



Sorvisto Emilia

Toiminnallinen opetus oppimisen tukena alakoulussa

Kandidaatin tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA

Kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen yksikkö

Luokanopettaja

2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Toiminnallinen opetus oppimisen tukena alakoulussa (Emilia Sorvisto)

Kasvatustieteiden kandidaatin tutkielma, 33 sivua

Huhtikuu 2023

Kandidaatin tutkielmani aihe on toiminnallisella opetusmenetelmällä alakouluikäisen oppilaan oppimisen tukeminen. Tavoitteena on osoittaa toiminnallisen opetusmenetelmän auttavan oppimisprosessissa erilaisia oppijoita. Tutkielma on toteutettu valmiiden tutkimuksien pohjalta kuvailevan kirjallisuuskatsauksen keinoin. Aihe valikoitui henkilökohtaisien kokemusten sekä ajankohtaisuuden vuoksi. Muuttuvan koulumaailman myötä myös oppituntien rakenteen ja opetusmenetelmien pitää kehittyä oppilaiden mukana heidän tarpeitansa tukien.

Tutkimuskysymystä kohden edetään määrittelemällä ensin oppimisen ja siihen vaadittavan prosessin sekä jokaisen oppijan ominaisuuksista juurtavan oppimistyylin. Näiden pohjatietojen jälkeen tarkastellaan toiminnallista oppimista ja opetusta, sen näkymistä koulussa ja opetussuunnitelmassa sekä opettajalta vaadittavaa taustatyötä. Ennen johtopäätöksiä käsittelen vielä toiminnallisen opetuksen vaikutuksia oppilaaseen motorisen kehityksen sekä positiivisten oppimiskokemusten ja motivaation kannalta, joilla on suuri merkitys oppimiseen.

Toiminnallinen opetus on monipuolista ja erilaisia oppilastyyppejä tukevaa aktivoivaa opetusta, jossa ryhmätyöskentelyllä, vertaistuellalla ja yhteistyöllä on tärkeä rooli. Toiminnallista opetusta voi toteuttaa esimerkiksi fyysisesti aktiivisuutta käyttäen, ryhmätyöskentelyillä tai erilaisilla projekteilla. Tällä opetusmenetelmällä on helppo ottaa huomioon jokainen kolme oppimistyyli- luokkaa; auditiivinen, visuaalinen ja kinesteettinen. Tutkitusti toiminnallinen opetus ja oppilaan aktivointi muun muassa parantaa oppilaiden oppimismenestystä, lisää vahingossa oppimista pelien ja ilon kautta, tuottaa positiivisia oppimiskokemuksia ja edesauttaa motorista kehitystä.

Jotta toiminnallinen opetus on oppijan näkökulmasta hyödyllistä, on opettajalla suuri merkitys. Hänen täytyy tuntea luokkansa ja jokainen oppija hyvin pystyäkseen valita oikeat toiminnalliset opetusmenetelmät. Lisäksi tunnin suunnittelu, valmistelut ja organisointi vaatii taitoa ja hallintaa.

Avainsanat: Oppiminen, oppimisprosessi, oppimistyyli, toiminnallinen opetus, toiminnallinen oppiminen

Sisällysluettelo

1 Johdanto.....	4
2 Tutkielman toteutus.....	6
2.1 Tutkimuskysymys.....	6
2.2 Tutkimusmenetelmä	7
3 Oppimisen keskeiset näkökulmat	9
3.1 Oppimisprosessi.....	10
3.2 Oppimistyylit	11
4 Toiminnallinen opetus alakoulukontekstissa.....	12
4.1 Toiminnallinen oppiminen.....	13
4.2 Toiminnallisia menetelmiä oppimisen tukena	14
4.3 Toiminnallinen opetus ja opetussuunnitelma.....	16
4.4 Liikkuva koulu – hanke	18
4.5 Opettajan rooli toiminnallisessa opetuksessa.....	18
5 Alakouluikäisen oppilaan kehitys toiminnallisen opetuksen keinoin	20
5.1 Motorinen kehitys.....	20
5.2 Fyysinen aktiivisuus	22
5.3 Positiiviset oppimiskokemukset ja motivaatio.....	22
6 Johtopäätökset.....	25
7 Pohdintaa	27
Lähdeluettelo	30

1 Johdanto

Pitkäkestoinen ja yhtenäinen istuminen on terveystriikki (Prashnig, Eläköön erilaisuus : Oppimisen vallankumous käytännössä, 2003). Aktiivinen harrastuneisuus ja nykyisten liikuntasuosituksen täyttyminen eivät poissulje lihasten passiivisuuden tuottamia haittoja. Istuessa vartalon paino on 75% pakaralihaksien päällä aiheuttaen puutumista ja epämukavuuden tunnetta. Siksi säännöllinen ylös nouseminen ja pienikin liike ovat tärkeitä ja keskittymistä lisäävää. (Pesola;Pekkonen;& Finni, 2016) Miksi siis oppilaitakaan pitäisi istuttaa oppitunneilla 45-90 minuuttia putkeen, kerta ”istuminen tappaa”?

Nykypäivänä vapaa-ajan viettäminen on hyvin erilaista kuin menneellä vuosisadalla. Sosiaalinen media, pelimaailmat sekä leikkimisen väheneminen tuottavat haasteita koulumaailmaan. Oppilaiden keskittyminen vaatii enemmän työtä ja oppituntien sisällöt kaipaavat toimintaa sekä mielikuvitusta. Pelimaailmojen tuoma jännitys ja riippuvuutta tuottava dopamiinitoiminta haastavat opettajia. Aivojen välittäjäaineella, dopamiinilla, on iso merkitys oppimisessa (Joutsa, 2012), mutta aivojen totuttua pelien tuottamaan jännitykseen, ei oppituntien aikana vapaudu dopamiinia samalla tehokkuudella verrattuna aikaan ennen videopelejä. Stereotyyppisesti nykyajan koululaisien ominaisuuksia ovat liikkumattomuus sekä lyhytjännitteisyys. Pelien tuoma passiivisuus sekä dopamiinin vapauttamista lisäävät toistuvat elämykset aiheuttavat paikallaan pysymisen haasteita koulun penkille. (Salo, 2017)

Yksi avain tähän ongelmaan on toiminnallinen opetus. Pelit, leikit ja liike toimivat lääkkeenä motivaation parantamiseen ja lisäävät vahingossa oppimista ilon kautta. (Salo, 2017) Tämä opetusmenetelmä on ollut paljon pinnalla koulutukseni aikana. Miten luokkahuoneisiin lisätään toimintaa, miten se yhdistetään opetettaviin aihekokonaisuuksiin sekä miten se yhdistettäisiin taukoliikuntatuokioksi. Liikkuvan koulun teettämässä tutkimuksessa on noussut esille, että liike ja toiminta lisäävät kiinnostusta tylsäänkin oppisisältöön (Jaakkola;Liukkonen;& Sääkslahti, Liikuntapedagogiikka, 2017, s. 619).

Valitsin tutkimukseni aiheeksi alakouluikäisten oppilaiden oppimisen tukemisen toiminnallisella opetuksella. Miksi kannattaa hyödyntää toiminnallista oppimista ja mitä se edes tarkoittaa. Määrittelen toiminnallista oppimista tarkemmin luvussa 3. Idea tähän lähti mielenkiinnosta muuttuvaan koulumaailmaan, oppitunteihin sekä tasapuolisen oppimisympäristön mahdollistamiseen. Koin aiheeseen vetoa myös henkilökohtaisien kokemusten kautta, sillä olen kärsinyt oppimisvaikeuksien tuottamista haasteista alakouluikäisestä lähtien.

Koulu on paikkana meille yhteiskunnan ylläpitämä järjestelmä, jossa aikuiset kasvattavat ja opettavat lapsia ikätasonsa mukaisesti (Aho, 2002). Kasvupaikkana ja oppimisympäristönä toimiva yhteisö antaa valmiuksia ennen kaikkea elämää varten. Oppilas tarvitsee kokemuksia oppimisen edistämiseksi, ja niitä toiminnallinen opetus nimenomaan tarjoaa. Lapselle luonteva työskentelytapa on pelit ja leikit, joita he ovat saaneet harjoittaa läpi päiväkodin ja esikoulun. Ensimmäistä koululuokkaa edeltävänä kesänä oppilailta vaaditaan mullistava kehitysihme, jotta he olisivat valmiita vaihtamaan oppimistavat leikeistä kirjan tehtäviin ja paikallaan istumiseen (Tiainen & Välimäki, 2015). Miksi esikoulussa panostetaan oppimiseen leikin ohessa, mutta koulumaailmassa keskitytään liikaa oppimiseen ja unohdetaan lapsille luonnollinen oppimistapa, toiminta?

Osallistaminen kuuntelijan roolin ulkopuolelle luo myös tärkeyden tunnetta oppimistilanteissa. Matthews kertoi kirjassansa erään opettajan vastanneen tiedusteluihin luokan kurista ja opettajajohtoisesta opettamisesta ilman oppilaiden osallistamista opin tutkijoiksi seuraavasti tiukasti. Kouluihin on tultu oppimaan, ei pitämään hauskaa (Matthews, 1998). Tätä en koe kauhean oppimista edistäväksi toiminnaksi, sillä alakouluikäisillä lapsilla on luontainen taipumus leikkiin, iloon ja hauskanpitoon sekä niiden kautta oppimiseen.

”Elämässä on usein kyse oppimisesta. Ja varsin usein sellaisen oppimisesta, mitä emme haluaisi oppia.”

Terapeutti Tommy Hellsten

Hellsten tiivistää hyvin mietesitaatissaan oppimisen ja elämän. Koulumaailma on täynnä oppisisältöjä, jotka eivät ennalta anna mielenkiintoista vaikutelmaa. Ne kuuluvat kuitenkin pakollisiin opetusaiheisiin. Onko tällaiset oppimiset, mitä emme haluaisi oppia, mielenkiintoisempaa oppia mielenkiintoisilla opetusmenetelmillä, jolloin lähestymistapa luo toiminnan kautta kokemuksia ja mielenkiintoa?

Tutkielman toteutuksessa on pyritty hyödyntämään luonnollista työskentelytapaa. Omien vahvuuksien tunnistaminen ja niiden hyödyntäminen lieventää stressiä sekä parantaa oppimistuloksia. Ihmisen oma osaaminen rakentuu erilaisista kyvyistä, vahvuuksista ja taidoista, joita hyödyntää oppimatkan aikana (Mielenterveyden keskusliitto, 2019).

2 Tutkielman toteutus

Tavoitteena on lisätä tietoa oppimistyyleistä ja niiden valitsemisesta oppilaiden kannalta hyödyllisesti. Lassi Pruuki kirjoitti hyvin kirjansa alkusanoissa. ”Hyväksi opettajaksi ei synnytä, vaan opettajaksi kehitytään opiskelemalla: lukemalla teoriaa, pohtimalla, keskustelemalla sekä ennen kaikkea myös virheitä tekemällä.” (Pruuki, 2008, s. 3) Olen hänen kanssaan samaa mieltä, ja siksi haluankin kehittää itseäni, oppia uutta sekä ennen kaikkea tutkia mahdollisuuksia. Opettajalla on enemmän annettavaa oppilaille, kun opettaminen on mielekästä.

Tutkielmaa varten aineistojen kerääminen on aloitettu hyvissä ajoin syksyllä tutkimussuunnitelmaa kirjoitettaessa. Aineistoja löytyi hyvin lukemalla aiheeseen sopivia muiden kandidaattitöitä ja Pro Gradu tutkielmia, oppikirjoja sekä tutkimustuloksia toiminnallisuudesta ja sen käytämisestä. Varsinainen kirjoitusprosessi alkoi helmikuun puolessa välissä. Aineistoja on ollut helposti löydettävissä monella eri kielellä. Omassa tutkielmassani olen käyttänyt pääsääntöisesti suomenkielisiä aineistoja, mutta myös muutamaa englannin- ja ruotsinkielistä.

Tarkoituksena ei ole löytää perusteluita sille, että oppitunnit olisivat täynnä toimintaa ja liikkuamista, ja ”perinteinen” pulpetin ääressä istuminen ja opiskelu tulisi unohtaa. Aikuinen ihminen jaksaa keskittyä kerrallaan reilu puolituntia, lapsi vähemmän, vain keskimäärin 15 minuuttia. Yritän löytää ennemminkin perusteluita toiminnallisen opetuksen lisäämiseen osaksi oppitunnin rakennetta. Jos kerta lapsi jaksaa keskittyä varttitunnin verran, onko puoli tuntia luennoivaa opetusta optimaalisin toimintamenetelmä? Kun oppilaan keskittyminen loppuu, unohtuu keskimääräisesti puolet opetetuista asioista puutteellisen jaksamisen ja keskittymisen vuoksi. Toiminnallinen tehtävä, taukojumppa tai muunlainen oppimista edistävä oppilaan aktivointi, jotka lisääisivät mielenkiintoa ja jaksamista pitkiltä tuntuviin oppitunteihin.

2.1 Tutkimuskysymys

Hyvä tutkimuskysymys kertoo lukijalle tutkimuksen aiheen, toteutuksen ja näkökulman (Näpärä, 2017). Tutkimuksen aluksi on idea, jotka syntyvät usein arkielämässä kohdatuista tapahtumista. Idea rajataan yhteen ilmiöön, jonka pohjalta tutustutaan teoriaan ja aineistoon. Prosessin aikana tutkimuskysymys muuntuu lopulliseksi pitkän työstämisen jälkeen.

Tutkielmassani vastaan kysymykseen ”Miten toiminnallinen opetus tukee alakouluikäisen oppilaan oppimista?”

Kysymykseen johdatellaan tarkastelemalla oppimista prosessina, toiminnallisen opetuksen määritelmää sekä toiminnallisen opetuksen syysseuraussuhdetta oppilaan oppimiseen luokkahuonetilanteissa. Alakouluikäisen oppilaan näkökulma oppimiseen tuodaan esille tarkastelemalla toiminnallisen opetuksen hyötyjä ja edesauttamista oppimiselle. Aineistoista olen pyrkinyt löytämään toiminnallisesta opetuksesta perusteluita, miksi sen käyttämistä suositellaan niin paljon ja miksi koulumaailmassa keuhataan toiminnallisen opetuksen mahdollistavan monenlaisen oppijan kehittymisen.

2.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksen luontivaiheessa on tärkeää pohtia tavoitteita projektille. Kandidaatin tutkielmissa yleinen tavoite on olemassa olevien tutkimustuloksien pohjalta rakentaa uusia teorioita arvioiden ja verraten muihin aineistoihin. Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä mahdollistaa yllä mainittujen tavoitteiden lisäksi laajan kokonaisuuden rakentamisen, ongelmien tunnistamisen sekä historian aikana tapahtuneiden tutkimustuloksien kehityksen arvioinnin (Salminen, 2 Kirjallisuuskatsauksen tyypit, 2011). Ari Salminen (2011) on määritellyt kirjallisuuskatsaus-tyyppinä Vaasan Yliopiston julkaisemassa raportissa. Tämä raportti on ollut merkittävässä asemassa aineistoista, joiden pohjalta olen tarkastellut tutkielmani toteutustyyppiä.

Kirjallisuuskatsauksen tyyppilajeja on kolme; kuvaileva, systemaattinen sekä meta-analyysi (Salminen, 2 Kirjallisuuskatsauksen tyypit, 2011). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yleisin menetelmä. Se on helppo toteuttaa ilman varsinaista tutkijan osaamista, sillä menetelmä ei vaadi tarkasti määriteltyjä sääntöjä. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus jakautuu vielä kahteen alaluokkaan, narratiiviseen ja integroivaan katsaukseen. Narratiivinen katsaus mahdollistaa käsiteltävästä aiheesta laajan kuvan muodostamisen ja kehityskulun seuraamisen. Menetelmä pyrkii myös helppolukuisuuteen. Narratiivisen katsauksen keinoin tuodaan esille ajankohtaista tutkimustietoa ilman varsinaista analyttistä tulosta (Salminen, 2 Kirjallisuuskatsauksen tyypit, 2011). Vastaavasti integroiva katsaus muodostaa selkeästi laajemman ilmiön monipuolisoin keinoin. Perspektiivit vaihtelevat enemmän ja kriittinen tarkastelu on olennaisen osa katsausta. Systemaattinen katsaus voidaan määritellä aiempien tutkimuksien tiivistelmänä, jonka toteutuksessa on selkeät ohjeet. Meta-analyysi katsausmenetelmänä on selkeästi matemaattisempi kvalitatiivisen tai kvantitatiivisen tutkimuksen keinoin.

Tutkielmassa hyödynnetään kuvailevaa ja narratiivista kirjallisuuskatsausta. Kirjallisuuskatsaustyyppi olisi voinut olla myös systemaattinen, sillä tutkielmassa on tiivistetty aiempien tutkimuksien olennaisia tuloksia ja aiheisisältöjä (Salminen, 2 Kirjallisuuskatsauksen tyypit, 2011). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus vastasi kuitenkin työvaiheiltansa enemmän tutkielmani toteutustavalta. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa neljään toimintavaiheeseen. Ensimmäisenä muodostetaan tutkimuskysymys, toisena etsitään ja valitaan käytettävät aineistot sekä ennalta teetetyt tutkimukset. Kolmannessa vaiheessa rakennetaan kuvailun pohja ja sisältö sekä neljännessä vaiheessa tarkastellaan tutkimuksen tai tutkielman tuloksia (Kangasniemi, 2013). Valintani narratiiviseen kirjallisuuskatsaukseen oli selkeä näiden toimintavaiheidenkin perusteella. Narratiivinen kirjallisuuskatsaus koetaan ulkopuolisen lukijan kannalta selkeämmäksi luettavaksi, mikä helpottaa kandidaatin tutkielman ymmärrettävyyttä lukijoille, jotka eivät ole ennalta perehtyneet aiheeseen (Salminen, 2 Kirjallisuuskatsauksen tyypit, 2011).

Kyseisessä kirjallisuuskatsaustyyppissä valikoidaan aiheesta kertovat tutkimukset ja aineistot, joita hyödynnetään tutkielman kirjoittamisesta. Rajauksessa perusteluina eivät ole metodiset säännöt vaan oma kriittinen harkinta aineiston sopivuudesta tutkielmaan (Salminen, 2 Kirjallisuuskatsauksen tyypit, 2011). Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen luonteeseen kuuluu myös erilaisien ilmiöiden ja ominaisuuksien selittämismahdollisuus. Ilmiöillä tarkoitetaan ennalta tutkittua tietoa, keskeisimpiä sisällöllisiä käsitteitä sekä asioiden välisiä suhteita. Narratiivinen kirjallisuuskatsaus sopii eri tutkimuksien avulla teorioiden kehittämiseen, tiedon esittämiseen sekä ristiriitojen ja ongelmien tunnistamiseen (Kangasniemi, 2013). Muihin kirjallisuuskatsauksiin verrattuna tutkimuskysymys on paljon avoimempi tai laajempi.

3 Oppimisen keskeiset näkökulmat

”Oppimisen ei kuuluisi olla tylsää. Jos se on, se ei todennäköisesti ole oppimista ollenkaan”

Lauri Järvillehto

Aineistoja lukiessa vastaan tuli yllä mainittu sitaatti oppimisesta, joka herätti ajatuksia. Järvillehto on hyvin tuonut esille tutkielmassanikin mainittuja asioita oppimiseen liittyen. Jos opiskelu on tylsää, eikä mielenkiintoa opittavaan sisältöön synny, on oppimisen todennäköisyys pienempi, kun ei henkilökohtaista kokemusta ja tunnesidettä synny.

Parvinee Hurbungs on kertonut haastattelussansa, että ihmisen hymyily voi muuttaa oppimisen maailmaa. Tekemällä oppimisesta hauskaa, ei eroa näy yhteiskunnan tasolla, mutta muutos on valtava lapsissa. Tutkimukset ovat osoittaneet naurun ja iloitsemisen olevan tärkeitä monin tavoin. Nautinnolla asioiden tekeminen ja hauskanpito vaikuttavat positiivisesti oppimiseemme psykologisella ja fyysisellä tasolla. Nauraminen on myös luonnollinen stressin lievennystapa laukaisemalla dopamiinia ja serotoniinia vastareaktion lisäen hyvinvointia. Hän päättää vielä vastauksensa esittämällä vastakysymyksen; ” Jos voimme torjua stressiä ja masennusta pitämällä hauskaa, eikö meidän pitäisi käyttää tätä tapaa helpottaaksemme lastemme oppimista ja vähentääksemme heidän huolia?” (González Núñez, 2023)

Oppiminen on prosessi, johon vaaditaan aikaisempia tietoja ja kokemuksia, sekä tavoitteita, joita kohti edetään (Tiainen & Välimäki, 2015). Lapsilta kysyttäessä, mitä oppiminen tarkoittaa, ensimmäisenä tulevat mieleen adjektiivit tylsää, monimutkaista, muodollista, ennalta määrättyä ja vaikeaa (Tiainen & Välimäki, 2015). Oppimisen ollessa tällaista, ei opetuksen lopputulos ole maksimaalisen tuottoisaa, sillä mielenkiinto ja motivaatio puuttuvat.

Oppiminen käsitteenä määritellään tapahtumaksi, jossa tapahtuu uuden oppimista vanhan tiedon päälle opiskelemalla, opettelemalla tai harjoittelemalla. Myös kokemusten, esimerkkien ja ympäristössä tapahtuvan toiminnan/muutoksen kautta oppii uutta. Uusi tieto voi olla tarkentavaa ja syventävää tai korjaavaa. Oppiminen on myös tietojen, taitojen ja tapojen omaksumista ja hallintaa (Aho, 2002).

Tarkastellessa oppilaiden oppimisen edistämistä, on tärkeää tietää oppimisprosessin taustat ja käsitteet. Mitä tarkoittavat oppimisprosessi, opetusmenetelmät sekä opetustyyli? Minkälainen vaikutus niillä on oppilaisiin ja luokkahuoneen tapahtumiin? Olen perehtynyt asiaan monen eri lähteen kautta saadakseni mahdollisimman laajasti tietoa.

3.1 Oppimisprosessi

Oppimisprosessi on tavoitteellista, ajallisesti ja ennakkoon suunnitellusti etenevää oppimista. Oppimiseen johtava prosessi on pitkäkestoinen tapahtumasarja, joka lähtee liikkeelle itse oppilaasta. Tavat, jotka edistävät oppilaan oppimista ovat hyvin paljon riippuvaisia oppijan iästä. Alakouluikäisen ja etenkin alkuopetukseen kuuluvan lapsen kohdalla oppimisprosessissa olenaisempaa on lapselle tapa, jolla opetetaan eikä oppimissisältö. Toimiessaan lapsi ei ajattele itse oppimista vaan keskittyy mielekkääseen toimintaan ja sivutuotteena oppii uutta huomauttaen (Tiainen & Välimäki, 2015).

Oppimista tutkitaan useimmiten oppijan tietomäärän kautta, jolloin unohdetaan oppimisprosessin kannalta oleelliset huomiot (Leino & Leino, 1990, s. 32). Oppimisprosessissa on tärkeää tarkastella opetettavan asian merkitys oppijan näkökulmasta, sen vaikutuksesta oppijaan sekä oppijan prosessointiin. Jos oletus opetettavassa sisällössä on oppiminen ilman kiinnostusta, ovat oppimistulokset eriluokkaa verrattuna kiinnostavaan oppisisältöön (Leino & Leino, 1990, s. 6).

McGillan ja Beaty (1992) esittävät oppimisprosessin koostuvan neljästä vaiheesta. Oppiminen alkaa kokemusten keräämisellä havainnoissa seurauksia ja pohtiessa tilannetta. Seuraavassa vaiheessa muodostuu ymmärrys tilanteesta tai sen uudistamisprosessista. Kolmannessa oppimisprosessin vaiheessa suunnitellaan menetelmiä opitun tiedon todentamiseen. Prosessin neljäs oppimista edistävä vaihe on toiminta, jossa opittua tietoa kokeillaan suunnitellusti käytännössä (McGillan & Beauty, 1992).

Oppimisprosessimalleja on useampia, mutta tarkastellaan lähemmin Aubrey'n ja Riley'n käytännönläheistä ja kattavaa mallia, koska tutkimukseni lähestyy alakouluikäisen oppilaan näkökulmasta oppimista. Tämä alakoulukontekstiin sopeutuva oppimisprosessimalli koostuu neljästä vaiheesta; konkreettiset kokemukset, reflektiivinen tarkastelu, abstrakti käsitteellistämisen vaihe sekä aktiivisen toiminnan vaihe. Ensimmäinen vaihe on konkreettisesti opeteltavien aiheiden kokemuksia. Eli kerätään omakohtaista kokemusta ja oppia opeteltavasta asiasta. Toisessa vaiheessa oppilaat keskustelevat niistä ja tuovat omia näkökulmia esille yhteisien pohdintojen tueksi. Kolmas vaihe toteutuu liittämällä oppilaiden keräämät kokemukset oppisisällön teorioihin esimerkiksi oppimateriaalien tietojen avulla. Neljäs vaihe on arviointi, jossa tarkastellaan omaa toimintaansa annettujen arviointikriteereiden ja oppimistavoitteiden pohjalta (Aubrey & Riley, 2017).

3.2 Oppimistyyli

Käsitteenä oppimistyyli menee helposti sekaisin oppimisstrategian kanssa. Oppimistyyli on pinttynyt ja toimivaksi todettu tapa käyttää erilaisia strategioita oman oppimisen edistämiseksi (Leino & Leino, 1990). Oppimistyyli on jokaisen oppilaan henkilökohtainen oppimisstrategia, joka tukee parhaiten hänen oppimistaan. Oppimistyyli on tapa, jonka avulla ihminen muistaa uuden tai vaikean akateemisen sisällön, sisäistää opin ja keskittyy oppimaan (Lorenzo & Lorenzo, 2013). Se pohjautuu oppijan persoonallisuuden piirteisiin ja tyylin ilmenemiseen liittyinkin yleisesti jonkinlainen spontaanisuus. Oppimistyylin katsotaan olevan synnynnäinen ja sitä kautta suhteellisen pysyvä mieltymys oppia (Rönkkö; Lepistö; & Kullas, 2009, s. 185).

Oikeat oppimistyyliä ovat persoonallisia oppijan ominaisuuksia, jotka helpottavat oppimista, mielessä pitämistä sekä siirtovaikutusta. Oppimistyyliä on lähes yhtä monta kuin on oppijaa-kin tällä maapallolla. Toiset opiskelevat enemmän yksin kuin yhdessä vertaistukea antavassa tyhmässä. Toisille sopii paremmin työpöydän ääressä pönttääminen, toiset vaihtelevat paikkaa lattialla makoilusta auton takapenkille ja sängylle. Mikään näistä ei ole väärä tapa opiskella ja oppia. Jokainen oppija kerää kokemuksia omien vahvuksiensa avulla. Ihmisen oppimistyyliin ja kykyyn sisäistää opetettava aihekokonaisuus vaikuttavat taustat, kasvuympäristö, kokemukset, perinnölliset haasteet sekä opetettava sisältö.

Tutkijat Rita ja Ken Dunn ovat määritelleet oppimistyylin seuraavasti: ”Oppimistyyllillä tarkoitetaan tapaa, jolla ihmiset keskittyvät uuteen ja vaikeaan tietoon sekä omaksuvat, käsittelevät ja säilyttävät sitä muistissaan.” (Leino & Leino, 1990) Kyseessä on siis oppimiseen johtava oppilaiden erilaisia kykyjä muodostaa havaintojen ja tietoisuuden kautta kokemuksia. Barbara Prashnig on myös kuvaillut oppimistyyliä tavoiksi, joiden avulla uusi ja haastava tieto saadaan lopulta omaan muistiin säilöttäväksi oppiksi (Prashnig, Learning styles in action, 2006).

Ihmiset voidaan luokitella karkeasti kolmeen oppimistyyliin: Auditivinen, visuaalinen ja kinesteettinen oppija. Auditivinen oppija oppii parhaiten kuuntelemalla, keskustelemalla ja selityksien avulla. Yleisesti oppimista auttavia elementtejä ovat musiikki, ääni, riimit ja rytmit (Leino & Leino, 1990). Visuaalinen oppija tukeutuu näkökykyyn. Oppimisessa apuna ovat visuaaliset piirrokset ja kuvat sekä lukeminen ja mielikuvien muodostaminen. Havainnollistamisessa apuna ovat PowerPoint-esitykset, taulutyöskentely ja videomateriaalit. Kinesteettinen oppija hyödyntää parhaiten tuntoaistia. Opetuksena oman kehon käyttäminen edistää parhaiten oppimista. Mielekkäitä oppimistapoja ovat liikkuminen ja kädentaidot sekä oppimisympäristön vaihtaminen (Leino & Leino, 1990).

4 Toiminnallinen opetus alakoulukontekstissa

Tässä luvussa tarkastellaan toiminnallista opetusta koulussa ja luokkahuoneen näkökulmasta. Mikä on opetussuunnitelman näkökulma toiminnallisesta opetuksesta ja oppilaiden aktivoinnista? Tutustutaan Liikkuva koulu – hankkeeseen, joka on luotu kouluissa liikuntasuosituksien jalkauttamiseksi, aktiivisuuden lisäämiseksi sekä oppilaiden osallistamiseksi. Katsotaan myös opettajalta vaadittavia ominaisuuksia toiminnallisen opetuksen hyödylliseen käyttöön.

Kuten yllä mainituissa kappaleissa on tullut ilmi, oppiminen vaatii monenlaisia tapahtumia ja kokemuksia. Lasten tapa nähdä, kokea ja tunnustella on toiminta. Lapsen kehittyminen taaperosta koululaiseksi tapahtuu pääsääntöisesti leikkimällä, pelaamalla ja kokeilemalla, eli toiminnalla ja kokemuksilla. Siksi uuden tiedon ja taidon oppimiseen koulumaailmassakin olisi tärkeää lisätä liikettä ja aktivointia (Autio & Kaski, 2005).

Leikki on tehokas oppimista edistävä toimintatapa. Huomaamatta toiminnassa tulee mukana tutkimista, kokemista ja käsittelemistä. Näiden kolmen avulla rakentuu myös tietopohja (Autio & Kaski, 2005). Leikkimisessä lapsi hyödyntää jo osaamia taitoja ja pyrkii soveltamaan niitä mieleisen leikin vaatimilla tavoilla. Leikin ohessa lapsi kehittää myös vuorovaikutustaitojaan, seuraa muiden toimintaa ja kerää toimintatapoja itselleen matkittaviksi muiden tavoista leikkiä ja liikkua. Leikkiä hyödyntämällä on lapselle luontevaa opetella erilaisia tunnetaitoja, sosiaalista vuorovaikutusta, käytöstapoja ja liikkumista (Autio & Kaski, 2005).

Toiminnallisen opetuksen tavoitteena on aktivoida oppilaita oppimistilanteissa ja luokkahuoneessa. Vaikka materiaaleja ja erilaisia menetelmiä aktivointiin löytyy runsaasti, keskittyy toiminnallinen opetus valitettavan usein paikalla tekemiseen liikkeen ja oman kehon toiminnan sijaan (Tiainen & Välimäki, 2015). Tällainenkin toiminnallinen opetus toimii, mutta on oppilaiden kannalta tärkeää mahdollista välillä myös energian purkaminen ja istumisessa kertynyt turhautuminen.

Toiminnallista opetusta voi toteuttaa monilla tavoilla. Netti ja kirjallisuus ovat pullollaan valmiita materiaaleja. Moniin oppikirjoihin on lisätty toiminnallisia tehtäviä ja isoja oppiprojekteja. Mahdollisuus on myös oppilaiden kanssa yhdessä valmistaa materiaalit yhteistä toimintaa varten. Itse valmistetuissa materiaaleissa hyvä puoli on luovuuden ja toiminnallisuutta edistävän pedagogiikan hyödyntäminen (Paalasmaa, 2014).

McGillan ja Beauty (1992) ovat esittäneet toiminnallisen opetuksen tarkoitettavaksi kaikille oppijoille. Tämä väite on harhaan johtava, minkä vuoksi on tärkeää ymmärtää opetusmenetelmän taustat. Kyllä, toiminnallista opetusta voivat kaikki käyttää, mutta toiminnallisen opetuksen menetelmät tulee valita kohderyhmän oppimistyylien pohjalta. Oppimisen tarkoituksena on kuitenkin johdattaa yksilön kehittymistä ja auttaa oppimisprosessissa (McGillan & Beauty, 1992).

4.1 Toiminnallinen oppiminen

Yhtenä historian vanhimpana menetelmänä tunnettu toiminnallinen oppiminen on pienen lapsen oppimisen perusmalli vanhempiaan seurattaessa: ottaa mallia ja tehdä perässä tai yrityksen ja erehdyksen tietä käyttäen (Vuorinen, 2005, s. 179). Toiminnallinen opetusmenetelmä on ollut viime vuosina myös hyvin paljon pinnalla. Koulumaailma on muuttunut muun maailman mukana ja oppilaiden tarpeet ovat nykyään erilaisia. Tarpeiden kirjon kasvaessa on vaikea löytää opetusmenetelmiä, jotka tukisivat mahdollisimman monia opiskelijoita. Toiminnallinen oppiminen on oppimistapahtuma, jossa oppiminen tapahtuu toiminnan ja tekemisen kautta (McGill & Brockbank, 2004). Sen avulla on helppo tuoda oppitunteihin monipuolisuutta, vaihtelevuutta ja eriyttämismahdollisuuksia. Varsinainen määritelmä sanalle toiminnallinen oppiminen on hyvin vaikea, sillä laajan sisällön vuoksi ei yksimielistä rajausta ole löydetty (Vuorinen, 2005, s. 179).

Oppiminen toiminnan kautta on oppilaan aktiivista toimintaa sekä jatkuvaa oppimis- ja ajatus-työskentelyä, jossa ryhmä- ja työskentelykaverit ovat tukena (McGill & Brockbank, 2004, s. 11). Ryhmässä tai vertaistuen kanssa työskennellessä oppijat oppivat toisiltaan sekä muiden osallistujien avulla. Yhteisössä toimiminen luo mahdollisuuksia ja kerryttää kokemuksia, jotka johtavat oppimiseen. Toiminnallisessa oppimisessä vertaistuen merkitys on moninkertainen yksintyöskentelyyn verrattuna (McGill & Brockbank, 2004, s. 14). Oppilaat asettavat yhdessä opettajan kanssa tavoitteita oppimiselleen ja pyrkivät niitä kohden itseään kiinnostavan materiaalin avulla (McGill & Brockbank, 2004). Oppimistavoitteiden saavuttamiseksi hyödynnetään monipuolista aktiivisuutta ja fyysistä liikkumista. Etenkin alkuopetuksessa on huomattu istumalla oppimisen olleen epäkäytännöllinen tapa, sillä se ei kehitä oppilaiden aisteja ja taitoja eikä ole sen ikäiselle lapselle luonnollinen tapa oppia (Paalasmaa, 2014).

Oppiminen voi tapahtua myös itse kokeilemalla, harjoittelemalla ja osallistumalla yhteiseen toimintaan (Vuorinen, 2005). Toiminnallisessa oppimisessä oppilaalle luodaan mahdollisuus

liikkua oppimisympäristössä vapaasti. Hyödynnettäessä erilaisia oppimisympäristöjä, mitä kouluilla ja kunnilla on tarjota; luokkahuoneen ulkopuoliset opiskelutilat, kirjastot, koulun pihat ja liikuntakentät, metsät ja puistot, opintoretkeä läheisiin kaupunkeihin ja yrityksiin (Leskinen, 2016). Oppilaalle tarjotaan mahdollisuus kokeilla uusia ja erilaisia tapoja etsiä tietoa ja kehittää omaa osaamistaan. Samalla hän käyttää jo ennalta opittuja tietoja luovasti ja soveltaen. Toiminnallinen oppiminen antaa oppilaalle mahdollisuuden oppia sisäisesti ymmärrettyjen ja ulkoisesti oivallettujen asioiden ydin toimintaa hyödyntäen.

Toiminnallisen oppimisen avulla oppilas oppii ymmärtämään erilaisuutta, toimimaan eri rooleissa sekä sosiaalisissa tilanteissa. Opetusmenetelmän tarkoitus on huomioida monenlaiset oppijat, koska oppiminen toteutetaan perinteistä poikkeavalla tavalla (Leskinen, 2016). Toiminnallisessa oppimisessa pyritään hyödyntämään kaikkia aisteja oppimisen edistäjinä. Havaintoaisteissa pääroolissa ovat audittiivisen, visuaalisen ja kinesteettisen havaintoaistin hyödyntäminen.

Toiminnallisessa opetuksessa olennaisessa asemassa on toiminnan ja oppimisen välinen suhde (McGillan & Beauty, 1992). Kolbin oppimisen syklissä kuvataan toiminnallisessa opetusmenetelmässä toteutuvien kokemuksien, kokeilemisen, yleistyksen ja heijastuksen muodostamaa yhteyttä oppimisen edistäjänä. McGillan ja Beauty (1992) kuvaavat toiminnallisen oppimisen tapahtuvan havainnoinnin, reflektoinnin ja kokemuksen muodostamasta ymmärryksestä. Ymmärretty asia johtaa uusiin ajatuksiin ja oivalluksiin, jotka aiheuttavat kriittistä ajattelua ja arviointia. Arviointisyklin lomassa tapahtuu jälleen oppimiseen johtavaa pohdintaa (McGillan & Beauty, 1992).

4.2 Toiminnallisia menetelmiä oppimisen tukena

Jotta toiminnallisesta oppimisesta ja opetuksesta saadaan mahdollisimman kattava kokonaiskuva, tarkastellaan kahta erilaista toiminnallisen opetuksen menetelmää; Hanna Alaniskan ja Kirsi Ahosen koulutuksiin ja lyhytkestoisempaan tuntemiseen soveltuvaa sekä Juho Norrenan tehtäväkehyspohjaista toiminnallisen opetuksen menetelmää. Molemmat toiminnalliset menetelmät toimivat hyvin luokkahuoneessa.

Hanna Alaniska ja Kirsi Ahonen kuvailevat toiminnallisia menetelmiä koulutuksen ja opetuksen elävöittämistavoiksi, joilla passiivisesta kuulijasta muuttuu aktiivinen osallistuja ja opetuksen toteuttaja. Aktiivinen osallistuja kantaa vastuuta osaamistavoitteisiin liittyvistä tehtävistä ja

suorittaa niitä ilolla, jakaa omaa kokemustaan muille osallistujille sekä motivoi ja innostaa omien kokemusten jakamisella. (Alaniska & Ahonen, 2017)

Oikeanlainen menetelmä valitaan oppimistavoitteiden, tieto-, taito, ja asennetavoitteiden sekä oppijoiden perusteella. Oppijoissa vaikuttavat heidän määränsä, erityisvaatimukset kuten oppimisvaikeudet tai perinnölliset sairaudet, jotka vaikuttavat oppimiseen sekä aiempi tietotaitotaso. Myös Oppijoiden fyysisiä, psyykkisiä ja emotionaalisia ominaisuuksia on hyvä tarkastella ennen määritelmän valitsemista (Alaniska & Ahonen, 2017). Fyysisiä ominaisuuksia ovat esimerkiksi kunto ja vireystila, psyykkisiä oppimistyylit ja emotionaalisia tunnetilat. Toisin sanoen oppilastuntemus ja valmiiksi tuttu ryhmä ovat tärkeitä vaatimukset toiminnallisessa opetuksessa.

Alaniska ja Ahonen ovat jakaneet toiminnalliset menetelmät viiteen osioon; tutustumiseen, oppimiseen, arvioimiseen, tasoerojen selvittämiseen ja taukojumppamaisiksi ”välipaloiksi”. Tutustuminen on otsikonkin puolesta hyvin yksiselitteinen. Turvallisuutta ha mukavaa ilmapiiriä edistävä vertaiskumppanien tunteminen lisää myös rentoutta oppimistilanteisiin, kun opiskelukaverit tuntee hiukan paremmin. Toiminnallisessa opetuksessa kun tarkoitus on olla aktiivinen toimija pari- ja ryhmätyöskentelyjä hyödyntäen.

Asian oppiminen on jaettu vielä viiteen alalukuunsa; luento-opetukseen, ryhmäkeskusteluihin, ryhmätöihin, käytännön toimintaan ja harjoitteluun sekä vertaismenetelmiin (Alaniska & Ahonen, 2017). Luento-opetuksessa tarkoitus on vähintään 20 minuutin välein ottaa jonkinlainen kuuntelijoita aktivoiva toiminnallinen osio. Hyviä esimerkkejä ovat aktivoiva moniste tai toiminnallinen tehtävä. Ryhmäkeskusteluissa oppiminen tapahtuu keskustelemalla, omia kokemuksia ja näkökulmia jakamalla sekä yhdessä pohtimalla. Ryhmätyöt nimensä mukaisesti ovat yhdessä tekemistä ja toimimista aktiivisena osallistujana. Käytännön toiminnassa ja harjoittelussa siirretään opittu teoria käytäntöön. Tällaisia harjoitteita ovat esimerkiksi matematiikassa geometrian tunneilla neliömetrin tai muiden pinta-alamittojen piirtäminen lattiaan maalarinteipillä ja sen avulla mittaaminen. Vertaismenetelmiä ovat mentoroinnin ja tutoroinnin hyödyntämiset.

Oppimisen arviointia tarkastellaan loppuprosessina, kun arvioidaan osaamista ennen ja jälkeen opintojakson. Pohditaan yhdessä, toteutuivatko asetetut oppimistavoitteet, kuinka hyvin ja mitä parannettavaa jäi seuraaville kerroille. Oppimista voidaan arvioida monella tavalla. Ehkä yleisin tapa on järjestä jonkinlainen koe tai testi, mutta toiminnallisessa opetuksessa tällaisia arviointitapoja olisivat esitelmät, projektityöt, posterit, portfoliot, oppimispäiväkirjat, käytännön

näytöt ja harjoittelut. Myös muita kirjallisia töitä voi käyttää arviointiperusteina (Alaniska & Ahonen, 2017).

Välipaloja ovat virkistämiseen ja elävöittämiseen tarkoitettuja taukoja istumisesta ja kuuntelemisesta. Tarkoituksena on luoda rentoa tunnelmaa oppimistilanteeseen, lisätä ryhmäytymistä ja yhteishenkeä (Alaniska & Ahonen, 2017). Yhteinen pieni toiminta, liikkuminen tai jumppa sopivat tällaisiksi välipaloiksi oikein loistavasti. Taukohetket voivat liittyä opetettuun asiaan tai tarjota aivoille todellisen levähdyshetken liittymällä aivan johonkin muuhun.

Juho Norrenan menetelmämallissa vaiheina ovat aloitus, tiedonhaku, soveltaminen, esittäminen ja arviointi. Tämä toiminnallisen opetuksen malli toimii projektiopetukseen, jossa pohjana on oppilaiden luottamuksen, itsetunnon, yhteisöllisyyden ja turvallisuuden edistäminen sekä ylläpitäminen (Norrena & Vorne, 2016, s. 19). Projektimaisessa työskentelyssä oppilaiden tutkimistyöskentely sekä vastuunkanto kehittyvät opettajan ollessa enemmän seuraajan roolissa. Tämä projektimalli sopii erityisen hyvin pidempiin kokonaisen opintokokonaisuuden kestävään ryhmätyöskentelyurakkaan.

Aloituvaiheessa toteutetaan ryhmiin jakaminen, tavoitteiden asettaminen ja ohjeiden läpi käyminen. Myös suunnittelutyö aloitetaan ja tarkastellaan ryhmän jäsenien erilaisia vahvuuksia toteuttaen roolijakoa. Tiedonhakuvaiheessa valikoidaan monipuolisesti projektissa käytettävät lähdemateriaalit, keskustellaan ennakkotiedoista ja tarkastellaan erilaisista näkökulmista kriittisesti ajatellen internetistä ja kirjastoista löytyviä materiaaleja. Soveltamisosiossa yhdistellään opittu tieto ennalta tiedettyyn sekä sovelletaan muihin oppiaineisiin. Soveltamisvaihdetta voidaan kutsua myös varsinaiseksi työstövaiheeksi, sillä kyseessä on aineistojen kokoamisvaihe, jossa varsinaisesti työ kootaan. Esittämisvaiheessa tehty projekti, toteutusmenetelmät ja tulokset kerrotaan erilaisia esitysmenetelmiä hyödyntäen muille kuulijoille. Loppuun toteutetaan arviointivaihe, jossa tarkastellaan koko projektin aikana tehtyä työtä ryhmässä, työskentelyssä ja esityksessä. Pohditaan asetettujen tavoitteiden toteuttamista, uuden oppimista ja vanhan tiedon vahvistamista sekä työnjakoa (Norrena & Vorne, 2016).

4.3 Toiminnallinen opetus ja opetussuunnitelma

Kaiken opetuksen pohjana toimii perusopetuksen opetussuunnitelma ja perusopetuksen ohjausjärjestelmä. Järjestelmä koostuu perusopetuslaista, perusopetusasetuksesta, valtioneuvoston

asetuksista, opetussuunnitelman perusteista sekä paikallisten opetussuunnitelmien lukuvuosisuunnitelmista. Opetussuunnitelmassa määritellään sisällöt ja osaamistavoitteet, jotka opettajien tulee oppilailleen opettaa valitsemallaan tavalla. Näin pyritään takaamaan tasa-arvoinen opetus, kasvuympäristö sekä kehityksen mahdollisuus jokaiselle oppilaalle paikkakunnasta riippumatta (Opetushallitus, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014).

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on kirjattu kannustus koulupäivien aktivoimiseen. Hyvänä keinona nostetaan esille toiminnallinen oppiminen sekä lähiympäristön hyödyntäminen (Opetushallitus, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Liikunnan hyödyntäminen oppimistilanteissa vastaa opetussuunnitelmassa kirjattuihin tavoitteisiin oppilaan aktiivisuudesta toimijana ja luovana luojana, oppituntien aikaisen istumisen vähentämisestä sekä opetuksen monipuolistajana.

Opetussuunnitelmassa tarkastellaan seitsemää laaja-alaisen osaamisen tavoitteita (Opetushallitus, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Ensimmäinen tavoite on ajattelu ja oppimaan oppiminen, toisessa osa-alueessa yksi tavoite on vuorovaikutus ja ilmaisu. Seitsemännessä osaamisen ”lohkossa” nostetaan esille osallistuminen ja vaikuttaminen. Nämä mainitut laaja-alaisen osaamisen sisältöesimerkit tukevat osallistavan ja oppilasta aktivoivan opetuksen menetelmää.

Liikunnassa lapsen oppimistavoitteita ovat muun muassa toiminnan kautta oppiminen, päätteilykyvyn ja ongelmanratkaisutaitojen vahvistuminen, kehonhahmotuksen ja liiketajun kehittyminen, vuorovaikutustaitojen vahvistumine, uusien elämyksien saaminen ja hahmottamisen kehittyminen erilaisissa ympäristöissä (Autio & Kaski, 2005). Toiminnallisen opetuksen keinoin näitä oppimistavoitteita voidaan toteuttaa myös integroituna muihin oppiaineisiin.

Oppilaiden aktivoinnin lisäksi opetussuunnitelmassa kehoitetaan osallistamaan koululaisia entistä enemmän päätöksissä ja opetuksessa. Yleisimpiä osallistavia toimia kouluilla ovat oppilaskunta, toiveruokapäivä-äänestykset ja kunnan nuorisovaltuusto. Tällainen vaikuttaminen kuitenkin kiinnostaa vain pientä osaa oppilaista. Pienemmässä tilassa osallistaminen on matalakynnyksisempää toimintaa myös aloittelijalle. Sama osallisuuden lisäys ja aktiivisen roolin opettaminen suunnittelussa, toteutuksessa arvioinnissa on myös Liikkuva koulu – ohjelman keskeisimpiä tavoitteita (Jaakkola;Liukkonen;& Sääkslahti, Liikuntapedagogiikka, 2017, s. 615).

4.4 Liikkuva koulu – hanke

Opetus- ja kulttuuriministeriön, opetushallituksen sekä Likes by jamkin yhteistyössä luoma liikkuva koulu – ohjelma käynnistyi vuonna 2010 kokeiluna 21 eri kunnassa (Opetushallitus, Liikkuva koulu, 2010). Hanke pyrkii lisäämään oppilaiden fyysistä aktiivisuutta koulupäivän aikana. Aktiivisempia ja viihtyisämpiä koulupäiviä toteutetaan toiminnallisia osuuksia lisäämällä oppitunteihin. Tällä tavoin luokkahuoneisiin saadaan parempi työrauha, koska oppilaat saavat purkaa energiaansa hetkellisen liikkeen keinoin (Opetushallitus, Liikkuva koulu, 2010). Tavoitteena on lisätä myös koulupäivän aikana hyötyliikuntaa toiminnallisuuden avulla. Pienet tehtävät tai jumpat lisäävät askelia, kun nousee ylös ja liikutaan hiukan omalta paikalta.

Hankkeeseen osallistuvat koulut toteuttavat aktiivisempien koulupäivien tavoittelua omalla tavallaan (Jaakkola;Liukkonen;& Sääkslahti, Liikuntapedagogiikka, 2017, s. 613). Vaihtelevat kouluympäristöt ja -sijainnit, resurssit sekä kapasiteetit vaikuttavat ohjelman toteuttamismahdollisuuksiin. Luovuus on rikkaus toteutustapoja pohdittaessa. Yhteisinä tavoitteina on kuitenkin kirjattu aktiivinen ja viihtyisä koulupäivä, hyvinvoiva koululainen, oppilaiden osallisuus, oppiminen sekä lisää liikettä, vähemmän istumista (Opetushallitus, Liikkuva koulu, 2010). Liikkuva koulu – ohjelman tarkoitus on myös edistää koulujen yhteisöllisyyttä ja parantaa työrauhaa (Opetushallitus, Liikkuva koulu, 2010).

Liikkuva koulu – hanke on kansainvälisestikin hyvin ainutlaatuinen. Toiminta lähtee koulukohdaisesti jokaisen omia tarpeita hyödyntäen. Tavoitteena on saada projektista pysyvää muutosta oppi- ja välituntien toiminnallisuuden kertaluontoisuuden sijaan (Jaakkola;Liukkonen;& Sääkslahti, Liikuntapedagogiikka, 2017, s. 613). Kun koulussa panostetaan liikunnan toimintakulttuuriin, siirtyy aktiiviset tavat myös koulun ulkopuoliseen elämään suuremmalla todennäköisyydellä.

4.5 Opettajan rooli toiminnallisessa opetuksessa

Opettajat ovat kouluissa oppilaita varten. Tietyistä oppimistyyleistä ja -tavoista keskustellessa on siis tärkeää tarkastella vaihtoehtoja oppijien näkökulmasta. Millaiset toimintatavat toimivat parhaiten millekin luokalle ja mitkä tukevat parhaiten mahdollisimman monia oppijoita.

Jotta opettajan on tuloksellisesti järkevää käyttää toiminnallista opetusmenetelmää, tulee hänen tuntea opetettava ryhmänsä sekä yksilöt luokassa hyvin. Näin hän pystyy suunnitella toiminnallisen osuuden, joka tukisi oppilaita parhaiten. Myös opettajalta vaaditaan tietynlaista luonnetta, sillä on tärkeää pystyä hallitsemaan luokahuoneessa syntyvä ääni, liikehdintä ja mahdolliset ristiriitatilanteet.

Toiminnallisuus ja oppilaiden aktiivinen liike lisäävät tilan tarvetta ja äänentason korkeutta. Siksi on tärkeää, että opettaja tuntee ja hallitsee luokkansa (Tiainen & Välimäki, 2015). Vaaditaan taitoa hallita tilanne luokassa ja antaa oppilaille valinnan vapauksia. Oppilaat saavat äänensä kuuluviin ja osallistua aktiivisesti keräten samalla oppimista edellyttäviä kokemuksia. Erityisenä korostuksena toiminnallisessa opetuksessa on oppilaskeskeisyys ja oppilaan aktiivisuus (Paalasmaa, 2014). Tarkoituksena on muokata oppijan kuva passiivisista kuuntelijoista ja tiedon vastaanottajista.

5 Alakouluikäisen oppilaan kehitys toiminnallisen opetuksen keinoin

Tässä luvussa tarkastellaan toiminnallista oppimista ja ohessa tapahtuvia oppilaan kehitystä edistäviä tapahtumia. Toiminnallisessa oppimisessa integroituu useampi oppiaine yhteen huomaamatta. Varsinaisien oppiaineiden lisäksi oppilaan motorinen kehitys etenee huomaamatta toiminnallisten harjoitteiden kautta, vaikka se ei olisi ensisijainen harjoitteen tavoite. Myös positiiviset kokemukset ja oppimistilanteet lisäävät motivaatiota oppimiseen, mikä johtaakin inostuneisuuteen oppitunneilla.

Toiminnallisen oppimisen kylkeen monesti liitetään motorinen oppiminen ja kehitys. On tärkeää tiedostaa näiden kahden käsitteen ero, sillä ne eivät tarkoita samaa asiaa. Runsas määrä harjoittelua ja kokemuksia saavat aikaan sisäisiä prosesseja, jotka johtavat pysyviin muutoksiin taitoa vaativissa suorituksissa sekä motorisessa kyvykkyydessä. Tätä toimintaa kuvaa käsite motorinen oppiminen (Kauranen, 2011, s. 291). Motorisessa oppimisessa tulokset ovat keskushermoston hermoyhteyksissä tapahtuneita kehittymismuutoksia, jotka ovat nähtävissä motorikassa ja motorisessa suorituskävyssä. Motorisessa suorituskävyssä havaittavien muutoksen tulee kuitenkin olla selkeästi pysyviä, jotta voidaan puhua varsinaisesta motorisesta oppimisesta (Kauranen, 2011, s. 291). On myös huomioitava oppijaan sillä hetkellä vaikuttavat ulkoiset tekijät, kuten lääkkeet, joiden takia suorituskävy voi hetkellisesti vaihdella.

Motorinen oppiminen on tilannesidonnainen tapahtuma, joka perustuu ajatukseen, että oppijan ajattelu on erilaisiin tilanteisiin ja asiayhteyksiin sidoksissa. Tämän pedagogisen mallin mukaan oppimistilanteissa ympäristön tulisi muistuttaa mahdollisimman paljon ympäristöä, jossa tätä opittua taitoa käytettäisiin. Näin taidot siirtyvät mahdollisimman tarkasti muistiin. Toiminnallisessa oppimisessa ja opetuksessa motorinen kehitys tapahtuu sivutuotteena (Kauranen, 2011, s. 293). Motorisen oppimisen vaatimaan ympäristön matkimiseen harvoin panostetaan toiminnallisen opetuksen suunnittelussa, minkä vuoksi motorinen oppiminen liitettynä toiminnalliseen oppimiseen on virheellinen.

5.1 Motorinen kehitys

Ihminen kehittyä ja oppii koko elämänkaarensa ajan. Motorinen kehitys on lihaksistolla toteutettua tietoista liikettä, johon kuuluu havaitseminen, motivaatio ja suunnittelu (Holle, 1972). Motorisen kehityksen aikana lapsi omaksuu erilaisia liikkumista edistäviä taitoja samalla kun keho kasvaa ja kehon suhteet muuttuvat. Yleisesti kehittymisen kriittisimmät vaiheet ovat 2-7

ikävuodet, sillä silloin lapsi oppii eniten uusia motorisia perustaitoja, kuten kävelyn, juoksemisen, hyppäämisen, pyörällä ajamisen, kuperkeikan, pallon heittämisen ja yhdellä jalalla seisoamisen. Motoriset perustaidot ovat jaettu kolmeen alaluokkaan; tasapaino-, liikkumis- ja käsittelytaitoihin. Tasapainotaitoihin kuuluvat nimensä mukaisesti kaikki tasapainoa kehittävät liikkeet, kuten pyöriminen. Liikkumistaitoja ovat esimerkiksi erilaiset hyppyt, liikkumiset eri ilman-suuntiin vaaka- ja pystytasoilla sekä koordinaatio. Käsittelytaidoissa kehitettäviä taitoja ovat heittäminen, kiinniottaminen ja pomputtelu (Jaakkola, Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelua, 2010).

Motorisen kehityksen vaiheet ovat jaettu viiteen pääpiirteeseen osioon (Suomen CP-liitto ry, 2023):

1. Refleksitoimintojen vaihe (0–1 v)
2. Alkeellisten taitojen omaksumisen vaihe (1–2 v)
3. Motoristen perustaitojen omaksumisen vaihe (2–7 v)
4. Erikoistuneiden liikkeiden vaihe (7–14 v)
5. Omaksuttujen taitojen hyödyntämisen vaihe (loppuelämä)

Tarkastellaan näistä vaihteista erityisesti neljättä osiota eli erikoistuneiden liikkeiden vaihetta, joka ajoittuu alakouluajalle. Tässä ikävaiheessa motoriset perustaidot ovat jo hyvin hallinnassa. Peruskouluajana opittuja liikkumistaitoja vahvistetaan ja kehitetään liikeyhdistelmiksi ja lajitaidoiksi. Esimerkkeinä perustaitojen kehittämisestä ovat kuperkeikka ja hyppy -> voltti tai heitto, kiinniotto ja lyöminen -> pesäpallon lajitaidot.

Motorisessakin kehityksessä oppijan omalla asenteella on suuri merkitys oppimistuloksen ja nopeuden kanssa. Energinen oppija on kiinnostunut ja halukas kehittämään itseään. Tällainen oppija harjoittelee omatoimisesti ja kehittyy vauhdilla, ellei esteenä ole jonkinlaista fyysistä tai ominaista haastetta. Energinen oppija harjoittelee motorisia perustaitoja lisäämällä haastetta ja vaatimustasoja hyppyjen pituuksiin, kiipeilykorkeuksiin ja juoksunopeuteen. Karkeamotoriikkaa kehitetään hyödyntämällä suuria lihasryhmiä kerrallaan monipuolisissa urheilulajeissa. Hienomotoriikassa viilataan kehon pienempiä lihaksia ja lihasryhmiä erilaisilla tarkkaavaisuutta vaativissa harjoitteissa (Kalaja & Kalaja, 2022).

Toiminnallisessa opetuksessa motoriset perustaidot, karkeamotoriikka ja hienomotoriikka kehittyvät oppilailla huomaamatta. Etenkin hienomotoriset taidot, sillä kirjalliset tehtävät, pieni näpertäminen saksilla, ompelemalla tai piirtämällä kehittävät lapsen tarkkaavaisuuden lisäksi

käden toimintoja. Hienomotoriikan kehittäminen ei vaadi suurta fyysistä rasitusta tai isompia liikekokonaisuuksia kehittyäkseen. Oppilaita aktivoivat ja liikettä vaativat toiminnalliset harjoitteet aiheuttavat karkeamotoriikan ja motorisien perustaitojen kehittymistä matalalla kynnyksellä. Jo luokassa liikkuminen ahtaissa pulpettiväleissä maassa olevia reppuja väistellen kehittää tasapainotaitoja.

5.2 Fyysinen aktiivisuus

Fyysinen aktiivisuus on kaikkea kehon liikettä, joka aikaansaa lihassupistusta ja lisää energiankulutusta lepotilaan verrattuna (Fogelholm & Kannus, 2005, s. 20). Tutkimuksien mukaan lapsista ja nuorista alle puolet suosituksiin nähden riittävän aktiivisia päivän aikana. Tämä on johdannut viimeisen 20 vuoden aikana yleiskunnan selkeään heikkenemiseen ja yleiskuntojen suuriin tasoeroihin (Fogelholm & Kannus, 2005, s. 159). Fyysisen aktiivisuuden väheneminen on aiheuttanut suurta huolenaihetta kansanterveyden kannalta.

Lapsille ja nuorille suositeltu fyysisen aktiivisuuden määrä on vähintään 60 minuuttia viikon jokaisena päivänä. Tunnin voi kerätä vähintään 10 minuutin lyhyemmistä annoksista, kunhan kuormitus on kohtalaisen ja raskaan välillä (Fogelholm & Kannus, 2005, s. 159). Näitä 10 minuutin taukoja on helppo sisällyttää oppitunteihin etenkin, jos oppitunti kestää yli 45 minuuttia. Tauoilla lapset saavat purkaa energiaa ja aivot saavat ajatustyöskentelystä tarvitsemasta tauon prosessoinnin tehostamiseksi. Fyysisesti aktivoiva tauko parantaa myös oppilaiden keskittymistä (Autio & Kaski, 2005).

Lapsille liikunnan suositellaan olevan monipuolista, mutta myös leikkimielistä (Fogelholm & Kannus, 2005, s. 168). Joukkuetoiminta ja yhdessä leikkiminen liikuntaa hyödyntäen kasvattavat lapsen vuorovaikutus- ja kommunikointitaitoja sekä toisten huomioon ottamista. Leikkimielisessä urheilussa tavoitteena on opettaa lapsille liikunnaniloa ja fyysisen aktiivisuuden huomioimista jokapäiväisessä toiminnassa terveyden edistämisenkin näkökulmasta. Monipuolinen ja vaihtelevan tasoinen liikunta kehittää myös motorisia taitoja (Fogelholm & Kannus, 2005, s. 169).

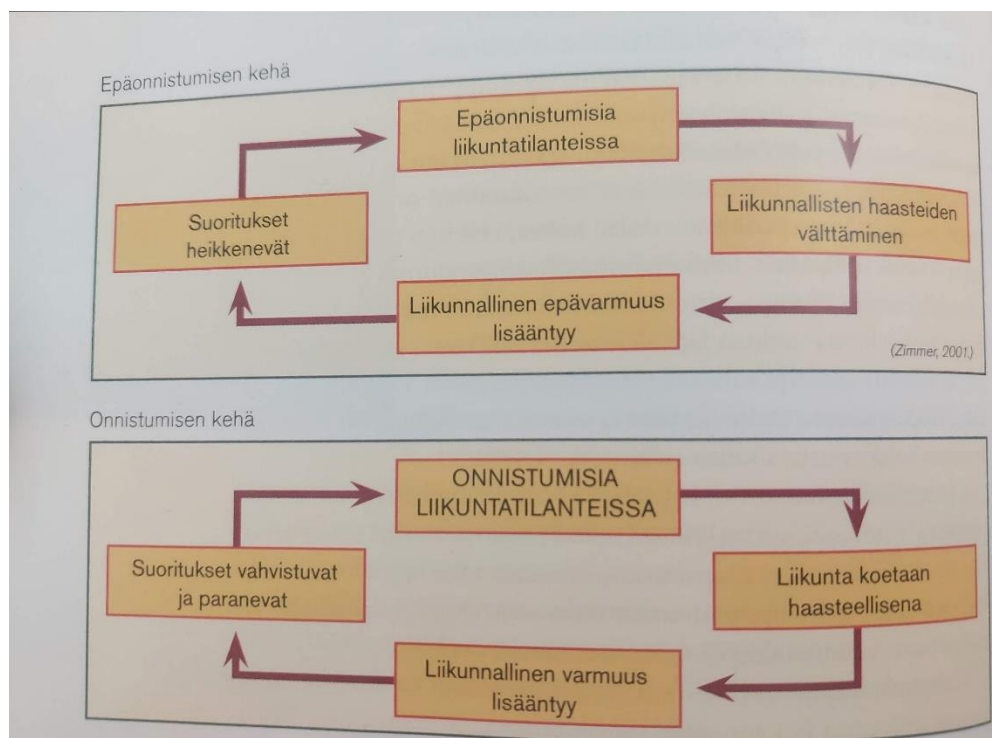
5.3 Positiiviset oppimiskokemukset ja motivaatio

Kuten aikaisemminkin olen nostanut esille ja edeltävässä alaluvussakin voitiin huomata, positiiviset oppimiskokemukset edesauttavat oppilaiden tehokasta oppimista. Mielekäs tekeminen

ja mukavat muistot lisäävät motivaatiota yrittää ja harjoitella oppimissisältöjä. Toiminnallisuudessa opettamisen ja oppimisen rinnalla kognitiiviset prosessit yhdistetään kokemuksiin ja osallistavaan työskentelyyn (Sura, 1999). Positiivisia oppimiskokemuksia voi kerätä niin oppimistilanteista mutta myös tilannetta edeltävästä toiminnasta.

Ryhmiin jako tilanne on todettu suureksi motivaatiota määritteleväksi tilanteeksi. Ryhmille puheenjohtajien tai kapteenien määrittelemisen, jotka vuorotellen saavat valita itsellensä tiimityöskentelykaverin laskee oppilaiden motivaatiota. Viimeisien joukkoon jääneet oppilaat kokevat itsensä huonommiksi ja vähempi arvoisiksi ensimmäisiin verrattuna. Tällaiset ajatukset ovat negatiivisia oppimiskokemuksia, jotka todennäköisesti muistetaan vielä aikuisenakin. Usein myös oppimiskokonaisuudet, joissa ryhmiin jakaminen on tapahtunut arvotetusti, jäävät negatiivisina muistoina mieleen (Autio & Kaski, 2005).

Renate Zimmerin epäonnistumisen kehän pohjalta on luotu onnistumisen kehä, joka soveltuu liikuntatilanteiden lisäksi hyvin oppimiskokemuksiin ja positiivisten kokemusten aiheuttamiin oppimishyötyihin. Onnistumiset aikaisemmissa oppimistilanteissa lisäävät itsevarmuutta ja minäpystyvyyden tunnetta haastavampiinkin opiskelusisältöihin. Luottaminen omaan opiskeluun vastaavasti parantaa suoritustasoa ja laatua (Autio & Kaski, 2005). Onnistumisen kehän edellytyksenä on menestyksekkäs ohjaustilanne sekä taitava ohjaaja tai luokkahuoneessa opettaja.



Kuva 1. Epäonnistumisen (Zimmer, 2001) ja onnistumisen kehät. (Autio & Kaski, 2005, s. 98)

Motivaatio ja oppiminen kulkevat myös rinnakkain. Kun lapsi kokee oppivansa asioita ja osaavansa, on motivaatio suurempi kehittyä ja oppia lisää. Oppilaalle oman osaamisen arvioivia mittareita ovat koetulokset, opettajan ja vertaistuen kannustus sekä kehittyvät testitulokset. Toinen motivaatiota kohottava tekijä on autonomia. Oppilas kokee itsensä merkitykselliseksi ja vaikutusvaltaiseksi. Sisäsyntyinen motivaatio on ulkoista vahvempi. Kolmas tutkittu motivaation lisääjä on kaverit ja ryhmähenki. Sosiaalinen motivaatio ja tunne ryhmään kuulumisesta lisäävät halua toimia yhdessä ja oppia (Autio & Kaski, 2005).

Oppilaan motivoituneisuus hyvässä ja pahassa muovautuu työskentelyssä käytettyjen tapojen, oppimisympäristön sekä tuloksien pohjalta. Nuikkinen (2009) toteaa, että mahdollisimman tehokkaan oppimismotivaation takaamiseksi toimintaympäristön tulisi tukea aktiivisuutta ja itseohjautuvuutta. Oppimiseen kannustaminen, hyvinvointi ja osallisuuden mahdollistaminen edistävät motivaatiota herättämällä mielenkiintoa ja uteliaisuutta arkielämästä poikkeavien työskentelytapojen, ilmiöiden ja vaihtelevuuden keinoin (Nuikkinen, 2009).

Pitkällä tähtäimellä palkkiomenetelmä motivaation kohottamiseen tuottaa haasteita. Oppilas tottuu järjestelmään, jossa sovittu käyttäytyminen takaa palkkion ja kannustaa hetkellisesti. Kuitenkin varsinainen motivaatio tilanteeseen ei ole parempi kuin ilman palkkiotakaan. Toimivassa palkkiomallissa huomioidaan laadullisuus ja opettajan valta-aseman käyttö (Ruohotie, 1998). Osallisuuden palkitseminen tapahtuu usein motivaatiota kohottavien ja oppimista edistävien menetelmien ulkopuolelta.

6 Johtopäätökset

Tutkielmassa tarkastellaan toiminnallisen opetuksen positiivisia vaikutuksia terveyden ja oppimisen kannalta oppilaaseen. Toki nämä kaksi vaikutusta kulkevat hyvinkin paljon rinnakkain. Motorisilla ja kognitiivisilla toiminnoilla on monia yhteisiä aivomekanismeja (Rintala & Ahonen, 2005). Myös Tammelin vetoaa toiminnallisella opetuksella kansanterveyteen ja aivojen toimintaan. Lasten ja nuorten liikkumismäärät eivät ole lähelläkään suosituksia, jolloin liikkeen lisääminen koulussa toiminnallisoin keinoin parantaisi lasten aktiivisuuttakin päivän aikana (Tammelin, 2012). Liikunta ja ylipäättänsä liike edesauttavat oppimista, jonka takia näkökulmat terveys ja oppiminen tukevat hyvin paljon toisiaan. Liikunta tarjoaa mahdollisuuksia myös aivojen psykososiaaliseen kehittymiseen (Jaakkola;Liukkonen;& Sääkslahti, Liikuntapedagogiikka, 2017). Monipuolinen liikkuminen tukee neuromotorista kehitystä ja motoristen taitojen oppimista ja sitä kautta kognitiivista toimintaa (Jaakkola;Liukkonen;& Sääkslahti, Liikuntapedagogiikka, 2017).

Lengel ja Kuczala ovat perustelleet kuuden argumentin avulla liikkumista sisältävää toiminnallista opettamista hyödyntäen aivotoiminnassa tapahtuvia muutoksia.

1. toiminnallisuus on hyväksi aivoille: toiminnallisuus herättelee aivot vastaanottavaisemmiksi ja valmiiksi tulevaan oppimistilanteeseen
2. toiminnallisuus varmistaa aivoille taukoja: varmistaa aivoille lepo ja prosessointiaikaa ja vähentää ylikuormitusta
3. harjoitteet kehittävät ja ylläpitävät fyysistä kuntoa: motorinen kehitys ja kehon toiminnan kehitys
4. parantaa luokan yhteistyö- ja ryhmätyöskentelytaitoja: huoleton ilmapiiri luokassa, halu tehdä yhdessä ja toimeen tuleminen toisten kanssa
5. toiminnallisuus esitysmateriaalina: toiminnallinen opetus vaatii paljon opettajalta. Valmistelut, kuten materiaalien hankkiminen ja ohjeistukset sekä ympäristön kunnostaminen teettävät työtä
6. tekemällä oppiminen tehokas oppimistapa: toiminnallinen opetus tiivistettynä, tehokas tapa oppia ja kehittyä. (Lengel & Kuczala, 2010)

Motorinen toimintakyky on yhteydessä oppimiseen, miksi toiminnallisuus ja aktivoiva tekeminen ovat tärkeä huomioida luokahuoneessa (Kerola, 2001). Sen harjoittaminen lievittää esteitä

oppimisessa sekä antaa onnistumisen kokemuksia. Yksilöllisten oppimisvalmiuksien harjoittaminen on opetuksen lähtökohta. Toiminnallisuus ja liikkuminen lisäävät aivojen muistitoimintoihin liittyvien alueiden kokoa, mikä parantaa muistikapasiteettia nuoresta iästä saakka.

Tutkimuksien avulla on pystytty todistamaan liikunnan ja fyysisen rasituksen yhteys koulunestyykseen (Jaakkola;Liukkonen;& Sääkslahti, Liikuntapedagogiikka, 2017, s. 619).

Toiminnallinen opetus voidaan määritellä hauskaksi tavaksi oppia. Konkreettiset kokemukset edesauttavat oppimista, kun teoriaa saadaan siirrettyä käytäntöön itse toimimalla. Tämä siirtäminen lisää onnistumisen kokemuksia ja parantaa opetetun ymmärrettävyyttä. Etenkin alakoululaisien iässä konkreettiset kokemukset ovat tärkeitä, koska lapsien kehitystaso ei ole vielä sillä korkeudella, että abstraktit asiat olisivat ymmärrettävissä (Lengel & Kuczala, 2010).

Tarkasteltaessa toiminnallista oppimista ja oppimistyylien kolmea karkeajakoista luokkaa, voimme huomata toiminnallisen opetuksen mahdollistavan jokaisen oppimistyylin opiskelijan oppimisen. Toiminnallisessa opetuksessa ryhmätyöskentely ja keskusteleminen on tärkeässä osassa opetusta. Tämä sopii hyvin auditiiviselle oppijalle. Esitelmien ja PowerPointien teko, kuvat ja lukeminen tukevat visuaalista oppijaa. Kinesteettisellä oppijalla sopivana on vaihtelevat oppimisympäristöt, keholla ja käsillä tekeminen sekä liikkuminen. Jokainen edellä mainittu opetuksen osa kuuluvat toiminnallisen opetuksen osa-alueisiin (Leino & Leino, 1990). Voimme siis päätellä, että toiminnallinen opetus sisältää jokaista oppijaa edesauttavia ominaisuuksia.

Positiiviset oppimiskokemukset alakoulussa ovat tärkeitä hetkiä oppilaalle. Motivaatio, itseluottamus ja minäpystyvyyden tunne edesauttavat oppimista lisäten mielenkiintoa opiskeltavaa aihekokonaisuutta kohtaan. Opiskelun ollessa mielekästä oppilaille tapahtuu oppimista huomaamatta.

Toiminnallisessa opetuksessa ryhmätyöskentely ja vertaistuki ovat tärkeässä roolissa. Lapsi kehittää omia vuorovaikutus- ja ryhmätyöskentelytaitojaan, suunnittelua ja osallistumista. Kehitysvaiheessa oleva alakoululainen ottaa paljon mallia muilta ja pyrkii matkimaan toimintaa oppien itse samalla uutta (Cantell & Kallioniemi, 2016). Myös toisten tuoman näkökulmat avaavat uusia ovia oppimisessa.

7 Pohdintaa

Tutkielman aiheeksi toiminnallinen opetus, sen hyödyt ja oppilaan oppimisen edesauttaminen on hyvin laaja aihekokonaisuus. Lähestymistapoja olisi ollut lukuisia vielä lisää ja toiminnallista opetusta ennen vaadittavat ennakko-osaamisetkin olisi ollut hyvä käydä laajemmin läpi. Käsittelin oppimista, oppimistyylejä ja oppimisprosessia hyvin pintapuolisesti ja keskityin enemmän toiminnalliseen opetukseen ja oppimiseen alakoulussa. Toivon, että tutkielmani antaa kuitenkin materiaalia ja ymmärrystä nykyisille sekä tuleville opettajille koulumaailman muutoksista, oppilaiden tarpeista ja oppimisen vaatimuksista.

Liikuntasuosituksia ovat kaukana monien oppijoiden liikkumisen määrästä ja koulussa olisi hyvä mahdollisuus lisätä liikettä ja parantaa liikkumistuloksia. Mielestäni liikunta ei saa jäädä pelkästään oppiaineen sisällä tapahtuvaksi liikkeeksi, vaan sitä pitäisi integroida muihinkin oppiaineisiin ja niiden sisältöihin. Loistava tapa ottaa oppitunneille liikettä ja oppisisällön kertaimista on esimerkiksi ruotsin kielen tunnilla pää-olkapää-peppu ruotisiksi. Näin istumisesta saataisiin pienen hetken tauko jumppaamalla, mutta liike kertaisi samalla oppitunnin aikana opittuja sanastoja. Oppiminen on hyvin laaja kokonaisuus, joka vaatii myös innostusta ja motivaatiota oppimistuloksien parantamiseksi. Mielekkäät toiminnalliset tehtävät auttavat oppilaita unohtamaan varsinaisen opiskelun, kun he uppoutuvat opiskelemaan ”vahingossa” kivojen aktiviteettien avustuksella.

Tarkoitukseni oli löytää tutkielmaani aineistoja, jotka puoltavat toiminnallista opetusta opetusmenetelmänä. Miten erilaiset oppijat hyötyvät toiminnasta luokkahuoneessa ja liikuntatuntien ulkopuolella. Miellän siis kirjallisuuskatsaukseni olevan epäkriittinen, sillä negatiivisia näkökulmia ei ole huomioitu lainkaan missään sisällön osiossa. Huonojakin puolia siis varmasti löytyy, mutta niihin en ole perehtynyt lainkaan. Lukijana on siis tärkeää suhtautua kriittisesti lukemaansa ja tiedostaa hyvän vastapuoli.

Kun tutkielma kohdistuu ihmisiin, on tulokset siirrettävä koulumaailmaan yleistykseenä. Oppiminen on yksilöllinen, subjektiivinen prosessi, kuten aiemmin oppimista käsitellessäni on tullut esillekin. Jokainen oppilas on erilainen oppija, mikä tarkoittaa sitä, että on mahdottomuus löytää opettamistyyli, joka tukisi jokaista oppijaa täydellisesti. Voi vain valita opetusmenetelmiä, joka mahdollistaisi ainakin suurimman osan opiskelijan oppimisen, ja tähän näen toiminnallisen opetusmenetelmän sopivaksi vaihtoehdoksi.

Tutkimuskohteina olevien ihmisten ja tutkimusnäkökulman yksipuolisuuden lisäksi tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa aineiston tuoreus. Olen teoriaa lukiessani tarkastellut kriittisesti tulosten luotettavuutta etenkin vanhemmista lähdekirjallisuuksista. Tutkimustuloksia olen pyrkinyt löytämään mahdollisimman uusina, jotta tulokset vastaisivat nykyajan koulumaailmaa ja oppimista niin kuin tarkoituksenani on ollut. Viimeisien kymmenen vuoden aikana kouluissa oppituntien pituudet ovat kasvaneet, pelien tuottamat haasteet alkaneet ja oppimisvaikeuden lisääntyneet (Salo, 2017). Reilusti yli 15 vuotta vanhat tutkimukset eivät siis vastaa enää nykypäivän tarpeisiin oppimisen suhteen, jolloin myös luotettavuus kärsii.

Tutkimuksen tavoite on vastata tutkimuskysymykseeni, miten toiminnallinen opetus tukee alakouluikäisen oppilaan oppimista. Pyrin perustelemaan opetusmenetelmän hyödyt sillä tarkoituksella, että tulevat ja nykyiset kasvattajat saisivat materiaalia toiminnan suunnitteluun. Aiheesta pitäisi puhua koulumaailmassa lisää niin tuleville luokanopettajille kuin nykyisille opettajille. Opettajat ovat koulussa oppilaita varten. Koska tutkimustulokset osoittavat aktiivisen toiminnan parantavan oppilaan akateemista menestystä, sekä kehittävän keskittymistä sekä tarkkaavaisuutta. Koen tärkeäksi tutkia tätä aihetta jatkuvasti, sillä oppilaiden tarve muuttuu, eikä nykyään 40 vuotta sitten tehdyt tulokset ole enää luotettavia. On siis tärkeää muistaa lähdekriittisyys tutkimuksia tarkastellessa sekä tutkimuksen ajankohta.

Tutkimusta tehdessä on tärkeää tarkastella aiheeseen liittyviä asioita myös eettisestä näkökulmasta (Leinonen, 2018). Aiheen valinnassa eettisiä pohdintoja liittyy tutkimuksen merkitykseen ja hyötynäkökulmiin. Toteuttamassani tutkielmassa ajetaan oppilaiden oikeuksia saada heidän parhaakseen toteutettua opetusta (Opetushallitus, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Tutkimuskohteena eivät ole haavoittuvainen kohderyhmä, kuten mielenterveyspotilaat. Tutkimustuloksilla ei ole tarkoitus halveksia tai tuottaa haitallisia lopputuloksia tutkittavalle kohderyhmälle. Tutkimusprosessin aikana saadut tulokset ovat kirjattu rehellisesti tieteellisiä aineistoja hyödyntäen.

Kuten aikaisemminkin jo nostin esille, en tutkielmallani halua kumota ”tavallisen” luennoivan opetuksen tärkeyttä. Lapsen täytyy oppia istumaan paikallaan ja keskittymään kuunnellen oppitunneilla. Tarkoitukseni on tuoda esille näkökulmia, miksi opetukseen on johonkin kohti hyvä sijoittaa muutakin opetusta ja miksi.

Olen ihmistyyppi, joka elää opiskelujen suhteen hyvinkin paljon päivä kerrallaan. En siis ole oikeastaan miettinyt vielä tutkielmani jalostamisideoita Pro Gradu-työtä varten. Näen kuitenkin

hyvinkin mahdollisena ja järkevänä, että lähtisin tekemään jonkinlaisen tutkimuksen maisterivaiheessa toiminnallisen opetuksen tuottamista oppimistuloksista tai muuten kyseisen opetusmenetelmän eduista jostakin näkökulmasta tarkasteltuna. Mielenkiintoa voisi löytyä myös yhdessä kirjoittamiseen parin kanssa, mutta tämä ei ole mitenkään pakollinen. Aikataulullisesti tavoite olisi aloittaa ideointi kuitenkin jo ensimmäisenä maisterivuotena, jotta aikaa suunnittelulle, toteutukselle ja kirjoittamiselle on riittävästi muiden opintojen ja harjoitteluiden ohella.

Lähdeluettelo

- Aho, L. (2002). Koulu, opetus ja oppiminen. Teoksessa M.-L. Julkunen, *Opetus, oppiminen ja vuorovaikutus* (2. p.). Vantaa: WSOY.
- Alaniska, H.;& Ahonen, K. (2017). *Osaavaa kansalaistoimintaa Opintokeskus Sivis*. Noudettu osoitteesta Toiminnallisia menetelmiä: <https://www.ok-sivis.fi/media/materiaalit-osio/toiminnallisia-menetelmia.pdf>
- Aubrey, K.;& Riley, A. (2017). *Understanding and Using Challenging Educational Theories*. Los Angeles: SAGE publications.
- Autio, T.;& Kaski, S. (2005). *Ohjaamisen taito. Liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Cantell, H.;& Kallioniemi, A. (2016). *Kansankynttilä keinulaudalla*. Juva: PS-kustannus.
- Fogelholm, M.;& Kannus, P. (2005). *Terveysliikunta*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- González Núñez, P. (03. tammikuu 2023). *UtforskaSinnet*. Noudettu osoitteesta Att göra inlärningen rolig: få barn att lära sig något nytt: <https://utforskasinnet.se/att-gora-inlarningen-rolig/>
- Holle, B. (1972). *Lapsen motorinen kehitys, normaali ja kehityksessään viivästynyt lapsi*. Kööpenhamina: Gummerus.
- Jaakkola, T. (2010). *Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelua*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T.;Liukkonen, J.;& Sääkslahti, A. (2017). *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Joutsa, J. (31. 8 2012). *Terveysportti*. Noudettu osoitteesta Pelihimon taustalla aivojen palkkiojärjestelmän toimintahäiriö, väitöskirjat: https://terveysportti.mobi/kotisivut/uutismaailma.duodecimapi uutisarkisto?p_arkisto=1&p_palsta=24&p_artikkeli=uux15895
- Julkunen, M.-L. (2002). *Opetus, oppiminen, vuorovaikutus*. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino Oy.

- Kalaja, S.;& Kalaja, T. (2022). *Kehonhallinta: liikuntataitojen oppiminen ja harjoittelu*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Kangasniemi, M. (01. 04 2013). *Hoitotiede*. Noudettu osoitteesta Kuvaileva kirjallisuuskatsaus : eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon: <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128286/77409>
- Kansanen, P. (2000). *Opetuksen käsitemaailma*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauranen, K. (2011). *Motoriikan säätely ja motorinen oppiminen*. Tampere: Tammerprint Oy.
- Kerola, K. (2001). *Struktuuria opetukseen selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjinä*. Porvoo: PS-kustannus.
- Leino, A.-L.;& Leino, J. (1990). *Oppimistyyli, teoriaa ja käytäntöä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Leinonen, R. (09. 10 2018). *spoken"*. Noudettu osoitteesta Tutkimuksen eettisyys: <https://spoken.fi/tutkimuksen-eettisyys/>
- Lengel, T.;& Kuczala, M. (2010). *The kinesthetic classroom : Teaching and learning through movement*. Corwin: Thousand Oaks.
- Leskinen, E. (2016). *Ryhmä toimimaan! : vinkkejä tutustumiseen, oppimiseen ja yhteistyöhön*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lorenzo, A. R., & Lorenzo, B. U. (2013). Learning Styles of Teacher Education Students: Basis in Improving the Teaching - Learning Process. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 103. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.377>
- Matthews, J. C. (1998). *Somatic Knowing and Education*. The Educational Forum.
- McGill, I.;& Brockbank, A. (2004). *The action learning handbook*. Cornwall: TJ Internaional Ltd.
- McGillan, I.;& Beauty, L. (1992). *Action Learning. A Practioner's Guide*. Lontoo: Kogan Page Limited.
- Mielenterveyden keskusliitto. (2019). *Voimavaravalmennuksen työkirja*.

- Norrena, J.;& Vorne, P. (2016). *Tehtäväkehysten perusrakenne*. Teoksessa J. Norrena, *Ryhmä oppimaan! Toiminnallisia työpajoja ja tehtäväkehyksiä*. Juva: PS-kustannus.
- Nuikkinen, K. (2009). *Koulurakennus ja hyvinvointi: Teoriaa ja käyttäjän kokemuksia peruskouluarkkitehtuurista*. Tampere: Tampere University Press : Taju [jakaja].
- Näpärä, L. (30. 03 2017). *Spoken"*. Noudettu osoitteesta Tutkimuskysymyksen muodostaminen: <https://spoken.fi/tutkimuskysymyksen-muodostaminen/>
- Opetushallitus. (2010). *Liikkuva koulu*. Noudettu osoitteesta Aktiivisempia ja viihtyisämpiä koulupäiviä!: <https://liikkuvakoulu.fi/liikkuva-koulu/>
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Noudettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Paalasmaa, J. (2014). *Aktivoi oppilaasi*. Juva: PS-kustannus.
- Pesola, A. J.;Pekkonen, M.;& Finni, T. (2016). *Aikakausikirja DUODECIM*. Noudettu osoitteesta Miksi liiallinen istuminen on vaarallista?: <https://www.duodecimlehti.fi/duo13381>
- Prashnig, B. (2003). *Eläköön erilaisuus : Oppimisen vallankumous käytännössä* (4. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Prashnig, B. (2006). *Learning styles in action*. Stafford: Network Continuum Education.
- Pruuki, L. (2008). *Ilo opettaa tietoa, taitoa ja työkaluja*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Rintala, P.;& Ahonen, T. (2005). *Liiku ja Opi*. Keuruu: PS-kustannus.
- Ruohotie, P. (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.
- Rönkkö, M.-L.;Lepistö, J.;& Kullas, S. (2009). *Monialainen opettajuus : kasvatuksellisia näkökulmia oppiaineisiin ja aihekokonaisuuksiin*. Rauma: Turun Yliopisto.
- Salminen, A. (2011). 2 Kirjallisuuskatsauksen tyypit. *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan Yliopisto. Noudettu osoitteesta Vaasan Yliopiston julkaisuja: https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf

- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan Yliopisto. Noudettu osoitteesta 2 Kirjallisuuskatsauksen tyypit: https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Salo, S. (2017). *Peppu irti penkistä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Suomen CP-liitto ry. (2023). *Innostun liikkumaan*. Noudettu osoitteesta Motorinen kehitys – yleinen ja yksilöllinen etenemä: <https://innostunliikkumaan.fi/motoriset-taidot-arjessa-ja-niiden-oppimiseen-vaikuttavat-tekijat/motorinen-kehitys-yleinen-ja-yksilollinen-etenema/>
- Sura, S. (1999). Toiminnallisuus alkukasvatukseen oppimisen edistäjänä. Teoksessa K. Laine;& J. Tähtinen, *Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Turku: Turun Yliopiston kasvatustieteiden laitos ja Turun opettajankoulutuslaitos.
- Tammelin, T. (2012). *Liikkuva koulu -ohjelman pilottivaiheen 2010-2012 loppuraportti*. Jyväskylä: Liikunnan ja Kansanterveyden edistämisyhdistys Likes.
- Tiainen, T.;& Välimäki, V. (2015). *Lukuja liikkuen, tavuja touhuten*. Juva: PS-kustannus.
- Vuorinen, I. (2005). *Tuhat tapaa opettaa*. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.