen hyvinvointiin. Tutkimuksessani on kolmekymmentäkaksi lasta, ja oletan, että tämä näytteen koko riitti valaisemaan osaltaan lapsen luontosuhteen moninaisuutta, ja sitä millaisia hyvinvointivaikutuksia luonnolla on lapselle.

Tässä tutkimuksessa luonnon fysiologiset hyvinvointivaikutukset jäivät hyvin vähälle huomiolle, mutta niihin ei aineistossa suoranaisia viitteitä juuri löytynytäkään (esimerkiksi luonnossa saavutettavasta fyysisestä kunnosta ei varsinaisesti kirjoitettu). Toisaalta esimerkiksi erään oppilaan mainitsema *virkeä ja energinen olo* (ks. esim. 24) viittaa luonnon elämyksellisyyden aikaansaaman psyykkisen hyvinvoinnin lisäksi luonnossa toteutetun fyysisen aktiivisuuden tuomiin psykofyysisiin hyvinvointivaikutuksiin.

Tutkimusaineiston keräsin siis kirjoitelmina. Tutkimuksen osallistuneet lapset ovat kahden eri kuudennen luokan oppilaita. Tapasin oppilaat ja luokkien opettajat koulussa ennen varsinaista aineistonkeruutilannetta ja kerroin heille tutkimuksestani. Pyysin lasten huoltajilta kirjallisesti luvan lapsen osallistumiseen (ks. liite 1). Kun olin saanut kirjalliset luvat, keräsin aineistoni. Kirjoitelmat kirjoitettiin koulupäivän aikana, ja olin itse mukana kirjoittamistilanteissa. Kirjoitustilanteet ohjeistuksineen toteutettiin erikseen kummassakin luokassa samana päivänä peräkkäin. Ohjeet kirjoitelmien laatimista varten pyrin antamaan samanlaisina kummallekin ryhmälle, mutta ohjeenantotilanteissa suulliseen ohjeistukseen tuli hieman variaatiota tilanteisiin liittyvien erilaisten tekijöiden vaikutuksesta. Kirjalliset ohjeet olivat kuitenkin täysin samanlaiset molemmille ryhmille. Uskoisin, että lievä vaihtelu ohjeenantotilanteissa ei kuitenkaan vaikuttanut merkittävästi kirjoitelmien sisältöön, sillä aineistossa en havainnut merkittäviä eroja eri tilanteissa kirjoitettujen kirjoitelmien välillä. Kirjalliset ohjeet sisälsivät vain otsikon ja lyhyen, neutraalin lisäohjeistuksen (ks. liite 2). Tällöin omat kokemukseni ja oma ymmärrykseni eivät päässeet vaikuttamaan kirjoitelmien sisältöön. Kirjoitelmien laatimiseen käytettiin aikaa noin yhden oppitunnin verran kummassakin luokassa. Lapset kirjoittivat kirjoitelmansa tietokoneilla. Kirjoitelmien laatimiseen varattu aika riitti siihen, että aineistosta tuli tutkimukseni kannalta laadullisesti rikas. Aineisto sisältää tutkimukseni tarkoituksen kannalta runsaasti merkittävää tietoa, mikä osoittaa erityisesti sen, että ohjeistus kirjoitelmiin oli tutkimuksen tarkoitukseen nähden onnistunut. Tutkimusaineistoni koostuu kolmestakymmenestä kahdesta kirjoitelmasta.

Tutkimusaineistossa korostuivat myönteiset luontokokemukset. Tutkimustulosten kannalta onkin pohdittava sitä, oliko kirjoitelmiin liittyvä tehtävänanto sellainen, että se ohjasi kuvaamaan erityisesti positiivisia luontokokemuksia. Kirjalliset ohjeet kirjoitelman laatimiseen eivät kuitenkaan sisältäneet sellaisia ilmaisuja, jotka olisivat ohjanneet lasta pohtimaan nimenomaan myönteisiä luontokokemuksia. Ohjeiden perusteella lapsella oli vapaus kirjoittaa mieleen erityisesti jääneestä luontokokemuksesta sellaisenaan, millaisena hän oli sen kokenut. Voidaankin pohtia, kertooko positiivisten luontokokemusten korostuminen aineistossa yleisestä ja ehkä opitusta suhtautumisesta luontoon, ja olettivatko lapset, että tutkija haluaa nimenomaan kertomuksia positiivisista luontokokemuksista. Toisaalta voidaan ajatella, että kun lapsilla oli vapaus kertoa erilaisista tunteista luontokokemuksessaan, positiivisten tunteiden ja kokemusten korostuminen kertoo juuri siitä, että luonto oli todella merkinnyt lapsille myönteisiä asioita. Vapaus erilaisten tunteiden kuvaamiseen antaa myös aiheen olettaa, että lasten kokemukset luonnosta olivat heidän aitoja, todellisia kokemuksiaan.

Tutkimukseen osallistuneet lapset olivat suurimmaksi osaksi minulle vieraita. Tavatessani heidät henkilökohtaisesti koululla, kertoessani heille tutkimuksesta, ja ohjatessani kirjoitustilannetta tulimme keskenämme hieman tutuiksi. Ehkä tuttuus rohkaisi kirjoittamaan vapaammin, mutta toisaalta se saattoi vaikuttaa siihen, mitä he halusivat ikään kuin ”minulle” kirjoittaa. Tämän asian en kuitenkaan ajattele vaikuttaneen ratkaisevasti tutkimustuloksiin, sillä kanssakäyminen heidän kanssaan oli melko vähäistä, ja myös siksi, että pyrin toimimaan tutkijana aineistonkeruutilanteissa neutraalisti. Tiedonantajat eivät ole lukeneet, eivätkä siten myöskään kommentoineet tutkimuksen tuloksia ennen niiden julkaisemista. Näin tiedonantajien kommentit eivät ole vaikuttaneet tutkimuksen tuloksiin.

Tutkimukseni on siis hermeneuttista, ymmärtävää tutkimusta, jossa keskeinen tehtävä on juuri ymmärtämisellä ja tulkinnalla. Hermeneutiikassa ymmärtäminen on tulkintaa, jonka pohjana on esiymmärrys (Heikkinen & Laine 1997). Oma ymmärrykseni ja omat aiemmat kokemukseni, tietoni ja käsitykseni vaikuttivatkin väistämättä jossain määrin aineiston

analyysiin liittyvään tulkintaan ja ymmärtämiseen. Kun tutkimus kohdistuu toisen elämismaailmaan, on kohdetta kuitenkin ”luettava” muistaen jatkuvasti, että kyseessä on toisen elämismaailma (Varto 1992, 59). Tiedostin tutkimusta tehdessäni tämän tulkintaan ja ymmärtämiseen liittyvän hermeneuttisen ongelman ja pyrin tunnistamaan erillisinä luettavien eli tutkimukseeni kuuluvien lasten elämismaailman ja oman elämismaailmani, jotta olisin ymmärtänyt paremmin tutkimuskohdettani.

Tutkimus sisältää runsaasti lasten kirjoitelmista poimittuja katkelmia. Katkelmia olen käyttänyt runsaasti, jotta tutkimieni ilmiöiden moninaisuus tulisi ilmi. Näistä esimerkkikatkelmista välittyvät lasten omat, aidot kokemukset heidän itsensä kertomina. Katkelmat olen pitänyt alkuperäisinä myös kirjoitusasun suhteen. Näin ollen lukija voi itse tehdä tulkintoja esitellyistä katkelmista ja verrata niitä tutkijan analyysiin. Jotkin esimerkkikatkelmat ovat melko laajoja johtuen siitä, että niiden sisältämät merkityskokonaisuudet tulisivat paremmin ilmi.

Perehtyessäni tutkimuksen aiheisiin liittyvään tutkimuskirjallisuuteen käytössäni on ollut sekä vanhempaa että uudempaa kirjallisuutta. Mukana on niin kotimaista kuin kansainvälistäkin tutkimuskirjallisuutta. Analysoidessani tutkimusaineistoa aiemmat tieteelliset tiedot ja teorit ohjasivat minua kiinnittämään huomiota tutkittaviin ilmiöihin oleellisesti liittyviin asioihin. Pyrin kuitenkin siihen, että aiemmat tutkimustulokset eivät vaikuttaisi lasten luontokokemusten tulkintaan, ja siten myös tutkimustuloksiin.

Tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta vahvistaa oleellisesti tutkimuksessani tekemät eettisesti kestävä valinnat ja ratkaisut (ks. luku 7.1). Kuten jo aiemmin totesin, olen pyrkinyt tekemään eettisesti hyvää tutkimusta. Tutkimukseni eettinen kestävyys ilmenee muun muassa tutkittavien suojan kunnioittamisena sekä hyvän tieteellisen käytännön noudattamisena.

Tutkimuksen kulku eteni tutkimusaiheeseen liittyvään tutkimuskirjallisuuteen perehtymisestä ja tutkimuksen metodologisten ja metodisten valintojen tekemisestä

tutkimusaineiston keruuseen ja aineiston analyysiin. Analysoinnin jälkeen raportoin tulokset ja siirryin arvioimaan tutkimukseni luotettavuutta. Tutkimuksen kesto oli kokonaisuudessaan noin yhdeksän kuukautta.

8 POHDINTA

Pro gradu -tutkielmani antoi tietoa lapsen luontosuhteesta nykypäivänä sekä siitä, millaisia hyvinvointivaikutuksia luonnolla on lapselle. Tutkimukseni osoitti, että luonto on lapselle tärkeä. Luontoympäristö on paikka, jossa lapsi kokee voimakkaitakin elämyksiä ja tuntee hyvää oloa. Lapsi kykenee nauttimaan luonnossa saamistaan aistihavainnoista, kokee luontoympäristössä emotionaalisia ja esteettisiä elämyksiä, on kiinnostunut havainnoimaan ja tutkimaan luontoa sekä kokee iloa toimiessaan luonnossa. Luontoympäristössä lapsi voi rentoutua, rauhoittua ja virkistyä sekä kokea huolettomuuden ja vapauden tunnetta. Luonnossa haasteellinen toiminta tuo lapselle jännitystä ja motivoi liikkumaan. Onnistumisen elämykset haasteissa antavat lapselle hyvää mieltä ja vahvistavat itsetuntoa, itseluottamusta ja itsearvostusta. Luonnossa lapsi nauttii myös läheisten ihmisten seurasta ja heidän kanssaan yhdessä vietetystä ajasta. Näin ollen luonnolla on tärkeä merkitys lapsen terveen kasvun ja kehityksen sekä hyvinvoinnin kannalta.

Tutkimuksessani lapsen luontosuhde osoittautui monella tavalla luontoa arvostavaksi. Luontoon asennoiduttiin mielenkiinnolla ja kunnioituksella. Lapset kokivat luonnon elämyksellisesti arvokkaana. He myös hyödynsivät luontoa, ymmärsivät luonnon hyvinvointia lisäävän vaikutuksen, arvostivat luonnon tarjoamia liikuntamahdollisuuksia ja olivat kiinnostuneita saamaan tietoa luonnosta. Nykypäivänä puhutaan luonnosta vieraantumisesta, josta kertoo se, että lapset viihtyvät sisätiloissa pelien, internetin ja sosiaalisen median parissa (ks. Polvinen ym. 2012, 9). Tutkimukseni perusteella voidaan kuitenkin ajatella, että lapsi voi nähdä luonnon edelleen läheisenä, tärkeänä ja

merkityksellisenä itselleen. Kun lapsi ymmärtää luonnon arvon itselleen ja muille ihmisille, syntyy myös halu suojella luontoa.

Lasten luontokokemukset olivat osaltaan luoneet ja kehittäneet lapsen suhdetta luontoon. Erilaiset luonnossa koetut tunteet olivat muokanneet lasten luontosuhdetta. Viettäessään aikaa ja toimiessaan luontoympäristössä lapset olivat päässeet ikään kuin lähemmäksi luontoa. Päättellen siitä, että useimmiten luonto ja luontoympäristössä oleminen ja toimiminen oli koettu positiivisena ja elämyksellisenä, luontokokemukset olivat tukeneet ja vahvistaneet lapsen hyvän luontosuhteen kehittymistä. Hyvästä luontosuhteesta kertovat osaltaan juuri myönteiset kokemukset luonnosta ja esimerkiksi se, että luonnossa koettuja elämyksiä haluttiin kokea uudelleen.

Hyvä luontosuhde luo mahdollisuuksia kokea luonnon hyvinvointia parantavia vaikutuksia. Kun ihminen hakeutuu mielellään luontoon, hän myös saa tilaisuuksia tuntea luonnon elvyttäviä, rentouttavia ja muita hyvinvointivaikutuksia. Myönteinen suhtautuminen luontoon auttaa myös kokemaan nämä vaikutukset voimakkaammin. Näin ollen hyvä luontosuhde edistää ja ylläpitää terveyttä ja hyvinvointia. Terveiden ja hyvinvoinnin näkökulmasta onkin erittäin tärkeää, että lapsen hyvän luontosuhteen kehittymistä tuettaisiin jo varhain. Merkittävä osa tätä tehtävää on tukea lapsen luontaista kiinnostusta luontoon. Tällöin voidaan ylläpitää lapsen rohkeutta kohdata luonto, jolloin lapsi voi myös pysyä ”lähempänä” luontoa.

Lapsen hyvän luontosuhteen tukeminen on osa koulun tehtävää. Tutkimukseni tuloksia voitaisiinkin hyödyntää juuri koulussa, kun pohditaan, miten lapsen hyvää luontosuhteen kehittymistä voitaisiin edistää. Tutkimukseni osoitti, että lasten omat kokemukset luonnosta olivat merkittäviä ja tärkeitä lapsille. Luokanopettaja voikin tukea lapsen hyvän luontosuhteen kehittymistä toteuttamalla erityisesti kokemuksellista ja elämyksellistä opetusta esimerkiksi ympäristö- ja luonnontiedon, biologian ja maantiedon oppiaineisiin sisältyvässä luonto-opetuksessa ja -kasvatuksessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) todetaankin seuraavasti ympäristö- ja luonnontiedon osalta: ”Kokemuksellisen ja elämyksellisen opetuksen avulla oppilaalle kehittyy myönteinen

ympäristö- ja luontosuhde.” Kokemukselliseen ja elämykselliseen luonto-opetukseen ja -kasvatukseen on hyvät mahdollisuudet luontoympäristöön järjestetyillä luokkaretkillä tai leirikoulussa tai vaikkapa koulun pihalla tai lähimetsässä. Luonto-opetuksessa ja -kasvatuksessa on erityisen tärkeää kiinnittää huomiota eri aistien käyttöön, sillä aistihavaintojen kautta luonto voidaan kokea elämyksellisenä. Opettajan olisi hyvä toteuttaa luonto-opetusta ja -kasvatusta tutkivan oppimisen opetusmenetelmällä. Käyttämällä opetuksessa tällaista tutkivaa ja ongelmakeskeistä lähestymistapaa, voidaan pitää yllä ja edistää lapsen kiinnostusta luonnon havainnointiin ja tutkimiseen.

Terveystiedon opetuksen yhteydessä on hyvä tilaisuus toteuttaa luontokasvatusta ja -opetusta käsittelemällä sitä, millaisia hyvinvointivaikutuksia luonnolla on ihmiselle. Liikunnan opetukseen sisältyvän luontoliikunnan yhteydessä olisi tärkeää antaa oppilaille mahdollisuuksia kokea luontoympäristössä toteutetun liikunnan tuottamia hyvinvoinnin tunteita. Tällä tavalla voidaan tukea lapsen hyvän luontosuhteen kehittymistä ja auttaa lasta tiedostamaan luonnon hyvinvointia edistävä ja ylläpitävä vaikutus. Liikunnan opetuksessa voitaisiin toteuttaa myös seikkailukasvatusta luontoympäristössä. Seikkailuun sisältyy haasteita, jotka ovat tärkeitä minän vahvistumisen kannalta. Lisäksi seikkailuun ja haasteisiin kuuluu jännitystä, mikä motivoi liikkumaan ja oppimaan. Luontoympäristössä toteutettu liikunta antaa mahdollisuuden kokea luonto emotionaalisesti ja esteettisesti elämyksellisenä, mikä myös motivoi liikkumaan ja lisää liikunnan iloa.

Tutkimuksessa saadun tiedon perusteella voitaisiin pohtia sitä, miten oppilaiden hyvän luontosuhteen ylläpitämistä ja edistämistä alakoulussa voitaisiin kehittää, ja miten lasten luontosuhde voitaisiin ottaa huomioon eri oppiaineiden – erityisesti ympäristö- ja luonnontiedon, biologian ja maantiedon sekä liikunnan – opetuksessa alakoulussa. Tutkimuksen tuomaa tietoa voitaisiin hyödyntää esimerkiksi juuri alakoulussa ottamalla opetuksessa huomioon oppilaiden luontosuhteen laatu. Opetusta suunniteltaessa voitaisiin esimerkiksi arvioida, olisiko tarpeellista kehittää opetusta siten, että se tukisi ja edistäisi entistä vahvemmin oppilaiden hyvän luontosuhteen kehittymistä. Tukemalla lapsen hyvän luontosuhteen kehittymistä koulu voi edistää ja ylläpitää lasten terveyttä ja hyvinvointia.

Tutkin siis lasten luontosuhdetta ja luonnon hyvinvointivaikutuksia lapselle tarkastelemalla lasten luontokokemuksia kirjoitelmien avulla. Tarkastelemiani ilmiöitä olisi mielenkiintoista tutkia myös havainnoimalla lapsia luontoympäristössä. Tämä saattaisi antaa kirjoitelmien kautta saatuihin tietoihin nähden uudenlaista tietoa ilmiöistä. Mielenkiintoista olisi esimerkiksi havainnoida lapsen hyvinvointia luontoympäristössä toteutetussa haasteellisessa toiminnassa. Myös lapsen luontosuhteeseen voisi avautua uudenlaisia näkymiä havainnoitaessa lapsen käyttäytymistä luontoympäristössä.

LÄHTEET

- Aho, L. 1982. Kognitiiviset ja emotionaaliset ainekset luontokuvassa. *Kasvatus* 13(2), 71–75.
- Aho, L. 1983. Millaisin tiedoin ja tuntein kuudesluokkalaiset kuvaavat ihmisen suhdetta luontoon? *Natura* 20 (3), 4–9.
- Aho, L. 1987. *Lapsi, luonto ja kasvatus*. Helsinki: WSOY.
- Ahonen, T. & Lamminmäki, T. & Närhi, V. & Räsänen, P. 2001. Koulun aloittaminen ja varhaiset oppimisvaikeudet. Teoksessa P. Lyytinen & M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY, 168–187.
- Aura, S. & Horelli, L. & Korpela, K. 1997. *Ympäristöpsykologian perusteet*. Helsinki: WSOY.
- Barcus, C. & Bergeson, R. 1972. Survival training and mental health: a review. *Therapeutic Recreation Journal* 6, 3–7.
- Blomberg, G. 1982. Coastal amenities and values: some pervasive perceptions expressed in

the literature. *Coastal Zone Management Journal* 10, 53–77.

Brown, P. J. & Haas, G. E. 1980. Wilderness recreation experiences: the Rawah case. *Journal of Leisure Research* 12, 229–241.

Burns, N. & Grove, S. K. 1997. *The practice of nursing research. Conduct, critique & utilization*. Philadelphia: W. B. Saunders Company.

Cantell, H. (toim.) 2004. *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Cantell, H. & Koskinen, S. 2004. *Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä*. Teoksessa Cantell, H. (toim.) *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 60–79.

Cantell, H. & Rikkinen, H & Tani, S. 2007. *Maailma minussa - minä maailmassa. Maantieteen opettajan käsikirja*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Crandall, R. 1980. Motivation for leisure. *Journal of Leisure Research* 12, 45–54.

Downie, R. S. & Tannahill, C. & Tannahill, A. 1996. *Health Promotion. Models and Values*. New York: Oxford University Press.

Duodecim. 2013. *Terveyskirjasto. Mitä terveys on?* http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00903. 9.10.2013.

Eagles, P. 1980. An approach to describing recreation in the natural environment. *Recreation Research Review*. (1), 28–36.

Eskola, A. 1975. *Sosiologian tutkimusmenetelmät 2*. Helsinki: WSOY.

- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Ewles, L. & Simnett, I. 1995. Terveyden edistämisen opas. Helsinki: Sairaanhoidtajien koulutussäätiö.
- Haapala, A. 2000. Luonnon kauneus ja rumuus. Teoksessa Haapala, A. & Oksanen, M. (toim.) Arvot ja luonnon arvottaminen. Helsinki: Gaudeamus, 68–81.
- Hammitt, W. E. 1982. Cognitive dimensions of wilderness solitude. *Environment and Behavior* 14, 478–493.
- Harris, D. 1975. Perceptions of self. Teoksessa B. van der Smissen (toim.) *Research, camping and environmental education*. State College: Pennsylvania State University, College of Health, Physical Education and Recreation.
- Heikkinen R.-L. & Laine, T. 1997. Tutkimuksen polulla. Teoksessa Heikkinen R.-L. & Laine, T. (toim.) *Hoitava kohtaaminen*. Helsinki: Kirjayhtymä, 18–23.
- Heinonen, S. & Kuisma, R. 1994. Nuoren maailmankuva suhteessa luontoon. *Julkaisuja 92*. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Herva, H. 1992. Paikallistason liikuntaviranhaltijoiden ammattikäytännön taustaa: liikuntaharrastuneisuus ja suhde luontoon. Teoksessa Lyytinen, T. & Vuolle, P. (toim.) *Ihminen – luonto – liikunta. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81*. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES), 88–99.
- Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatustilfilosofiaan. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Horelli, L. 1982. *Ympäristöpsykologia*. Espoo: Weilin & Göös.

Hämäläinen, J. 1987. Laadullinen sosiaalitutkimus käytännössä. Johdatus sosiaalitutkimuksen ”käsiyötaitoon”. Kuopion yliopiston julkaisuja. Yhteiskuntatieteet. Tilastot ja selvitykset 2/1987. Kuopio.

Jakonen, S. & Tervonen, E. & Moilanen, A. & Eskelinen, M. & Kallinen, S. & Kähkönen, E. & Pekkonen, P. & Hiltunen, T. & Tossavainen, K. 1994. Terveys ja hyvinvointi kouluyhteisössä – Kiva Koulu kehittämishankkeen (1996–2000) toiminta ja arviointi. Itä-Suomen lääninhallituksen julkaisuja 47. Joensuu: Itä-Suomen lääninhallitus.

Jokela, T. 1997. Ympäristö, esteettinen kasvu ja taide. Teoksessa Käpylä M. & Wahlström, R. (toim.) Vihreä ihminen. Ympäristökasvatuksen menetelmäopas 2. Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuskeskuksen oppimateriaaleja 25, 9–24.

Kallio, E. 1992. Lähtökohtia luontoon liittyvien merkitysten ja elämysten tutkimukselle. Teoksessa Lyytinen, T. & Vuolle, P. (toim.) Ihminen – luonto – liikunta. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämisyhtiö (LIKES), 38–46.

Kannas, L. 1994. Kolme arvoitusta – terveys, kasvatus, inhimillinen kasvu ja kehitys. Teoksessa Peltonen, H. (toim.) Koulu terveyden arvoitusta pohtimassa. Opetushallitus, 49–65.

Kaplan, R. & Kaplan, S. 1989. The experience of nature. A psychological perspective. Cambridge: Cambridge University Press.

Karvinen, P. & Mustonen, M.-L. (toim.) 2001. Luonnossa kotonaan – Luonto-opastuksen käsikirja. Helsinki: Luonto-Liitto, Rakennusalan kustantajat.

- Karvinen, P. & Nykänen, R. 1997. Lähtökohtia. Teoksessa Karvinen, P. & Hinkkanen, J. & Nykänen, R. & Kinnunen, J. & Karhu, S. Luonnossa kotonaan. Luonto-opastuksen käsikirja. Helsinki: Rakennusalan Kustantajat RAK, 13–20.
- Kellert, S. 1993. The biological basis for human values of nature. Teoksessa S. Kellert & E. Wilson (toim.) The biophilia hypothesis. Washington D. C.: Island Press, 42–69.
- Kellert, S. 1996. The value of life. Biological diversity and human society. Washington D. C.: Island Press.
- Kellert, S. 2002. Experiencing nature: Affective, cognitive and evaluative development in children. Teoksessa P. Kahn & S. Kellert (toim.) Children and nature. Psychological, sociocultural and evolutionary investigations. London: The MIT Press, 117–152.
- Kempainen, M. 2001. Hyvinvointi ja terveys koulun opetussuunnitelmassa ja arjessa. Kajaanin normaalikoulun hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen toteutusmalli. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikön julkaisuja B: Opetusmonisteita ja selosteita 14.
- Kirjonen, J. 1992. Leikisti tosissaan: ihmisen, luonnon ja liikunnan suhteen tarkastelua. Teoksessa Lyytinen, T. & Vuolle, P. (toim.) Ihminen – luonto – liikunta. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES), 28–37.
- Knopf, R. 1987. Human behavior, cognition and affect in the natural environment. Teoksessa D. Stokols & I. Altman (toim.) Handbook of environmental psychology. Vol. 2. New York: John Wiley, 783–825.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede 11, 3–12.

Käpylä, M. 1995. Ympäristökasvatus koulun oppimis- ja tiedonkäsityksen muuttamisen välineenä. Teoksessa Ojanen, S. & Rikkinen, H. (toim.) Opettaja ympäristökasvattajana. Helsinki: WSOY, 24–39.

Laaksoharju, T. & Rappe, E. 2010. Children's Relationship to Plants among Primary School Children in Finland: Comparisons by Location and Gender. University of Helsinki. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/24170/HTLaaksoharju.pdf?sequence=2>. 9.9.2013.

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologien näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–43.

Laine, T. & Kuhmonen, P. 1995. Filosofinen antropologia. Jyväskylä: Atena.

Laukkanen, R. 2010. Luontoliikunta ja terveys – Kooste luonnon ja luontoliikunnan terveysvaikutuksista perustuen valikoituihin tieteellisiin tutkimuksiin. http://www.suomenlatu.fi/@Bin/1337491/Raija+Laukkanen_Luontoliikunta+ja+terveys_raportti.pdf. 20.9.2013.

Lewis, C. 1977. Human perspectives in horticulture. Teoksessa. Children, nature and the urban environment. Upper Darby: Dpt. of Agriculture, Forest Service, Northeastern Forest Experiment Station.

Lyytinen, T. 1992. Erävaeltajien suhde luontoon. Teoksessa Lyytinen, T. & Vuolle, P. (toim.) Ihminen – luonto – liikunta. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES), 47–60.

- Lyytinen, T. & Vuolle, P. (toim.) 1992. Ihminen – luonto – liikunta. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES).
- van Matre, S. 1990. Earth education. A new beginning. Illinois: The Institute for Earth Education.
- Mertaniemi, M. & Miettinen, M. 1998. Suuntana hyvinvointi – mitkä ovat liikunnan mahdollisuudet? Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 113. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES).
- Nordström, H. 2004. Ympäristökasvatuksen toimintamalleja. Teoksessa Cantell, H. (toim.) Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 116–143.
- Nummenmaa, T. 2001. Perheen affektijärjestelmä. Teoksessa P. Lyytinen & M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 259–367.
- Nykänen, R. 1997. Jälkikirjoitus: Vastuulliseksi olenoksi kasvamisesta. Teoksessa Karvinen, P. & Hinkkanen, J. & Nykänen, R. & Kinnunen, J. & Karhu, S. Luonnossa kotonaan. Luonto-opastuksen käsikirja. Helsinki: Rakennusalan Kustantajat RAK, 151–154.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus. 20.5.2014.
- Palmer, J. A. 1998. Environmental education of the 21st century: Theory, practice,

progress and promise. London: Routledge.

Polvinen, K. & Pihlajamaa, J. & Berg, P. 2012. Luonnosta hyvinvointia lapsille ja nuorille. Kuvauksia luonnon hyvinvointivaikutuksista, palveluista ja malleista palveluiden kehittämiseen. Helsinki: Sitra ja Kansallinen Hyvinvointiverkosto. http://www.sitra.fi/julkaisut/muut/Luonnosta_hyvinvointia_lapsille_ja_nuorille.pdf. 9.9.2013.

Progen, J. 1979. Man, nature and sport. Teoksessa E. W. Gerber & W. J. Morgan (toim.) Sport and Body: a philosophical symposium. Philadelphia: Lea & Febiger, 197–202.

Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen pääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salonen, K. 2010. Mielen luonto. Eko- ja ympäristöpsykologian näkökulma. Helsinki: Green Spot.

Scheffer, V. 1977. Messages from shore. Seattle: Pacific Search Press.

Silvennoinen, M. 1992. Metsä vai kaupunki — näkökulmia luontoliikunnan pedagogiikalle. Teoksessa Lyytinen, T. & Vuolle, P. (toim.) Ihminen – luonto – liikunta. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES), 78–87.

Strauss, A. L. & Corbin, J. 1990. Basics of qualitative research: Grounded theory. Procedures and techniques. London: Sage.

Strauss, A. L. & Corbin, J. 1998. Basics of qualitative research. Procedures and techniques for developing grounded theory. (2. painos) London: Sage.

- Taipale, V. & Lehto, J. & Mäkelä, M. & Kokko, S. & Muuri, A. & Lahti, T. (toim.) 2004. Sosiaali- ja terveydenhuollon perusteet. Helsinki: WSOY.
- Telama, R. 1986. 9 Mikä liikunnassa kiinnostaa — liikuntamotivaatio. Teoksessa Vuolle, P. & Telama, R. & Laakso, L. (toim.) Näin suomalaiset liikkuvat. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 50. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiön tutkimuslaitos, 149–175.
- Telama, R. 1992. Luontoliikunnan motivaatio: luonto liikunnanharrastajan havainto-, elämys- ja kokemusmaailmana. Teoksessa Lyytinen, T. & Vuolle, P. (toim.) Ihminen – luonto – liikunta. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES), 61–77.
- Temmes, E. 2006. Luonto koululaisten kokemana – tapaustutkimus Hangosta. Turun yliopiston julkaisuja C 240. Turku: Turun yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2012. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki: TENK.
<http://www.tenk.fi/fi/ohjeet-ja-julkaisut>. 17.5.2014.
- Ulrich, R. S. 1983. Aesthetic and affective response to natural environment. Teoksessa I. Altman & J. F. Wohlwill (toim.) Human behavior and environment. Vol. 6. Behavior and natural environment. New York: Plenum, 85–120.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Vertio, H. 1993. Terveiden edistäminen. Helsinki: Karisto.

Vertio, H. 2003. Terveiden edistäminen. Helsinki: Tammi.

Vuolle, P. 1987. Ihmisen luontosuhteet erilaisissa liikuntaympäristöissä. Teoksessa Ulkoilu elämäntavaksi. Suomen Ladun 50-vuotisjuhlajulkaisu. Helsinki: Suomen Latu ry, 154–166.

Vuolle, P. 1992. Väestön liikuntakäyttäytyminen. Teoksessa Lyytinen, T. & Vuolle, P. (toim.) Ihminen – luonto – liikunta. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES), 11–27.

Vuolle, P. & Telama, R. & Laakso, L. (toim.) 1986. Näin suomalaiset liikkuvat. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 50. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiön tutkimuslaitos.

Weckroth, K. 1988. Toiminnan psykologia. Helsinki: Hanki ja jää.

Willamo, R. 2004. 3.1. Luonto ja ei-luonto. Teoksessa Cantell, H. (toim.) Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 32–36.

Wohlwill, J. 1983. The concept of nature: a psychologist's view. Teoksessa: I. Altman & J. Wohlwill (toim.) Human behavior and environment. Vol. 6. Behavior and natural environment. New York: Plenum, 5–35.

Wolff, L.-A. 2004. Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään. Teoksessa Cantell, H. (toim.) Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 18–29.

LIITE 1: Tutkimuslupakysely

TUTKIMUSLUPAKYSELY

Hei!

Olen Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan luokanopettajakoulutuksen opiskelija ja teen pro gradu -tutkielmaa lapsen luontosuhteesta ja hyvinvoinnista. Tarvitsen tutkielmaani varten tutkimusaineistoa, joka on tarkoitus kerätä koulupäivän aikana kirjoitettavina kirjoitelmina. Olen kiitollinen, jos lapsenne voi luovuttaa kirjoitelman tutkimusaineistoksi. Tutkimuksessa noudatetaan tutkimuseettisiä ohjeita, ja tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyys ei tule tutkimuksessa julki.

Lapseni (nimi ja luokka) _____ voi osallistua tutkimukseen.

Kyllä _____ Ei _____

(Paikkakunta) ___ / ___ 2014

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Ystävällisin terveisin

Kristiina Paukkeri

LIITE 2: Ohjeet kirjoitelmaan

MINÄ JA LUONTO

Kuvaile sellaista kokemusta luonnossa, joka on jäänyt sinulle erityisesti mieleen. Missä se tapahtui ja milloin (esim. vuoden- ja vuorokaudenaika)? Kerro, miltä sinusta tuolloin tuntui, ja mitä kokemus sinulle merkitsi.