

Anna Tawast

# KUUDESLUOKKALAISTEN KÄSITYKSIÄ LUONNOSTA JA NIIDEN HEIJASTUMINEN LUONTOSUHTEIDEN MONINAISUUTEEN

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Pro gradu -tutkielma  
Huhtikuu 2021



# TIIVISTELMÄ

Anna Tawast: Kuudesluokkalaisten käsityksiä luonnosta ja niiden heijastuminen luontosuhteiden moninaisuuteen  
Pro gradu -tutkielma  
Tampereen yliopisto  
Luokanopettaja  
Huhtikuu 2021

---

Tämä tutkimus tarkastelee kuudesluokkalaisten luontokäsityksiä heidän omien luontokokemustensa kautta. Tutkimuksen teoreettisena perustana käytän viittä eri luontokäsitystä, jotka jakavat luontokäsityksen erilaisiin ihmiskeskeisiin ja luontokeskeisiin kategorioihin. Ilmenneiden luontokäsitysten kautta tarkastelen luontosuhteiden muodostumista Risto Willamon esittämien luontosuhdetyyppien sekä Lea Saikkosen luontokäsitysmallien pohjalta. Tässä tutkimuksessa luontokäsitykset ja luontosuhdetyypit limittyvät toisiinsa ja antavat näkökulmia kuudesluokkalaisten muodostuviin luontosuhteisiin.

Tutkimuksessa otan selvää, millaisia ympäristöjä kuudesluokkalaisten kuvaavat luonnoksi, mitä kokemusten sisältö kertoo heidän luontokäsityksistään ja millaisiin luontosuhdetyyppeihin käsitykset heijastuvat. Aineisto on kerätty kahdelta koululta, joiden sijainnit poikkeavat toisistaan. Toinen koulu on selkeästi kaupunkikoulu ja toinen maalaiskoulu. Tämä tarjoaa aineistoon eri lähtökohdista kumpuavia vastauksia. Tutkimus sijoittuu humanistisen tutkimuksen alle ja analysointimenetelmänä käytän narratiivista eli kerronnallista menetelmää, jonka avulla pääsen käsiksi kuudesluokkalaisten luontokokemuksiin kuvallisten ja kirjoitettujen aineistojen pohjalta.

Tutkimustulokset osoittavat, että kokemukset luonnossa ovat pääosin myönteisiä ja niissä näkyy luonnon esteettisyyden arvostaminen sekä luonnon tarjoamat vapaa-ajanvietto mahdollisuudet. Merkittävimmiksi tyypittelyiksi luontokokemusten pohjalta nousevat luontoa elämyksellisenä ympäristönä, välineellisenä ympäristönä sekä tiedollisena ympäristönä pitävät ryhmät. Tulokset osoittavat, että esteettinen ja toiminnallinen luontokäsitys ovat osallistujien keskuudessa yleisimmät tavat tarkastella luontoa. Kuudesluokkalaisten myönteisiksi osoittautuvat luontosuhteet pohjautuvat heidän luontoa arvostaviin luontokäsityksiinsä. Nämä käyvät ilmi tutkimusaineistonani olleista luontokokemusta kuvaavista tuotoksista. Selkeää eroa luontosuhteen piirteissä ei tutkimustulosten pohjalta näkynyt kaupunki- ja maalaiskoulujen välillä.

Avainsanat: Luonto, ympäristö, luontokäsitys, luontosuhde

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# SISÄLLYSLUETTELO

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>TEOREETTINEN VIITEKEHYS</b> .....	<b>8</b>
2.1	MONIMUOTOISET LUONNONYMPÄRISTÖT.....	8
2.2	LUONTOKÄSITYS.....	10
2.3	LUONTOSUHDE.....	14
2.4	YMPÄRISTÖKASVATUS OSANA LUONTOSUHTEEN MUODOSTUMISTA .....	19
<b>3</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>23</b>
3.1	TUTKIMUSMENETELMÄT .....	23
3.2	AINEISTO JA SEN KERÄÄMINEN .....	26
3.3	AINEISTOANALYYSI .....	30
3.4	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISET KYSYMYKSET.....	31
<b>4</b>	<b>KUUEDESLUOKKALAISTEN LUONTOKOKEMUKSISTA LUONTOSUHTEEN HEIJASTUMIIN</b> .....	<b>33</b>
4.1	LUONTO SANOINA JA KUVINA .....	33
4.2	LUONTOKÄSITE KUUEDESLUOKKALAISEN NÄKÖKULMASTA .....	39
4.3	LUONTOKÄSITYKSISTÄ LUONTOSUHTEESEEN.....	43
4.4	KAUPUNKIKOULUN JA MAASEUTUKOULUN LUONTOSUHTEIDEN OMINAISPIIRTEET .....	46
<b>5</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>49</b>
5.1	LUONNON YMPÄRISTÖN TARKASTELUKULMIA.....	49
5.2	TOIMINNAN JA SEURAN VAIKUTUS LUONTOKÄSITYKSIIN .....	51
5.3	NÄKÖKULMIA MAASEUTU- JA KAUPUNKIKOULULAISTEN LUONTOSUHTEIDEN KUVAUKSISTA .	53
5.4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUKSEN TARKASTELU.....	55
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>59</b>

# 1 JOHDANTO

Tämän tutkimuksen kohteena ovat kuudesluokkalaisten kuvaamat luontokokemukset ja -käsitykset eli lasten suhteet koettuihin ympäristöihin, joita he kuvaavat luonnoksi. Innoittajana tutkimukselleni toimii Laaksoharjun (2018) pro gradu -tutkielma, jonka aineistonkeruumenetelmästä sain ajatuksen oman aineistoni hankkimiseen. Henkilökohtainen suhteeni luontoon on läheinen ja luonto on minulle paikka, jossa voin rauhoittua ja harrastaa, mutta joka tarjoaa myös herkkujaan syksyn satokaudella. Lämmin suhteeni luontoon juontaa juurensa lapsuudesta, sillä olen tottunut aivan pienestä pitäen viettämään kesät mökillä, joka sijaitsee aivan keskellä metsää, suon ja pienen metsäjärven rannalla. Kuvataiteellisen vivahteen valitsin osaksi tutkimusta, sillä se tukee pitkän sivuaineen opintojani kuvataidekasvattajana.

Tutkimukseni kiinnittyy ympäristökasvatuksen kenttään. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS, 2014) painotetaan koulun merkitystä yksilön ympäristöarvojen kehittäjänä. Koulumaailma pyrkii ohjaamaan oppilaita vastuullisiksi luontoa kunnioittaviksi kansalaisiksi. Arjessa tapahtuvilla esimerkeillä, kuten luonnon monimuotoisuutta vahingoittavien materiaalien vaihtaminen kestävämpiin tai kierrätysmallien kautta, oppilas oppii vaikuttamisen keinoja. Vaikuttaminen ja omien valintojen merkityksen ymmärtämien ovat keskeisessä osassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ympäristökasvatuksen kenttää.

Jokaisella ihmisellä on jonkinlainen käsitys luonnosta ja se kuvastaa sitä, millaisena yksilö näkee luonnon. Joillekin luonto on lenkkeilymaasto, kun taas toiset nauttivat melomisesta tai luontokuvaamisesta. Luonnon erilaisia käyttömuotoja ilmentää Luonnonvarakeskuksen (2016) julkaisu koskien luonnon virkistyskäyttöä. Osalle ihmisistä riittää omassa pihassa kasvava koivu tai huonekasvit. Oli kyseessä sitten huonekasvit tai melominen, niin oma käsitys luonnosta toimii pohjana henkilökohtaiselle luontosuhteelle. Yksinkertaistettuna

luontosuhde tarkoittaa ihmisen ja luonnon välistä suhdetta, joka Jääskeläisen ja Nykäsen (1994) mukaan pohjautuu vahvasti luontokäsityksiin. Tämän pohjalta tutkimus tarkastelee myös esille nousseiden käsitysten heijastumista muodostuviin luontosuhteisiin. Pohja henkilökohtaiselle luontosuhteelle luodaan jo lapsuudessa. Sekä Luontoliitto (2017) että Yle Luonto (2019) painottavat lapsuudessa luonnossa vietettyjen hetkien merkitystä luontosuhteen muodostumisen kannalta. Tutkimukseni antaa viitteitä siitä, minkälaisia luontosuhdepohjia tutkimukseen osallistuvilla on muodostumassa.

Luontoon liittyvät arvot ja asenteet ovat osatekijöitä yksilön henkilökohtaisen luontosuhteen kehittymisessä. Luontosuhde eli ihmisen ja luonnon välinen suhde, on puolestaan osatekijä siinä, miten ihminen kokee ilmastovastuunsa. Marjakangas (2016) tiivistää, että muodostuneen luontosuhteen kautta ihminen on kykenevä ymmärtämään yhteyden luonnon ja oman toimintansa välillä. Yksilötasolla luontosuhteen vaikutus voi olla esimerkiksi ilmastonmuutosta hillitsevä tai edistävä, mutta auttaa myös sopeutumaan ilmastonmuutokseen. Myös POPS (2014) tuo esille lapsen henkilökohtaisen luontosuhteen merkityksen ympäristön suojeluun liittyen. Tämän vuoksi luontosuhteen merkityksen tutkiminen on tärkeää. Niin ikään perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) tukee käsitystäni siitä, että alakouluikäisten ympäristökasvatuksella ja luontosuhteen kehittämällä on merkitystä. POPS (2014) tuo esiin usean eri oppiaineen tavoitteiden alla ilmastonmuutoksen, luontosuhteen sekä oppilaan vastuun omista valinnoistaan ja teoistaan sekä niiden merkityksen luontoa kohtaan.

Luontosuhteen kehittymisen muutosta lapsilla on nostettu esille tutkimuksissa. Innanen (2008) tutki kuudesluokkalaisten luontoasenteita ja -arvoja myönteisin tuloksin. Valtaosa vastaajista koki luonnon tärkeäksi ja halusi kohdella luontoa kunnioittavasti. Melkein 10 vuotta myöhemmin toteutetussa tutkimuksessa Homan-Helenius ja Yli-Viikari (2017) selvittivät, että lasten luontosuhde on kaventunut ja lapset viettävät yhä enemmän aikaa sisätiloissa sekä erilaisten laitteiden parissa. Viitteitä suomalaisten lasten vähenevästä luonnossa vietetystä ajasta antaa Laaksoharjun ja Rappen (2010) tutkimus, joka osoittaa lasten vapaa-ajan kuluvan järjestetyssä harrastustoiminnassa sekä videopelien ja sähköisten medioiden parissa. Yhteistä näille kaikille tutkimuksille

on kuitenkin se, etteivät lapset koe luontoa kielteisessä valossa, vaan pitävät luontoa edelleen arvokkaana.

Tämän tutkimuksen tehtävänä on tarkastella kuudesluokkalaisten lasten luontokokemusten pohjalta heidän luontokäsityksiään ja niiden heijastuksia muodostuvaan luontosuhteeseen. Näkökulmaa tutkimukseen tuo kaupunki-maaseutuasettelu, jonka kautta analysoin ilmeneviä luontokäsityksiä sekä luontosuhteita. Ympäristöt, joita lapset kuvaavat luonnoksi sekä luontoa kuvailevat sanat ja kuvalliset ilmaisut, toimivat rakennusaineina luontokäsitysten muodostamisessa. Teoreettisessa viitekehyksessä luodaan pohja luontosuhteen, luontokäsityksen sekä ympäristökasvatuksen kautta tutkimustulosten tarkastelulle. Kirjallisuudessa esille nousevien luontokäsitysten (Saikkosen 2021) sekä luontosuhdemallien (Willamo 2004) pohjalta muodostan kolme luontosuhdemallia, jotka ovat elämyksellinen, välineellinen ja tiedollinen tapa tarkastella luontoa. Näiden kategorioiden avulla muodostan tulkintoja aineiston pohjalta. Aiempien tutkimusten valossa tuon esille tutkimukseen osallistuneiden kuudesluokkalaisten luontokäsityksiä ja niistä heijastuvia luontosuhteen osia. Esille nousseiden luontokäsitysten avulla muodostetaan tulkintoja luontosuhteen kehittymisen suunnasta. Jotta voin vastata tutkimusongelmaan, tulee lapsilta kerätä aineisto, jossa he ilmentävät luontokäsitystään kuvallisilla ja kirjallisilla keinoilla. Tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat teoreettisen viitekehysten pohjalta seuraavat:

1. Miten luontosuhteen elämykselliset, välineelliset ja tiedolliset ulottuvuudet ilmenevät kuudesluokkalaisten arkiympäristöjä käsittelevissä sanallisissa ja kuvallisissa esityksissä?
2. Ilmeneekö maaseutu- ja kaupunkiympäristössä koulua käyvien lasten luontosuhteissa ominaispiirteitä?

## 2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Luonto ja ympäristö ovat käsitteinä lähellä toisiaan ja toisinaan ne mielletään myös yhdeksi ja samaksi asiaksi. Tässä tutkimuksessa luonto on osa ympäristöä, kuten on kaupunkikin. Luontokäsitys ja luontosuhde ovat myös hyvin samankaltaiset ja toisinaan yhdeksi ja samaksi mielletty käsite. Mukailleen Ahon (1987) sekä Jääskeläisen ja Nykäsen (1994) näkemyksiä luontokäsityksestä ja luontosuhteesta, tutkimuksessani luontokäsitys on osatekijä siinä, millainen luontosuhde ihmisellä on. Luontosuhde käsittää muutakin kuin vain sen, miten ihminen ymmärtää käsitteen luonto.

### *2.1 Monimuotoiset luonnonympäristöt*

Arkikielessä kuullaan usein puhuttavan ympäristöstä, jolla tarkoitetaan toisinaan myös luontoa. Tätä ajatusta tukee muun muassa Tony Loughlandin, Anna Reidin sekä Peter Petoczsin (2010) tutkimus, joka käsittelee peruskouluikäisten ja lukiolaisten sanallista tapaa kuvata käsite ympäristö. Siinä erotellaan nuorten ympäristökuvaukset kuuteen eri kategoriaan, joista neljässä on selkeästi kuvattu nimenomaan luonto ympäristöksi. Kategorioiden erot syntyvät juuri siitä, mitä nuori mainitsee kuuluvaksi ympäristöön. Vastauksissa näkyy myös ihmisen suhde luontoon sekä näkemyksiä luonnon hyvinvoinnista. Loughlandin ja kumppaneiden tutkimus tuo esille hyvin Kahnin ja Kellerin (2002) tuoman näkemyksen, jossa käsitys luonnosta nähdään henkilökohtaisena sekä pohjautuvan yksilön arvoihin ja asenteisiin luontoa kohtaan. Kahn ja Keller kuvaavat, että luonto käsitteenä saa merkityksensä siitä, millaisia kokemuksia ihmisellä on luonnosta ja miten luonto on ollut läsnä lapsuudessa.

Luonto käsitteenä pitää sisällään paljon alakäsitteitä. Kaupunkiluonto, muutettu ja muuttamaton luonto sekä elollinen ja eloton luonto ovat kaikki määritelmiä, jotka mahtuvat käsitteen luonto sisään. Opetushallituksen (2021) verkkojulkaisun mukaan luonnon muodostavat elolliset ja elottomat tekijät.



Toisesta näkökulmasta luonnolla voidaan tarkoittaa ihmisen ulkopuolista luonnonvaraista maisemaa tai ihmisen aikaansaamaa rakennettua maisemaa. Luontokäsite voidaan siis jakaa rakennettuun ja luonnonvaraiseen luontoon sekä elolliseen ja elottomaan luontoon. Elolliseen luontoon kuuluvat kasvit ja eläimet, jotka tarvitsevat hapetta elääkseen ja liikkuaakseen. Elottomaan luontoon kuuluvat vesi, ilma sekä erilainen kiviaines aina vuorista hiekkaan asti.

Tieteentermipankin (2020) määritelmän mukaan ympäristö on ulkoinen kokonaisuus, jonka kanssa ihmiset ovat tekemisissä. Tilastokeskus (2021) vie kuvauksen hieman syvemmälle määritellesään ympäristön tarkoittavan sellaisia fyysisiä, kulttuurisia tai sosiaalisia tekijöitä, joiden kanssa ihminen on tekemisissä. Useimmiten ympäristö nähdään ihmisen elinympäristönä, jonka laatuun ja olosuhteisiin ihminen on kykenevä vaikuttamaan. Kierrätyskeskuksen (2008) hankeraportissa tiivistetään käsite ympäristö ympäristökasvatuksen näkökulmasta. Tiivistyksen mukaan ympäristö voidaan jakaa fyysiseen ja sosiaaliseen kokonaisuuteen. Fyysiseen kokonaisuuteen kuuluvat niin luonnon ympäristöt kuin rakennetutkin ympäristöt, joilla tarkoitetaan ihmisen rakentamia kokonaisuuksia. Sosiaalinen kokonaisuus puolestaan koostuu ihmisistä ja niiden muodostamista yhteisöistä ja instituutioista. Tässä tutkimuksessa luonto ja kaupunki ovat osa ympäristöä, mutta olennaista on tuoda esille se, että myös kaupungista löytyy luontoa, jota kutsutaan kaupunkiluonnoksi.

Willamon (2011, 32–33) mukaan ihmisellä on tarve rajata luonto ja ei-luonto. Tämä rajanveto on osoittautunut kuitenkin haastavaksi. Helsingin yliopiston teettämän tutkimuksen mukaan luonnoksi nimetään usein puita, kasveja tai kokonaista metsää. Ei-luonnoksi puolestaan ihmisen tekemiä rakennuksia, joka viittaa rakennettuun ympäristöön. Näiden kahden alueen luonto ja ei-luonto väliin jää kuitenkin harmaa alue, jota ei mielletä varsinaisesti kummaksikaan. Tähän alueeseen sijoittuvat muun muassa pellot, kukkapenkit ja jopa leikkipuistot.

Ympäristöverkon (2021) sekä Helsingin kaupungin (2019) julkaisuiden mukaan kaupunkiluonnoksi luonnehditaan kaupungeissa näkyvä vihreys ja eläimistö ja se koetaan helposti suppeaksi. Kaupunkiluonto on kuitenkin sekä ihmisen vahvasti muokkaamaa että lähes muokkaamatonta luontoa. Ihmisen vaikutus kaupunkiluonnossa näkyy esimerkiksi rehevöitymisinä, joka yksipuolistaa lajistoa. Toisaalta taas kaupungin jatkuva muokkaaminen, maansiirrot, uudet pihat ja pientareet, tarjoavat uusille lajeille kasvupaikan.

Saavalaisen (2004) sekä Luonnonvarakeskuksen (2021) näkemyksen mukaan, maaseudun luonto nähdään koskemattomana, mutta myös ihmisen muokkaamana ja osittain turmelemana. Maaseutu on Suomessa vahvasti liitoksissa tuotantoon esimerkiksi tuotantoeläinten sekä metsähakkuiden muodossa. Siinä missä eläintalous tarjoaa lannoitteineen rehevää kasvumaata kasveille, metsähakkuut vähentävät lajistoa. Myös niittyjen väheneminen vaikuttaa lajiston monipuolisuuteen.

Maaseutu- ja kaupunkiluonnon lisäksi Suomesta löytyy muun muassa luonnonsuojelualueita sekä erämaaluontoa. Erilaiset kulttuurimaisemat ovat myös osa Suomen luontoa. Ympäristöministeriön (2016) listaa 183 kohdetta arvokkaaksi maisemaksi Suomessa. Maisema-alueet on määritelty eurooppalaisen maisemayleissopimuksen mukaan. Näille alueille merkityksellistä on luonnon moninaiset piirteet sekä kulttuurimaisema. Alueilla pyritään säilyttämään luonnon monimuotoisuus sekä maaseudulle arvokas maisemakuva. Osa alueista on myös maisemanähtävyyksiä, jotka edistävät alueelle suuntautuvaa matkailua. Esimerkkejä näistä ovat Alholan viljelymaisema Jämsässä, Toras-Siepin järvimaisema Muoniossa sekä Oravi vuori Jyväskylässä.

## *2.2 Luontokäsitys*

Ihmisillä on erilaisia tapoja tarkastella luontoa ja tämän kautta muodostaa oma luontokäsitys, joka heijastelee ihmisen tapaa käsittää luonto. Lea Saikkonen (2021) on tuottanut opetushallitukselle koulutusmateriaalin, joka tarjoaa kattavan selvityksen eri tavoista tarkastella luontoa. Hän jakaa luontokäsitykset seuraaviin tarkastelutapoihin: ihmiskeskeinen, esteettinen, tiedollinen, uskomuksellinen sekä toiminnallinen tarkastelutapa. Jääskeläinen ja Nykänen (1994, 43–44) toteavat, että luontosuhteen kannalta on oleellista se, millainen luontokäsitys ihmisellä on. Luontokäsitys on yksi määrittelevä osa luontosuhdetta. Luontokäsitteet on jaettu merkitysten mukaan erilaisiin tapoihin käsittää luonto. Tässä tutkimuksessa käytän Saikkosen (2021) esittelemää viittä eri tapaa käsittää luontoa. Käsitteet ovat toisistaan eroavaisia, mutta eivät täysin toisiaan poissulkevia. Tämä mahdollistaa tutkimuksessani sen, että voin tarkastella lasten

erilaisia tapoja käsittää luontoa, mutta se antaa myös tilaa päällekkäisille luontokäsityksille.

Ahon (1987, 29–31) ajatusten mukaan jokaisen ihmisen luontokäsitys määräytyy sen mukaan, miten ja mille luonnon tarkastelukulmista hän antaa merkitystä. Yksilöllisessä luontokäsityksessä voi olla vaikutteita useammastakin luontokäsityksen kategoriasta. Luontokäsitykseen vaikuttaa myös osaltaan se, missä suhteessa luontoa niin sanotusti käyttää ja millaisen merkityksen luonto antaa omalle elämälle. Aho esittää, että alle kouluikäiset lapset pitävät luontona kaikkea ympärillään, mutta iän ja tiedon karttuessa he rajaavat näkemystään koskemaan vain luonnonvaraista ympäristöä kuten eläimiä, kasveja ja elottoman luonnon osia. Ensimmäisten kouluvuosien aikana lapsi muodostaa itselleen aikuisen luontokäsitystä vastaavia merkityssuhteita ja tätä kautta alkaa nähdä luonnon vastaavalla tavalla kuin aikuiset. Tästä eteenpäin luontokäsitys muotoutuu henkilökohtaisemmaksi ja perustuu yksilön omiin arvoihin, tarkastelukulmiin ja näkemyksiin luontoon liittyen.

Utilismiin viittaava ihmiskeskeinen tarkastelutapa näkee luonnon olevan ihmistä varten, joka viittaa Härkösen (2017) esille tuomaan antroposentriseen luontosuhteeseen. Tämän luontokäsityksen perustana pidetään uuden ajan aikaa, jolloin ihmisen luonnon hallitsemista ja käyttämisestä perusteltiin muun muassa vaurauden ja hyvinvoinnin tuottamisella. Ihmiskeskeisessä tarkastelutavassa luontoa voidaan uuden ajan tavoin käyttää rajattomasti esimerkiksi raaka-aineiden ja energiavarojen hyödyntämiseen. Taloudellinen kasvu ja vaurauden hankkiminen oikeuttaa ihmisen käyttämään luontoa, vaikka se aiheuttaisikin saastumista ja luonnon tuhoutumista. Teknologian ja tieteen uskotaan ratkaisevan ehtyvät luonnonvaraongelmat. (Saikkonen, 2021a). Saikkonen mukailee Pietarisen (1987) näkemystä, joka toteaa, että utilismissa luonto nähdään raaka-aineena, jonka avulla pyritään toteuttamaan ihmiskunnan tavoitteet ja takaamaan hyvinvointi. Niin ikään Saikkosen ja Pietarisen kanssa samaan ajatukseen yhtyy Vilka (1993, 91;95). Hän lisää edellisiin näkemysten, että utilistisella toimintatavalla luontoa on mahdotonta pyrkiä suojelemaan tai säästämään sen itsensä vuoksi. Vilka yhtyy myös Saikkosen esille tuomaan itsekeskeiseen ajattelutapaan ja kiteyttää sen ihmisen vallaksi hallita luontoa.

Kotkavirta (1996, 116; 120–123) osaltaan tukee Saikkosen näkemystä ihmiskeskeisestä luontokäsityksestä, mutta tuo mukaan myös näkökulman siitä,

mitä vauraus ja pelon väistyminen tekevät luonnon näkemiselle. Toisin sanoen ihminen näkee luonnon kauneuden sellaisenaan vasta, kun on raivannut peltoa, tehnyt työtä ja oppinut arvostamaan myös rauhaa, rentoutumista ja lepoa työnteon ohessa. Sekä Pietarinen (1987, 48–49) että Vilka (1993, 101) jakavat saman käsityksen siitä, että kun vauraus kasvoi ja siirryttiin modernin aikakauden kynnykselle, ihmisen aistit aukenivat luonnolle muullakin tavalla kuin vain siitä ammennettavan taloudellisen hyödyn näkökulmasta. Ihminen näki luonnon estetiikan ja kauneuden ja koki luonnon aisteillaan myös rauhoittavana ja ellettävänä ympäristönä. Tämä näkemys heijastelee humanistista luontokäsitystä, jossa luonnon ihmiselle tuoman taloudellisen hyödyn ohella nähdään myös sen esteettinen kauneus sekä luonnon terveysvaikutukset niin mielelle kuin keholle.

Saikkonen (2021b) toteaa, että luontoa voidaan tarkastella myös tiedollisesta näkökulmasta. Tämä tarkastelutapa on lähtöisin valistuksen ajalta ja perustuu luonnon jaotteluun pinnanmuotojen, lajiston, esiintymien, etäisyyksien ja tilavuuksien sekä muun muassa raaka-aineiden ja resurssien perusteella. Tämän kaltainen tieto luonnosta perustuu ihmisen tulkintoihin, jolloin luonto näyttäytyy ihmiselle siinä valossa, missä sitä tarkastelemme. Tiedollisesta näkökulmasta näemme luonnon rationaalisena, objektiivisena sekä teoreettisena kokonaisuutena, johon näemme omaavamme oikeuden muokata sitä tarpeidemme mukaisesti.

Luontoa tarkasteltaessa yksi näkökulma on luonnon estetiikka, jolloin luonnossa kiinnitetään huomiota sen visuaalisiin ominaisuuksiin. Kotkavirran (1996,77) mukaan luonnon kauneus kiteytyy sen omaehtoiisiin muotoihin, jotka eivät ole muovattuja hyödyttääkseen ihmiskuntaa, kuten esimerkiksi rakennukset tai viljelysmaa. Tähän tarkasteluun liittyy Ranniston (2017, 18) sekä Saikkosen (2021c) esille tuomat kysymykset muun muassa luonnon alkuperäisyydestä, maiseman arvottamisesta sekä tunteista, joita luonto herättää. Toisaalta Saikkonen liittää luonnon esteettisyyteen myös tiedollisen puolen. Tämä on verrattavissa esimerkiksi taideteoksen tarkasteluun. Teosta tarkastellaan taidehistorian viitekehyksestä ja luontoa tarkasteltaisiin luonnontieteen viitekehyksen kautta. On kuitenkin esitetty ajatus myös siitä, ettei luonnontieteinen viitekehys lopulta vaikuttaisi esteettiseen kokemukseen;

muurahaisen merkityksen tunnistaminen luonnonkiertokulun osalta ei ole merkityksellinen metsän esteettisen kokemuksen kannalta.

Saikkonen (2021d) tuo esille uskomuksellisen luontokäsityksen. Se pohjautuu metsästäjä-keräilijöiden sekä varhaismaanviljelijöiden luontokäsitykseen, jossa mukaudutaan luonnon ehtoihin. Luontoa koskevat arvot ovat rinnastettavissa ekologiseen tietämiseen, jossa jokainen kokee olevansa osa luontoa sekä osallistuvansa sen sykliseen kiertokulkuun. Juuri elämän sykliisyys on tunnusomaista uskomukselliselle luontokäsitykselle. Siinä kaikki vaikuttaa kaikkeen ja mukailee omaa kiertoaan. Kierto lähtee hedelmällisyydestä, jatkuu syntymään ja päättyy kuolemaan. Luonnon toiminta, lainalaisuudet ja siihen liittyvät uskomukset siirtyvät sukupolvilta toisille. Uudet sukupolvet jatkavat arvojen ja normien ylläpitämistä. Uskomuksellisessa luontokäsityksessä ihminen on osa luontoa ja osa ihmistä. Luonnon kokonaisvaltainen kunnioittaminen on yksi merkittävimmistä arvoista. Vaikka luonnon kunnioittaminen on tärkeää, löytyy uskomuksellisesta luontokäsityksestä viitteitä myös ihmiskeskeiseen luontokäsitykseen. Tämä perustuu siihen, että yhteisöllä on tarve vakauttaa omat elinolot luonnon ehdoilla, jolloin luontoa käytetään hyväksi omien etujen takaamiseksi. Tämän tapaisen luontokäsityksen on aiemmin tuonut esille Pietarinen (1987), samoin Vilkka (1993) on käsitellyt aihetta. He nimittävät tätä ekosysteemikeskeiseksi luontokäsitykseksi. Vilkka (1993, 106–107) tuo esille luonnon luontaisen rytmin ja eheyden ja Pietarinen (1987, 54) puolestaan luonnon monipuolisuuden ja runsauden sekä vakaan ekologisen toiminnan. Vilkan ja Pietarisen näkemykset eivät kuitenkaan jaa Saikkosen esille tuomaa ihmisen oikeutta käyttää luontoa hyväkseen.

Saikkosen (2021e) esittelemä toiminnallisuuteen perustuva luontokäsitys tarkoittaa luonnon tarkastelua siellä tapahtuvaan toimintaan nähden. Joillekin luonto on työpaikka, kun taas toisille harrastus- tai vapaa-ajan viettopaikka. Toiminnallinen luontokäsitys sallii luonnon muokkaamisen sellaiseksi, että pystymme toimimaan siellä haluamallamme tavalla. On siis sallittua muokata luontoa tai poistaa siltä haitallisia kohteita yksilön tarpeiden mukaan. Luonto toimii tekemisen, touhuamisen ja muokkaamisen kohteena. Toiminnallisuuteen liittyy oleellisesti paikka. Ihminen kokee merkitykselliseksi sen, mikä tuottaa hänelle osallisuuden tunnetta. Kyetessään toimimaan luonnossa haluamallaan tavalla, yksilö saa tunteen siitä, että hän on osallinen johonkin. Tämä tekee

paikasta oleellisen osan kokemusta. Se paikka, missä ihminen kokee osallisuutta, liittyy siihen, mitä ihminen kokee olevansa. Omien kokemusten, arvojen ja muistojen jakaminen merkityksellisessä valossa kielii toiminnallisesta suhtautumisesta luontoon. Sukupolvelta toiselle siirtyvät taidot ja tiedot luonnosta liitetään myös usein toiminnalliseen luontokäsitykseen.

### *2.3 Luontosuhde*

Luontosuhde käsitteenä on monimuotoinen ja sitä voidaan tarkastella esimerkiksi luonnon terveysvaikutteiden, luonnonvarojen tai ihmisen omien luontokokemusten valossa. Heinonen ja Kuisma (1994, 16–17) avaavat luontosuhteen koostuvan ihmisen suhtautumisesta sekä asennoitumisesta luontoon sekä sisältävän myös henkilökohtaisia arvoja luontoon liittyen. Suominen (2016, 37–38) kiteyttää, että luontosuhde pitää sisällään valtavan määrän tietoa, sanastoa ja asioita, joita pitää ymmärtää, mutta välillä oman luontosuhteen löytämiseen tai sen syventämiseen tarvitaan pysähtymistä omien ajatusten äärelle ja oman sielunmaiseman tunnistamista. Luonnonpaikka-verkkojulkaisussa (2020) mainitaan, että ihminen paljastaa suhteutumistaan luontoon sanoittaessaan ajatuksiaan luonnosta ja luonnon käsitteestä. Ajatukset sivuavat ihmisen arvoja, jotka osaltaan ovat palasia yksilön luontosuhteen rakentumisessa. Seymourin (2016) mukaan viime vuosisadan aikana tutkimuksissa on paneuduttu yhä enemmän ihmisen ja luonnon välisen suhteen selvittämiseen. Vaikka tarkastelukulmia on monia, jokaista määritelmää pohjaa se, että ihmisen luontosuhde on aina yksilöllinen (Härkönen 2017). Seymourin (2016) tulkinnan mukaan luontosuhteella tarkoitetaan sitä, miten yksilö kokee olevansa osa luontoa ja millaisena hän kokee roolinsa luonnossa olevan. Seymourin luontosuhdemääritelmää tukee Willamon (2004, 39) käsitys luontosuhteesta, jossa se jaetaan viiteen päätyyppiin. Pääluokat kuvastavat nimenomaan sitä, millaiseksi ihminen kokee luonnon ja miten hän katsoo itsensä sijoittuvan luontoon nähden.

Valkonen ja Saaristo (2010, 10) tuovat esille, että käsitys luonnosta sekä ihmisen suhtautuminen luontoon ovat muuttuneet ajan saatossa. Esimerkiksi Suominen (2016, 138) esittelee Heideggerin ajatuksen siitä, että teollinen vallankumous on ollut sysäys ihmisen luontoajattelun muutokselle sekä luonnon

itseisarvon unohtamiselle. Näkemystä tukee niin ikään Passmoren (1997, 37–40) filosofia ihmisen ja luonnon välisestä suhteesta, jota hän käsittelee eri aikojen filosofien näkemysten pohjalta. Valkosen ja Saariston (2010, 10) mukaan nykyinen yhteiskunnallinen käsitys luonnosta kulttuurin vastaparina on melko tuore suuntaus: vain noin 200 vuotta vanha. Edeltävät käsitykset luonnolle ovat olleet lähes vastakohtia nykyiselle käsitykselle. Esimerkiksi esimodernin ajan ihminen on ajatellut, että kaikilla luonnon tapahtumilla, kuten puiden suhinalla, on jokin merkitys. Tällöin luonto merkitsee ihmiselle jotakin elävää ja sitä kunnioitetaan ja kuunnellaan.

Luontosuhteen teknologisoitumisen puolesta puhuu Heikki Uimonen (2020). Hän käyttää käsitettä ympäristösuhde, mutta se on nähtävissä myös osana luontosuhdetta. Uimonen näkemyksen mukaan medially on myös oma roolinsa tämän suuntaisen luontosuhteen muodostumisessa. Esimerkkinä mediasta on muun muassa ihmisten jakamat kokemukset, näkemykset ja ideologiat sosiaalisen median kautta. Myös Yle Luonnon (2019) artikkelissa tuodaan esille ihmisten halu rakentaa omaa identiteettiä luontoihmisena sosiaalisen median kautta. Uimonen jatkaa, että ihminen aistii ympäristöään ja muodostaa kokemuksia aistituista hetkistä. Näiden kokemusten ja ideologioiden jakaminen muille viestii siitä, mitä ihminen pitää tärkeänä. Toisten jakamat kokemukset voivat vaikuttaa omaan ajatteluun ja tätä kautta omaan suhtautumiseen luontoa kohtaan. Media käsittää myös mainonnan ja uutisoinnin, joilla pyritään vaikuttamaan ihmisten ajatteluun. Niin ikään myös julkisuudessa esillä olevat somevaikuttajat tuovat kokemuksiaan ja ajatuksiaan esille luonnosta. Lapset imevät sosiaalisesta mediasta valtavalla innolla informaatiota ja muodostavat omia käsityksiään siitä, mikä on merkittävää ja mikä toissijaista.

Willamon (2004, 39–40) luontosuhdejaottelu tyypeihin lähtee kahdesta peruskysymyksestä:

1. *”Katsotaanko ihmisen kuuluvan luontoon?”*
2. *”Tarkastellaanko luontosuhdetta ihmisen suhteena pelkästään itsensä ulkopuoliseen luontoon vai huomioidaanko tarkastelussa myös suhde hänen omaan sisäiseen luontoonsa?”*






Ensimmäinen kysymys jaetaan kolmeen osaan, joita tarkastellaan toisen kysymyksen avulla erilaisina luontosuhdetyyppinä. Näitä luontosuhdetyyppejä kuvaa tarkemmin Kuvio 1. Tyyppi 1 ei kuulu luontoon, jolloin luonto koetaan

pelkästään ulkopuolisena kokonaisuutena. Tässä tyypissä suhde luontoon koetaan suhteeksi johonkin täysin erilliseen ja ulkopuoliseen. Willamoja mukailee teoksessaan myös Turunen (2019, 85), joka toteaa, että tämän tyyppisen suhteen alullepanijana pidetään maailman koneellistumista sekä suurkaupungistumista, josta esimerkki on 2008 vuonna ylitetty rajapyykki, jossa yli puolet ihmiskunnasta kuuluu kaupunkilaisiin. Tähän ovat rinnastettavissa Saikkosen määrittelemät utilistinen eli ihmiskeskeinen sekä tiedollinen tapa käsittää luonto. Esimerkiksi, jos luontoa tarkastelee raaka-aineiden varastona, nähdään tiedollisena puolena luonnosta saatavat raaka-aineet, niiden esiintymät ja nimet. Raaka-aineet hyödyntävät ihmistä tuoden ihmiskeskeistä ajattelutapaa mukaan.

Tyypit 2a ja 2b kokevat sekä kuuluvansa luontoon, että olevansa sen ulkopuolella. Esimerkiksi elintoimintojensa puolesta ihminen kuuluu luontoon, mutta kehittynyt teknologia puolestaan ulkoistaa ihmisen luonnosta. Tyyppi 2a:n kohdalla tarkastellaan luontoa ihmisen ulkopuolisena ekologisena ympäristönä. 2b puolestaan tarkastelee ihmisen suhdetta koko ekologiseen ympäristöön, johon hän myös itse kuuluu. Kakkostyypit ovat hyvin lähellä toisiaan. Niihin molempiin voidaan hyvin heijastaa Ranniston (2007, 29) ajatus ihmisen tarpeesta hakeutua luontoon rauhoittumaan. Tällöin luonto koetaan omana tilana ja paikkana, jonka muotoihin ihminen eläytyy liikkumalla sen vaatimalla tavalla ja aistimalla luonnon tarjoamia ääniä, tuoksuja ja estetiikkaa. Ihmisen ja luonnon välille muodostuu parhaimmillaan erityinen suhde, kun ihminen kokee luonnon vaikutuksen esimerkiksi mielentilaansa tai päästää luonnon vaikuttamaan tunteisiinsa. Rinnastettavissa 2 tyyppeihin on myös Saikkosen esittelemät esteettinen ja toiminnallinen tapa tarkastella luontoa.

Tyypeissä 3a ja 3b ihminen kuuluu luontoon. 3a tyypissä tarkastellaan omaa suhdetta luontoon, kun taas 3b tyypissä tarkastellaan luontoa kokonaisuutena, johon myös itse kuulutaan. Tyyppiä 3a tukee myös Värriin (2018, 54–55) pohdinta ihmisen kuulumisesta osaksi luontoa. Tämän pohdinnan hän pohjaa Merleau-Pontyn luonnon filosofiaan, jossa ihmisen katsotaan olevan lähtöisin luonnosta ja näin ollen siis osa luontoa.



Kuuluuko ihminen luontoon? Miten luontosuhdetta tarkastellaan?	<b>Ihminen ei kuulu luontoon</b>	<b>Ihmisessä on sekä luontoon kuuluva että sen ulkopuolinen ulottuvuus</b>	<b>ihminen kuuluu luontoon</b>
<b>Kyseessä on ihmisen suhde pelkästään itsensä ulkopuoliseen luontoon</b>	1. Ihmisen suhde ulkopuoliseen luontoon 	2a. Ihmisen suhde itsensä ulkopuoliseen ekologiseen ympäristöön 	3a. Ihmisen suhde muuhun luontoon 
<b>Kyseessä on ihmisen suhde myös hänen sisäiseen luontoonsa</b>		2b. Ihmisen suhde ekologiseen ympäristöön 	3b. Ihmisen suhde luonnon koknaisuuteen. 

**KUVIO 1.** Willamon (2004, 39) luontosuhteen jaottelu viiteen tyyppiin. Ympyrät ja niiden sijainti kuvastavat ihmisen asemaa luonnossa

Willamon käsitteellistä jakoa tukee Härkösen (2017, 7–8) luontosuhteen tarkastelu sosiaalisen ilmiön näkökulmasta. Tämän näkemyksen mukaan ihmisten luontosuhteessa on tapahtunut muutoksia, joita Härkönen kuvaa etäännyviksi luontosuhteiksi. Ihmisen henkistä vieraantumista luonnosta pidetään sosiaalisen ilmiötarkastelun keskeisimpänä piirteenä. Toisesta suunnasta katsottuna mahdollisuus matkustaa ja avartaa näkemystään luonnosta ovat monipuolistuneet. Ympäristön eettinen tarkastelutapa voidaan jakaa antroposentriseen sekä biosentriseen tapaan, jotka ovat toistensa vastakohtat. Antroposentrinen tarkoittaa ihmiskeskeistä tapaa, joka on rinnastettavissa Saikkosen esittelemään utilistiseen luontokäsitykseen. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna ihmisen on oikeus kohdella luontoa siten, että se edistää ihmisen omaa elämää. Biosentrisessä lähestymistavassa luontoa pidetään itsessään arvokkaana: ihmisen tulee kohdella jokaista luonnossa elävää olentoa moraalisesti oikein. Saikkosen luontokäsityksiä tarkasteltaessa, esteettinen tapa on lähinnä biosentristä lähestymistapaa, vaikkei se kaikilta osin siihen osukaan. Ympäristöarvot ja -asenteet ovat opittuja toimintatapoja, joihin omat kokemukset

vaikuttavat. Ihmisen ympäristöarvot ja -asenteet muodostuvat sen mukaan, kuinka tärkeäksi yksilö kokee ympäristön. Willamon luontosuhde tyyppeihin rinnastettuna antroposentrinen tarkastelutapa voidaan nähdä vahvasti osana 1 tyyppiä. Biosentrinen lähestymistapa on puolestaan rinnastettavissa 3a tyyppiin.

David Orr (1993, 192) on todennut, että ihminen oppii rakastamaan sitä, mikä tulee hänelle tutuksi ja muodostaa siteen itsensä ja rakastamansa asian välille. Tämän Orrin ajatuksen pohjalta tukeudun tutkimuksessa ajatukseen siitä, että ihminen oppii rakastamaan luontoa, mikäli se on osa hänen elämänsä jo lapsena, tulisi näin tutuksi ja varhaisessa vaiheessa elämää. Ajatustani pohjaa myös Luontoliiton (2017) julkaisema artikkeli, jonka mukaan lapsuudessa koetut luontokokemukset ovat tärkeitä muodostettaessa henkilökohtaista luontosuhdetta ja -käsitystä. Parhaimmillaan luonto herättää lapsessa ihmettelyä ja ihastusta, kun pääsee havaitsemaan ja aistimaan luontoa sellaisenaan, ilman teknologiaa ja rakennettuja ympäristöjä. Omien kokemusten ja elämysten kautta lapsi alkaa hahmottamaan luonnon merkitystä, joka toimii pohjana oman luontokäsityksen muodostumisessa. Luontokäsityksen kautta muodostetaan pohjaa myös luontosuhteelle. Luontosuhteemme voi Suomisen (2016, 35) mukaan pitää sisällään laajan skaalan erilaisia tunteita. Voimme tuntea luontoon liittyvää rauhaa, kiitollisuutta ja onnea, jotka voidaan linkittää Willamon luontosuhde tyyppeihin 2a ja 2b. Myös huoli tai pelko voivat esiintyä osana luontosuhteen muodostamista. Vaikka aikaisemmin on todettu luontosuhteen kehittyvän jo lapsuudessa, Suomista (2016, 36) mukaillen, luontosuhdetta voi kehittää myöhemminkin erilaisten aktiviteettien avulla. Esimerkiksi luonnossa tai luonnon hyväksi toimimalla yksin tai yhdessä samansuuntaisesti ajattelevien kanssa, voi syventää yksilöllistä luontosuhdetta. Luontosuhteen syventämistä voi tarkastella myös Willamon tyypittelyn kautta. Aktiivisen toimijuuden kautta voi siis muuttaa sitä, mihin Willamon tyypittelyyn katsoo itsensä sijoittuvan. Esimerkiksi tyyppi 1 voi aktiivisen luontoon suuntautuneen toimintansa pohjalta omaksua luonnon osaksi omaa elämää vahvemmin ja tätä kautta siirtyä lähemmäksi tyyppejä 2a ja 2b. Luontosuhde on siis altis muovaantumaan yksilön valintojen, arvojen, toiminnan, kokemusten sekä mielipiteiden mukaan.

Yhdistelemällä Saikkosen luonnon tarkastelutapoja ja Willamon luontosuhdemalleja olen päätenyt tyypittelemään luontokäsityksen sen mukaan,

millaisena ympäristönä luonto näyttäytyy. Tyypittelyt toimivat analyyttisena välineenä tässä tutkimuksessa.

1. Luonto elämyksellisenä ympäristönä.
2. Luonto välineellisenä ympäristönä.
3. Luonto tiedollisena ympäristönä.

Luonto elämyksellisenä ympäristönä pitää sisällään Willamon luontosuhde tyypit 2a ja 2b sekä osittain tyyppiin 3, Saikkosen luonnon tarkastelutavoista puolestaan esteettisen ja toiminnallisen tarkastelutavan. Luontoa elämyksellisenä ympäristönä pitävät henkilöt painottavat luonnon kauneutta sekä kokemuksellisuutta, jota luonto sellaisenaan tarjoaa. Luonto välineellisenä ympäristönä koettuna rinnastuu Willamon tyyppiin 1 ja Saikkosen näkemyksistä utilistiseen eli ihmiskeskeiseen sekä myös toiminnalliseen tarkastelutapaan, jotka ovat osittain liitettävissä myös antroposentriseen luonnon käsitykseen. Tähän tyypittelyyn kuuluville luonto näyttäytyy erillisenä paikkana, johon nimenomaan mennään, tai esimerkiksi harrastuksen mahdollistajana. Luonto tiedollisena ympäristönä puolestaan antaa viitteitä Willamon tyyppistä 1, joka on täysin luonnon ulkopuolinen, mutta osaltaan myös 2-tyyppistä, jossa luonto mielletään ja hyväksytään sellaisenaan kuin se on. Saikkosen luonnon tarkastelutavoista tiedollinen tapa korostuu erityisesti tässä tyypittelyssä. Luontoa tiedollisena ympäristönä pitävillä tyypillistä on kiinnittää huomiota lajistoon, nimetä lajeja ja tarkastella luonnon toimintaa ja kiertokulkua. Kuten tyypittelystä voi huomata jotkut Willamon ja Saikkosen malleista linkittyvät useamman kuin yhden tyypittelyn alle. Tämä osoittaa sen, että luonto voi näyttäytyä hyvin monenlaisena ympäristönä yksilöstä riippuen. Tarkastelutavat ja luontosuhdetyyppit eivät näin ollen ole yksiselitteisiä kategorisoituja ryhmiä, vaan voivat haarautua toistensa lomaan sulkematta kuitenkaan toista pois. Tutkimuksen kannalta on oleellista huomioida luonnon tarkastelutapojen moniulotteisuus.

#### *2.4 Ympäristökasvatus osana luontosuhteen muodostumista*

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) huomioidaan luonto ja ympäristö osana koulussa tapahtuvaa kasvatusta alkuopetuksesta lähtien.

Opetuksen lähtökohtana on luonnon kunnioittaminen ja tavoitteena ohjata oppilaita ymmärtämään luontoa. Ympäristökasvatuksessa tuetaan lasten luontosuhteen muodostumista sekä painotetaan luonnon hyvinvoinnin merkitystä ihmisten elämän kannalta. Oppilaat nähdään osana ympäristöä, jossa he elävät ja heitä kannustetaan havaitsemaan omien tekojen vaikutus itselle, läheisille, yhteiskunnalle sekä luonnolle. Lapsia ohjataan kohti kestävämpää elämäntapaa. Luontosuhteen kautta avautuu ymmärrys luonnon suojeluun, johon koulumaailmassa pyritään antamaan valmiuksia esimerkiksi tutustumalla erilaisiin luonnon eduksi toimiviin toimijoihin koulumaailman ulkopuolella sekä yksilön omiin mahdollisuuksiin osallistua toimintaan. Koulun ulkopuoliset oppimisympäristöt, kuten yhdistykset, museot, lähiluonto ja luontokeskukset ovat mainittuna perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ja kouluja kannustetaan hyödyntämään niitä osana monipuolista kasvatusta ja opetusta.

Osmala (2017, 3) esittelee Joy Palmerin puumallin. Kyseinen malli palvelee tutkimuksen tarkoitus ja taustoittaa luontosuhteen ja luontokäsitteen yksilöllistä kehittymistä. Se korostaa nimenomaan ihmisen kokemusten merkitystä kaiken lähtökohtana. Malli tuo esille myös luontosuhteen kehittymisen kannalta olennaisia osia, kuten luonnossa ja sen hyväksi toimimisen. Palmerin kolmen kohdan malli on suunnattu ympäristökasvatukseen, mutta se toimii erinomaisesti myös tarkasteltaessa luontosuhteen kehittymistä.

Palmerin määrittelemät tasot:

1. Oppiminen ympäristössä
2. Toiminen ympäristössä
3. Näiden kahden summana tieto, taidot ja asenteet muodostuvat

Jeronen ja kumppanit (2014, 5–7) avaavat puumallia seuraavasti. Ensimmäinen osa oppiminen ympäristössä, luo pohjan ympäristökasvatukselle sekä tukee luontosuhteen kehittymistä. Tietoisuus, ymmärrys ja taidot luontoa kohtaan rakennetaan ensin. Kun pohja on luotu, voidaan siirtyä seuraavalle tasolle eli itse luonnossa toimimiseen. Jotta luonnossa voidaan toimia, tulee ensin ymmärtää, mitä luonnossa toimiminen tarkoittaa ja millaista on vastuullinen toimiminen luonnossa. Tämä vaihe antaa valmiuksia ja rakennusaineita myös henkilökohtaisen luontosuhteen muodostumiselle. Kolmas vaihe on näiden

kahden yhdistäminen ja varsinainen ympäristökasvatuksen tuottaminen. Tällöin Palmerin puumallin mukaan tulisi ottaa huomioon teoria, toiminta ja kriittinen tarkastelu näiden kahden suhteen. Näen Palmerin mallin kolmannen vaiheen vahvasti osana siinä, millaisia arvoja yksilö luontoa kohtaan muodostaa.

Pinja Sipari ja Janne Länsipuro ovat tuottaneet ympäristökasvatusta tukevan YMPPI (2018) verkkomateriaalin, jossa esitellään ympäristön tarjoamia mahdollisuuksia niin ympäristö- kuin kuvataidekasvatuksessakin. Materiaalissa kuvataiteen ja ympäristöopin yhdistymistä kutsutaan taideperustaiseksi ympäristökasvatukseksi. Sen tavoitteita ovat, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2014) mukailleen, kestävään elämäntapaan ohjaaminen sekä omien arvojen ja luontosuhteen kehittäminen luontoa kunnioittavaan suuntaan. Tavoitteena on myös tarjota kokemuksia, joiden yksilölliset tulkinnat ja paikalliset merkityksenannot toimivat rakennuspalikoina luontosuhteen kehittymiselle. Taideperustainen ympäristökasvatus kannustaa luonnon havainnointiin eri aistien avulla, luonnon ymmärtämiseen sekä oivaltamaan ihmisen merkitys eläinten, kasvien, ilmaston ja vesistöjen muodostamassa kokonaisuudessa. Olennaista on viettää aikaa luonnossa ja tarjota taiteen lisäksi mahdollisuus kiireettömään luonnon havainnointiin ja ihmettelyyn. Merkityksellistä on myös yhteinen tekeminen ja se, että yksilö saavuttaa kuuluvuuden tunteen yhteisöön sekä paikkaan. Tärkeää taideperustaisessa ympäristökasvatuksessa on koko prosessi, jonka aikana yksilö muodostaa luonnossa eletyistä kokemuksista merkityksellisiä paikkasidonnaisia kokonaisuuksia, jotka osaltaan vaikuttavat luontosuhteen rakentumiseen.

Ympäristökasvatukseen ja luontosuhteeseen suuntautuneita tutkimuksia on tehty aiemminkin. Nimenomaan lasten olemista luonnossa ja sen käsittämistä on tarkasteltu eri tutkimuksissa. Tämän tutkimuksen kannalta olennaisimmiksi osoittautui Laaksoharjun ja Rappen (2010) tutkimus, joka kohdistuu 9–13-vuotiaiden lasten suhtautumista ympäristön ”vihreisiin alueisiin” sekä kasveihin. Heidän tutkimuksensa keskittyy kahteen vertailupohjaan, jotka ovat kaupunkialue ja maaseutu sekä tytöt ja pojat. Koskimäen (2018) pro gradu -tutkimus käsittelee lasten luontosuhteita luontokokemusten kautta. Molemmissa tutkimuksissa lasten kuvauksista luontoon liittyen löytyy vahva yhteys metsään. Metsä näyttäytyy tutkimuksissa paikkana, jonne on helppo mennä ja jossa on turvallista

olla. Tämä kuvastaa myönteistä suhtautumista luontoon. Huomio näissä tutkimuksissa kiinnittyy siihen, että metsä kuvataan erillisenä paikkana, johon mennään, kuten vaikkapa kauppaan. Myös Innanen (2008) on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan kuudesluokkalaisten asenteita luontoa kohtaan sekä heidän luontosuhdettaan. Mielenkiintoisen Innasen tutkimuksesta tekee se, että hän on myös valinnut maalaiskoulua ja kaupunkikoulua käyvät kuudesluokkalaiset kohderyhmäkseen. Yleiskatsaus hänen tutkimukseensa paljastaa, että lasten asenteet luontoa kohtaan ovat luontokeskeisiä sekä ekosysteemiin painottuvia.

# 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

## 3.1 Tutkimusmenetelmät

Tämä tutkimus asettuu humanististen tutkimusten piiriin ja hyödyntää narratiivisia menetelmiä. Analyysi pohjautuu tutkittavien narratiiveihin eli kertomuksiin omista kokemuksistaan. Vilkka (2005, 78–79) toteaa, että humanistisessa tutkimuksessa on tavoitteena kuvata ihmisten omia kokemuksia eletystä maailmasta. Vilkka muistuttaa, että kokemuksia tutkittaessa, tutkijan on huomioitava kokemusten olevan aina henkilökohtaisia.

Hännisen (2010, 165) mukaan narratiiviset tarkastelutavat soveltuvat hyvin tutkimuksiin, joissa halutaan tutkia yksilön kokemuksia vapaasti kerrottujen tarinoiden pohjalta. Tutkimukseni perustuu nimenomaan kertomuksiin omista kokemuksista luonnossa. Narratiivisella tutkimusotteella pystyn tarjoamaan haastateltaville mahdollisuuden kertoa vapaasti kokemuksistaan omasta näkökulmasta. Hirsjärvi ja kumppanit (2009, 218) toteavat, että kertomuksille pyritään luomaan merkityksiä. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden luomia merkityksiä luontokokemukselle. Toisin sanoen kertomuksista pyritään löytämään ne tekijät, jotka muodostivat kokemuksesta niin tärkeän, että tutkittava haluaa kuvata juuri sen hetken kertomuksessaan. Näiden tekijöiden pohjalta muodostetaan tulkintoja tutkittavien luontokäsityksistä. Kuvatuotoksista pyritään löytämään kuva-analyysin keinoin sekä lyhyiden kirjallisten kuvausten perusteella sellaisia tekijöitä, jotka selittävät, miksi kokemuksesta on muodostunut tutkittavalle merkityksellinen. Nämä tekijät toimivat niin ikään pohjana tulkinnalle yksilön luontokäsityksistä. Hänninen (2002, 34) korostaa avoimuutta merkitysten luomisessa. Moran ja kumppaneiden (2020, 1–2) teoksessa tarinoiden kerronnassa ei ole oleellista kertojan ikä, sukupuoli tai luokka-aste, vaan kertojan ääni ja hänen valitsemansa näkökulmat omassa kerronnassaan. Kirjoittajat muistuttavat myös siitä, että kirjoitettu tai ääneen

kerrottu tarina ei ole ainoa tapa tuoda kokemaansa esille. Tarina voi olla myös kuvallista tai esitettyä, esimerkiksi tanssia.

Narratiivi käsitteenä on melko yleinen. Pelkistetysti avattuna se tarkoittaa kertomusta (Koppa, JYU, 2019). Tutkittavien kertomiin tarinoihin pohjautuvassa tutkimuksessa tavoitteena on ymmärtää ihmisiä ja ihmisten toimintaa heidän omien kokemusten ja kertomusten pohjalta (Heikkinen, 2018. 157). Syrjänen, Eronen ja Värri (2007, 17) kirjoittavat, että kerronnalliset aineistot voivat olla kirjoitettuja, kerrottuja tai jopa ei sanallisia. Myös Squire ja kumppanit (2014) jakavat saman tulkinnan narratiivisista aineistoista, mutta vievät tarkastelun vielä yksityiskohtaisemmalle tasolle. He toteavat, että tarina lähtee niinkin pienestä liikkeelle kuin yksittäisten merkkien ja niiden muodostamien joukkojen tutkimisesta. Merkit siis muodostavat ketjuja, jotka kertovat tarinaa. Tutkimuksessani tulen käyttämään kuvallista ja kirjoitettua kokemusperäistä kerrontaa.

Moranin ja kumppaneiden (2020) mukaan lasten ja nuorten parissa tehtävät kerronnalliset tutkimukset ovat erinomaisia keinoja päästä käsiksi heidän kokemuksiinsa. Lasten päästessä kertomaan luontaisin tavoin kokemuksistaan, avaa se ikään kuin portaalin heidän elämäänsä, tarjoten tilaa ymmärtää kokemusten yhteyksiä ja eroja muiden muassa kulttuuriin ja kasvuympäristöön. Lapset ovat oman elämänsä ja kokemustensa parhaita asiantuntijoita, siksi heidän kokemustensa kerääminen ja kuuleminen tuo aineistolle oman merkityksensä. Kertomukset liittyvät aina lähes poikkeuksetta johonkin merkitykselliseen asiayhteyteen, kanssakokijoihin tai paikkaan. Kokemukset voidaan jakaa pieniin ja suuriin kertomuksiin. Pienillä kertomuksilla tarkoitetaan arkisia jokapäiväisiä tapahtumia. Ne ovat merkityksellisiä kertomuksia, sillä pienet kertomukset ovat helppoja kerrottavia, koska ne ovat melko yleisiä tapatumia lasten elämässä. Kun lapsi saadaan kertomaan pieniä kertomuksia, niiden kautta voidaan päästä käsiksi isompiin kertomuksiin, joiden sisältö on merkityksellisempi ja antaa viitteitä muun muassa lapsen identiteetistä, sosiaalisista yhteyksistä tai jopa poliittisista suuntauksista lapsen ympäröivässä elämässä. Uimonen (2020) muistuttaa, että ympäristökokemuksen rakentuvat siitä, mitä ympäristöstä aistitaan sekä siitä, millaisia muistoja joko yksin tai yhdessä koetuista hetkistä luodaan. Tällöin aistit ja vuorovaikutus toisten kanssa liittyvät toisiinsa ja toimivat kokemusten rakentajina.



Kuvallisen aineiston analysoinnille olennaista on ymmärtää kuvallisen ilmaisun kehitysvaiheita sekä keinoja, joilla kuvalla pyritään vaikuttamaan. Kuvallinen ilmaisu lähtee kehittymään siitä, kun lapsi ensimmäisen kerran tarttuu kynään ja lähtee tekemään sillä viivoja. Tätä ensimmäistä vaihetta kutsutaan Salmisen (2005) mukaan riimusteluksi. Riimustelun jälkeen noin 3–5-ikävuoden aikana piirtäminen kehittyy piktografiseen jaksoon. Tässä lapsi alkaa vaatimaan piirustuksiltaan muutakin kuin pelkkää motorista toimintaa. Kuviin alkaa ilmestyä esittäviä elementtejä lapsen ympäristöstä. Tämän kuvallisessa ilmaisussa merkittävän vaiheen aikana lapsi kertoo piirustuksillaan ja maalauksillaan kokemuksistaan ja havainnoistaan. Lapsi oivaltaa kaksi tärkeää asiaa; hän pystyy tuottamaan ajatuksistaan visuaalista sisältöä sekä sen, että visuaalisia muotoja voidaan käyttää ajatuksen kuvaamiseen. Piktografinen vaihe kestää noin kymmenen ikävuoden tienoille. Kymmenestä ikävuodesta eteenpäin kuvantuottamiselle ominaisempaa on visuaalinen realismi eli todenmukaisuutta tavoitteleva piirtäminen. Tässä vaiheessa lapselle on tärkeää kuvan tuottaminen ja se, että se mukailee mahdollisimman hyvin todenmukaisuutta. Lapsi käyttää siis havainnoimaansa ympäristöä ja sen antamia malleja hyödykseen entistä enemmän ja tehokkaammin kuin piktografisessa vaiheessa. Enää ei riitä, että kuvan koiralla on pää, vartalo ja neljä jalkaa rivissä vartalon alapuolella, vaan kovalta vaaditaan muotoja, mittasuhteita, perspektiiviä ja moniulotteisuutta.

Lasten kuvalliseen ilmaisuun vaikuttaa myös se, mitä koulumaailma tarjoaa kuvataidekasvatuksessa. Kuvataidekasvatus on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan kasvatusta taiteen keinoin. Sen tavoite on ohjata lasta ilmaisemaan ja tulkitsemaan kulttuurisesti moninaista todellisuutta taiteen avulla. Kuvataiteen opetuksessa oppilaat pääsevät tarkastelemaan taiteen vaikutuksia mielipiteisiin ja toimintatapoihin heidän omassa elinympäristössään. Oppilasta kannustetaan kuvaamaan havainnoimaansa ympäristöä ja kulttuuria monipuolisesti eri menetelmiä käyttäen. Laaja-alaisissa oppimistavoitteissa mainitaan itsensä ilmaisemisen monipuolinen osaaminen, johon sisältyy kielellisen ja kehollisen ilmaisun lisäksi myös kuvallinen ilmaisu. Kuvataiteen tehtäväksi oppiaineena mainitaan oppilaan kuvataiteellisen itseilmaisun tukeminen huomioiden eettisyys, ympäristö ja oppilaan omat mielenkiinnon kohteet. Tavoitteeksi on mainittu myös vaikuttamisen mahdollisuuksien avaaminen omaa elinympäristöä koskien.

Saikkosen (2021f) mukaan taiteen avulla ihminen hahmottaa maailmaa, luontoa ja ympäristöä. Taide luo ihmiselle myös mahdollisuuden tarkastella omaa suhdettaan ympäristöön, sillä taiteen avulla ilmaisemme, tulkitsemme ja jaamme ajatuksiamme. Taide on keino käsitellä todellisuutta ja sitä, miten maailma on olemassa meille. Marjo Räsänen (2020) tuo artikkelissaan erinomaisesti esille sen, että opetettaessa visuaalista ilmaisemista oppilaille on hyvä lähteä liikkeelle heidän omasta kuvakulttuuristaan.

Visuaalinen kulttuuri on osa kuvataiteen opetusta. Kun lähdetään liikkeelle tutusta, on helpompi laajentaa isompiin kokonaisuuksiin. Mieluisat ja tutut kuvat mahdollistavat myös sen, että oppilaat pääsevät käyttämään alkuun omia vahvuuksiaan ja rohkaistuvat sen myötä. Koska tutkimuksessani lapset saavat valinnanmahdollisuuden sekä vastausmenetelmään että siihen, mitä he vastauslomakkeeseen tuottavat, ovat lähtökohdat kuvallisen aineiston tuottamiseen matalat. Tämän perusteella lasten tuottamat teokset ovat kuvauksia tutusta, jota he oman harkintansa mukaan laajentavat kehittyneiden kuvallisen ilmaisutapojen keinoin. Tutkimusaineisto avaa kuvataiteen keinoin sitä, miten tutkimukseen osallistuvat havaitsevat ympäristöään valitsemassaan kokemuksessa ja tuottavat siitä omien kuvataiteellisten kykyjensä mukaan toisinnon sellaisesta näkökulmasta, joka heille on jäänyt tärkeäksi muistiin. Kokemuksen tunnelman sekä sisällön välittämisen kannalta on olennaista se, mille tasolle kuvallinen ilmaisu on kehittynyt ja miten hyvin tutkittavat osaavat hyödyntää kehittyneitä kuvataiteellisia taitojaan kokemuksen ilmaisemisessa.

Kuvan analysoiminen vaatii harjoitusta ja kuvataidekasvatuksessa pyritään myös tukemaan kuvanlukutaitoa osana monilukutaidon tavoitteita (POPS, 2014). Reijo Kupiaisen (2007, 37) mukaan kuvat sisältävät kulttuurisia merkityksiä, joiden havaitseminen kuvista vaatii lukutaitoa. Kulttuurisen merkityksen havainnointi kuvista työssäni painottuu luonnon ympäristön tutkimiseen ja siihen, miten se tuodaan esille kuvailmaisun keinoin.

### *3.2 Aineisto ja sen kerääminen*

Ennen aineiston keräämistä suunnittelin kyselylomakkeen. Kyselylomakkeen tekemisessä on oleellista huomioida vastaajien ikätaso. Koska menetelmiä vastausten tuottamiseen on kaksi, päädyin tekemään molemmille vaihtoehdoille

omat lomakkeensa (Liite 1 ja 2). Molemmissa lomakkeissa on samat kysymykset. Kirjoittajille ne toimivat apukysymyksinä ja kuvallisen vastauksen tuottajille kuvaa tarkentavina kysymyksinä, joihin he vastasivat kirjallisesti. Lomakkeessa on oma tila otsikolle, joka alkaa ”*Silloin luonnossa oli...*”. Olen soveltanut otsikoinnissa Oksasen ja Vainion (2019) tutkielmasta löytämäni mallia, joka palvelee tutkimukseni tarkoitusta erinomaisesti. Lasten on tarkoitus täydentää aloitettu otsikko kokemustaan kuvaavilla sanoilla.

Tutkimusaineistona toimii kuudesluokkalaisten tuottamat kuvalliset sekä kirjalliset kertomukset heidän itse valitsemastaan luontokokemuksesta. Tutkimusaineiston keräsin kahdelta koululta, joista toinen on maaseutukoulu ja toinen kaupunkikoulu. Koulujen valinnassa käytin apuna ympäristöhallinnon määrittelyä siitä, mitkä alueet luokitellaan kaupungiksi ja mitkä maaseuduksi, sillä halusin ehdottomasti toisistaan selkeästi erottuvat koulut alueen kaupungistumisasteen suhteen. Ympäristöhallinto julkaisi vuonna 2014 uuden kaupunki-maaseutu-alueuokittelun, joka koostuu seitsemästä luokasta. Kaupunkialueille on kolme luokkaa ja maaseudulle neljä. Helmisen ja kumppaneiden (2020, 12) päivittämässä raportissa luokittelu säilyi samana. Kaupungin ydintaajama-alue koostuu vähintään 15 000 asukkaan taajamista. Ydinkaupunki jaetaan kaupunkialueeseen sekä ulompaan kaupunkialueeseen, joita ympäröi kaupungin kehysalue. Näistä kolmesta luokasta koostuu kaupunkialueiden jaotteluluokat. Maaseudun neljä jaotteluluokkaa ovat maaseudun paikalliskeskukset, kaupungin läheinen maaseutu, ydin maaseutu sekä harvaan asuttu maaseutu. Ympäristöhallinnon (2018) kuntaluokittelun perusteella valitsemani maaseutukoulu sijaitsee kunnassa, joka luokitellaan kaupungin läheiseksi maaseuduksi. Ympäristöhallinnon (2020) kuvauksen mukaan kaupungin läheinen maaseutu pitää sisällään taajamia, ydinmaaseudun tapaisia maaseutualueita sekä harvaan asuttuja alueita. Kunta sijaitsee kaupunkiin nähden potentiaalisten yhteyksien päässä ja kunnan työssäkäynti suuntautuu kaupunkialueille. Kuntaluokittelu ei kerro, miten kaupungit sisällään jakautuvat kaupunkijaottelun eri alueisiin. Ympäristöhallinnon 2020 päivitetyn verkkojulkaisun kuvauksen perusteella valitsemani kaupunkikoulu sijaitsee ulommalla kaupunkialueella. Ulompi kaupunkialue koostuu lähiöistä, joille tunnusomaista ovat kaupat, liiketilat, teollisuus sekä kaupungille tyypilliset pienet viheralueet.

Olin yhteydessä molempien koulujen rehtoreihin sekä luokkien opettajiin, joiden suostumuksella aineiston keräsin. Sovin kummankin opettajan kanssa erikseen heille sopivan ajankohdan toteuttaa tutkimus. Aineiston keruu sijoittui joulukuuhun 2020 sekä helmikuuhun 2021. Suoritin aineistonkeruun itse molemmissa luokissa, ja opettaja oli tutkimustilanteessa läsnä auttamassa. Opettaja varmisti minulta, miten toimitaan, jos oppilaat kysyivät jotain. Käytännössä siis kaikki ohjeet kulkivat kauttani ja näin ollen opettajan rooli tutkimuksessa ei korostu. Luokanopettajille toimitin valmiin tiedotteen, jonka he lähettivät kotiväelle tiedoksi (Liite 3).

Tutkimustilanteessa kerroin ensin suullisesti kuka olen, miksi kerään aineistoa ja mihin tulen sitä käyttämään. Tämän jälkeen kävin läpi kyselylomakkeen ja käytettävissä olevat materiaalit ja ajan. Heijastin oppilaille koko kyselyn ajaksi myös toimintaohjeita ja -vinkkejä kyselyyn liittyen. Diasta löytyivät muun muassa käytettävissä olevat materiaalit, mihin tulee vastata ja kauanko on aikaa. Molemmille vastaustavoille, kirjoitus tai kuvataidetuotos, oli omat ohjeet, mutta samat apukysymykset. Minulta ja luokanopettajalta sai myös kysyä apua. Toisinaan opettajat intoutuivat hieman kannustamaan oppilaita värien käytössä ja tuomaan omaa osaamistaan esille. Molemmille luokille oli käytössä samat välineet kuvataiteelliseen tuotokseen. Vesivärit, tussit, puuvärit sekä liidut, lyijykynän ja kumin lisäksi. Jokainen kuvataiteellisen vastauksen tuottava oppilas sai itselleen A4 kokoisen vesiväripaperin sekä suttupaperin kokeiluja varten. Ne oppilaat, jotka halusivat kirjoittaa vastauksen tarinalliseen muotoon, saivat valmiin vastauspaperin, jossa oli apukysymykset sekä viivoitettu vastausosio. Pyysin oppilaita mitoittamaan kertomuksensa sellaiseksi, että se mahtuisi sille varattuun lomakkeeseen.

Maalaiskoulusta pääsin keräämään aineiston joulukuussa 2020. Vastauksia kertyi yhteensä 21, joista 14 oli kuvataiteen keinoin tuotettuja ja seitsemän kirjoitettua kertomusta. Osa oppilaista sai vastauksensa valmiiksi ennen ajan päättymistä. Ennen kyselylomakkeiden jakamista heidät oli ohjeistettu lukemisen pariin, mikäli vastaukset tulisivat valmiiksi ennen ajan päättymistä. Tämä takasi työskentelyrauhan vielä tutkimusta jatkaville. Suurin osa sai vastaukset määräajassa valmiiksi, mutta osa jäi viimeistelemään vastauksensa vielä välitunnin ajaksi. 90 minuuttia osoittautui sopivaksi ajaksi kyselylle. Kyselyn aikana opettaja ja minä vastasimme oppilaille heränneisiin kysymyksiin.

Kysymyksiä ilmeni muun muassa värien käyttöön ja kirjoitetun tekstin muotoseikkoihin liittyen. Ohjeistin opettajaa auttamaan oppilaita, mutta siten, ettei ohjaisi tuotosta tiettyyn suuntaan. Suomea toisena kielenä puhuville oppilaille avattiin kyselyn tarkoitusta vielä tarkemmin ja neuvottiin, mitä konkreettisesti tulisi kyselyyn vastata, mutta ilman, että kerrottiin oletettuja oikeita vastauksia.

Kaupunkikoulun aineistonkeruu sijoittui helmikuulle 2021. Vastauksia kertyi 18, joista 12 oli kuvataiteen keinoin tuotettuja ja kuusi kirjoitettua kertomusta. Kyselyn tekeminen kaupunkikoulussa oli hyvin samankaltainen kokemus kuin maalaiskoulussa, tosin aikaraja oli juuri sopiva ja kaikki saivat työnsä valmiiksi, kun viimeinen tunti loppui. Käytin kaupunkikoulussa täysin samoja ohjeistusdioja kuin maalaiskoulussa ja pyrin antamaan mahdollisimman samoja ohjedioja ja alustusta, jotta kyselyyn vastaaminen olisi mahdollisimman yhdenvertaista. Opettajan läsnäolo tässä luokassa oli hivenen näkyvämpää ja hän orientoi oppilaita panostamaan kyselyyn ja omaan vastaukseen. Myös tällä aineistonkeruukerralla kysymyksiä tuli tutkimukseen liittyen. ”Saako käyttää sekatekniikkaa?”, ”Onko tämä riittävän pitkä vastaus?” tai ”Voinko kertoa tällaisesta hetkestä?” Pyrin vastaamaan kaikkiin kysymyksiin siten, etten ohjaile oppilaan vastausta mihinkään suuntaan. Opettaja kirjoitti taululle listan tehtävistä, joita kyselyn jälkeen tulisi tehdä, jotta työrauha säilyy vielä vastauksia tekevilla oppilailla.

Koulu ympäristönä tutkimuksen toteutukselle tuo vääjäämättä institutionaalisen ja kasvatuksellisen vaikutuksen tutkimustilanteeseen. Oppituntien aikana suoritettava tutkimus on lapsille koulunkäyntiä ja oppimistilanne samalla tavalla kuin matematiikan tunti. Opettajien läsnäolon vaikutus ja heidän käyttämänsä ohjeistus välittyy tutkijan korviin ohjaavana, opastavana ja kouluympäristön huomioivana. Esimerkiksi toisessa koulussa opettaja kannusti oppilaita värien käyttöön ja irrotteluun vastauksissa, koska takana on kuvataiteessa pitkä lyijykynä- ja hiilitöiden jakso, joiden aikana työskentely on ollut hillittyä ja tarkkaa. Tämän tutkimuksen osalta en kuitenkaan näe, että opettajien kannustava ja ohjaava toiminta vaikuttaisi vastausten sisältöön, koska sisältö on oppilaiden henkilökohtainen kokemus. Visuaaliseen ilmeeseen ja kuvan tehokeinoihin se toki on voinut vaikuttaa, mutta itse sisältö on siitä huolimatta sama.

### 3.3 Aineistoanalyysi

Analysoin aineistoa sekä kuvataiteellisesta näkökulmasta että kerronnallisten aineistojen menetelmien mukaan. Kuvataiteen näkökulmasta visuaalinen ilmaisu ja kuvallinen merkityksenanto korostuvat.

Kun analysoidaan kokemuksia, tulee huomioida, että ihminen jäsentää kokemuksiaan usein kahteen eri vaiheeseen. Toikkanen ja Virtanen (2018, 67;69) esittelevät kokemuksen kaksi eri vaihetta seuraavasti. Ensimmäisessä vaiheessa kokemus kiinnittyy elämäntilanteeseen, jolloin siitä käytetään nimitystä ”*elävä kokemus*”. Tämä kokemus on kehollinen eikä sitä ole sanoitettu. Se on ikään kuin tunne tai olotila. Toisessa kokemuksen vaiheessa kokemusta kutsutaan ”*kuvatuksi kokemukseksi*”. Tässä vaiheessa ihminen käsitteellistää kokemustaan ja siihen liittyviä tunteita ja olotiloja, jolloin ihminen pystyy ymmärtämään kokemansa ja täten jakamaan sen myös muille. Useimmat kokemukset jäävät elävän kokemuksen vaiheeseen, mutta kokemuksia, joita kerrotaan yhä uudestaan vielä pidemmänkin ajan kuluttua, ovat edenneet kuvatun kokemuksen asteelle. Narratiivista tutkimusotetta käytettäessä kokemusten tutkimiseen ei voida aina olettaa, että kertomus on täysin todenperäinen. Tämä perustuu siihen, että kertomukset ovat kokemuksiin pohjautuvia tapahtumia ei objektiivisista totuuksista.

Aineistoanalyysi lähtee yksityiskohdista kohti suurempia kokonaisuuksia, joiden avulla muodostan tulkintani osallistuneiden kuudesluokkalaisten luontokäsityksistä. Analyysissa paneudun sanaston kuvailevuuteen ja siihen, mitä se kielii koetusta hetkestä luonnossa. Kirjoitetuista kertomuksista analysoin kuvattua luontoa, hetkeä kuvailevaa tunnelmaa sekä erottelen luontoa kuvailevia piirteitä. Näiden pohjalta muodostan tulkintoja kokemusten merkityksellisyydestä sekä sen heijastamista arvoista ja asenteista luontoa kohtaan. Kerronnallisen aineistoanalyysin mukaisesti pyrin huomioimaan kokonaisuuden, mutta tarttumaan myös yksityiskohtiin, mikäli ne tarjoavat tulkintaan lisäarvoa. Kuvallisia aineistoja analysoitaessa perehdyn kuvan tuottamaan värimaailmaan ja siihen, mitä sillä on pyritty kertomaan. Tekstianalyysin tavoin poimin myös kuvasta luontoa kuvaavia tekijöitä. Analysoin niitä vaikuttamisen keinoja, joita kuvallisessa ilmaisussa on käytetty ja sitä, mitä ne kertovat kokemuksesta. Pyrin saamaan kuvan ja lyhyiden kirjallisten

kuvausten pohjalta tulkinnan koetun hetken merkityksestä ja tunnelmasta. Oleellista tietoa luontosuhteen muodostumisen kannalta saan tarkastellessani niitä syitä ja vaikuttavia tekijöitä, joita oppilaat ovat kuvanneet hetken merkityksellisyyden saavuttamiseksi. Pyrin löytämään oleellisimmat tekijät, jotka ovat saaneet valitun hetken tuntumaan merkitykselliseltä luontokokemukselta. Aineiston sanaston pilkkominen osiin tuo tietoa yleisellä tasolla tutkimukseen osallistuneiden luontokokemuksista, luontokäsityksistä sekä luonto käsitteen ymmärtämisestä. Esimerkiksi ympäristöä kuvaileva sanasto tarjoaa tietoa siitä, mitä kaikkea tutkimukseen osallistuneet pitävät luontona. Kuvaileva sanasto ja kuvien tarkempi analysointi puolestaan kertovat tietoa valitun hetken tunnelmasta, joka puolestaan antaa viitteitä siihen, miten yksilö suhtautuu luontoon.

### *3.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset*

Jotta tutkimukseni täyttää eettiset vaatimukset, tulee se tehdä hyviä tieteellisiä käytäntöjä noudattaen. Tutkimuseettisen neuvottelulautakunnan (2016, 6) linjauksen mukaan hyvän tieteellisen käytännön (HTK) mukainen tutkimus noudattaa muun muassa yleistä huolellisuutta, rehellisyyttä, tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten esittämisessä ja tallentamisessa sekä tutkimuksen ja sen tulosten arvioinnissa. Hyviä tieteellisiä käytänteitä mukaillen keräsin erilliset tutkimusluvut kouluilta, joilla tein tutkimuksen. Tutkimuksessani noudatan eettisiä käytänteitä aineiston keräämisessä sekä säilyttämisessä. Aineistoa säilytetään lukollisessa kaapissa, johon vain minulla on avain ja sähköiset materiaalit salasanalla turvatulla erillisellä kovalevyllä.

Tutkimuseettisiä käytänteitä noudattaen keräsin osallistujilta suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta sekä informoin kotiväkeä tehtävästä tutkimuksesta. Tutkittavilla on oikeus kieltäytyä tutkimuksesta tai kieltää tuottamansa vastausten käyttäminen tutkimustarkoituksiin. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2009, 22–23) mukaan tutkittaville on jaettava kattava tieto siitä, mitä tutkimustilanteessa tapahtuu ja miten se etenee. Eettisyyteen vaikuttaa myös tutkittavien ja tutkijan välinen suhde. Luottamukseen vaikuttaa tutkittavien anonymiys. Anonymiys säilyy tutkimuksessani siltä osin kuin se on mahdollista, esimerkiksi sukupuoli ja luokka-aste ovat ainoat tekijät, jotka paljastuvat

tutkimusaineiston esittelyssä ja analysoimisessa. Tutkimuksessa ei tule esille tutkittavien nimet, koulu tai muutkaan yksilöön yhdistettävät tekijät. Kukin osallistuja on saanut itse päättää, miten yksityiskohtaisesti kertoo kokemuksestaan tutkimustilanteesta ja antanut luvan osallistumalla tutkimukseen aineiston käyttämisestä tutkimustarkoitukseen. Kauppinen ja Puusniekka toteavat, että tutkijan on muistettava, ettei lupaa enempää kuin on mahdollista pitää anonyymiyteen liittyen. Tutkija voi luvata tutkimusta tehdessään tutkittaville, ettei vastausten perusteella ja niiden analysoinnin pohjalta pystytä yhdistämään vastausta tiettyyn henkilöön.

Tutkimuksen kohteet, eli luontosuhde sekä ihmisen henkilökohtainen käsitys käsitteestä luonto, ovat kehittyviä ja muutokselle alttiita. Tämän johdosta vastaukset ja tulokset ovat sidoksissa sen hetkiseen käsitykseen luonnosta. Luotettavuutta osaltaan lisää kuitenkin tutkimuksen asettelu, joka mahdollistaa tutkimuksen toistettavuuden sellaisenaan joko samalla tai uudelle kohderyhmälle. Vilka (2005, 130) korostaa tutkimuksen luotettavuuden edistämisen kannalta merkittäväksi sitä, että tutkija pystyy läpi tutkimuksen perustelemaan valintojaan, analyyssejaan, tulkintojaan sekä johtopäätöksiään tarkoituksenmukaisiksi ja toimiviksi suhteutettuna tutkimuksen tavoitteisiin. Tämä näyttäytyy tutkimuksessa muun muassa valikoituina ja kuvaavina otteina vastauksista. Pohjaan myös tulosten tulkinnan aiempiin tutkimuksiin. Aineistonkeruun osalta kahden eri vastaustekniikan käyttäminen suo vastaajalle mahdollisuuden valita itselle mielekkäämpi tapa tuottaa vastaus. Se puolestaan vähentää epämieluisaa tunnetta osallistumisesta ja antaa mahdollisuuden hyödyntää vastaajalle vahvempaa tapaa vastata. Tällöin aineiston voidaan olettaa olevan kattavampia eikä tutkimuksessani palautunut yhtäkään tyhjää vastauslomaketta.



# 4 KUUDES LUOKKALAISTEN LUONTOKOKEMUKSISTA LUONTOSUHTEEN HEIJASTUMIIN

## 4.1 Luonto sanoina ja kuvina

Vastauksia kyselyyni kertyi kaikkiaan 39 kappaletta. Sekä maalaiskoulussa että kaupunkikoulussa vastaajista kaksi kolmasosaa valitsee vastausmenetelmäksi kuvatuotoksen, kun taas kolmasosa kirjoitetun vastausmuodon. Kuvatuotosten suosituimmat toteutustavat koko aineiston osalta ovat vesivärit sekä puuvärit. Osa teki sekamenetelmillä, joissa esiintyy useampaa tekniikka kuten puuvärit ja tussit tai vesi- ja puuvärit. Vain harva valitsi toteutustavaksi lyijykynä- tai tussitekniikan. Kirjoitetuista kertomuksista on havaittavissa kaupunkikoulun osalta tekstin kuvailevuus sekä tätä kautta myös hieman pidemmät vastaukset. Maalaiskoulun kirjoitetut tuotokset jäivät pääosin hieman lyhyemmiksi ja suppeammiksi sisällöltään. Läpi aineiston on kuitenkin havaittavissa, että hetkeä on pyritty kuvailemaan joko sanallisesti tai kuvailmaisun kautta.

Kirjoitetuista vastuksista heijastuu todenperäisyys ja kuvaileva kerronta, mutta myös osittain fiktiivinen ote lähestyä aihetta. Fiktiivisyys näkyy muun muassa liioiteltuna kuvailuna alueen ominaisuuksiin liittyen:

”Sitten sen synkän alueen jälkeen saavuin ihan normaalille luontoalueelle, missä juoksi peuroja, hirviä ja jäniksiä” (P3)

”Ja sitten näin alueen, mikä näytti todella synkältä, jossa lensi lepakoita...” (P3)

Fiktiivisyys ei ole ominaista ainoastaan kirjoitetuille tuotoksille, sillä myös osassa kuvatuotoksissa näkyy pientä liioittelua kuvattuun kokemukseen liittyen (Kuvio 2 ja Kuvio 3). Toisaalta fiktiivisyyden voidaan ajatella paikkailevan osittain vajavaiseksi jäänyttä kokemusta, mutta toisaalta myös tuovan lisämerkitystä kokemukselle, mikäli se on jäänyt muistiin sellaisena, kun se on kuvattu.



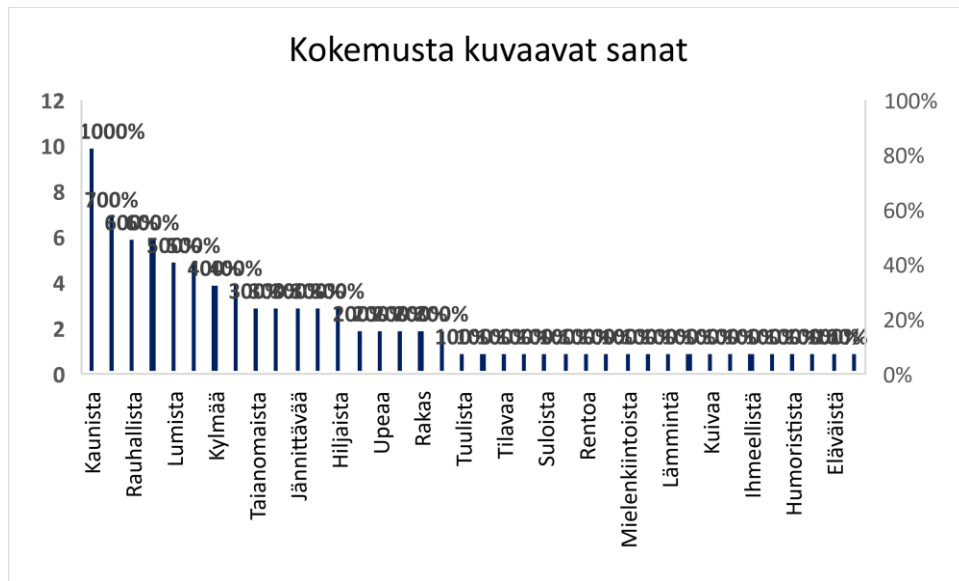
**KUVIO 2.** Ukkostaivaan kuvaaminen vaaleanpunaisena (T8)



**KUVIO 3.** Tähtenlennon kuvaaminen isona ja näyttävänä (P11)

Fiktiivisyys ja todellisuus kietoutuvat osassa kertomuksia yhteen, mutta valtaosa kertomuksista ovat kuitenkin todentuntuisia ja monilta osin positiivissävytteisiä. Kuvaileva sanasto oli pääosin myönteistä. Kuvailevia sanoja kertyi 37 kappaletta, joista suurin osa olivat positiivisiksi luokiteltavissa olevia (Taulukko 1).

TAULUKKO 1. Kokemusta kuvaileva sanasto



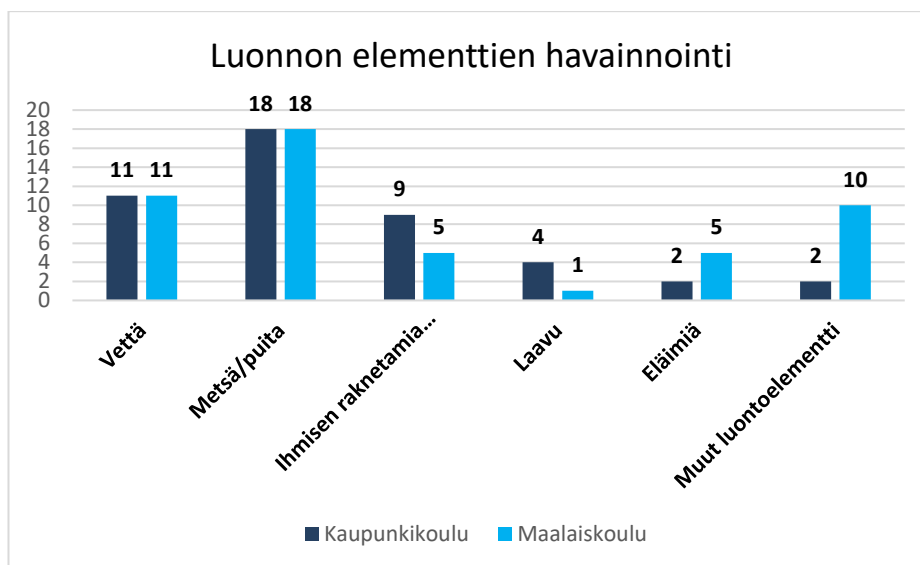
Tutkimusaineistosta käy ilmi, että kokemuksista lähes 80% linkittyi perheeseen tai ystäviin ja kaikki luontokokemukset liittyivät vapaa-aikaan tai harrastuksiin, joista vapaa-ajan osuus oli huomattavasti suurempi. Kokemuksen tapahtumapaikkaan, eli vastaajien valitsemaan luonnonympäristöön kulkeminen, tuo esille eroavaisuuksia riippuen koulun sijainnista. Maalaiskoulussa vastaukset jakautuivat puoliksi auton ja kävelyn tai pyöräilyn osalta. Kaupunkikoulussa puolestaan vain kolmasosa kertoo kulkeneensa paikkaan autolla ja kaikki muut jalkaisin tai pyörällä. Tätä toisaalta selittää se, että maalaiskoulussa kuvattavat paikat ovat kotiseudun ulkopuolella sijaitsevia luonnonalueita, kuten Ukko-Koli, Åre, kesämökki tai varsinainen retkeilyalueeksi suunnattu paikka. Kaupunkikoulun kertomuksissa esiintyy useammin lähimetsä, uimaranta tai muu kotiseudun lähistöllä sijaitsevaa luonnonalueeksi koettava paikka.

Tarkastellessani ihmisen rakentamien elementtien osuutta tutkimusaineistossa havaitsen, että luonnonelementeiksi luonnehdittavien osuus on suurempi kuin ihmisen rakentamien luontoon liitettävien elementtien

(Taulukko 2). Osittain ihmisen rakentamat elementit ja luonnon elementit yhdistyvät kertomuksissa, mutta vallitsevimpia elementtejä ovat vesistöt, puut, eläimet ja muut luontoelementit, kuten tunturit, kivet ja hiekka. Yli 85% vastauksista piti sisällään maininnan puista tai metsästä. Myös vesistö on mainittu yli puolessa luontokokemuksista. Rakennettu luonto, kuten mökki, laskettelukeskus tai laavu mainittiin hieman alle puolessa kertomuksista.

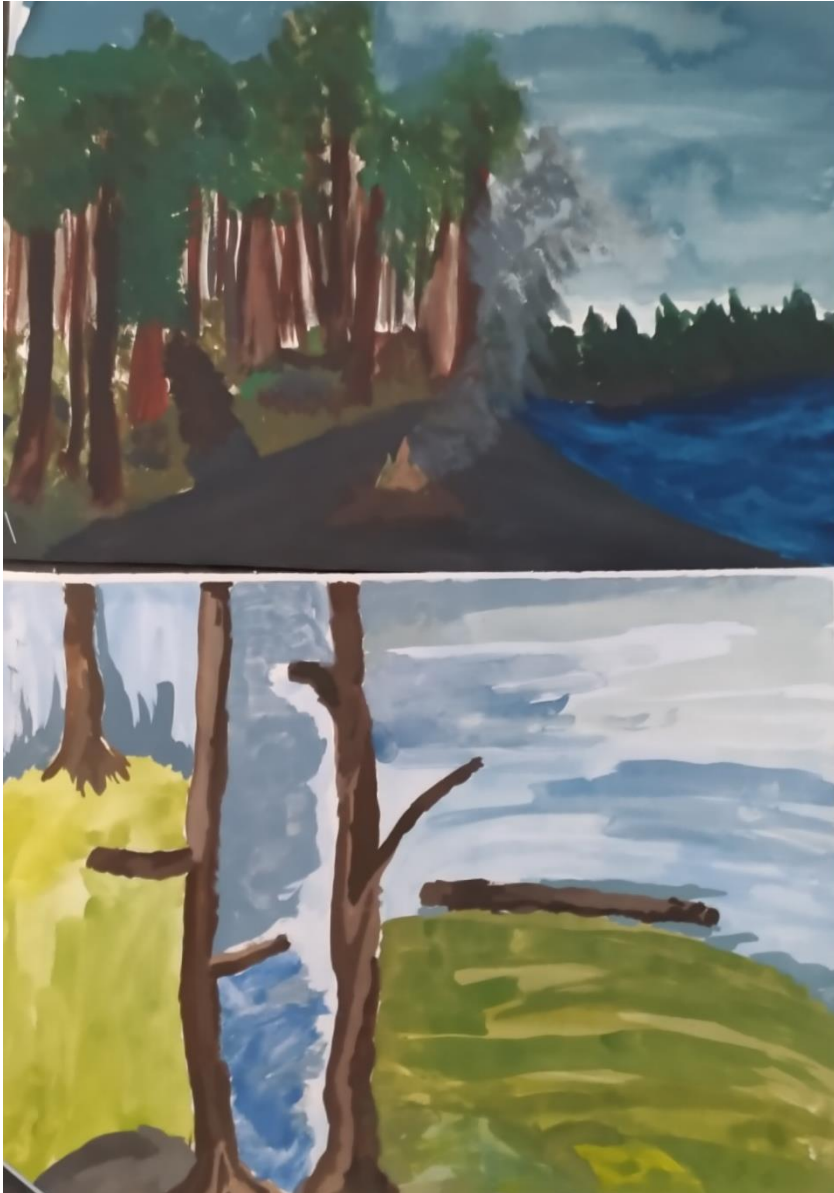
Elollisen luonnon osuus aineistossa on merkittävä. Puiden, pensaiden, kukkien, lehtien, eläinten, hyönteisten ja peltojen esiintyminen kertomuksissa ja kuvissa on vallitseva läpi tutkimusaineiston. Eloton luonto on mukana varsinkin vesistöinä, mutta myös kivenä, tuntureina ja hiekkana.

TAULUKKO 2. Muuttamattoman ja muutetun luonnon mainintaa/teema



Kuva-aineiston pohjalta luonto ilmenee värikkäänä, kauniina ja paljon elollista luontoa sisältävänä ympäristönä. Kuvista pystyy havaitsemaan toistuvana teemana puut, joita löytyy kahta tuotosta lukuun ottamatta jokaisesta vastauksesta. Kahdessa kuvassa puiden sijaan korostuu nurmikon vihreys sekä pilvetön sininen taivas. Sininen taivas ilman pilviä löytyy myös valtaosasta puita sisältäviä kuvia. Näiden elementtien perusteella luontoon nähdään usein liittyvän puut, aurinko ja taivas. Se, miten realistisia kuvat ovat, riippuu täysin siitä, mille kuvallisen ilmaisun tasolle piirtäjä on päässyt. Toisaalta realismi ei kuitenkaan ole vaadittu tekijä vastauksen tuottamisessa. Kuvailmaisun tasot ovat osaltaan

liitoksissa ikäkauteen. Aineistosta voin havaita joitakin piktografisen vaiheen tuotoksia. Selkeä enemmistö on kuitenkin visuaalisen realismin alle sijoittuvat kuvat. Salmisen (2005) kuvausta mukailen visuaaliselle realismille ominaista on, että kovalta vaaditaan muotoja, mittasuhteita, perspektiiviä ja moniulotteisuutta. Monelta osin vesiväriyönä tehdyt kuvat ovat väritykseltään voimakkaita ja paljon väriä sisältäviä (Kuvio 4).



**KUVIO 4.** Kaksi työtä voimakkailla väreillä toteutettuna (T12 ja T21)

Kuvien pohjalta pystyn havainnoimaan tekijöitä, jotka vaikuttavat kokemuksen merkityksellisyyteen. Värit ovat yksi vaikuttamisen keino, mutta myös se, mitä

elementtejä kuvaan on valittu ja miten niitä on nostettu esille kuvallisen ilmaisun keinoin. Esimerkiksi kiinnepisteeseen johtavien linjojen tekeminen tai kokemuksessa mukana oleva välineen nostaminen esille ovat keino vaikuttaa kuvan katsojan havainnointiin (Kuvio 5 ja 6).



**KUVIO 5.** Keppihevonen etualalla sekä luontoon tehty este isona, korostavat tekijöitä kokemuksen merkityksellisyyden takana



**KUVIO 6.** Alhaalta lähtevä tie johdattaa katseen Ilvekseen, joka tekee kokemuksesta merkityksellisen

Tutkimusaineisto antaa monipuolisia näkymiä lasten luontokokemuksiin sekä elementteihin, joita he katsovat kuuluvan luontoon. Kuvailevan sanaston laajuus sekä kuvissa käytettyjen värien kirjoa tuovat kertomuksiin mukaan aistittavaa tunnelmaa sekä vaikutteita kokemusten merkittävydestä. Vaihteleva tapa kuvata kokemusta erityylisten korostuksien ja perspektiivivalinnoin antavat mahdollisuuden havaita merkitykselliset elementit kuvista ja toisaalta taas kirjoitettujen tekstien eläytyvyys vie lukijan keskelle kokemusta.

#### *4.2 Luontokäsité kuudesluokkalaisten näkökulmasta*

Valtaosa aineistosta käsittelee luonnossa koettua hetkeä, joka kuvataan mukavana, hauskana, kauniina tai jollakin muulla myönteiseksi luonnehdittavalla adjektiivilla. Tämä kielii siitä, että luonto nähdään ympäristönä, jossa on hyvä olla. Vain muutama kokemuksesta näyttäytyi pelottavana, epämiellyttävänä tai muulla tavalla kielteisenä mieleen jääneenä. Kuvailevan sanaston ohelle myönteisyys on nähtävissä myös kuvissa. Esimerkiksi tarkasteltaessa kuvissa esiintyvien ihmisten ilmeitä, voidaan havaita hymyjä, tai tutkittaessa kuvien väriä voidaan nähdä, miten kirkkaat ja monipuoliset väriävalinnat tuovat esille koetun hetken myönteisyyden (Kuvio 7 ja 8). Enckell (2006) on todennut, että sekä kuvan tekijä että tarkastelija luovat omia merkityksiä kuvalle. Hän jatkaa, että värien avulla voidaan kuvastaa muun muassa todellisuutta, mielikuvia sekä tunteita. Tätä kutsutaan ekspressiiviseksi tavaksi käyttää värejä. Läpi aineiston, on havaittavissa ekspressiivistä värien käyttöä. pois lukien kaksi työtä, jotka ovat tehty lyijykynällä.





**KUVIO 7.** Iloisia ilmeitä liitettyä kokemukseen (T22)



**KUVIO 8.** Kirkkaat värit ja henkilöiden riemukas asento (T34)

Kerronnallisen aineiston pohjalta näkyy, että monet narratiiveista liittyvät vapaa-ajalla luonnossa vietettyyn aikaan joko perheen tai ystävien kanssa. Luonto koetaan kauniina ja hienona, mikä viittaa siihen, että luontoa tarkastellaan Saikkosen (2021c) luonnon tarkastelutapoja mukaillen sen esteettisyyden kautta. Esteettisyydestä kielii myös kertomuksissa tai kuvissa esille tullut halu kuvata maisemaa ja tätä kautta ikuistaa se, miltä silloin on näyttänyt. Osittain



esteettisyys näyttäytyy myös kuvissa niihin valikoitujen elementtien sekä vaikuttamiskeinojen myötä. Campin (1981) mukaan kuvan esteettisyyteen ja tulkintaan vaikuttavat muun muassa perspektiivivalinnat, mittasuhteet sekä värisävyt. Gairin (1999) teoksessa tuodaan esille kiinnekohdat. Ne ovat värien ohella toinen kuvallisen ilmaisun vaikuttamisen keino. Kiinnekohdalla tarkoitetaan niitä elementtejä kuvassa, jotka vangitsevat katseen. Kiinnekohtia voidaan muodostaa esimerkiksi värien ja perspektiivivalintojen avulla (Kuvio 9).



**KUVIO 9.** Etualan silta johdattaa katsetta hetken merkityksellisyyden tuojaan, ystävään (T29)

Kuvassa 6 näkyvä ystävyys, on liitetty useissa vastauksissa tärkeäksi elementiksi hetken merkityksellisyyden luojana. Ystävien tai perheenjäsenten läsnäolo on tuonut kokemukseen lisäarvoa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tämä viittaa Saikkosen (2021e) esittelemistä luonnon tarkastelutavoista toiminnalliseen luontokäsitykseen. Tässä luonto toimii paikkana, jossa ihminen on ja toteuttaa valitsemaansa aktiviteettia. Sen tekeminen jonkun kanssa tekee hetkestä yhteisesti tärkeän sekä paikkasidonnaisen. Tällöin luonto koetaan vahvasti kuuluvan kyseiseen hetkeen, jota ilman kokemusta ei olisi syntynyt sellaisena, kuin se on koettu. Aktiviteetti, henkilöt ja paikka luovat kokemukselle arvoa. Toiminnallisen tarkastelutavan kanssa päällekkäisenä tapana tarkastella luontoa löytyy muun muassa esteettinen tapa tarkastella luontoa.

Muutamissa vastauksissa on havaittavissa Saikkosen (2021) kuvaamaa tiedollista luonnon tarkastelutapaa. Esille nousee muun muassa analysointia oravan poikasten ulkomuodosta sekä nimettyä lajistoa kokemuksen kerronnan ohella.

”Oravien hännät eivät olleet vielä kovin pörröisiä ja poikaset olisivat mahtuneet kämmenelle.” (T17)

”...näin ilveksen.” (P20)

”Metsässä oli paljon vanhoja kuusia ja mäntyjä...jotkut puista olivat sammaloituneet.” (T32)

Tiedolliselle luonnon tarkastelutavalle ominaista luonnon luontaista toimintaa ja kiertokulkua kuvailevaa kerrontaa ilmeni muun muassa talven kylmyyserojen vertailuna, auringon valon vaikutuksena sekä maaston pinnanmuotojen kerrontana. Tiedollisen tarkastelutavan esiintyvyys on osittain päällekkäistä toiminnallisen tarkastelutavan kanssa.

Luonto esiintyy kokemuksissa paikkana, jossa voi rauhoittua, kokea saavansa tilaa, rentoutua ja nauttia luonnon äänistä. Kuvatuotoksista on myös havaittavissa kauneuden ja rauhallisuuden tuntu (KUVA 10). Tämä viittaa Vilkan (1993) ja Pietarisen (1987) tulkintaan siitä, miten aistit vapautetaan luonnossa ja antaudutaan sen kauneudelle ja päästetään irti stressistä, työpaineista ja jatkuvasta ajatuksesta olla tehokas.

”Kuului puiden huminaa ja äänet kaikuivat.” (T2)

”Mietin kuinka kaunis luonto on ja miten ihminen ei voisi koskaan luoda mitään näin kaunista ja rauhoittavaa” (T2)

”Valitsin tämän kokemuksen, koska se perhonen oli kiva ja mulla on ylimääräistä tilaa” (T26)

”Kuuntelin ympäriltäni tulvivia ääniä. Jostain kaukaa kuului liikenteen kohinaa, välillä linnut lauloivat hiljaa” (T19)



**KUVIO 10.** Rauhallinen tunnelma välittyy harmonisten värien kautta

Arvostus luonnon kauneutta, rauhoittavaa vaikutusta ja vapauden tunnetta kohtaan kertoo siitä, että luontoa pidetään tärkeänä ja siitä pystytään nauttimaan sellaisenaankin, ilman harrastusta tai erityistä suunniteltua aktiviteettia. Luonto itsessään toimii aktiviteettinä ja tunnelman luoja.

### *4.3 Luontokäsityksistä luontosuhteeseen*

Luontokokemusten analysoinnin perusteella osallistujat sijoittuvat pääosin kolmen eri luontokäsityksen piiriin, jotka ovat esteettinen, toiminnallinen sekä tiedollinen. Esteettisyyden arvostaminen kielii luontoa arvostavasta suhtautumisesta. Aineistojen pohjalta myös toiminnallinen näkökulma voidaan tässä tapauksessa lukea kuuluvaksi luontoa arvostavaan kategoriaan, vaikkakin ihminen on taipuvainen muokkaamaan luontoa toimintaansa palvelevaksi ympäristöksi. Vain harvassa vastauksessa näkyy ihmisen tekemä muokkaus toiminnan taustalla. Tällaisia ovat esimerkiksi kokemus, joka sijoittui laskettelureissulle Åreen tai talviriehatapahtuma järven jäällä makkaranmyyntikojuineen ja aurattuine luisteluväylineen. Tiedollinen luontokäsitys itsessään voi olla joko luontoa kunnioittavaa tai siitä hyötyvää. Aineistojen perusteella hyödyn tavoittelemista luonnon kustannuksella ei ole havaittavissa. Osa narratiiveista antaa viitteitä siitä, että luonnon saastuttaminen

huolettaa tai suututtaa lapsia. Viitteitä tämän suuntaisesta ajattelusta löytyy sekä kaupunkikoulusta että maalaiskoulusta. Esille tulleet kielteiset tunteet ihmisen luonnon roskaamisen johdosta osoittavat, että ihminen näyttäytyy erillisenä luonnosta, mutta silti luontoon suhtaudutaan suojelevasti ja kunnioittavasti.

”Minua suututti! Miksi ihmisten piti roskata, saastuttaa luontoa ja metsästää eläimiä.”

”Se ei ollut miellyttävä kokemus, sillä purukumi tarttui kengänpohjaani.”

Yleisellä tasolla on havaittavissa, että lasten suhtautuminen luontoon on myönteistä ja kunnioittavaa sekä luontoa arvostetaan ja pidetään tärkeänä.

Willamon luontosuhdemallien sekä Saikkosen luontokäsitysten pohjalta tekemäni tyypittely nousee esille tutkimusaineistossa analysoinnin pohjalta. Tyypittelyiden tarkastelun kautta pystyn löytämään erilaisia heijastuksia lasten muodostuviin luontosuhteisiin. Narratiivien perusteella isoimmaksi tyypittelyryhmäksi nousee luontoa elämyksellisenä ympäristönä tarkastelevat henkilöt. Luonnon kauneus, rauhoittava vaikutus sekä myönteiset kuvaukset luontokokemuksista antavat suuntaviivoja kohti elämyksellistä tapaa nähdä luonto. Tähdenlento, auringon kimmeltävä valo puiden lomassa ja äänimaisen kuvaileminen ovat tutkimusaineistossa esille nousevia tekijöitä, jotka tukevat tyypittelyä. Tapa, jolla osallistujat kuvaavat kokemuksiaan, on toisinaan herkkää, toisinaan voimakasta. Kuvaileva sanasto, jota aineistossa esiintyy, linkittyy vahvasti luontoa elämyksellisenä ympäristönä tarkastelevan tyypittelyyn. Myös kekseliäiden aktiviteettien toteuttaminen luonnossa sen tarjoamin puittein viittaa siihen, että ihminen mukautuu siihen, mitä luonto tarjoaa, eikä pyri muuttamaan sitä itselleen suotuisammaksi. Narratiiveissa esiintyvät kuvaukset antavat viitteitä metsän inspiroivasta vaikutuksesta sekä seikkailuja tarjoavasta ympäristöstä, mikä kuvastaa nimenomaan elämyksellistä suhtautumista luontoon ympäristönä.

”Sitten keksimme huikean idean. Otimme puhelimen ja kuvasimme sketsejä...Se oli hauskaa...Nauroimme melkein koko ajan”

”Tää retki oli siks tärkeä, koska se oli taianomainen.”

Yksilön tasapaino luonnon kanssa heijastuu osittain myös elämykselliseen tyypittelyyn. Ihminen kokee kuuluvansa luontoon ja tarkastelee omaa suhtautumistaan siihen. Joidenkin narratiivien pohjalta on havaittavissa viitteitä

sen suuntaisesta ajattelusta. Narratiiveissa luonto koetaan tärkeänä osana omaa elämää. Viitteitä tällaisista tavoista suhtautua luontoon antavat esimerkiksi vastaukset, joissa ilmenee halu palata uudestaan ja uudestaan samaan paikkaan. Luonnosta on muodostunut selkeästi merkityksellinen osa elämää ja se nähdään itsestään selvänä osana arkea. Luonto nähdään yhtä ilmeisenä osana kuin ravinto tai nukkuminen.

Tutkimusmateriaalin pohjalta voin todeta, että luonto nähdään myös välineellisenä ympäristönä. Tämä näyttäytyy muun muassa siinä, että luonto nähdään täysin erillisenä paikkana, johon mennään, jotta saadaan jokin kokemus luonnossa. Tämä tyypittely ei esiinny yhtä vahvana kuin elämyksellinen, mutta kuitenkin aineiston perusteella melko yleisenä tapana tarkastella luontoa. Luontoa ei nähdä ikään kuin luonnollisena osana arkea, vaan erillisenä ympäristönä. Viitteitä tähän suuntaan tarjoavat vastaukset, joissa luonto toimii maastopyöräilyyn tarkoitettuna ympäristönä (kuvio 11) tai jossa siirtolapuutarha on tapahtumapaikkana luontokokemukselle. Välineellisyys viittaa siihen, että yksilö näkee itsensä ulkopuolisena luonnosta ja toimii luonnossa omien tarkoitusperiensä mukaisesti.



**KUVIO 11.** Luonto maastopyöräilyn mahdollistajana

Kolmas aineistosta esille nouseva tyyppi on luonnon tiedollisena ympäristönä kokevat henkilöt. Tämä tyypittely esiintyy useassa vastuksessa,

mutta ei välttämättä ole kokemuksen kannalta olennainen osa. Todella monesta vastauksesta löytyy kuitenkin lajiston nimeämistä tai luonnon oman kiertokulun ja tapahtumien ihmettelyä. Tämän tyyppisille ilmaisuille yhteistä on se, että kohdat, joissa lajistoa nimetään, ovat sellaisia, joissa kuvaillaan, mitä ympärillä näkyy. Toisinaan vastauksissa paneudutaan hämmästelemään auringon valoa ja sen vaikutusta ympäristöön, tuulen aikaan saamia muutoksia tai eläinten toimintaa niiden luontaisessa ympäristössä.

”Lintu lensi puun ali ja istahti sen oksalle.”

”Siellä näkyi mäntyjä ja kuusia ja kivi”

Tarkka lajien nimeäminen ei ole tyypillistä kuitenkaan kaikissa vastauksissa. Luontoa kuvataan myös elollisen ja elottoman luonnon jaottelun perusteella, tai se voidaan nähdä tiedollisena suuntauksena. Elollisen ja elottoman luonnon jaottelu näkyy mainintoina ja kuvina muun muassa puista, pensaista, kivistä, hiekasta ja auringosta.

Willamon (2004) esille tuoma tapa tarkastella omaa sisäistä luontoa ei osoittaudu merkittävästi näkyväksi tavaksi tutkimukseni vastauksissa. Oman sisäisen luonnon tarkasteleminen vaatii taitoa tuntea itsensä ja taitoa ymmärtää kokonaisvaltaisemmin oman toiminnan merkitys, omat arvot ja ajatukset. Oman arvomaailman tarkasteleminen ja sen suhteuttaminen luontoa koskeviin teemoihin vaatii laajempaa ymmärrystä omien tekojen vaikuttamisesta sekä luonnon kiertokulun ja ekosysteemin toimimisesta ja siitä, miten ihminen on kykenevä vaikuttamaan luontoon niin myönteisessä kuin kielteisessäkin suhteessa. Tästä johdettuna näen kuudesluokkalaisten luontosuhteiden kehittymisen olevan vielä sen verran kesken, että näin syvälle luonnon ajattelemiseen ei vielä ole mahdollista päästä.

#### *4.4 Kaupunkikoulun ja maaseutukoulun luontosuhteiden ominaispiirteet*

Tutkimukseen asettamani kaupunki-maaseutu-asetelma luo mielenkiintoisen tarkastelukulman tutkimusaineiston analysoinnille. Kuvallisten ja sanallisten narratiivien pohjalta ilmenee eroja siitä, millaisia ympäristöjä kuvataan luonnoksi, mitä luonnossa tehdään ja millaisin termein luontoa kuvataan. Näiden pohjalta

pystyn muodostamaan käsityksiä siitä, millaisia luontosuhdetyyppisiä kouluilta löytyy ja mitkä tekijät ovat niiden taustalla.

Tarkasteltaessa sitä, näyttäytyykö luonto osana arkea vai erillisenä paikkana, johon mennään, löytyy eroavaisuuksia kaupunkikoulun ja maaseutukoulun aineistojen välillä. Maaseutukoulun tutkimusaineistossa yli 75% kuvaa kokemuksessaan luonnon erillisenä paikkana, johon on nimenomaan lähdetty erikseen viettämään aikaa, eikä niinkään lähiluontona tai osana arkea. Kaupunkikoulussa vastaava lukema on alle 45%. Kaupunkikoulun narratiiveista löytyy elämyksellisyyttä kuvaavia elementtejä, mutta ei yhtä suuressa määrin kuin maaseutukoulussa. Kaupunkikoulun materiaaleissa luonto näyttäytyy koiranulkoilutuspaikkana, leikkipaikkana sekä ulkoilualueena. Tämä puolestaan osoittaa sen, että lähiluonto mielletään luonnoksi ja luonto nähdään myös toiminnan paikkana. Osaltaan tämä viittaa luonnon tarkastelua välineellisenä ympäristönä. Lähiluonto koetaan paikaksi, jonne on turvallista ja helppo mennä yksin tai yhdessä. Kaupunkikoulun aineistoissa luonto näyttäytyy myös puistona, uimarantana ja urheiluopiston rantasaunana, kun taas maaseutukoulussa melko usein luontoretkeilyalueena, kuten Helvetinjärven tai Ukko-Kolin maisemina. Kun luontokokemus kuvataan tapahtuneen luontoretkeilyalueella, se antaa tukea aiemmalle toteamukselleni siitä, että maaseutukoulun narratiivit heijastavat elämyksellistä tapaa suhtautua luontoon. Tämän pohjaan siihen, että tämän kaltaisissa narratiivissa, luonto kuvataan erillisenä paikkana, jonne on lähdetty nimenomaan sen ympäristön vuoksi hakemaan kokemusta ja elämystä, eikä sattumalta päädytty luontoretkeilyalueelle iltakävelyn ohessa. Toisaalta taas kaupunkikoulun narratiivit tukevat näkemystäni siitä, että luontoa tarkastellaan välineellisenä ympäristönä. Tämän näyttäytyy narratiiveissa esille tulleina kävelyretkinä lähiluontoon, koiranulkoilutuksena tai pyöräilynä lähimetsässä sekä keppihevostemppuiluina metsän tarjoamien esteiden avulla. Luontoa käytetään siis toiminnan mahdollistamiseen.

Kun analysoin tutkimusaineistoa siinä suhteessa, onko luonnon elementtejä mainittu yleistermein kuten, puu, pelto, kivi, vai nimetty tarkemmin lajin mukaan kuten kuusi, hyttynen, joutsen, on havaittavissa eroa kaupunki- ja maaseutukoulujen välillä. Kaupunkikoulun vastauksista vain kolmessa löytyy tarkempi lajikohtainen nimeäminen, kun taas maaseutukoulun vastauksissa kolmasosa nimeää lajiston tarkemmin kuin yleistermein. Maaseutukoulun

aineisto antaa enemmän viitteitä siitä, että luonto nähdään myös tiedollisena ympäristönä ja sitä havainnoidaan tiedon näkökulmasta, eikä esimerkiksi esteettisyyden tai rauhoittavan vaikutuksen näkökulmasta. Esteettisyys ja rauhallisuus ovatkin enemmän esillä juuri kaupunkikoulun kertomuksissa. Tämä puolestaan viittaa siihen, että myös kaupunkikoulun oppilaat arvostavat luontoa elämyksellisenä paikkana lähimetsineen, puistoineen ja uimarantoineen.

Näiden tulosten pohjalta voin todeta, että luonto nähdään elämyksellisenä ympäristönä sekä maaseutu- että kaupunkikoulussa. Erona tälle tarkastelukulmalle on kuitenkin se, että maaseutukoulun kertomuksissa elämyksellisyys näkyy siinä, että luontoon on erikseen lähdetty hakemaan elämystä, kun taas kaupunkikoulun kertomuksissa painottuvat luonnon esteettisyys, kauneus ja rauhoittava vaikutus, jotka viittaavat elämykselliseen tapaan tarkastella luontoa ympäristönä. Tiedollinen suhtautuminen luontoon on ominaisempaa maaseutukoulun vastauksissa, kun taas välineellinen suhtautuminen näyttäytyy selkeämmin kaupunkikoulun vastauksissa.



# 5 POHDINTA

## *5.1 Luonnon ympäristön tarkastelukulmia*

Willamon (2004) luontosuhteen sekä Saikkosen (2021) luontokäsitysten määritelmät painottuvat siihen, kokeeko ihminen kuuluvansa luontoon vai ei. Tutkimuksessani nousee esille sekä ihmisen kuuluminen luontoon että ihmisen ulkopuolisuus luonnosta. Se, miten oppilaat kuvaavat olemistaan ja tekemistään luonnosta antaa viitteitä luontoon kuulumisesta, joka puolestaan luo vaikutelman siitä, että lasten erkaantuminen luonnosta ei tulevaisuudessa olisikaan niin voimakasta, kuin esimerkiksi Homan-Helenius ja Yli-Viikari (2017) tutkimuksessaan esittävät. Tämä antaa myönteisiä viitteitä siihen suuntaan, että tulevien yhteiskunnan vaikuttajien päämäärät olisivat luontoa huomioivia ja täten myös luonnonsuojelun kannalta merkittäviä. Tukea tälle ajatukselle antavat tutkimuksessa esille nousseet tulokset siitä, että ihminen on mukautuvainen luontoon. Esimerkiksi luonnossa esiintyvien muotojen ja elementtien tarjoamat esteradat keppihevoskilvalle tai luonnon äänimaailmaan rauhoittuminen kuvastavat sitä, miten ihminen mukautuu luontoon ja kokee olevansa osa sitä ilman, että tarvitsee muokata ympäristöään mitenkään.

Ihmisten aiheuttama luonnon tuhoutuminen ja roskaaminen ovat tekijöitä, jotka ilmentävät huolta luonnon tilasta, jossa ihminen nähdään erillisenä vahingoittavana tekijänä. Ihmisen erillisyys luonnosta ei kuitenkaan ole suoraan rinnastettavista siihen, että yksilö näkisi ihmisen vain ja ainoastaan ulkopuolisena osana luonnosta. Jos näin olisi, ei pohdinnassa näkyisi vihaa eikä huolta, vain pelkästään ihminen ja sen teot. Taito nähdä ihmisen kosketus luonnossa ja havaita sen haittavaikutukset, ovat jälleen osoitus siitä, että luontoa halutaan suojella ihmisen aiheuttamalta saastumiselta ja tuhoamiselta. Toinen aineistoissa esiintyvä esimerkki siitä, että ihminen koetaan ulkopuoliseksi, ovat kertomukset, joissa luonnoksi kuvataan ympäristö, jonka muodostumiseen ihminen on vahvasti vaikuttanut, kuten rantasaunat tai laskettelukeskukset.

Elämykselliseen luonnon tarkastelutapaan liittyy vahvasti esteettisyys. Tutkimuksen tulokset esteettisyydestä ovat rinnastettavissa aikaisempiin tutkimuksiin. Saikkosen (2021c) esille tuoma luonnon esteettisyys nousee näkyväksi tutkimuksessani tarkasteltaessa, miten kuudesluokkalaiset kuvaavat luontoa. Myös Innanen (2008) sekä Koskimäki (2018) tuovat tutkimuksissaan esille sen, miten luonnon esteettisyys nousee pinnalle tutkittaessa lasten suhtautumista luontoon. Oman tutkimukseni osalta esteettisyys osoittautuu tuloksissa melko yleiseksi osaksi osallistujien luontokokemuksia. Esteettisyys nousee esille erityisesti kaupunkikoulun vastauksissa. Tämä mukailee Innasen (2008) tutkimuksen tuloksia, jossa myös kaupunkikoulun vastaukset painottuivat maaseutukoulua enemmän esteettisyyden puoleen. Tämä herättää ajatuksia siitä, näyttävätkö luonnon kauneus kaupunkikoulun oppilaille herkemmin kuin maaseutukoulun oppilaille. Voidaan miettiä, ovatko kaupunkikoulun oppilaiden kuvaamat esteettiset ominaisuudet arkipäiväisempiä kokemuksia maaseudun oppilaille. Tarkoitin sitä, näkyvätkö ne useammin heidän arjessaan, jonka kautta niiden esteettisyys on ikään kuin menettänyt arvoaan heidän silmissään ja on jokapäiväinen näkymä. Koskimäki (2018) puolestaan pohtii tutkimuksessaan esteettisyyden viittaavan luonnon arvostamiseen, mutta kuitenkin siten, että ihminen kokee olevansa luonnosta erillään. Hän perustelee sen sillä, että luonto koetaan erityisen kauniina ja sen kauneutta hämmästellään, jolloin sitä ei pidetä itsestään selvänä. Koskimäen näkemys eroaa kuitenkin Kotkavirran (1996) näkemyksestä, jossa luontoa kuvaileva sanasto antaa viitteitä siitä, miten yksilö suhtautuu luontoon ja antaa sille arvoa. Jaan Kotkavirran ajatuksen siitä, että nimenomaan esteettisyyttä arvostava ja luontoa sellaisenaan kunnioittava näkemys antaa viitteitä siihen, että luonto koetaan tärkeänä ja suhde siihen on myönteinen. Niin ikään Saikkonen (2021c) painottaa esteettisessä tavassaan tarkastella luontoa siten, että tunteet ja ajatukset, joita luonto omana itsenään herättää yksilössä, antavat viitteitä tämän tavasta suhtautua luontoon. Esteettisyyden arvostus luonnossa ja sen painottuminen tuloksissani kaupunkikouluihin, suuntaa ajatuksia kohti kaupungistumista. Kaupunkien viheralueet ja lähiluonto osoittautuvat tuloksissa merkittäväksi paikoiksi useassa kertomuksessa tämä luo ajatuksen siitä, että vihreyden ylläpitäminen ja säilyttäminen kaupunkiympäristössä on sellainen asia, mihin tulee kiinnittää huomiota tulevaisuudessakin, jotta ihmisille on alueita, jotka tarjoavat myönteisiä

kokemuksia aisteille. Kun esteettisyys katsotaan myönteiseksi tekijäksi luonnon arvostamisen näkökulmasta tulokset antavat myönteisiä viitteitä luonnon arvostamisesta tulevaisuudessa sekä luontosuhdetta edistävästä suunnasta.

Elämykselliseen luonnon tarkastelutapaan liittyy esteettisyyden ohella myös luonnon vaikutus ihmisen tunteisiin. Luonnon rauhoittavaa ja stressiä lieventävää vaikutusta ilmenee sekä omassa, että Koskimäen (2018) tutkimuksessa. Kuten Suominen (2016) toteaa, luontosuhde pitää sisällään paljon erilaisia tunteita. Rauha sekä hyvinvointi viittaavat siihen, että yksilö suhtautuu luontoon arvostavasti. Oman tutkimukseni osalta luonnon rauhoittava vaikutus ilmenee sekä maaseutu- että kaupunkikoulun narratiiveissa. Tämän pohjalta herää ajatus siitä, että niin maaseudulla kuin kaupungissakin koetaan tarvetta päästä eroon arjesta ja hektisyydestä ja luonto koetaan turvallisena paikkana päästä irti arjen pyöryksestä. Luonnossa koettu nautinto ja hyvä olo vaikuttavat puolestaan siihen, millainen kokemuksesta muodostuu ja miten se vaikuttaa omaan suhtautumiseen luontoa kohtaan. Tätä tukee myös Luontoliiton (2017) sekä Yle Luonnon (2019) verkkojulkaisut siitä, että luonnossa olemisella on merkitystä luontokäsityksen muodostumisessa ja jo lapsena koetut hetket luonnossa vaikuttavat suhtautumiseemme luontoa kohtaan.

## *5.2 Toiminnan ja seuran vaikutus luontokäsityksiin*

Luonnossa toimimisen muotoja on lukemattomia. Luonnon käyttäminen virkistäytymiseen, vapaa-aikaan ja harrastamiseen tuo tuloksissa esille välineellisen suhtautumisen luontoon. Tulokset osoittavat luonnon olevan monipuolisen toiminnan kohde. Kuten Koskimäen (2018) tutkimuksessa myös omassani luonnossa toimiminen osoittautuu merkittäväksi tekijäksi mieluisien kokemusten muodostumisen kannalta. Osmalan (2017) esittelemä Palmerin puumalli painottaa luonnossa toimimisen merkitystä luontosuhteen muodostumisessa. Tutkimukseni tulokset kielivät siitä, että toiminta luonnossa vaikuttaa luontosuhteen kehittymiseen myönteisesti, sillä myönteiset kokemukset luonnossa tuovat esille halun päästä toistamaan tämä kokemus. Tämä puolestaan herättää ajatuksia siitä, miten esimerkiksi lasten olemista luonnossa voisi tukea ja kannustaa. Tuloksissa valtaosa luontokokemuksista on koettua yhdessä jonkun kanssa ja lähes poikkeuksetta seurassa koettu kokemus on

myönteinen ja jäänyt mieleen mieluisana kokemuksena. Tämä antaa pohjaa sille, että esimerkiksi perheen kesken luonnossa toimiminen edistää lapsen käsitystä luonnosta ja toisaalta rohkaisee lasta jatkossakin hakeutumaan luontoon yksin tai yhdessä. Yhdessä tekemisellä on siis merkittävä rooli luontokokemusten kannalta, jonka osoittaa myös Koskimäen (2018) tutkimus, jossa myönteisten luontokokemusten taustalla vaikuttavana tekijänä ilmenee seura. Sosiaaliset suhteet ja niiden kautta kokemusten kerääminen linkittyvät niin Palmerin puumalliin, Suomisen (2016) näkemykseen luontosuhteen kehittämistä kuin Koskimäen tutkimukseenkin. Palmerin puumallissa yhdessä toimiminen vahvistaa toimijuuden merkitystä ja osoittaa oman sekä toisten toiminnan vaikutusta luontoon. Luontoliiton (2017) sekä Suomisen (2016) mukaan kokemukset sekä toiminta luonnossa kehittävät luontosuhdetta.

Se että tulokseni linkittyvät sekä toiminnan että seuran osalta useampaan aiempaan tutkimukseen, osoittaa, että sekä itse toiminta että yhdessä tekeminen luonnossa, ovat edelleen suosittuja tapoja hyödyntää luontoa ja ammentaa sieltä mielekkäitä kokemuksia. Tulosten pohjalta havaitsen perheen olevan hyvin usein olennainen osa kokemusta. Perhe on se yhteisö, jossa lapsi viettää koulun ja varhaiskasvatuksen ohella lapsuudestaan paljon aikaa. Tämän vuoksi, se miten perhe suhtautuu luontoon ja millaisia malleja lapsi saa luonnossa toimimiseen, vaikuttaa väistämättä lapsen kokemukseen ja muodostuvaan käsitykseen luonnosta. Kuten Aho (1987) tiivistää, se miten ja mille luonnossa antaa merkitystä, vaikuttaa siihen, miten yksilö luonnon kokee. Luontoliiton (2017) maininta lapsuuden kokemusten merkityksestä luontosuhteen kehittymisessä antaa tukea tutkimustulosten perhekeskeiselle luontotoiminnalle. Sekä Ahon että Luontoliiton tiivistysten pohjalta, voin todeta, että tulokseni ovat rinnastettavissa heidän ajatuksiin ja koen tärkeäksi, että tutkimukseni osoittaa sen, että luonnossa toimiminen ja yhdessä tekeminen ovat edelleen lapsille olennaisia osia heidän luontokokemuksiin. Perhekeskeisyys ja monipuolinen toiminta luonnossa antavat myönteisiä suuntaviivoja lasten luontokäsityksen muodostumiseen ja voin nähdä tulosteni pohjalta, että luontokäsitysten muodostuminen painottuu enemmän luontoa ja ihmistä lähentävään suuntaan kuin luonnosta erkaantumiseen.

### *5.3 Näkökulmia maaseutu- ja kaupunkikoululaisten luontosuhteiden kuvauksista*

Lasten luontokuvaukset sisältävät kaikki elollisen luonnon elementtejä, mutta myös elottoman luonnon kappaleita riippumatta koulun sijainnista. Luonto ymmärretään sekä eläinten että kasvien elinympäristönä, mutta myös ihmisen tuottamana ja muuttamana ympäristönä. Tämä tuo esille luonnon tarkastelun tiedollisena ympäristönä. Tiedollisena ympäristönä luonto tarjoaa lapsille paikan oppia, havaita ja oivaltaa. Tulosten pohjalta en pysty kuitenkaan osoittamaan, että lapset nimenomaan hakisivat luonnosta tietoa tai ainakaan se ei kokemusten pohjalta näyttäytyä ensisijaisena tavoitteena kummankaan tutkimusalueen kertomuksissa. Kuitenkin se, että lapset havaitsevat lajistoa ja seuraavat luonnossa tapahtuvaa elämää siellä toimiessaan, tarjoaa kouluille erinomaisen mahdollisuuden hyödyntää luontoa. Tuloksissa tiedollinen suhtautuminen nousee suhteellisen vahvasti esille, joten koulumaailmaa ajatelle, tämä antaa kannustaa tietoa siitä, että luonnon hyödyntäminen opetuksessa voisi tarjota erilaisen sekä mieluisan tavan oppia.

Willamo (2004) tuo esille ihmisen tarpeen jakaa luontoa luontoon ja ei-luontoon. Tutkimustulosten pohjalta ei kuitenkaan ole viitteitä siitä, että lapset jakaisivat luontoa tietoisesti joko elottomaan tai elolliseen tai luontoon ja ei-luontoon. Tämä viittaa siihen, että lapset hahmottavat luonnon kokonaisuutena, eivätkä yksittäisinä elementteinä, vaikka yksittäisiäkin havaintojakin kertomuksissa esiintyy. Tutkimuksessani luontokokemukset sijoittuvat hyvin heterogeenisiin ympäristöihin, mikä ei osaltaan tue Willamon näkemystä luonnon jakamisesta. Sen sijaan lapset painottavat luonnon kuvaamisessa enemmän jo esille tullutta esteettisyyttä sekä luonnon elementtien kuvaamista. Tähän vaikuttavana tekijänä voi osaltaan kuitenkin olla kuvallisten tuotosten painottuminen aineistossa. Toisaalta Willamon jaottelu ei-luontoon ja luontoon on melko epätarkka tai ainakin raja näiden kahden välillä on häilyvä. Esimerkiksi aineistosta esille noussut laskettelukeskus sijoittuu ilman muuta luontoon, mutta on vahvasti ihmisen muokkaama. Willamon luokittelusta ei voi suoraan johtaa jakoa, kumpaan kategoriaan laskettelukeskus kuuluisi. Se ettei tuloksissa esiinny eroavaisuuksia koulujen välillä siinä, mitä luonnosta havaitaan, osoittaa sen, että lasten tapa kokea luonto, on hyvin kokonaisvaltaista ja moniaistista.

Moniaistisuus on luontokäsityksen muodostamisessa tärkeää, koska aistit antavat meille erilaisia tuntemuksia luonnosta. Tämä puolestaan linkittyy Suomisen (2016) tiivistykseen luontosuhteesta ja sen muodostumisesta, jossa hän toteaa sen pitävän sisällään paljon erilaisia tunteita.

Laaksoharju ja Rappe (2010) tuovat esille näkökulman, jossa maaseudulla asuvat lapset osaavat nimetä lajistoa paremmin kuin kaupungissa asuvat. Oma tutkimukseni myötäilee osittain tätä näkökulmaa, sillä nimettyä lajistoa esiintyy maaseutukoulun oppilaiden kertomuksissa enemmän. Suoraan johtopäätöstä tästä ei kuitenkaan voi tehdä siihen, että maaseudulla koulua käyvät tunnistaisivat lajistoa enemmän, sillä tutkimukseni ei painottanut nimeämistä. Viitteitä tulokset kuitenkin antavat. Laaksoharju ja Rappe jatkavat, että luonto on helpommin saavutettavissa ja lajisto monipuolisempaa kuin kaupunkiolosuhteissa. Tätä en kuitenkaan pysty osoittamaan omassa tutkimuksessani, sillä maaseudulla koulua käyvien lasten narratiiveissa luontokokemukset eivät sijoitu niin usein lähiluontoon, vaan kauemmaksi elämyksellisempiin luontokohteisiin. Tämä selittää osaltaan myös eroa siihen, miksi tutkimustulokseni eivät mukaile heidän tutkimuksensa tuloksia siinä, että maaseudulla lapset leikkivät useammin metsässä. Erilaisia ajatuksia herättää se, miksi maaseutukoulun lapset kuvaavat kokemuksissaan nimenomaan enemmän etäisempiä luontokohteita kuin lähiluontoa. Ajatus siitä, että maaseudulla asuvat kokisivat lähimetsät arkisempina ympäristöinä kuin kaupungissa asuvat voi olla yksi selittävä tekijä etäisempien luontokohteiden kuvaamiseen. Toisaalta voidaan myös ajatella, että maaseudulla asuvat lapset ovat halunneet vastata tutkimukseen niin sanotusti oikein, kun on pyydetty kuvaamaan itselle tärkeää luontokokemusta. Poissuljettu tekijä ei ole myöskään se, että maaseudulla metsät ja pellot ovat melko usein myös taloudellisessa käytössä viljelysmaana tai talousmetsinä. Tämä voi olla vaikuttajana siinä, ettei lähiluontoa nähdä luontokokemukselle otollisena paikkana.

Tutkimuksessani kaupunkiseudun lapset mainitsevat lähimetsän useammin kuin maaseudun lapset. Tämä puolestaan jakaa tulokset Koskimäen tutkimuksen kanssa, sillä lähimetsä näyttäytyy paikkana, jonne lapset menevät itsenäisesti toimimaan ja tutkimaan joko yksin tai yhdessä perheenjäsenen tai kaverin kanssa. Tämä antaa viitteitä lähimetsien arvostuksesta ja siitä, että lähimetsät koetaan tärkeiksi osana arkea. On kuitenkin huomattava, että lähimetsän

merkitys korostuu huomattavasti enemmän kaupunkiseudun lasten luontokokemuksissa, joten tämä tutkimus osoittaa vain yhdestä tulokulmasta tulevan näkemyksen. En kuitenkaan näe, etteikö maaseudun lasten arjessa lähimetsä toimisi niin ikään osana toimintaa ja arkea. Tätä oletusta tukee se, että metsä tai puut ovat osa jokaista narratiivia, oli kyseessä lähiluonto tai kauempana sijaitseva luontokohde. Myös Laaksoharjun ja Rappen tutkimuksessa metsä korostuu merkittäväksi ympäristöksi. Lähimetsien merkitys luontokäsityksen kehittymisen kannalta on sikäli tärkeää, että luonnon saavuttaminen helposti madaltaa kynnystä lähteä luontoon.

Lopputuloksena voidaan todeta, että riippumatta koulun sijainnista lapset arvostavat luontoa ja kokemukset ovat pääosin myönteisiä ja tapahtumarikkaita hetkiä vaihtelevissa luonnon ympäristöissä. Luonnossa koettujen hetkien perusteella lapset osoittavat viihtyvänsä luonnossa ja erityisen mielekkäiden kokemusten jäljiltä haluavat kerätä lisää uusia kokemuksia. Tämä osoittaa myönteisiä merkkejä kehittyville luontosuhteille ja luo pohjaa sen muotoutumiselle. Luontosuhteen kehittymien myönteiseksi ja luontevaksi osaksi yksilön elämää luo erinomaisen pohjan luontoa kunnioittavalle ja arvostavalle tavalle elää. Tämä antaa viitteitä siihen suuntaan, että nuoret ovat tietoisia luonnon merkityksestä elämän kannalta ja haluavat tulevaisuudessa kantaa myös oman vastuunsa sen säilyttämisestä ja suojelemisesta.

#### *5.4 Tutkimuksen toteutuksen tarkastelu*

Tarkastellessani tutkimuksen toteutumista voin todeta sen antaneen vastauksia asettamiini tutkimuskysymyksiin. Se, että olen päässyt tavoitteisiini ja saanut kerättyä aineiston, jonka avulla pystyn vastaamaan tutkimuskysymyksiini, osoittaa tutkimusmenetelmien olleen toimivia. Tutkimuslomakkeet ja tutkimustilanteet ovat olleet tutkimukseen osallistuneille ja heidän ikätasolleen sopivia ja tehtävän ohjeistus palvellut tutkimuksen tarkoitusta. Tämä näyttäytyy muun muassa siinä, että aineistot ovat olleet sellaisia, joista olen saanut tarvittavaa tietoa koskien vastaajien luontokokemuksia. Kyselylomakkeeseen valikoidut apukysymykset sekä mahdollisuus valita vastaustapa kirjallisen ja kuvallisen vaihtoehdon välillä, ovat olleet myötävaikuttajina siinä, että vastaukset

ovat olleet kattavia ja riittävän informatiivisia tutkimusta varten. Vaikka aineisto onkin toiminut tutkimukseni kannalta erinomaisesti, olen pohtinut myös vaihtoehtoisia tapoja toteuttaa tutkimus. Esimerkiksi oppilaiden haastattelu voisi toimia, jolloin haastattelu keskittyisi oppilaiden luontokokemuksiin. Tällöin pääsisin tarkentamaan oppilaiden kertomuksia ja keräämään yksityiskohtaisempaa tietoa heidän kokemuksistaan. Vaihtoehtoisesti kirjalliset avoimet kysymykset liittyen luontokokemuksiin voisi toimia myös tämän kaltaisessa tutkimuksessa.

Vaikka tutkimusprosessi on ollut sujuva, on sen aikana ilmennyt myös haasteita. Tutkimusluvan saaminen on sujunut nopeammin kuin osasin etukäteen odottaa. Sen sijaan tutkimukseen mukaan lähtevien luokkien löytäminen ei ole ollut aivan niin helppoa. Myös sopivan ajankohdan löytäminen tutkimustilanteen toteuttamiseksi on luonut omat haasteensa varsinkin COVID-19 epidemian aikana. Tästä johtuen tutkimusaineistojen keräämisen välillä eri kouluista on kaksi kuukautta. Tämä on osaltaan viivästyttänyt aineiston analysoimista. En kuitenkaan näe, että väli aineistojen keräämisessä, olisi vaikuttanut vastauksiin tai omaan tapaan toteuttaa tutkimustilanne tai analysoida vastauksia.

Kokemuksellisten narratiivien tarkastelu perustuu tutkijan tulkintaan sekä osallistujan kokemuksen kuvaamiseen. Se miten tutkijana päädyn tarkastelemaan ja tulkitsemaan aineistoa riippuu omasta tulokulmastani. Kahden toisistaan eroavan koulun valitseminen tutkimukseen luo tutkijalle mielenkiintoisen asetelman. Tällä tarkoitan sitä, että tutkimusaineistosta on päässyt löytämään niin paljon yhtäläistä, mutta myös eroja, joita ei välttämättä etukäteen ole osannut ajatella edes löytyvän luontokokemusten perusteella. Aineiston monipuolisten luontokokemusten joukosta olen saanut tehdä havaintoja ja löydöksiä, joiden pohjalta olen luonut kuvan osallistujien luontokäsityksistä sekä muotoutuvan luontosuhteen suunnasta. Elämyksellinen, välineellinen ja tiedollinen suhtautuminen luontoon tuo selkeimmin esille lasten luontokäsityksiä. Aineistosta ilmenee myös tekijöitä liittyen lasten koulun sijaintiin. Aiempien tutkimusten tulokset ovat antaneet viitteitä siitä, että lasten luonnossa viettämä aika olisi vähenemään päin sekä heidän arvostuksensa luontoa kohtaan heikentymässä. Tästä kirjoittavat muun muassa Laaksoharju ja Rappe (2010) sekä Homan-Helenius ja Yli-Viikari (2017) tutkimuksissaan.



Saamieni materiaalien pohjalta pystyn tuomaan oman tutkimukseni tulokset aiempien tutkimusten rinnalle ja löytämään yhtymäkohtia, mutta myös eriäviä analyyseja luontoarvoista, -käsityksistä sekä luonnon ympäristöistä, joissa lapset viettävät aikaansa.

Tutkimukseni sijoittuu osittain koulumaailmaan, vaikkei se varsinaisesti tutkikaan koulussa tapahtuvaa ympäristökasvatusta. Ympäristökasvatus on kuitenkin vahvasti läsnä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ja tätä kautta myös osa koulujen arkea. Tutkimukseni osoittaa lasten arvostavan luontoa, mutta tutkimuksestani ei selviä, minkä verran koululla on osuutta asiaan. Jos tutkimukseni pohjalta haluttaisiin lähteä syventämään tietoa lasten luontokäsityksistä ja luontoa koskevista arvoista, voisi oiva tutkimuksen kohde olla se, miten lapset kokevat koulussa esille tulevien ympäristö- ja luontoteemojen vaikuttavan omaan käsitykseensä luonnosta. Toisaalta tutkimukseen voisi liittää myös sen, millaiset ovat kodista tulevat lähtökohdat luontokäsitysten muovautumiselle. Oma tutkimukseni keskittyy olemassa olevalle luontokäsitykselle ja -suhteelle, joten niiden taustojen tutkiminen avaisi lisää sitä, miten voimakkaasti esimerkiksi juuri koulu tai koti ovat vaikuttamassa lasten luontokäsityksiin.

Tutkimukseni tuo esille myönteiset kokemukset luonnossa ja sen, että lapset toivovat pääsevänsä kokemaan vastaavia hetkiä uudestaan. Tämä antaa koulumaailmaan signaaleita siihen suuntaan, että luontoon päästessään lapset osaavat arvostaa sitä, mitä siellä kokevat. Tämä puolestaan tarkoittaa ympäristökasvatuksen näkökulmasta, että koulu voi osaltaan olla sen mahdollistaja, että lapsi pääsee luonnon äärelle kerryttämään kokemuksiaan sekä tutustumaan siihen, mitä kaikkea luonto tarjoaa ja mitä siellä voi puuhata. Lähiluontoon lähteminen ei ole pelkästään osa ympäristöoppia tai liikuntatuntien suunnistusta, vaan sen voi ottaa osaksi eri oppiaineita. Luonnosta voi hakea esimerkiksi inspiraation kuvataiteen töihin tai etsiä geometriaan liitettäviä muotoja. Näen tutkimukseni antavan informaatiota kasvattajille lasten suhtautumisesta luontoa kohtaan, mutta myös toisaalta kannustavia viitteitä ympäristökasvatukseen liittyen. Ympäristökasvatuksen säilyttäminen osana perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita tukisi lasten myönteistä suhtautumista luontoa kohtaan sekä oppilaiden osallistumismahdollisuuksia toimia luonnon hyväksi.



# LÄHTEET

- Aho, L. 1987. Lapsi, luonto ja kasvatust. Helsinki: WSOY.
- Camp, J. 1981. DRAW. How to master the art. Verona: A. Mondadori.
- Cantell, H. 2004. Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Collado, S., o Íñiguez-Rueda, L. & Corraliza, J. 2016. Experiencing nature and children's conceptualizations of the natural world. Madrid: University of Madrid.
- Enckell, C. 2006. Taiteen katse. Väristä. Teoksessa J. Hautanen, J. Lintinen ja E. Nummelin (toim.) Taiteen kielet. Turku: Finepress.
- Gair, A. 1999. Taiteilijan opas. 2. painos. Helsinki: Otava.
- Heikkinen, H. 2018. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin, 145–160. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heinonen, S. & R. Kuisma 1994. Nuoren maailmankuva suhteessa luontoon. 16 s. Riihimäen Kirjapaino Oy, Riihimäki.
- Helsingin kaupunki, 2019. Kaupunkiluonnon erityispiirteet. Luettu 19.10.2020 <https://www.hel.fi/helsinki/fi/asuminen-ja-ymparisto/luonto-ja-viheralueet/monimuotoisuus/erityispiirteet/>
- Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (2009) Tutki ja kirjoita. 15.-16. painos. Jyväskylä: Tekijät ja Kirjayhtymä Oy.
- Homan-Helenius, P. & Yli-Viikari, A. 2017. Lasten luontosuhde kehittyä tekemällä ja kokemalla. HAMK Unlimited Professional 13.11.2017. Luettu 19.9.2020 <https://unlimited.hamk.fi/hyvinvointi-ja-sote-ala/lasten-luontosuhde>
- Hänninen, Vilma (2010) Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Juhani Aaltola ja Raine Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PSkustannus.

- Hänninen, Vilma (2002) Sisäinen tarina, elämä ja muutos. 4. painos. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis.
- Härkönen, N. 2017. Pro gradu -tutkielma: Biologian ja maantiedon opettajien käsitykset luontosuhteesta sekä sen huomioimisesta osana opetusta. Itä-Suomen yliopisto.
- Innanen, P. 2008. Ihanteena luontokeskeisyys. Kotkan kuudesluokkalaisten luontosuhteet. Pro gradu –tutkielma. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto.
- Jeronen, E. & Jeronen, J. 2014. Environmental Education in Finland - A Case Study of Environmental Education in Nature Schools. Luettu 28.1.2021 [https://www.researchgate.net/figure/The-Tree-Model-Palmer-1998\\_fig1\\_252166752](https://www.researchgate.net/figure/The-Tree-Model-Palmer-1998_fig1_252166752)
- Jääskeläinen, L. & Nykänen R., 1994. Koulu ympäristön vaalijana: Ympäristökasvatus. Helsinki: Opetushallitus.
- Kahn, P. & Kellert, S. 2002. Children and Nature. Psychological, Sociocultural and Evolutionary Investigations.
- Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. 2005. Kenen kasvatus?: Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino
- Koppa 2019, Jyväskylän yliopisto. Luettu 26.10.2020 <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/narratiivinen-tutkimus>
- Koskimäki, A. 2018. Oppilaiden luontosuhteen näyttäytyminen luontokokemuksissa. Pro gradu –tutkielma. Luontokasvatuspainotteinen luokanopettajakoulutus. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Kotkavirta, J. 1996. Luonnon luonto, Filosofisia kirjoituksia luonnon käsitteestä ja kokemisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Laaksoharju, T. & Rappe, E. 2010. Children's Relationship to Plants among Primary School Children in Finland: Comparisons by Location and Gender. HortTechnology 20(4).
- Loughland, T., Reid, A. & Petocz, P. 2002. Environmental Education Research: Young People's Conceptions of Environment: A phenomenographic analysis. Luettu: 1.3.2021 <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13504620220128248>

- Luonnonpaikka, 2020. Luontosuhteen kartoitusta tieteen ja taiteen keinoin. Luontosuhde. Luettu: 9.2.2021  
<https://www.luonnonpaikka.fi/kategoria/luontosuhde/>
- Luonnonvarakeskus LUKE, 2016. Luonnon virkistyskäyttö. Luettu 28.1.2021  
<https://www.luke.fi/tietoa-luonnonvaroista/virkistyskaytto/>
- Luonnonvarakeskus LUKE, 2021. Maaseudun kehittäminen. Luettu 19.10.2020  
<https://www.luke.fi/tietoa-luonnonvaroista/maatalous-ja-maaseutu/maaseudun-kehittaminen/>
- Luontoliitto 2017, Luonto-liito LEKA, Opas leirin järjestäjille. Luettu 5.1.2021  
<http://www.luontoliitto.fi/materiaalit/ymparistokasvatusoppaat/Leirikansio-2017>
- Marjakangas, T. 2016. Ystävät ja harrastukset vaikuttavat luontosuhteeseen enemmän kuin asuinpaikka. Luettu 5.1.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-9338264>
- Moran, L., Reilly, K., Brady, B. 2020 Narrating Childhoods: Knowledge, Place and Materiality. London: Palgrave Macmillan.
- Oksanen, J. & Vainio, K., 2019. "Silloin luonnossa oli kivaa ja rauhallista". Kuudesluokkalaisten luontosuhde ja sen kuvaaminen kuvataiteen keinoin. Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta, Tampereen yliopisto.
- Opetushallitus, 2021. Ympäristö ja luonto. Luettu 25.1.2021  
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ymparisto-ja-luonto>
- Opetushallitus. Luettu 12.10.2020 [https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetus onko vielä viitteenä jossain?](https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetus_onko_viel%C3%A4_viihte%C3%A4n%C3%A4_jossain?)
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Luettu 13.11.2019.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Osmala, E. 2017. Kohti ympäristötietoisuutta: Ympäristökasvatusopas nuorisotyöntekijöille. Luettu 12.10.2020  
[https://drive.google.com/file/d/0B\\_HWPTQdjAVGbGVrbTFZWmpwZXc/view](https://drive.google.com/file/d/0B_HWPTQdjAVGbGVrbTFZWmpwZXc/view)
- Orr, D. 1993. Love it or lose it: Biophilia revolution. Teoksessa Kellert, S & Wilson, E. The biophilia hypothesis. Washington, DC: Island press.
- Palmer, P. 1998. The courage to teach. San Francisco: Jossey-Bass.

- Passmore, J. 1997. Asenteet luontoa kohtaan. Teoksessa Oksanen, M. & Rauhala-Hayes, M. (toim.) Ympäristö filosofia. Tampere: Tammer-Paino.
- Pietarinen, J. 1987. Ihmisen luontoa koskevat filosofiset perusasenteet. Teoksessa L. Aho ja S. Sivonen (toim.) Oikeutemme ympäristöön. Puheenvuoroja eri tieteenaloilta. Juva: WSOY.
- Rannisto, T. 2007. Luonnon estetiikka. Helsinki: Multikustannus
- Räsänen, M. 2020. Visuaalisen kulttuurin monilukutaito Luettu 25.1.2021 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/visuaalisen-kulttuurin-monilukutaito>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 26.10.2020 <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Luettu 12.10.2020. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/tietoarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf>
- Saavalainen, H. 2004. Helsingin Sanomat: Maaseutuluonto köyhtynyt ympäristötuesta huolimatta. Luettu 19.10.2020 <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000004266477.html>
- Saikkonen, L. 2021a Ympäristökasvatus kuvataiteessa. Filosofinen luonnon tarkastelutapa. Luettu 6.11.2020 [http://www10.edu.fi/kuvataide/filosofinen\\_lahestymistapa/](http://www10.edu.fi/kuvataide/filosofinen_lahestymistapa/)
- Saikkonen, L. 2021b Ympäristökasvatus kuvataiteessa. Tiedollinen luonnon tarkastelutapa. Luettu 6.11.2020 [http://www10.edu.fi/kuvataide/filosofinen\\_lahestymistapa/](http://www10.edu.fi/kuvataide/filosofinen_lahestymistapa/)
- Saikkonen, L. 2021c Ympäristökasvatus kuvataiteessa. Esteettinen luonnon tarkastelutapa. Luettu 6.11.2020 [http://www10.edu.fi/kuvataide/esteettinen\\_luonnon\\_tarkastelutapa/](http://www10.edu.fi/kuvataide/esteettinen_luonnon_tarkastelutapa/)
- Saikkonen, L. 2021d Ympäristökasvatus kuvataiteessa. Uskomuksellinen luonnon kokemistapa. Luettu 6.11.2020 [http://www10.edu.fi/kuvataide/uskomuksellinen\\_luonnon\\_kokemistapa/](http://www10.edu.fi/kuvataide/uskomuksellinen_luonnon_kokemistapa/)
- Saikkonen, L. 2021e Ympäristökasvatus kuvataiteessa. Toiminnallinen luonnon kokemistapa. Luettu 6.11.2020 [http://www10.edu.fi/kuvataide/toiminnallinen\\_luonnon\\_kokemistapa/](http://www10.edu.fi/kuvataide/toiminnallinen_luonnon_kokemistapa/)

- Saikkonen, L. 2021f Ympäristökasvatus kuvataiteessa. Kuvataiteen mahdollisuuksista. Luettu 20.11.2020  
[http://www10.edu.fi/kuvataide/kuvataiteen\\_mahdollisuuksista/](http://www10.edu.fi/kuvataide/kuvataiteen_mahdollisuuksista/)
- Salumäki, T. 2019. Yle luonnon kysely: Suomalainen on yllättävän vahvasti luontoihminen – Sienestys, kalastus ja kansallispuistot eivät silti kiinnosta useimpia. Luettu 20.10.2020 <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/09/27/yle-luonnon-kysely-suomalainen-on-yllattavan-vahvasti-luontoihminen-sienestys>
- Seymor, V. 2016. The Human–Nature Relationship and Its Impact on Health: A Critical Review . Luettu 20.10.2020  
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2016.00260/full>
- Squire, C., Davis, M., Esin, C., Andrews, M., Harrison, B., Hydén, L-C. & Hydén, M. 2014. What is Narrative Research? Bloomsbury Open Access. Luettu 12.10.2020 <https://www.bloomsburycollections.com/book/what-is-narrative-research/>
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Teollisuuden ympäristönsuojelumenot ISSN=1798-3886. Helsinki: Tilastokeskus Luettu 20.10.2020  
<http://www.stat.fi/til/tymm/kas.html>
- Suominen A., 2016. Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia. Luettu 5.1.2021  
[https://shop.aalto.fi/media/filer\\_public/b9/d5/b9d5af0c-c63a-43b5-bacb-6f86cbccc859/taidekasvatusymparistohuolenaikakaudella.pdf](https://shop.aalto.fi/media/filer_public/b9/d5/b9d5af0c-c63a-43b5-bacb-6f86cbccc859/taidekasvatusymparistohuolenaikakaudella.pdf)
- Syrjänen, E. Eronen A., Värri, V-M. 2007. Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: University Press.
- Tieteen termipankki, 2020. Ympäristötieteet: ympäristö. Luettu 11.11.2020  
<https://tieteentermipankki.fi/wiki/Ympäristötieteet:ympäristö>
- Tilastokeskus, 2021. Käsitteet: Ympäristö. Luettu 11.11.2020  
<http://www.stat.fi/meta/kas/ymparisto.html>
- Tilastokeskus 2003. Luettu  
 osoitteesta: [https://www.stat.fi/tup/tietoaika/tilaajat/ta\\_03\\_03\\_tyovoima\\_laatikko.html](https://www.stat.fi/tup/tietoaika/tilaajat/ta_03_03_tyovoima_laatikko.html)

- Tolppala, S., Aarnio-Linnavuori, E., Cantel, H. & Lehtovuori, A. 2017. Kasvatus 5/2017: Pirullisen ongelman äärellä – Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen malli. Luettu 12.10.2020 <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kasvatus-5-2017-tolppanen-ym.pdf>
- Tutkimuseettinen neuvottelulautakunta 2020. Tutkimuseetiikan eurooppalaiset käytännöt ja ohjeistus. Luettu 20.10.2020 [https://allea.org/wp-content/uploads/2020/08/Finnish\\_European\\_Code\\_of\\_Conduct\\_digital-final.pdf](https://allea.org/wp-content/uploads/2020/08/Finnish_European_Code_of_Conduct_digital-final.pdf)
- Ulmonen, H. 2020. Kertojien kaupungit: Aistielämäkerrallinen kävely ympäristön ja muistamisen tutkimusmenetelmä. Luettu 25.1.2020 <https://www.versuslehti.fi/tiededebatti/laitakaupungin-laulu-urbaani-ymparisto-ja-musiikin-paikat/>
- Valkonen, J. & Saaristo, K. 2010. Luonto ja yhteiskunta – ympäristösosiologian lähtökohdat. Teoksessa Valkonen, J. (toim.) Ympäristösosiologia. WSOYpro Oy.
- Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. 1. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vilkka, L. 1993. Ympäristöetiikka. Vastuu luonnosta, eläimistä ja tulevista sukupolvista. Helsinki: Yliopistopaino.
- Willamo, R. 2004. Luonto ja ei-luonto. Teoksessa H. Cantell (toim.) Ympäristökasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus.
- Yleoppiminen, 2013. Kaupunkiluonnossa. Luettu 25.1.2021 <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2004/02/19/kaupunkiluonnossa>
- Yli-Panula, E., Persson, C., Jeronen, E., Eloranta, V. & Pakula, H-M. 2019. Landscape as Experienced Place and Worth Conserving in the Drawings of Finnish and Swedish Students. Luettu 2.11.2020
- YMPPI, 2018. Ympäristökasvatusta puutarhassa. Taide ympäristökasvatuksen tukena. Luettu 28.1.2021 <https://puutarhakasvatus.fi/ymppi/tunteen-taiteen-puutarha/#taide-ymparistokasvatuksen-tukena>
- Ympäristöhallinto, 2018. Elinympäristö ja kaavoitus, kartat ja tilastot: Kunnat luokiteltuna paikkatietopohjaisen luokituksen perusteella. Luettu 6.11.2020 [https://www.ymparisto.fi/fi-FI/Elinymparisto\\_ja\\_kaavoitus/Yhdyskuntarakenne/Tietoa\\_yhdyskuntarakenne/Tietoa\\_yhdyskuntarakenne/Kaupunkimaaseutu\\_luokitus/Kartat\\_ja\\_tilastot](https://www.ymparisto.fi/fi-FI/Elinymparisto_ja_kaavoitus/Yhdyskuntarakenne/Tietoa_yhdyskuntarakenne/Tietoa_yhdyskuntarakenne/Kaupunkimaaseutu_luokitus/Kartat_ja_tilastot)



- Ympäristöhallinto, 2020. Alueluokkien kuvaukset. Luettu 6.11.2020  
[https://www.ymparisto.fi/fi-fi/elinymparisto\\_ja\\_kaavoitus/yhdyskuntarakenne/tietoa\\_yhdyskuntarakenteesta/kaupunkimaaseutu\\_luokitus/alueluokkien\\_kuvaukset](https://www.ymparisto.fi/fi-fi/elinymparisto_ja_kaavoitus/yhdyskuntarakenne/tietoa_yhdyskuntarakenteesta/kaupunkimaaseutu_luokitus/alueluokkien_kuvaukset)
- Ympäristöministeriö, 2016. Valtakunnallisesti arvokkaiden maisema-alueiden päivitys. Luettu 9.2.2021 <https://ym.fi/-/10184/valtakunnallisesti-arvokkaiden-maisema-alueiden-paivitys-valmis-183-kohteesta-kuullaan-18-1-19-2-2016>
- Ympäristöverkko 2021. Kaupunkiluonto. Luettu 19.10.2020  
[https://www.tampere.fi/ytoteto/yva/ymparistoverkko/bl\\_kl.html](https://www.tampere.fi/ytoteto/yva/ymparistoverkko/bl_kl.html).

**Pro gradu -tutkielma**  
**Anna Tawast**  
**Syksy 2020/Kevät 2021**

**Tutkimuslomake A**

Nimi: \_\_\_\_\_

Työn nimi: Silloin luonnossa oli \_\_\_\_\_

Käytä seuraavia kysymyksiä apuna, kuvatessasi valitsemaasi luontokokemusta.

Mitä olit silloin tekemässä?

Mitä ympärilläsi silloin näkyi, mainitse ainakin 5 asiaa?

Miten kuljit kyseiseen paikkaan?

Milloin kuvaamasi kokemus tapahtui?

Mikä teki juuri tästä luontokokemuksesta erityisen, miksi valitsit sen?



Hei kotiväki!

Teen kasvatustieteiden luokanopettajakoulutuksen maisterivaiheen Pro gradu - tutkielmaa liittyen kuudesluokkalaisten luontokäsitykseen sekä luontosuhteeseen. Tulen keräämään aineistoa tehtävän avulla kuudesluokkalaisilta xx.xx.xxxx. Tutkimus keskittyy tarkastelemaan oppilaiden luontokäsityksiä sen pohjalta, millaiseksi he kokevat viettämäänsä hetkiä luonnossa ja mitä ympäristöjä he kokemuksiinsa kuvaavat. Käsittelen aineiston anonyymisti eivätkä oppilaiden kuvalliset tai kirjalliset tuotokset tule olemaan tunnistettavissa. Mikäli toivotte, ettei lapsenne osallistu tutkimukseen, ilmoitathan siitä luokanopettajalle saatuasi tämän tiedotteen.

Lisätietoa saat halutessasi lähettämällä kysymyksesi sähköpostiini

[anna.tawast@tuni.fi](mailto:anna.tawast@tuni.fi)

Tutkimusterveisin Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelija

Anna Tawast