

**Opetussuunnitelmaudistus ja oppimiskulttuuri  
– alakoulun opettajien näkökulma**

Annika Hokkanen  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Luokanopettajakoulutus  
Lapin yliopisto  
2017

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Opetussuunnitelmauudistus ja oppimiskulttuuri – alakoulun opettajien näkökulma

Tekijä: Annika Hokkanen

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -työ X Laudaturtyö\_\_ Lisensiaatintyö\_\_

Sivumäärä: 89 + 6 liitettä

Vuosi: 2017

### Tiivistelmä:

Perusopetuksen opetussuunnitelman uudistaminen on hyvin ajankohtainen aihe. Opetushallituksen laatimat uudet valtakunnalliset Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 otettiin alakouluissa käyttöön syksyllä 2016. Tutkimuksessa käsitellään uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuuria alakoulun opettajien tulkintojen perusteella. Oppimiskulttuuria tarkastellaan oppimiskäsityksen ja oppimisympäristön käsitteiden kautta. Lisäksi kiinnostuksen kohteena ovat opettajien kokemukset uuden opetussuunnitelman käyttöönotosta.

Tutkimuksen metodologisena lähtökohtana on laadullinen tutkimus, tarkemmin ilmaistuna fenomenografia. Tutkimuksen kohteena olivat erään pohjoisen kunnan kuuden alakoulun opettajat. Aineisto on kerätty sähköisen kyselylomakkeen avulla. Fenomenografisen aineiston analyysin mukaisesti aineiston pohjalta on muodostettu kategorioita, jotka vastaavat asetettuihin tutkimuskysymyksiin.

Opettajien tulkintojen mukaan uusi opetussuunnitelma korostaa oppijan aktiivista toimijuutta, ajattelun taitoja ja yhdessä oppimista. Oppija huomioidaan fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena kokonaisuutena. Oppimista tukevat oppimisympäristöt ovat turvallisia, muunneltavia ja itseohjautuvuutta tukevia. Opettajien tulkinnat olivat pitkälti samassa linjassa opetussuunnitelma-asiakirjan kanssa. Uudistukseen opettajat suhtautuivat vaihtelevasti. Myönteinen suhtautuminen ilmeni yleisenä tyytyväisyytenä opetussuunnitelmaan. Huolta aiheutti opettajien työtaakan lisääntyminen. Osa opettajista suhtautui uudistukseen ristiriitaisin tuntemuksin.

Tutkielman loppuosassa keskitytään oppimiskulttuurin keskeisiin muutoksiin. Vertailun pohjana on käytetty esitutkimuksessa selvitettyjä opetussuunnitelman perusteista 2004 tehtyjä tulkintoja. Uudistuksen myötä oppimisessa painotetaan luovuutta, ajattelun taitojen kehittymistä ja asioiden ymmärtämistä. Opettajan tehtävänä on ohjata oppimista. Oppilaskeskeisyys, ilmiöpohjaisuus ja tietotekniikan käyttö opetuksessa lisääntyvät. Uudistus tuo mukanaan yleistä positiivisuutta ja oppimisen iloa, mikäli koulu ja opettajat uskaltavat muuttua uudistuksen mukana.

*Avainsanat:* opetussuunnitelmat, oppimiskäsitykset, oppimisympäristö, fenomenografia, konstruktivismi, tulkinta

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi X

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi\_\_  
(vain Lappia koskevat)

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>5</b>
<b>2 OPETUSSUUNNITELMA OHJAAVANA ASIAKIRJANA.....</b>	<b>8</b>
2.1 Opetussuunnitelman teoreettisia lähtökohtia.....	8
2.2 Opettaja opetussuunnitelman käyttäjänä ja tulkitsijana .....	14
2.3 Kansakoulusta kohti nykyistä perusopetusta.....	17
<b>3 PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2004 .....</b>	<b>22</b>
3.1 Oppimiskäsitys opetussuunnitelman perusteissa 2004 .....	22
3.2 Oppimisympäristö opetussuunnitelman perusteissa 2004 .....	26
<b>4 PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2014 .....</b>	<b>29</b>
4.1 Oppimiskäsitys opetussuunnitelman perusteissa 2014 .....	29
4.2 Oppimisympäristö opetussuunnitelman perusteissa 2014 .....	33
<b>5 TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>36</b>
<b>6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....</b>	<b>38</b>
6.1 Fenomenografinen tutkimusote.....	38
6.2 Alakoulun opettajat tutkimuksen kohteena .....	39
6.3 Sähköinen kyselylomake.....	42
6.4 Aineiston analyysi.....	43
6.5 Luotettavuus ja eettisyys .....	46
<b>7 OPETTAJIEN TULKINTOJA OPETUSSUUNNITELMASTA 2004 .....</b>	<b>49</b>
7.1 Oppimiskäsitys opetussuunnitelman perusteissa 2004 .....	49
7.2 Oppimisympäristö opetussuunnitelman perusteissa 2004 .....	50
7.3 Uuteen opetussuunnitelmaan kohdistuvat odotukset.....	51
<b>8 OPETTAJIEN TULKINTOJA OPETUSSUUNNITELMASTA 2014 .....</b>	<b>54</b>
8.1 Oppimiskäsitys opetussuunnitelman perusteissa 2014 .....	54
8.2 Oppimisympäristö opetussuunnitelman perusteissa 2014 .....	62

8.3 Alkutaival uuden opetussuunnitelman kanssa.....	67
8.4 Tulosten vertailu aiempaan tutkimukseen .....	76
<b>9 KOHTI OPPILASKESKEISEMPÄÄ OPPIMISKULTTUURIA.....</b>	<b>80</b>
<b>10 POHDINTA.....</b>	<b>86</b>
10.1 Uuden ajan oppimiskulttuuri .....	86
10.2 Suomalaisen koulutuksen tulevaisuuden näkymät.....	92
<b>LÄHTEET.....</b>	<b>94</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>105</b>
Liite 1. Esitutkimuksen kyselylomake 2016	
Liite 2. Opettajien sähköpostiviestin liite 2016	
Liite 3. Tutkimuksen kyselylomake 2017	
Liite 4. Opettajien sähköpostiviestin liite 2017	
Liite 5. Tutkimuslupahakemus	
Liite 6. Tutkimuslupa	

## 1 JOHDANTO

Suomessa on pidetty koulutusta suuressa arvossa, mikä onkin osaltaan näyttäytynyt menestyksenä PISA-tutkimuksissa. Menestys ei ole kuitenkaan tullut itsestään, vaan opetuksen laatuun on täytynyt panostaa. Merkittävin keino vaikuttaa koulutuksen kehittymiseen on koulutyötä ohjaavan keskeisen asiakirjan, valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen. Käsitteet tiedosta ja oppimisesta muuttuvat jatkuvasti, joten myös opetussuunnitelman on päivitettävä vastaamaan ajalle tyypillisiä koulutuksellisia tarpeita. Opetussuunnitelman haasteena on tukea 2010-luvun oppijoiden oppimista ja tarjota heille sellaisia tietoja ja taitoja, joita tarvitaan nykyajan tietoyhteiskunnassa.

Opetussuunnitelmauudistus on ajankohtainen ja koulumaailmassa paljon keskustelua herättänyt aihe. Uusi valtakunnallinen opetussuunnitelma, *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* otettiin alaluokilla 1–6 käyttöön syyslukukauden alussa 2016, yläluokilla 7–9 uudistus astuu voimaan porrastetusti vuosien 2017–2019 aikana (Opetushallitus 2014a, 3). Opetushallitus halusi huomioida opetussuunnitelman uudistamistyössä opettajien, rehtoreiden ja muiden opetustyöstä vastaavien henkilöiden asiantuntijuuden kutsumalla heidät mukaan opetussuunnitelmatyöhön (Salminen & Annevirta 2014, 334). Opetushallituksen verkkosivuilla oli keväällä 2014 mahdollisuus käydä kommentoimassa perus- ja lisäopetuksen opetussuunnitelman perusteiden luonnoksia (Opetushallitus 2014b). Opetustyötä toteuttavien henkilöiden kuuleminen on tärkeää, koska heillä on kaikista totuudenmukaisin tieto käytännön opetuksesta ja oppimisesta. Aikaisemmin koulutuksellisessa tutkimuksessa opettajien ääntä ei ole kuitenkaan juurikaan kuultu (Syrjälä, Estola & Uitto 2006, 34).

Tulevana opettajana olin kiinnostunut selvittämään, millaisena uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuuri näyttäytyy alakoulun opettajien tulkintojen perusteella. Oppimiskulttuurin ajattelen rakentuvan oppimiskäsityksen ja oppimisympäristön pohjalta, joten tutkimuksessani sovelsin näitä käsitteitä. Vaikka tutkimuk-

seni keskittyi valtakunnalliseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan, halusin kuitenkin tutkia sitä opettajien persoonallisten tulkintojen kautta. Asiakirjan sisältöjen ohella halusin selvittää myös opettajien omia kokemuksia uuden opetussuunnitelman käyttöönotosta. Tutkielmani lopullisena tavoitteena oli selvittää, muuttuiko oppimiskulttuuri opetussuunnitelmauudistuksen myötä. Näin ollen vertailin POPS perusteista 2004 ja 2014 tehtyjä tulkintoja. Opettajien käsityksiä aiemmin voimassa olleesta opetussuunnitelmasta olin kartoittanut jo keväällä 2016 kandidaatintutkielmaani varten toteuttamassani esitutkimuksessa.

Tutkimukseni keskiössä olivat opettajien käsitykset uudesta opetussuunnitelmasta, joten metodologiseksi lähtökohdaksi valikoitui laadullinen tutkimus, tarkemmin sanottuna fenomenografia. Aineiston keräsin sähköisen kyselylomakkeen avulla. Aineiston pohjalta muodostin kategorioita, jotka vastaavat asettiini tutkimuskysymyksiin. Tutkimustulokset tarjoavat informaatiota siitä, miten opettajat tulkitsevat opetussuunnitelmatekstejä ja miten he suhtautuvat opetussuunnitelman uudistamiseen. Niiden pohjalta voidaan tehdä myös päätelmiä siitä, missä asioissa opettajat tarvitsevat mahdollisesti tukea muutosprosessin aikana. Tutkielmani antaa yleiskuvan uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuurista ja sen keskeisimmistä eroista aikaisempaan opetussuunnitelmaan.

Tutkimuksen toteuttaminen oli mielenkiintoinen ja mieltä avartava prosessi. Työkentelyn ohessa tulin tutustuneeksi perusteellisesti uuteen kansalliseen opetussuunnitelmaan, mistä koen olevan minulle hyötyä tulevassa opettajan työssäni. Koin suuria innostuksen ja ihmetyksen hetkiä perehtyessäni kouluhistoriamme aikaisempiin opetussuunnitelmiin. Niiden historiallisuus oli kirjaimellisesti käsin kosketeltavissa. Ensimmäinenkin opetussuunnitelma vuodelta 1925 oli fyysisenä teoksena selvästi aikaa nähnyt. Kirjan sivut olivat jo kellastuneet, mutta vanhanaikaiseen tyyliin kirjoitettu teksti oli edelleen luettavissa. Aikaisempiin opetussuunnitelmiin tutustuminen oli inspiroivaa ja mieleeni piirtyi yleiskuva koululaitosta ohjaavien opetussuunnitelmien kehityskaaresta. Perusopetuksen opetus-

suunnitelman perusteet 2014 edustaa tällä hetkellä tuoreinta näkemystä opetuksesta ja oppimisesta, mutta jossain vaiheessa näitäkin käsityksiä on varmasti tarpeen arvioida uudelleen.

Tekstin selkeyden ja lukijaystävällisyyden vuoksi käytän jatkossa Perusopetuksen opetussuunnitelmasta lyhennettä POPS. Tutkimukseni teoreettinen viitekehys koostuu kolmesta pääluvusta. Luvussa kaksi käsittelen opetussuunnitelmaa koulutyötä ohjaavana asiakirjana ja teen lyhyen katsauksen koululaitoksemme opetussuunnitelmien historiaan. Kolmannessa ja neljännessä luvussa erittelen tarkemmin POPS perusteiden 2004 ja 2014 mukaista oppimiskäsitystä ja oppimisympäristöä helpottaakseni kirjoitetun opetussuunnitelman ja opettajien tulkintojen välisen yhteyden hahmottamista. Luvuissa viisi ja kuusi esittelen tutkimukseni keskeisiä metodologisia lähtökohtia. Tulosluvuissa seitsemän ja kahdeksan kuvaan POPS perusteisista 2004 ja 2014 tehtyjä tulkintoja. Lisäksi peilaan tuloksia aiheesta tehtyihin aiempiin tutkimuksiin ja teoriaan. Yhdeksännessä luvussa erittelen oppimiskulttuurin keskeisiä muutoksia. Tutkielmani päätän uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuurin tarkasteluun ja suomalaisen koulutuksen tulevaisuuden näkyymiin. Teen myös katsauksen opetussuunnitelmauudistusta koskeviin mahdollisiin jatkotutkimusaiheisiin.

Uuden opetussuunnitelman käyttöönottoon on kohdistettu runsaasti odotuksia ja toiveita. Asiakirjatasolla tapahtuva oppimiskulttuurin muutos ei kuitenkaan vielä takaa muutoksen toteutumista käytännön opetustyön tasolla. Opetussuunnitelmauudistus on todellisuudessa myös jokaisen opettajan henkilökohtainen muutosprosessi, joten muutos ei luonnollisestikaan tapahdu hetkessä. Muutos on kuitenkin mahdollista saavuttaa, mikäli koko koulu ja erityisesti opettajat uskaltavat muuttua uudistuksen mukana.

## 2 OPETUSSUUNNITELMA OHJAAVANA ASIAKIRJANA

### 2.1 Opetussuunnitelman teoreettisia lähtökohtia

Opetussuunnitelma on yksi keskeisimmistä koulua ja opetustyötä ohjaavista asiakirjoista. Siinä määritellään opetuksen yleiset ja oppiainekohtaiset tavoitteet, oppisisällöt sekä perusteet oppimisen arvioinnille. Lisäksi siinä esitellään suositteluja työtapoja ja opetusmenetelmiä, vaikka nämä asiat ovat lopulta opettajan itse päätettävissä. Opettajalla on vapaus valita opetuksessa käytettävät työskentelymenetelmät, mutta kuitenkin oppimiselle valtakunnallisella tasolla asetetut tavoitteet mielessä pitäen. Opetussuunnitelma on aina ollut jonkin virallisen hallinnollisen elimen hyväksymä, kirjallinen dokumentti. Siitä käytettävät nimitykset ovat kuitenkin voineet vaihdella eri aikoina: sitä on kutsuttu muun muassa opintooppaaksi, opintosuunnitelmaksi, koulutussuunnitelmaksi, oppiennätykseksi ja lukusuunnitelmaksi. (Uusikylä & Atjonen 2005, 50.)

Opetussuunnitelman käsitettä on käytetty Suomessa jo yli vuosisadan ajan (Hallinen, Holappa & Jääskeläinen 2013, 190). Käsitteen määrittelemisen tyhjentävästi ja yksiselitteisesti on kuitenkin lähes mahdoton tehtävä (Vitikka 2009, 49). Sitä voidaan pitää tietynlaisena etukäteissuunnitelmana niistä toimenpiteistä ja periaatteista, joiden avulla pyritään saavuttamaan koulussa tapahtuvalle kasvatukselle asetetut tavoitteet (Hirsjärvi 1983, 132). Opetussuunnitelman käsitteellä voidaan viitata koulutukselliseen suunnitelmaan, joka kertoo mitä koulussa tulisi tapahtua. Sitä voidaan käyttää myös kuvaamaan oppimiskokemuksia, oppimateriaaleja- ja välineitä sekä opetussuunnitelman toivottuja ja käytännöllisiä seurauksia. (Organisation for economic co-operation and development 1994, 51.) Siitä voidaan kuitenkin olla yhtä mieltä, että opetussuunnitelman avulla yhteiskunta on kautta aikojen ilmaissut koulutuksellisen tahtotilansa (Vitikka 2009, 50).



Vitikan, Krokforsin & Hurmerinnan (2012a, 87) mukaan opetussuunnitelmalla voidaan nähdä olevan kolme päätehtävää: se on samanaikaisesti *hallinnollinen, tiedollinen* ja *pedagoginen* dokumentti. Opetussuunnitelman kiistaton asema koulu ja opetustyötä ohjaavana asiakirjana käy ilmi jo perusopetuslain tasolla, jossa säädetään opetussuunnitelman noudattamisesta (Perusopetuslaki 628/1998, 15 §). Opetussuunnitelma on osa suomalaista perusopetuksen ohjausjärjestelmää ja laajemmalla tasolla tarkasteltuna myös osa kansainvälistä yhteistyötä ja kehitystoimintaa. Tiedollisena asiakirjana se määrittelee, mitkä tiedot ja taidot ovat kulttuurisesti niin arvokkaita, että ne halutaan siirtää opetuksen kautta tuleville sukupolville. Opetussuunnitelman tehtävänä on myös välittää opetuksen järjestäjille ja opettajille viimeisintä tietoa oppimisesta, opetuksesta ja oppimisprosessin ohjaamisesta. Pedagogisena asiakirjana opetussuunnitelma asettaa suunta- viivoja oppimiselle ja opetukselle sekä toimii opettajien työkaluna, tukena ja pedagogisena neuvonantajana. (Vitikka ym. 2012a, 87–89.)

Opetussuunnitelmaa voidaan pyrkiä määrittelemään eri tasojen kautta. Mikäli viitataan kansalliseen opetussuunnitelmajärjestelmään, voidaan tehdä jaottelu valtakunnalliseen, kunnalliseen, opettajan omaan ja oppilaiden kokemaan opetussuunnitelmaan. (Vitikka 2009, 50–51.) Toinen tapa on jakaa se *kirjoitettuun, toimeenpantuun* ja *toteutuneeseen* opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelma voidaan nähdä kirjallisena asiakirjana, jonka pohjalta opettajat tekevät tulkintoja ja toteuttavat käytännön opetustyötään. Toimeenpantu opetussuunnitelma eli opetus johtaa aina lopulta tietynlaisiin oppimistuloksiin. Toteutunut opetussuunnitelma ei välttämättä kuitenkaan vastaa kirjoitettua opetussuunnitelmaa. Oppilaat eivät aina esimerkiksi saavuta oppimiselle asetettuja tavoitteita tai opetuksessa muodostuneet käsitykset voivat olla virheellisiä. (Uusikylä & Atjonen 2005, 55.) Lisäksi voidaan puhua niin sanotusta *piilo-opetussuunnitelmasta*, jolla viitataan koulun toiminnassa ilmeneviin kirjoittamattomiin sääntöihin ja periaatteisiin (Vitikka 2009, 51).

Yksi tapa hahmottaa opetussuunnitelman käsitettä on tarkastella sitä kahden eri didaktisen koulukunnan kautta. Herbartilaisen *Lehrplan*-ajattelun mukainen opetussuunnitelma on pitkälti tietopainotteinen ja siinä kuvataan yksityiskohtaisesti oppiainekohtaiset sisällöt ja tavoitteet vuosiluokittain. Ainejakoiseen *Lehrplan*-tyyppiseen opetussuunnitelmaan sisältyy hallinnollisia määräyksiä muun muassa oppiaineiden tuntijaosta ja oppimääristä (Hellström 2008, 223; Malinen 1992, 14). Yhdysvaltalaisesta *curriculum*-ajattelussa sen sijaan korostuvat tavoiteorientoituneisuus, lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen huomioiminen ja oppimiskokemusten suunnittelu. Oppiainekeskeisyyden sijaan opetuksen lähtökohtana ovat lapsen omaan elämään liittyvät asiat ja tilanteet. (Vitikka 2009, 72–74.)

Suomalaisissa opetussuunnitelmissa on havaittavissa *Lehrplan*- ja *curriculum*-ajattelulle tyypillisten peruspiirteiden yhdistyminen. Suomessa ei ole koskaan kuitenkaan haluttu tuoda esille opetussuunnitelmien kahtiajakoisuutta, vaan on pyritty yhdistämään *Lehrplan*-ajattelulle tyypillinen hallinnollinen ja *curriculum*-mallin mukainen pedagoginen suunnittelu. (Vitikka 2009, 74–75.) Malinen (1992, 43, 47) esitteleeekin niin sanotun *pedagogis-hallinnollisen opetussuunnitelman mallin*, jossa pyritään tasapainottamaan yksilönkehityksen ja yhteiskunnan näkökulma. Näin ollen tavoitteet asetetaan niin, että toisaalta yksilön kokonaisvaltainen kehitys ja toisaalta koulutuksen yhtenäisyys tulevat huomioitua. Tämä malli sopii suomalaiseen koulujärjestelmään paremmin kuin *Lehrplan*- tai *curriculum*-malli, koska meillä koulutuksellisiin suunnitteluprosesseihin sisältyy joka tapauksessa sekä hallinnollista että pedagogista päätöksentekoa. (Malinen 1992, 43, 47.)

Opetussuunnitelma voidaan laatia myös niin sanotun *kuutiomallin* pohjalta. Foshayn (1991, 278) esittämä kuutiomalli koostuu kolmesta osatekijästä: päämääristä/ tavoitteista (purpose), sisällöstä (substance) ja käytännön toteutuksesta (practice). Koulutuksen yksi päätavoitteista on ollut lisätä tietoisuutta ihmisyydestä ja siihen liittyvistä tekijöistä. Muita tavoitteita ovat olleet esimerkiksi yhteiskunnallisten tarpeiden palveleminen ja tulevaisuuden työntekijöiden kasvattaminen. Koulutuksella voi olla yleisemmällä tasolla myös tiedollisia, emotionaalisia, sosiaalisia ja fyysisiä tavoitteita. Koulutuksen sisältöjä ovat muun muassa

matematiikka, kieliopinnot, kirjallisuus, historia ja yhteiskuntaoppi. Opetuksen toteuttamisen näkökulmasta olennaista on kiinnittää huomio lapseen oppijana sekä siihen mitä, miten ja miksi hänen halutaan oppivan tai kokevan asioita. Huomiota on kiinnitettävä myös olosuhteisiin, joiden puitteissa oppimista tapahtuu. (Foshay 1991, 277–278.) Kuutiomalli havainnollistaa sen, että opetussuunnitelman laatiminen on monimutkainen prosessi, johon sisältyy useiden eri tekijöiden ja niiden välisten vuorovaikutussuhteiden huomioon ottamista.

Opetussuunnitelmat heijastelevat yhteiskunnan yleistä tahtotilaa, joten niiden kasvatukselliset painotukset ovat vaihdelleet eri aikoina. Malisen (1992, 23) mukaan Saylor ja Alexander (1966) ovat puhuneet niin sanotuista opetussuunnitelman determinanteista eli vaikuttavista tekijöistä. Nämä tekijät ovat *oppiaines, oppilas ja yhteiskunta*. Monissa opetussuunnitelmissa painotetaan oppiainesta eli tiedonala, mikä näyttäytyy oppiainejakoisuutena ja opetettavan aineksen jakamisena sopivan laajuisiksi kokonaisuuksiksi eri vuosiluokille. Oppilaspainotteisessa opetussuunnitelmassa korostetaan yksilön kokonaisvaltaista kehitystä, jolloin opetuksen keskiössä ovat ongelmaratkaisutaidot, oppilaiden elämämaailman huomioiminen ja persoonallisuuden kehityksen tukeminen. Oppiaineiden korostaminen on tyypillistä Lerhplan-ajattelulle, kun taas curriculum-mallin mukaan rakennettu opetussuunnitelma on pitkälti oppilaspainotteinen (Malinen 1992, 23). Yhteiskunnan näkökulmaa painottavassa opetussuunnitelmassa oppimisen tavoitteet on asetettu niin, että ne palvelevat mahdollisimman hyvin yhteiskunnan tarpeita. (Uusikylä & Atjonen 2005, 52–53.)

Opetussuunnitelmaan liittyvistä näkökulmista tai ideologioista on oman jaottelunsa tehnyt myös Schiro (2013, 4). Sanalla ideologia hän viittaa opetussuunnitelmaan liittyviin filosofisiin näkökulmiin, mielipiteisiin ja uskomuksiin. Hän esittelee neljä opetussuunnitelmaan liittyvää ideologiaa, joista ensimmäinen on vahvasti tieteenalapainotteinen *akateeminen ideologia* (the scholar academic ideology). Tämän näkökulman mukaan koulutuksen tehtävänä on opettaa lapsille opetussuunnitelmaan kirjattua tieteellistä tietoa ja tieteellisiä ajattelutapoja. Näin pyritään varmistamaan tieteenalojen jatkuvuus myös tulevaisuudessa. Toinen

ideologia on *yhteiskunnallisen tehokkuuden ideologia* (the social efficiency ideology), jonka mukaan oppilaiden kasvattaminen yhteiskunnan jäseneksi on yksi koulutuksen keskeisimmistä tehtävistä. Opetussuunnitelmaan kirjatut oppimiselle ja opetukselle asetetut tavoitteet juontavat tällöin juurensa yhteiskunnan tarpeista. Lapsi nähdään pienenä aikuisena, joka on arvokas vain yhteiskunnan näkökulmasta katsottuna. (Schiro 2013, 4–5, 8.)

Kolmas Schiron (2013, 5–6) esittelemistä ideologioista, *oppijakeskeinen ideologia* (the learner centred ideology), poikkeaa merkittävästi aiemmin esitellyistä ideologioista. Kun aikaisemmin yhteiskunnan tarpeet menivät yksilön edelle, nyt yksilön arvostaminen nousee koulutuksen keskiöön. Koulun tulisi olla oppilaalle mieluisin paikka, jossa hän voi vapaasti ja luonnollisesti oppia uusia asioita. Tavoitteena on tukea oppilaiden kokonaisvaltaista kehitystä niin sosiaalisella, fyysisellä, emotionaalisella kuin älylliselläkin tasolla. Neljäs ja viimeinen ideologia on *yhteiskunnallisen jälleenrakentamisen ideologia* (the social reconstruction ideology). Tämän näkemyksen edustajat ovat tietoisia yhteiskunnan ongelmakohdista ja epäoikeudenmukaisuuksista, kuten rasismista. Koulutuksen tehtävänä nähdään olevan uuden ja oikeudenmukaisemman yhteiskunnan rakentaminen, jossa kaikilla on hyvä elää. (Schiro 2013, 5–6.)

Opetussuunnitelmaa yhteiskunnallisesta ja koulutuspoliittisesta näkökulmasta on tarkastellut myös Rokka (2011) omassa tutkimuksessaan. Vaikka yhteiskunta-aspektia ei opetussuunnitelmissa varsinaisesti painotettaisikaan, kouluun kohdistetaan kuitenkin runsaasti paineita ja odotuksia eri yhteiskunnallisten sektorien puolelta. Näihin toiveisiin reagoiminen näyttäytyy opetussuunnitelmateksteissä politisoituneina ja yhteiskunnallisina teemoina. Rokka (2011, 6) toteaa vuoden 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteista tekemänsä sisällönanalyysin pohjalta, että opetussuunnitelmissa painotetaan sellaisten tietojen ja taitojen opettamista, jotka mahdollistavat yhteiskunnan aktiivisena kansalaisena toimimisen. Koulutuksen avulla on herätettävä oppilaiden usko tasa-arvoon ja demokratiaan. Opetussuunnitelmien keskeisiä poliittisia teemoja ovat yksilökeskeisyys,

kuluttajakansalaisuus, tasa-arvo, huoli ympäristöasioista, tulevaisuuden kohtaaminen ja kansainvälisyys. (Rokka 2011, 6–7, 17.)

Opetussuunnitelmaa on tutkittu Suomessa melko vähän, verrattuna esimerkiksi Amerikkaan: siellä opetussuunnitelmasta käydään jatkuvasti vilkasta keskustelua ja tutkimusta tehdään ihan eri laajuudella kuin meillä (Vitikka 2009, 282). Suomessa opetussuunnitelma on kuitenkin ollut muutamien väitöstutkijoiden kiinnostuksen kohteena. Liisa Kivioja (2014) pohtii omaelämäkerrallisessa, hermeneuttista lähestymistapaa käyttävässä tutkimuksessaan omaa ammatillista suhdettaan uudistuviin opetussuunnitelmiin. Tarkastelun kohteena ovat opetussuunnitelmat vuosilta 1970, 1985, 1994 ja 2004. Hänen keskeinen näkemyksensä on se, että opetussuunnitelma ainakin hänen kohdallaan on ollut merkittävä opetus- ja kasvatustyön suunnittelun ja kehittämisen väline, vaikka sen ohjaavuus onkin vaihdellut eri aikoina. (Kivioja 2014, 5–6, 254–256.)

Opetussuunnitelmien ohjaavuus on yhtenä kiinnostuksen kohteena myös Erja Vitikan (2009) tutkimuksessa, jossa hän pyrkii hahmottamaan opetussuunnitelman kokonaisrakennetta analysoimalla sen sisältöä ja pedagogiikan muotoja. Tarkastelun kohteena ovat vuoden 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet. Vitikan (2009, 8) keskeinen tutkimustulos on se, että opetussuunnitelma-asiakirjat näyttäisivät olevan hyvin teoria- ja oppiainepainotteisia. Opetussuunnitelmien pedagogiikkaa kuvaillessaan hän käyttää käsitteitä *suljettu* ja *avoin pedagogiikka*. Käsitteiden alkuperäisen käyttöönottajan Basil Bernsteinin (2000, 98) mukaan suljettua pedagogiikkaa ilmentävät opetussuunnitelmat ovat tiukasti ohjaavia ja etukäteen suunniteltuja. Näin ollen opettajien ja oppilaiden valinnan mahdollisuudet ovat melko vähäiset. Avoimelle pedagogiikalle sen sijaan on tyypillistä joustavuus ja mahdollisuus yksilöllisten valintojen tekemiseen. (Bernstein 2000, 98.) Vitikka (2009, 8) toteaa tutkimustulostensa pohjalta, että opetussuunnitelmien pedagogiikka on enimmäkseen suljettua ja vahvasti sisältöohjaukseen pohjautuvaa. Asiakirjoissa on kuitenkin havaittavissa myös avoimen pedagogiikan piirteitä, mikä ilmenee oppilaiden kokemusten huomioimisena ja koulun ulkopuolisten ympäristöjen hyödyntämisenä opetuksessa. (Vitikka 2009, 7–8, 211.)

Suomalaista opetussuunnitelmaa on välttämätöntä tarkastella osana vallitsevaa perusopetuksen ohjausjärjestelmää, jonka tärkeimpänä tehtävänä on koulutuksellisen tasa-arvon ja opetuksen riittävän yhtenäisyyden takaaminen (Vitikka, Salminen & Annevirta 2012b, 13). Ohjausjärjestelmän pohjan luo perusopetuslaki, jossa säädetään oppivelvollisuudesta ja perusopetuksesta (Perusopetuslaki 628/1998, 1 §). Tämän pohjalta valtioneuvosto laatii yleisiä tavoitteita ja tuntijakoa koskevan asetuksen. Opetushallitus määrittelee opetussuunnitelman perusteet palvelemaan näiden edellä mainittujen lakien ja asetusten toteutumista. Paikalliset opetussuunnitelmat laaditaan valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta. Kaikilla perusopetusta järjestävillä kunnilla on oltava omat opetussuunnitelmansa (Vitikka ym. 2012b, 13). Kunnat saavat kuitenkin itse päättää, otetaanko kunnan opetussuunnitelman lisäksi käyttöön myös koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Perusopetuslakiin ja valtioneuvoston asetukseen kirjattujen tavoitteiden päätyminen käytännön kasvatus- ja opetustyön tasolle on kokonaisuudessaan monivaiheinen ja monitahoinen prosessi. (Vitikka 2009, 65–68.)

Opetussuunnitelmien on säännöllisin väliajoin päivityttävä vastaamaan muuttuvan maailman ja yhteiskunnan tarpeita (Opetushallitus 1994, 8). Opetussuunnitelmauudistuksen taustalla onkin yleensä uudenlaisen koulutuksen tarve (Norris, Aspland, MacDonald, Schostak & Zamorski 1996, 19). Voidakseen toimia tulevaisuuden yhteiskunnassa, oppilaat tarvitsevat tietynlaista osaamista. Myös muuttuvat käsitykset oppimistapahtuman perusluonteesta, tiedosta, lapsen kehityksestä, opettamisesta ja ylipäätään kouluopetuksen tarkoituksesta voivat herättää tarpeen opetussuunnitelman uudistamiselle. Uudistusten avulla voidaan pyrkiä kehittämään koulua tiettyyn suuntaan. Tämä edellyttää kuitenkin opetustyötä toteuttavien henkilöiden sitoutumista opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamiseen. (Holappa 2007, 39, 47, 52.)

## **2.2 Opettaja opetussuunnitelman käyttäjänä ja tulkitsijana**

Oppilaalla on perusopetuslain nojalla oikeus saada opetusta, joka on opetussuunnitelman mukaista (Perusopetuslaki 628/1998, 30 §). Opettajan velvollisuus

on huolehtia siitä, että hän perehtyy opetussuunnitelma-asiakirjaan ja hyödyntää sitä opetustyössään. Opetussuunnitelmaan kirjatut tavoitteet eivät kuitenkaan siirry opetukseen sellaisenaan, vaan opettaja soveltaa niitä parhaaksi katsomallaan tavalla. Hän valikoi kirjoitetusta opetussuunnitelmasta ne ainekset, joiden avulla hän voi rakentaa oppilaille mielekkäitä oppimiskokonaisuuksia. Kirjoitetun opetussuunnitelman ilmeneminen opetustyössä on seurausta opettajan aktiivisesta asiakirjatekstien tulkinnasta ja merkitystenannosta. Opettaja tulisikin nähdä itsenäisenä, reflektiivisenä ja ajattelevana toimijana, joka omaan harkintakykyensä tukeutuen pyrkii luomaan oppijoiden oppimiselle parhaat mahdolliset puitteet. (Kosunen & Huusko 2002, 205–208.)

Opettaja tulkitsee kirjallista opetussuunnitelmaa oman persoonallisuutensa ja kokemuksensa kautta. Kiviojan (2014, 163) mukaan asiakirjatekstien tulkinta on monella tasolla tapahtuva prosessi. Hän käyttää käsitettä *tulkintakerrostumat* kuvaamaan tätä monitahoista prosessia. Paikallisella tasolla useat tahot ovat tehneet oman tulkintansa opetussuunnitelma-asiakirjasta ennen luokanopettajaa. Tulkitsijana opettajan voidaan sanoa olevan sijallaan viides: häntä ennen oman tulkintansa perustetekstistä ovat tehneet koulun johto, kunnan sivistystoimen johto, paikallinen opetussuunnitelmajärjestö ja perusopetuksen henkilöstö. (Kivioja 2014, 163, 194.) Opetussuunnitelmaan kirjattujen tavoitteiden siirtyminen käytäntöön ei tapahdu automaattisesti, vaan useiden tulkintojen kautta. Perusteksteistä tehdyt tulkinnat voivat myös vaihdella hyvinkin paljon kouluista ja opettajista riippuen.

Kivioja (2014, 186–187) on kuvannut opettajan ja opetussuunnitelman välistä suhdetta neljän eri laatusuhteen kautta, joiden painottuminen voi vaihdella esimerkiksi opettajan työkokemuksen mukaan. *Tuki- ja normisuhteella* hän viittaa suhtautumistapaan, jossa opetussuunnitelma nähdään noudatettavana opetustyön normina. Taustalla voi vaikuttaa esimerkiksi opettajan kokemattomuus, epävarmuus tai ylipäätään moraaliset tekijät. *Suunnittelutapasuhde* on yhteydessä opettajan henkilökohtaiseen tapaan suunnitella työtään. Kiviojan (2014, 186) ko-

kemuksen mukaan suunnittelu pitemmällä aikatahtimella helpottaa opetussuunnitelman hahmottamista kokonaisuutena. *Arvostussuhteen* muodostumiseen vaikuttaa se, miten opettaja suhtautuu opetussuunnitelmaan ja miten hän kokee opetussuunnitelman arvostavan häntä. *Kriittisempään opetussuunnitelmasuhteeseen* liittyy työkokemus ja kehittyneet tulkintataidot. Opettaja tiedostaa, että opetussuunnitelmassa asiat nähdään ideaalitasolla, kun taas opettaja itse näkee asiat realistisemmin käytännön opetustyön tasolla. (Kivioja 2014, 186–187.)

Opettaja on kirjoitetun opetussuunnitelman tulkitsija ja käyttäjä. Hänen ammattitaitoaan voidaan kuitenkin hyödyntää myös laajemmalla tasolla. Opetukseen liittyvän asiantuntemuksen on perinteisesti nähty kuuluvan tutkijoille, Opetushallituksen virkamiehille ja opetusministeriölle, vaikka opettajat ovat ne henkilöt, jotka työskentelevät lasten kanssa päivittäin. Opettajilla on hallussaan oppilaantuntemus, joka on lopulta avainasemassa, kun mietitään yleisiä keinoja oppimisen tukemiseksi ja edistämiseksi. (Uusikylä & Atjonen 2005, 63.) Näin ollen heidän asiantuntemustaan voidaan hyödyntää opetussuunnitelmatyössä. Opetushallitus huomioi tämän laatiessaan uusia opetussuunnitelman perusteita 2014 tarjoamalla mahdollisuuden perus- ja lisäopetuksen perusteluonnosten kommentointiin (Opetushallitus 2014b). Kun opettajien asiantuntemusta hyödynnetään opetussuunnitelman laatimisessa, sillä voi olla myönteinen vaikutus heidän sitoutumiseensa opetussuunnitelman toteuttamiseen omassa opetustyössään (Kivioja 2014, 33).

Opetussuunnitelmien uudistuminen ja opetuksen päämäärien saneleminen ylhäältä käsin voi tuntua opettajista ahdistavalta. Heidän odotetaan omaksuvan ja toteuttavan opetussuunnitelmatekstejä suurella innolla, vaikka todellisuudessa uusien näkökulmien ja ideoiden omaksuminen on aikaa ja ajattelun työstämistä vaativa prosessi. (Kosunen 1995.) Yleisesti ottaen opettajat näyttävät kuitenkin kokevan opetussuunnitelman vaikuttavan heidän käytännön opetukseensa. Tutkimuksessa, jossa arvioitiin esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmajärjestelmän toimivuutta, opettajista noin kolme neljäsosaa koki opetussuunnitelman ohjaavan heidän opetus- ja kasvatustyötään (Sulonen, Heilä-Ylikallio, Junntila, Kola-



Torvinen, Laine, Ropo, Suortamo, Knubb-Manninen & Korkeakoski 2010, 118). Toisen tutkimuksen mukaan opetussuunnitelma näyttäisi ohjaavan opetuksen suunnittelua jopa enemmän kuin oppikirjat (Atjonen, Halinen, Hämäläinen, Korkeakoski, Knubb-Manninen, Kupari, Mehtäläinen, Risku, Salonen & Wikman 2008, 105). Oppikirjoja voidaan käyttää oppimisen ja opiskelun tukena, mutta parhaimmatkaan oppikirjat eivät voi korvata opetussuunnitelmaa opetusta ohjaavana asiakirjana (Uusikylä & Atjonen 2005, 56).

Jokainen ammattitaitoinen opettaja tietää, että hänen kuuluisi perehtyä kirjoitettuun opetussuunnitelmaan ja soveltaa tätä tietoa opetustyönsä suunnittelussa ja toteuttamisessa. Erilaiset tilanne- ja ympäristötekijät sekä esimerkiksi opettajan henkilökohtaiseen elämään liittyvät asiat saattavat kuitenkin jossain määrin rajoittaa opetussuunnitelmatekstien tulkintaa ja soveltamismahdollisuuksia. (Kosunen & Huusko 2002, 206.) Opetussuunnitelman uudistamisen voidaan kokea myös lisäävän työtaakkaa (Bantwini 2010, 85), mikä ei ainakaan edesauta opetussuunnitelman periaatteiden omaksumista ja soveltamista opetustyöhön. Koulutuksen järjestäjien tulisikin pohtia keinoja tukea opettajia opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä niin, että muutosprosessi ei kuluta liikaa opettajien henkisiä ja fyysisiä voimavaroja.

### **2.3 Kansakoulusta kohti nykyistä perusopetusta**

Suomessa oppivelvollisuuslaki astui voimaan vuonna 1921 (Halila 1950, 19). Tämä tarkoitti sitä, että kaikki 7–13 -vuotiaat lapset joutuivat kansakoulun penkille (Hellström 2008, 291). Ensimmäisen kerran oppivelvollisuuslaki hyväksyttiin jo vuoden 1910 valtiopäivillä, mutta senaatti teki esityksen lain hylkäämiseksi vedoten taloudelliseen tilanteeseen ja siihen, että kansalaisilla nähtiin olevan jo riittävän hyvä yleissivistys. Oppivelvollisuutta pidettiin valtion varoja rasittavana ja muutenkin täysin tarpeettomana. Keisari päätyi hylkäämään oppivelvollisuuslain ja asian käsittely siirtyi tuonnemmaksi. (Halila 1949, 55–57.) Suomen itsenäistymisen jälkeen laki otettiin uudelleen käsittelyyn ja päätettiin sen toteuttamisesta käytännössä. Yleisen oppivelvollisuuden säätäminen oli merkittävä virstanpylväs

kansamme sivistyksen historiassa: sen myötä pieni Suomen kansa liittyi sivistyneiden kansojen joukkoon. (Halila 1950, 14, 19.) Se oli myös suuri askel kohti koulutuksellisesti tasa-arvoisempaa Suomea.

Vuonna 1925 julkaistua Maalaiskansakoulun opetussuunnitelmaa voidaan pitää Suomen ensimmäisenä varsinaisena koululaitosta koskevana opetussuunnitelmana (Vitikka 2009, 58). Asiakirjassa kuvattiin erikseen alakansakoulun ja yläkansakoulun opetuksen yleiset periaatteet, kuten tarkoitus ja edellytykset. Opetussuunnitelma oli selkeästi oppiainepainotteinen. Siinä eriteltiin yksityiskohtaisesti opetettavien aineiden yleisiä tavoitteita, suositeltuja toteutustapoja ja sisältöjä. (Komiteamietintö 1925.) Yhteiskunnallisesta näkökulmasta tarkasteltuna opetuksen tavoitteena oli ammatillisesti sivistyneiden, itsenäisesti käytännön elämässä selviytyvien ihmisten kasvattaminen (Patrikainen 1997, 47).

Toisen maailmansodan jälkeen vuonna 1952 julkaistiin maamme toinen kansakoulua koskeva opetussuunnitelma, Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II (Rokka 2011, 22). Asiakirjan alkuosassa esiteltiin kansakoulun yleisiä päämääriä sekä opetussuunnitelman laatimista koskevia periaatteita. Lisäksi siinä eriteltiin yksityiskohtaisesti eri oppiaineiden opettamiseen liittyviä asioita. (Komiteamietintö 1952.) Kansakoulun opetussuunnitelman mukaan oppilasta tuli kehittää monipuolisesti ja opettaa hänen yksilöllinen kehitystasonsa huomioon ottavasti (Uusikylä & Atjonen 2005, 58). Koulutuksen yleisenä tavoitteena oli henkisesti vapaiden ja yksilöllisten, tulevaisuuden yhteiskunnan jäsenten kasvattaminen (Komiteamietintö 1952, 11; Patrikainen 1997, 47).

1970-luvulle saakka lapset olivat käyneet koulua kansakoulun oppimäärän mukaisesti. Tämän jälkeen tapahtui kuitenkin suuri mullistus suomalaisen yleissivistävän koulutuksen historiassa, kun siirryttiin peruskoulujärjestelmään. Taustalla vaikuttavana tekijänä oli se, että aiemmin käytössä ollut kansa- ja oppikoulujärjestelmä johti koulutukselliseen eriarvoistumiseen (Rokka 2011, 22). Kyseisestä järjestelmästä haluttiin luopua, koska se määritteli pitkälti yksilön etenemismahdollisuudet koulutus- ja työelämässä. Suomi päätyikin näin ollen kehittämään

kuusivuotisesta ala-asteesta ja kolmivuotisesta yläasteesta muodostuvaa yhte-näistä peruskoulua. (Uusikylä & Atjonen 2005, 58.)

Uusi peruskoulu tarvitsi toimintansa pohjaksi uuden opetussuunnitelman. Tätä varten kehitettiin ensimmäinen peruskoulussa käytetty opetussuunnitelma, Pe-ruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö 1970. Asiakirjana se oli selkeästi jakaantunut kahteen osaan, joita kutsuttiin nimityksillä POPS I ja POPS II. Curri-culum-ajattelua edustanut POPS I sisälsi kuvaukset opetuksen yleisistä tavoit-teista ja toteutuksesta. Lehrplan-suuntauksen mukainen POPS II sen sijaan si-sälsi tarkat kuvaukset opetettavien aineiden sisällöistä ja tavoitteista. (Kivioja 2014, 33; Vitikka 2009, 62.) Samankaltainen kahta eri koulukuntaa yhdistelevä rakenne on nähtävissä kaikissa myöhemmissäkin peruskoulua koskettavissa opetussuunnitelma-asiakirjoissa (Salminen & Annevirta 2014, 335).

Vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnön ensimmäinen ja toinen osa tuntuivat olevaan keskenään osittain ristiriidassa. Ensimmäisessä osassa korostuivat oppilaskeskeisyys, oppijan persoonallisuuden arvostaminen ja eriyttäminen, kun taas toisessa osassa painotettiin tietokeskeisyyttä, oppisisäl-töjen hallintaa ja oppikirjojen mukaan opiskelua (Komiteamietintö 1970 A4 & A5; Uusikylä & Atjonen 2005, 59). Toinen osa rakentui selkeästi oppiainejakoisuuden varaan, kun taas ensimmäisessä osassa korostettiin opetussuunnitelman ehey-tämistä ja oppiaineiden integrointia (Vitikka 2009, 62). Vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelman mukaan opetuksen yleisenä tavoitteena oli isänmaan ja koko ihmiskunnan vastuullisten jäsenten kasvattaminen (Patrikainen 1997, 47).

Opetussuunnitelman perusteiden valtakausi alkoi komiteamietintöjen jälkeen. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985 sisälsi ensimmäistä kertaa pe-rusteet kuntakohtaiselle opetussuunnitelman laadinnalle. Tämän mahdollisti kes-kusjohtoisesta mallista irtaantumisen ja tilan antamisen paikallisille toimijoille (Ki-vioja 2014, 33). Opetussuunnitelman perusteiden kehittymiseen vaikuttivat uu-distukset koulutuspolitiikan kentällä ja näiden uudistusten piti näkyä myös kun-nallisen tason opetussuunnitelmassa. Merkittävä muutos tasa-arvon edistämisen

kannalta oli se, että peruskoulun tasokursseista luovuttiin ja kaikille oppilaille taat-  
tiin kelpoisuus jatko-opinnoille. Uudistetun tuntikehysjärjestelmän ansiosta ope-  
tuksessa pystyttiin paremmin huomioimaan erilaiset oppijat. Opetuksen laatua  
pyrittiin kehittämään täsmennettyjen tavoitteiden avulla. (Rokka 2011, 23–25.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa 1985 oli nähtävissä samaan ta-  
paan kahtiajakoinen rakenne kuin edellisessä opetussuunnitelmassa, vaikka fyy-  
sisesti se olikin yksien kansien sisällä oleva kokonaisuus (Vitikka 2009, 63). Asia-  
kirjan alkuosassa kuvattiin opetussuunnitelman laadinnan periaatteita ja muita  
ohjeita, kuten tuntijakoon, oppilasarviointiin, tukiopetukseen, oppilaanohjaukseen  
ja erityisopetukseen liittyviä asioita. Asiakirjan loppuosassa eriteltiin yksityiskoht-  
taisesti oppiainekohtaiset oppimäärät. Opetuksen eheyttämistä pidettiin vuoden  
1985 opetussuunnitelmassa tärkeänä ja tavoiteltavana asiana. (Kouluhallitus  
1985, 3, 17.) Yleisenä tavoitteena oli oppilaan kasvattaminen vastuulliseksi, ta-  
sapainoiseksi, itsenäiseksi, luovasti ajattelevaksi ja rauhaa arvostavaksi yhteis-  
kunnan jäseneksi. Oppilaiden kykyä työskennellä yhteistyössä muiden kanssa oli  
myös kehitettävä. (Patrikainen 1997, 47.)

Seuraavan koululaitosta koskevan opetussuunnitelman, Perusopetuksen ope-  
tussuunnitelman perusteiden 1994 laadinnassa olivat useat tahot mukana. Ope-  
tushallitus keräsi palautetta perusteluonnoksista eri järjestöiltä, tutkijoilta, kulttuu-  
rin tuntijoilta ja esimerkiksi vanhempainliitolta. Edeltäjänsä tapaan myös vuoden  
1994 opetussuunnitelman perusteissa oli annettu tilaa paikalliselle opetussuun-  
nitelmatyölle (Opetushallitus 1994, 15). Nyt myös koulukohtaisten opetussuunni-  
telmien laatiminen oli mahdollista. (Uusikylä & Atjonen 2005, 60.) Vuoden 1994  
opetussuunnitelmassa keskityttiin yksityiskohtaisten oppisisältöjen sijaan kuvaa-  
maan oppiaineiden tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Opetuksen päämääränä oli op-  
pilaiden yksilölliset erot huomioiden tukea oppilaiden persoonallisuuden kehi-  
tystä, tarjota jatko-opintojen kannalta tarpeellisia valmiuksia ja kehittää sosiaali-  
sia taitoja. (Opetushallitus 1994, 11, 38.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 myötä palattiin keskusjohtoisempaan ohjausjärjestelmään. Opetussuunnitelman normiluonteisuus lisääntyi, joten sitä oli velvollisuus noudattaa opetustyön suunnittelun ja toteutuksen pohjana. Oppiainekohtaiset sisällöt ja tavoitteet kuvattiin yksityiskohtaisemmin kuin aiemmassa, vuoden 1994 opetussuunnitelmassa. (Uusikylä & Atjonen 2005, 62.) Viimeisin suomalaista koululaitosta koskeva opetussuunnitelma on Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Edeltäjänsä tapaan myös sitä tulee noudattaa normina. Opetussuunnitelman arvopohjassa korostuvat oppijan ainutlaatuisuus, oikeus saada hyvää opetusta, sivistys, tasa-arvo ja demokratia, monikulttuurisuus sekä kestävän elämäntavan merkitys. (Opetushallitus 2014a, 3, 15–16.)

Suomalaisen koululaitoksen historiaan on mahtunut useita opetussuunnitelmia, joiden sisällöt, tavoitteet ja ohjaavuus ovat vaihdelleet eri aikoina. Opetussuunnitelmien rakenne on kuitenkin pysynyt melko samanlaisena. Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma vuodelta 1925 oli ensimmäinen kansallinen opetussuunnitelmamme ja viimeisin on tällä hetkellä voimassa oleva Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetussuunnitelmaa on uudistettu koululaitoksemme historian aikana yhteensä seitsemän kertaa. Erityisesti peruskoulujärjestelmään siirtymisen jälkeen opetussuunnitelmien uudistusväli on ollut suurin piirtein kymmenen vuotta (Vitikka 2009, 23). Uusi opetussuunnitelma palvelee tämän ajan koulutuksellisia tarpeita, mutta jossain vaiheessa opetussuunnitelman pedagogiikkaa on jälleen uudelleen arvioitava. Näin voidaan varmistaa, että opetuksen laatu pysyy korkealla tulevaisuudessakin.

### 3 PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2004

#### 3.1 Oppimiskäsitys opetussuunnitelman perusteissa 2004

Opetus ja opiskelu pohjautuvat aina jonkinlaisiin perusolettamuksiin siitä, miten oppimista tapahtuu ja miten sitä voidaan edistää. Nämä olettamukset oppimistapahtuman luonteesta muodostavat oppimiskäsityksen. Käsitteet oppimisesta ovat vaihdelleet eri aikoina yhteiskunnassa yleisesti vallitsevien arvojen, normien ja asenteiden sekä koulutukselle ja opettamiselle asetettujen odotusten mukaan. Oppimiskäsitys vaikuttaa koulun yleisiin toimintaperiaatteisiin ja siihen, miten opetusta järjestetään. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 139–140; Vitikka 2009, 117.) Kun on olemassa jokin tietty näkemys oppimisesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä siitä, näiden tietojen pohjalta voidaan pyrkiä luomaan oppimiselle parhaat mahdolliset puitteet.

Oppimiskäsitys on laaja käsite ja se sisältää erilaisia, käytännöiltään osaksi vastakkaisiakin teoreettisia suuntauksia. Tutkimuksessani käytän käsitteen määrittelyssä viitekehyksenä opetussuunnitelmaa. Nostan kuitenkin esille käsitteen konstruktivismi, koska sitä voidaan pitää vallitsevana oppimiskäsityksenä nykyajan koulutuskentällä (Applefield, Huber & Moallem 2000/2001). Opetushallituksen julkaisemat uudet opetussuunnitelmat perustuvat selkeästi konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, vaikka sitä ei käsitteenä asiakirjassa mainitakaan. (Rauste-von Wright ym. 2003, 194–200.) Tämä ilmenee muun muassa oppijan aktiivisen roolin, oppimisen tilannesidonnaisuuden ja ongelmakeskeisyyden painottamisena sekä näkemyksenä oppimisesta tiedon rakentamisena (Opetushallitus 2004, 18; Opetushallitus 2014a, 17; Pruuki 2008, 27–28; Tynjälä 1999, 61–63).

Opetussuunnitelman oppimiskäsitysluvussa kuvataan yksityiskohtaisesti, millaisena prosessina oppiminen nähdään, millaisia vuorovaikutustilanteita siihen liittyy ja mikä on opettajan rooli opetuksen järjestäjänä ja oppimisen tukijana. Opettajan on oltava tietoinen opetussuunnitelman mukaisesta oppimiskäsityksestä,

koska siihen kaiken opetustoiminnan tulee pohjautua. Opetussuunnitelman oppimiskäsitysluvusta selviää, millaisten näkemysten pohjalta myös opetussuunnitelman muut osiot, kuten esimerkiksi arviointi ja opetusmenetelmät, on laadittu (Halinen, Hotulainen, Kauppinen, Nilivaara, Raami & Vainikainen 2016, 24).

POPS perusteissa 2004 korostettiin oppijan omaa aktiivista roolia oppimisprosessissa. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppija rakentaa aktiivisesti kuvaa itsestään ja ympäröivästä maailmasta. Oppiminen ei ole pelkkää passiivista tiedon vastaanottamista. Opettajan on valittava opetuksessa käytettävät työtavat niin, että oppija pääsee itse toimimaan mahdollisimman aktiivisesti. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että opettajan täytyy tehdä itsensä tarpeettomaksi, vaan opettajan on edelleen tuettava oppilaiden oppimisprosessia. Oppijan aktiiviseen tiedon prosessointiin liittyy läheisesti myös käsite oppimismotivaatio, jota käsitellen tarkemmin tuonnempana. (Opetushallitus 2004, 18: Pruuki 2008, 27; Tynjälä 1999, 61.)

Oppimiskäsitysluvussa nousi esille konstruktivismillekin tyypillinen näkemys oppimisesta yksilöllisenä ja yhteisöllisenä tiedonrakentamisprosessina, jossa uutta tietoa rakennetaan aiemmin opitun pohjalta (Opetushallitus 2004, 18: Tynjälä 1999, 61). Oppija ei ole luokkaan tullessaan ”tyhjä taulu”, vaan hänellä on olemassa jonkinlaisia ennakkokäsityksiä ja tietoa asioista (Rauste-von Wright ym. 2003, 163). Mikäli oppijan aiempaa ymmärrystä ja ennakko-oletuksia ei oteta huomioon opetustilanteessa, on vaarana, että uudet opittavat asiat jäävät hänelle irrallisiksi ja vieraisiksi (National research council 2004, 28). Aiemmin opitut tiedot muodostavat perustan uusien asioiden ja käsitteiden hahmottamiselle.

Kulttuurillinen ja yhteiskunnallinen näkökulma nousi esille POPS perusteissa 2004: oppiminen nähtiin kulttuurin ymmärtämisen ja yhteiskunnan toimintaan osallistumisen mahdollistajana. Uusikylän ja Atjosen (2005, 53) mukaan yhteiskunnallista näkökulmaa korostavat opetussuunnitelmat näkevät yleissivistävän koulutuksen tehtävänä olevan yhteisten sääntöjen ja kansalaisyhteiskunnan pe-

rusnormien opettamisen. Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa koulutuksen keskeisenä tavoitteena oli kasvattaa oppilaista täysivaltaisia yhteiskunnan jäseniä, jotka osallistuvat aktiivisesti yhteiskunnan toimintaan. (Opetushallitus 2004, 18.)

POPS perusteissa 2004 nousi esille käsite elinikäinen oppiminen, mikä liittyy läheisesti edellä esiteltyyn yhteiskunnalliseen näkökulmaan (Opetushallitus 2004, 18). Elinikäisellä oppimisella tarkoitetaan näkemystä, jonka mukaan oppimisen ei pitäisi päättyä varsinaisen koulunkäynnin loppumiseen, vaan sen tulisi jatkua läpi koko elämän (Hirsjärvi 1983, 35–36). Halisen ym. (2013, 192) mukaan elinikäisen oppimisen tarpeen myötä oppilaat tarvitsevat uudenlaista, laaja-alaisempaa osaamista. POPS perusteissa 2004 tämä huomioitiin siten, että oppimisen kohteena olivat muiden asioiden ohella oppimis- ja työskentelytavat, joiden nähtiin olevan välineitä elinikäiselle oppimiselle (Opetushallitus 2004, 18). Elinikäinen oppiminen edellyttää ihmiseltä myös omaa sitoutumista oppimiseen. Koulujen tulisi pohtia keinoja tukea oppijoiden halua jatkaa oppimista tulevaisuudessakin. (Hughes 1994, 146.)

Ihmiset tarvitsevat päivittäisessä elämässään ongelmanratkaisutaitoja. Niitä voidaan pitää myös elinikäisen oppimisen kannalta merkittävinä taitoina. Elinikäinen oppija näkee uudet tilanteet ongelmatilanteina, jotka mahdollistavat asioiden näkemisen ja hahmottamisen uudesta näkökulmasta. (Ropo 1994, 96, 100.) Ongelmanratkaisutaitojen merkitys nousi esille myös POPS perusteissa 2004: oppimisprosessiin nähtiin kuuluvan olennaisena osana itsenäinen ja yhteistyössä tapahtuva ongelmanratkaisu (Opetushallitus 2004, 18). Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan uusia asioita opitaan tehokkaammin, kun ne liitetään laajempiin kokonaisuuksiin ja elämän aitoihin ongelmatilanteisiin. Opetuksessa tulisi kiinnittää painoa faktatietojen osaamisen sijaan taitoa kuvailla, selittää ja perustella. Mitä -kysymysten esittämisen sijaan tulisi kysyä miksi tai miten? (Tynjälä 1999, 63.)

POPS perusteissa 2004 oppimisen nähtiin tapahtuvan yksilöllisen ja yhteisöllisen opiskelun kautta. Siinä korostettiin oppimisen tavoitteellisuutta, päämääräsuuntautuneisuutta ja tilannesidonnaisuutta. (Opetushallitus 2004, 18.) Oppiminen



kytkeytyy aina siihen ympäristöön, toimintaan ja laajemmin tarkasteltuna kulttuuriin, jossa uutta tietoa käytetään ja opitaan. Yhdessä kontekstissa opittua tietoa voi olla vaikea soveltaa jossain toisessa kontekstissa. Tämän vuoksi oppimistilanteet ja -ympäristöt tulisi pyrkiä suunnittelemaan niin, että teoria ja käytäntö kulkevat mahdollisimman pitkälti käsi kädessä. (Rauste-von Wright ym. 2003, 54–55.)

POPS perusteissa 2004 nostettiin esille oppimiseen vaikuttavina tekijöinä oppimis- ja työskentelymenetelmät, oppijan aiemmat tietorakenteet ja oppimismotivaatio (Opetushallitus 2004, 18). Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan emotionaalisilla tekijöillä, kuten motivaatiolla, mielikuvilla ja asenteilla, on merkittävä vaikutus oppimiseen. Oppija virittäytyy kohtaamaan uudet oppimistilanteet näiden tekijöiden kautta. Näin ollen ne täytyy huomioida opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. (Patrikainen 1997, 81–82.) Oppimismotivaatio määrittyy pitkälti sen pohjalta, kokeeko oppija opiskeltavan asian hänelle itselleen tärkeäksi ja kiinnostavaksi. Kun oppijalle muodostuu henkilökohtaisen merkityksen myötä suhde opittavaan asiaan, oppiminen on syvällisempää ja helpommin sovellettavissa käytäntöön (Atjonen ym. 2008, 42). Mikäli oppija ei näe opittavan asian hyödyllisyyttä hänen oman elämänsä kannalta, oppimismotivaatio voi jäädä heikolle tasolle. Parhaillaan motivaatio toimii oppimista käynnistävänä ja ohjaavana voimana. (Pruuki 2008, 21.)

Yhteenvedon voidaan todeta, että POPS perusteet 2004 pohjautui oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppiminen on yksilölliseen ja yhdessä tapahtuvaan tiedon rakentamiseen perustuva prosessi. Oppimisessa korostettiin tavoitteellisuutta ja tilannesidonnaisuutta. Siihen nähtiin kuuluvan olennaisena osana vuorovaikutus muiden oppilaiden ja opettajien kanssa sekä itsenäisesti ja yhteistyössä tapahtuva ongelmanratkaisu. Oppijan aktiivisuuden, motivaation ja aikaisempien tietorakenteiden ajateltiin vaikuttavan uusien asioiden oppimiseen. POPS perusteiden 2004 mukaisen opetuksen myötä oppijat saivat käyttöönsä välineitä elinikäiseen oppimiseen, kulttuuriin ymmärtämiseen ja aktiivisena kansalaisena toimimiseen. (Opetushallitus 2004, 18.)

### 3.2 Oppimisympäristö opetussuunnitelman perusteissa 2004

Oppiminen liittyy aina ympäristöön, jossa sitä tapahtuu. Näin ollen oppimisympäristöt on pyrittävä suunnittelemaan niin, että ne tukevat parhaalla mahdollisella tavalla oppilaiden kokonaisvaltaista kehitystä ja oppimista. Hyvä oppimisympäristö aktivoi oppijoita, herättää heissä omakohtaista pohdintaa ja on kokonaisuudessaan turvallinen ja oppimiseen innostava. (Rauste-von Wright ym. 2003, 62.) Se myös tukee oppijan omaa aktiivisuutta oppimisprosessissa ja kehittää oppimaan oppimisen taitoja. Toiminnallisuuden mahdollistaminen tulisi olla oppimisympäristöjen suunnittelun keskeinen lähtökohta. (Suonperä 1995, 107.) Parhaimmillaan oppimisympäristö toimii oppimisen kannalta innostavien asioiden, kognitiivisten virikkeiden, oppimista tukevien välineiden ja harjoittelumahdollisuuksien tarjoajana (Manninen, Burman, Koivunen, Kuittinen, Luukannel, Passi, & Särkkä 2007, 20).

POPS perusteiden 2004 oppimisympäristöä koskeva luku pohjautui opetussuunnitelman mukaiseen oppimiskäsitykseen. Siinä selostettiin yksityiskohtaisesti, millainen oppimisympäristö tukee parhaiten oppimisprosessille tyypillisten perusteiden ja oppimiselle asetettujen tavoitteiden toteutumista. Oppimisen ja opiskelun nähtiin tapahtuvan oppimisympäristössä, jonka kokonaisuudessaan muodostavat erilaiset fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset tekijät. (Opetushallitus 2004, 18.) Oppimisympäristöön voidaan katsoa kuuluvaksi myös opetuksessa käytettävät työskentelytavat ja -menetelmät (Opetushallitus 2014a, 29), mutta aiheen rajaamisen vuoksi en keskity niihin tarkemmin tässä tutkielmassa.

POPS perusteissa 2004 fyysisen oppimisympäristön ei ajateltu rajoittuvan koulun tiloihin ja rakennuksiin, vaan siihen kuului myös ympäröivä luonto ja koulun ulkopuolinen rakennettu ympäristö. Opetustilojen ja välineiden täytyi mahdollistaa monipuolisten työskentelymenetelmien käyttö opetuksessa. Lisäksi tarjolla tuli olla kirjastopalveluita, erilaisia materiaaleja ja välineitä, joita oppilas sai hyödyn-

tää itsenäisessä ja omatoimisessa opiskelussaan. Käytännön järjestelyiden lisäksi fyysisen oppimisympäristön suunnittelussa oli huomioitava myös esteettiset tekijät. (Opetushallitus 2004, 18.)

Tieto- ja viestintäteknologia opetuksen välineenä on osa fyysistä oppimisympäristöä. POPS perusteiden 2004 oppimisympäristöluvussa todettiin, että oppilaalle täytyy tarjoutua mahdollisuus hyödyntää oppimisessaan erilaisia tietoteknisiä välineitä, kuten tietokoneita ja muita medialaitteita sekä internetiä. Tieto- ja viestintäteknologiaa oli käytettävä opetuksessa, koska opetuksen yhtenä tavoitteena oli tukea oppilaan kasvua nykyajan tietoyhteiskunnan jäseneksi. (Opetushallitus 2004, 18.) Kun tavoitteena on tietoyhteiskunnan jäseneksi kasvaminen, opetuksen kohteena täytyy olla monipuolisesti erilaiset taidot, kuten kysymysten esittäminen, tiedonhaku eri lähteistä, tiedon luotettavuuden arviointi ja ongelmanratkaisu yhteistyössä muiden kanssa (Koivisto, Huovinen & Vainio 1999, 17).

POPS perusteissa 2004 psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön nähtiin koostuvan oppijan emotionaalisista ja kognitiivisista tekijöistä sekä vuorovaikutukseen ja sosiaaliin suhteisiin liittyvistä asioista. Kognitiivisilla tekijöillä viitataan esimerkiksi oppimisympäristön tarjoamiin haasteisiin ja virikkeisiin. Emotionaalisilla tekijöillä tarkoitetaan oppijan tunnekokemuksia, joihin muun muassa sosiaalinen ilmapiiri osaltaan vaikuttaa. (Hellström 2008, 281.) Sosiaalinen ilmapiiri, yhteistoiminnallinen oppiminen ja ryhmäprosessointi liittyvät sosiaalisen oppimisympäristön näkökulmaan (Manninen ym. 2007, 38). POPS perusteissa 2004 todettiin, että oppimisympäristön on oltava niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisestikin turvallinen ja sen on tuettava opettajan ja oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta. (Opetushallitus 2004, 18.)

Sosiaalisessa ympäristössä vallitsevaan ilmapiiriin oppimiseen vaikuttavana tekijänä on alettu kiinnittää yhä enemmän huomiota (Manninen & Pesonen 1997, 268). Turvallisessa ilmapiirissä oppijat uskaltavat ottaa riskejä, tehdä virheitä, esittää näkemyksiään ja kyseenalaistaa muiden mielipiteitä sekä esittää mieltä askarruttavia kysymyksiä (Rauste-von Wright ym. 2003, 65). POPS perusteissa

2004 nähtiin yleisenä tavoitteena olevan kiireettömän, avoimen, kannustavan ja myönteisen ilmapiirin luominen. Vastuu ilmapiirin ylläpitämisestä oli yhdessä opettajilla ja oppilailla. (Opetushallitus 2004, 18.) Myönteisen ilmapiirin kannalta on olennaista, että kaikki oppivat tuntemaan toisensa ja luokassa noudatetaan yhteisiä pelisääntöjä. Suuri merkitys on myös sillä, että opetuksen tavoitteista, arvioinnista ja käytettävistä työskentelymenetelmistä keskustellaan yhdessä oppilaiden kanssa. Kun opettaja osoittaa arvostavansa oppilaita, sillä on selvä vaikutus yleiseen ilmapiiriin. (Pruuki 2008, 49–50.)

POPS perusteiden 2004 mukainen oppimisympäristö edisti parhaimmillaan oppijoiden aktiivisuutta, omatoimisuutta, luovuutta ja yleistä oppimismotivaatiota. Oppimisympäristön oli oltava kaikin puolin turvallinen ja sen tuli tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua, oppimista ja hyvinvointia. Oppimisympäristöllä ajateltiin olevan vaikutusta oppilaan tavoitteiden asetteluun ja oman toiminnan arviointiin. Hyvin suunnitellun ja toteutetun oppimisympäristön nähtiin tarjoavan haasteita ja virikkeitä, jotka herättävät oppilaissa mielenkiintoa ja uteliaisuutta. (Opetushallitus 2004, 18.) Opetussuunnitelman mukaisen oppimisympäristön suunnittelussa täytyi ottaa laaja-alaisesti huomioon monia eri kasvun ja oppimisen osa-alueita.

## 4 PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2014

### 4.1 Oppimiskäsitys opetussuunnitelman perusteissa 2014

Uuden opetussuunnitelman oppimiskäsitysluvussa eritellään yksityiskohtaisesti, millaisena prosessina oppiminen nähdään ja mitkä tekijät siihen vaikuttavat. Oppija nähdään aktiivisena toimijana, joka rakentaa uutta tietoa aikaisempien tietorakenteidensa pohjalta. Oppimisen tavoitteena on asioiden syvällisempi ymmärtäminen. (Opetushallitus 2014a, 17.) Hopmann (2007, 116) on todennut, että ulkoa opettelemisen sijaan asiat tulisi pyrkiä näkemään suuremmassa kontekstissa. Oppimisessa olennaisinta ei ole oppia muistamaan tarkasti esimerkiksi kaikkia historian tapahtumia, vaan tärkeämpää on pohtia, mitä voimme oppia ihmisyydestä historian kautta. Irrallisten tietojen opettamisesta tulisi päästä eroon ja tilalle pitäisi tuoda enemmän luovuuteen ja aktiiviseen tiedon etsintään perustuvaa oppimista (Lehtinen, Kinnunen, Vauras, Salonen, Olkinuora, & Poskiparta 1989, 5).

POPS perusteissa 2014 oppiminen nähdään prosessina, johon liittyy ajattelua, itsenäisesti ja yhdessä tapahtuvaa ongelmanratkaisua sekä tutkimista. (Opetushallitus 2014a, 17). Tutkiva oppiminen on toiminnallinen työskentelymenetelmä, jossa oppija saa itse aktiivisesti havainnoida ja tehdä kokeita aistejaan hyödyntäen sekä tehdä päätelmiä näiden havaintojen pohjalta. Oppiminen voi lähteä liikkeelle oppijoiden itse keksimistä ongelmista, joten heitä tulisikin rohkaista kysymysten esittämiseen. Tutkiva oppiminen on luonteeltaan induktiivista, joten yksittäisten havaintojen pohjalta pyritään tekemään yleistyksiä tutkittavasta ilmiöstä. Oppimisessa edetään konkreettisuuden tasolta kohti teoreettisempaa ymmärrystä. Tutkiva työskentelyote kehittää monipuolisesti ajattelua ja vahvistaa oppijoiden luontaista uteliaisuutta. (Uusikylä & Atjonen 2005, 158–159.)

POPS perusteiden 2014 mukaan oppiminen on olennainen osa ihmisenä kasvamista ja sille on ominaista tavoitteellisuus ja tilannesidonnaisuus. Opetuksessa

tuetaan oppilaiden itseohjautuvuutta ja kykyä asettaa tavoitteita omalle oppimiselle. Oppijan minäkuvan ja itsetunnon nähdään vaikuttavan tavoitteiden asetteluun. Tärkeä opittava taito on kokemusten ja oppimisen reflektointi. Suonperän (1995, 100) mukaan aktiivinen omien kokemusten pohdiskelu kasvattaa tietämystä ja auttaa ymmärtämään opittavia asioita uudella tavalla. Oppijaa ohjataan myös tunnistamaan omat oppimistyyliinsä ja hyödyntämään tätä tietoa oppimisesseen. Nämä oppimaan oppimisen taidot toimivat elinikäisen oppimisen mahdollistajina. (Opetushallitus 2014a, 17.)

POPS perusteissa 2014 mainitaan oppimiseen vaikuttavina tekijöinä opetuksessa käytettävien työskentelytapojen lisäksi oppijan omat mielenkiinnon kohteet, arvostukset, tunteet ja käsitykset itsestään oppijana. Näillä tekijöillä on vaikutusta myös yleiseen oppimismotivaatioon. Opettajan on oltava tietoinen oppimiseen vaikuttavista tekijöistä ja otettava ne huomioon opetuksen suunnittelussa, jotta puitteet oppimiselle olisivat mahdollisimman otolliset. Opettajan on annettava oppijoille kannustavaa ohjausta, joka tukee itseluottamuksen kehittymistä. Lisäksi oppilaiden on saatava oppimisestaan monipuolista ja realistista palautetta. (Opetushallitus 2014a, 17.) Opettajan keskeisenä tehtävänä on vahvistaa oppilaan uskoa omiin mahdollisuuksiinsa oppia.

Uusi opetussuunnitelma korostaa kielen, kehollisuuden ja eri aistikanavien hyödyntämistä oppimisessa (Opetushallitus 2014a, 17). Kehollisuus ja tajunnallisuus ovat olennainen osa ihmisyyttä, joten niitä voidaan pitää myös edellytyksinä oppimiselle (Suonperä 1995, 103). Kehollisten kokemusten ja aistien kautta saamme tietoa ympäristöstä ja uudenlaista sisältöä mielelle (Halinen ym. 2016, 144). Monipuolisesti eri aistikanavia aktivoiva opetus tukee myös oppimistyyleitään erilaisten oppijoiden oppimista. Visuaalinen oppija oppii näkemällä, auditii- vinen kuuntelemalla, kinesteettinen liikkumalla ja taktiilinen koskettamisen kautta. Eri oppimistyyli- t eivät ole toisiaan pois sulkevia, vaan oppimista voi tapahtua useiden eri aistien kautta. Useimmiten oppijalla on kuitenkin jokin tietty aistikanava, joka on hänen vahvuutensa. (Koponen & Hämäläinen 2010, 5–7.)

POPS perusteissa 2014 korostetaan luovan toiminnan, myönteisten tunnekokemusten ja oppimisen ilon merkitystä oppimisprosessissa. Niiden nähdään edistävän oppimista ja innostavan oppilaita oman osaamisensa kehittämiseen. (Opetushallitus 2014a, 17.) Rantalan (2006, 33–38) mukaan positiiviset tunteet, kuten onni ja ilo, antavat oppijalle henkistä voimaa, motivoivat ja sitouttavat oppimisprosessiin, edistävät hyvinvointia sekä tukevat itsetunnon ja minäkuvan kehittymistä. Tunteet vaikuttavat myös ajatteluun ja muistiin. Opetuksen leikillisuus sekä rento ja kiireetön ilmapiiri luovat hyvät puitteet oppimisen ilon kokemuksille. (Rantala 2006, 30–38, 47.) Myönteiset tunteet ovat tärkeitä, koska ne tekevät oppimisesta mielekästä ja mukavaa.

Luova ja kriittinen ajattelu sekä asioiden tarkastelu eri näkökulmista nähdään opetuksen tärkeinä tavoitteina POPS perusteissa 2014 (Opetushallitus 2014a, 17). Luova ajattelu johtaa parhaimmillaan älyllisten riskien ottamiseen ja uskallukseen jättää toisten esittämät vastaväitteet tai kommentit huomioimatta. Luova ajattelija, joka uskoo omiin kykyihinsä ideoiden tuottajana, voi pyrkiä taivuttelemaan muut kannattamaan ideaansa. Perustelemisen taitoja voidaan harjoitella koulussa. Muita tapoja edistää luovaa ajattelua ovat muun muassa rohkaisu toisenlaisten ratkaisutapojen etsimiseen, riskien ottamiseen ja asioiden kyseenalaistamiseen. (Halinen ym. 2016, 68–69.)

Yhteistoiminnallisen oppimisen ajatellaan edistävän kriittistä ja luovaa ajattelua. Sosiaalisuus, yhteistoiminta ja vuorovaikutus tulevat muutenkin vahvasti esille POPS perusteissa 2014: oppimisen nähdään tapahtuvan vuorovaikutuksessa vertaisryhmän, koulun henkilökunnan sekä eri oppimisympäristöjen ja yhteisöjen kanssa. (Opetushallitus 2014a, 17.) Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan sosiaalinen vuorovaikutus kuuluu olennaisena osana oppimisprosessiin (Tynjälä 1999, 65). Ihminen on perusluonteeltaan sosiaalinen, joten yhdessä tekemisen ja sosiaalisissa ympäristöissä toimimisen kautta tapahtuva oppiminen on ihmiselle hyvin luontaista. Lapset näyttävät myös oppivan yllättävän tehokkaasti niin sanotun mallioppimisen kautta eli seuraamalla ja matkimalla muiden ihmisten näyttämää esimerkkiä. (Lipponen 2013, 9).

Sosiaalisen vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnallisen oppimisen korostaminen opetussuunnitelmissa on monestakin syystä hyvä asia. Sosiaalisesti tapahtuvassa tiedon rakentamisessa oppijat pääsevät harjoittelemaan taitoaan kysyä, kuunnella, esittää mielipiteitään ja myös perustella niitä sekä kykyä ottaa toisten ideat huomioon. Toimiessaan ja keskustellessaan muiden kanssa oppilas oppii tiedostamaan, että asioita voi tarkastella useammasta näkökulmasta. Sosiaalinen vuorovaikutus kehittää kokonaisvaltaisesti ajattelun taitoja. (Halinen ym. 2016, 187–188.) Ryhmässä työskentely on motivoivaa ja se edistää itseilmaisua, vastuullisuutta ja itseohjautuvuutta. Lisäksi se keventää yksittäiseen oppilaaseen kohdistuvaa kognitiivista taakkaa, koska vastuu tehtävän suorittamisesta on useammalla oppilaalla. (Tynjälä 1999, 167.)

Sosiaalisen vuorovaikutuksen merkityksestä oppimiselle on tehty myös kansainvälistä tutkimusta. Lavasani, Afzali, Borhanzadeh, Afzali ja Davoodi (2011, 1804) selvittivät tutkimuksessaan yhteistoiminnallisen työskentelymenetelmien vaikutusta ensimmäisen luokan tyttöoppilaiden sosiaalisiin taitoihin. Tutkimuksessa selvisi, että yhteistoiminnallisilla menetelmillä opetetut oppilaat osoittivat sosiaalisesti hyväksyttävämpää ja vähemmän impulsiivista käyttäytymistä verrattuna perinteisin metodein opettuihin oppilaisiin. Ylipäätään heidän sosiaaliset taitonsa olivat paremmat muihin oppilaisiin verrattuna. (Lavasani ym. 2011, 1804.) Sosiaalisen oppimisen on todettu myös vähentävän kilpailullisuutta, lisäävän motivaatiota, kehittävän ajattelua ja poistavan oppimistilanteisiin liittyvää jännittämistä. Nämä asiat ovat tavalla tai toisella seurausta ryhmässä vallitsevasta myönteisestä ilmapiiristä. (Wichadee & Orawiwatnakul 2012, 97.)

Yhteenvetona voidaan todeta, että POPS perusteiden 2014 oppimiskäsityksessä korostuvat itsenäinen ja yhteinen tiedon rakennus, oppijan aktiivisuus, luova toiminta, tunnekokemukset ja opetuksen elämyksellisyys (Opetushallitus 2014a, 17). Cantell (2013, 195–196) on luonnehtinut POPS perusteiden 2014 arvoperustaa ihmislähtöiseksi, koska siinä oppijat nähdään ainutlaatuisina yksilöinä ja turvallisen ilmapiirin ja oppimisen ilon merkitystä korostetaan. Oppimiskäsitys heijastelee selkeästi myös nykyajan vallitsevia koulutuspoliittisia suosituksia.



Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan (2013, 3–4) julkaiseman raportin politiikka-suositukset-osiossa todetaan, että oppimiseen kuuluu olennaisena osana yhteistoiminnallisuus, luovuus ja oppimisen ilo. Opetuksen on tarjottava oppilaille onnistumisen kokemuksia ja sen on tuettava kriittisen ajattelun, sosiaalisten taitojen ja oma-aloitteisuuden kehittymistä.

#### **4.2 Oppimisympäristö opetussuunnitelman perusteissa 2014**

POPS perusteiden 2014 oppimisympäristöä koskevassa luvussa kuvaillaan perusteellisesti, millainen on oppimista ja kasvua tukeva oppimisympäristö. Oppimisympäristöön liitetään selkeästi fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen näkökulma, vaikka niitä ei käsitteinä suoraan mainitakaan. Huomion arvoinen yksityiskohta on se, että oppimisympäristöstä käytetään yksikön sijaan monikkomuotoa. Oppimisympäristöihin nähdään kuuluvaksi tilojen ja paikkojen lisäksi myös yhteisöt sekä toimintakäytänteet, joiden puitteissa oppimista tapahtuu. Opetuksessa käytettävät materiaalit ja välineet ovat myös osa oppimisympäristöä. Oppimisympäristöjen tehtävänä on edistää oppimista, osallisuutta, sosiaalista kanssakäymistä ja yhdessä tapahtuvaa tiedon rakentamista sekä tukea yksilön ja koko yhteisön kasvua. Niiden tulee herätellä oppilaiden luovaa ajattelua ja kykyä tarkastella asioita eri näkökulmista. Oppimisympäristöjen tulee muodostaa joustava ja monipuolinen kokonaisuus. (Opetushallitus 2014a, 29.)

Fyysisestä näkökulmasta tarkasteltuna oppimisympäristöjen tulee olla kaikin puolin terveellisiä ja turvallisia. Opetustilojen ergonominen toimivuus, ekologisuus, esteettömyys, sisäilman laatu, akustiikka ja valaistus tulee ottaa suunnittelussa huomioon. Tilaratkaisujen, kalusteiden ja käytössä olevien välineiden tulee edistää oppijoiden aktiivisuutta ja mahdollistaa monipuolisten työskentelymenetelmien käyttö opetuksessa. Oppijoiden itsenäistä opiskelua tuetaan tarjoamalla sellaisia tiloja, materiaaleja ja kirjastopalveluja, jotka ovat kaikkien vapaasti käytettävissä. Yleisen viihtyisyyden kannalta merkitystä on myös tilojen esteettisyydellä ja siisteydellä. (Opetushallitus 2014a, 29.) Koulun tilojen on oltava terveyttä

edistäviä ja viihtyisiä, jotta puitteet oppimiselle olisivat mahdollisimman suotuisat (Manninen ym. 2007, 62).

POPS perusteissa 2014 tiedostetaan, että oppimiseen ja opetukseen kuuluu olennaisena osana koulun ulkopuolinen maailma. Oppilaat eivät opi uusia asioita ainoastaan koulussa, vaan paljon oppimista tapahtuu myös vapaa-ajalla. Hunter ja Scheirer (1992, 136) ovat todenneet, että sen sijaan, että oletettaisiin oppilaiden ymmärtävän uudet käsitteet ja ilmiöt pelkästään opettajan selityksen perusteella, voitaisiin heidät viedä oikeaan reaaliympäristöön tutustumaan opettaviin asioihin käytännössä. Opetuksessa tulisi näin ollen hyödyntää luontoa, rakennettua lähiympäristöä, kirjastoa, museoita, erilaisia liikuntapaikkoja, taide- ja tiede-keskuksia sekä ylipäätään koulun ulkopuolisia yhteisöjä ja eri alojen asiantuntijoita. (Opetushallitus 2014a, 29.) Kontekstuaalisessa eli todelliseen maailmaan sijoittuvassa oppimisympäristössä oppijat pääsevät kokeilemaan ja tutkimaan opetettavia asioita ja ilmiöitä oman toimintansa kautta (Manninen ym. 2007, 33).

Uudessa opetussuunnitelmassa nähdään tieto- ja viestintäteknologia tärkeänä osana monipuolisia oppimisympäristöjä. Tietotekniikan avulla voidaan tukea oppijoiden aktiivisuutta ja yhteistyötaitojen kehittymistä. Se mahdollistaa opiskelun itsenäisesti ja omien edellytysten mukaisesti. Kaikille oppijoille täytyy tarjoutua mahdollisuus hyödyntää oppimisessaan tieto- ja viestintäteknologiaa. (Opetushallitus 2014a, 29.) Sen avulla oppilaat voivat muokata, esittää ja tallentaa informaatiota yksilöllisesti tai yhdessä muiden kanssa, joten tietotekniikan opetuskäyttö on varsin perusteltua (Manninen ym. 2007, 76). Myös eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan (2013, 3) julkaiseman raportin politiikkasuositukset-osiossa todetaan, että tietotekniset taidot kuuluvat nykyajan yhteiskunnassa tarvittaviin perustaitoihin.

Tieto- ja viestintäteknologia voi rikastuttaa opetusta monella tapaa. Se edistää oppijan omaa aktiivisuutta ja mahdollistaa opiskelun missä ja milloin vain (Koivisto ym. 1999, 27). Tietotekniikan myötä oppijalle tarjoutuu mahdollisuus verkostoitumiseen ja sosiaaliseen kanssakäymiseen maailmanlaajuisellakin tasolla

(Uusikylä & Atjonen 2005, 183). Nevgin ja Tirrin (2003, 34–35) mukaan Jonassen (1995) on esittänyt, että tieto- ja viestintäteknologian opetuskäytössä korostuvat jo opittujen asioiden toistamisen sijasta uuden tiedon rakentaminen, yhteistoiminnallisuus ja oppimisen reflektointi. Nykyaikainen tietotekniikka voi toimia myös oppimisen ilon lähteenä ja elinikäisen oppimisen välineenä (Organisation for economic co-operation and development 1994, 189; Rantala 2006, 105). Tietotekniikka itsessään, kuten ei oppimisympäristöt yleensä, kuitenkin vielä takaa oppimista. Oppijan on työskenneltävä itse aktiivisesti ja määrätietoisesti, jotta oppimista tapahtuu. (Nevgi & Tirri 2003, 43.)

POPS perusteissa 2014 tiedostetaan, että oppijat ovat ainutlaatuisia yksilöitä, jotka kulkevat omia henkilökohtaisia oppimispolkujaan. Oppijat ovat persoonallisuudeltaan, temperamentti- ja taitotasoiltaan sekä fyysisiltä ja henkisiltä ominaisuuksiltaan erilaisia (Uusikylä & Atjonen 2005, 95). Kaikki eivät opi samalla tavalla ja jokaisella oppijalla on omat yksilölliset tarpeensa. Tämä on otettava huomioon opetusta ja oppimisympäristöjä suunniteltaessa. Opettajan on ensiarvoisen tärkeää oppia tuntemaan oppilaansa, jotta hän pystyy opetuksessa tukemaan heidän oppimistaan parhaalla mahdollisella tavalla (Hunter & Scheirer 1992, 108). Näin pystytään myös ennalta ehkäisemään koulunkäynnin tuen tarvetta tulevaisuudessa. (Opetushallitus 2014a, 30.)

Uuden opetussuunnitelman mukaan oppimisympäristöjen tehtävänä on edistää oppijoiden kokonaisvaltaista kasvua ja terveyttä. Oppijoita ohjataan toimimaan kaikissa oppimisympäristöissä vastuullisesti ja turvallisuusasiat huomioon ottaen. Heidät otetaan mukaan oppimisympäristöjen kehittämiseen. Luokassa vallitsevan työrauhan ja kiireettömän ilmapiirin merkitystä oppimisen kannalta korostetaan. Opetuksessa täytyy tarjoutua mahdollisuus elämyksiin ja onnistumisen kokemuksiin. (Opetushallitus 2014a, 30.) Halisen ym. (2016, 86) mukaan oppijan on tärkeää kokea onnistumisen tunteita erityisesti hänelle itselleen merkityksellisissä asioissa, koska niillä on vaikutusta hänen itsearvostukseensa.

## 5 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää opettajien käsityksiä ilmiöstä opetussuunnitelma. Ihmisten käsitykset ovat tutkimuksen kohteina mielenkiintoisia, sillä ne vaihtelevat hyvinkin paljon henkilöstä riippuen. Siihen, miten ihminen käsittää jonkin ilmiön, vaikuttaa esimerkiksi sukupuoli, ikä, koulutustausta sekä aiemmat tiedot ja kokemukset. (Metsämuuronen 2008, 34.) Käsittämällä tarkoitetaan sitä, että ihminen antaa merkityksiä jollekin asialle tai ilmiölle (Järvinen & Järvinen 2011, 82). Käsitys ei ole kuitenkaan sama asia kuin mielipide: se on ihmisen aktiivisesti rakentama, vankempi kuva jostain asiasta. Olemassa olevien käsitystensä pohjalta ihminen jäsentee uutta tietoa ja muodostaa uusia käsityksiä (Ahonen 1994, 117; Häkkinen 1996, 23). Käsitykset eivät ole luonteeltaan stabiileja, vaan ne voivat muuttua ajan kuluessa ja informaation lisääntyessä.

Lähtökohtainen ajatus tutkimuksessani oli se, että jokainen opettaja tulkitsee kirjoitettua opetussuunnitelmaa omalla persoonallisella tavallaan ja muodostaa oman käsityksensä sen ilmentämästä oppimiskulttuurista. Opettajien tulkintojen pohjalta pyrin kuitenkin muodostamaan yleiskuvan uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuurista eli tarkemmin ilmaistuna oppimiskäsityksestä ja oppimisympäristöstä. Opetussuunnitelman sisältöjen ohella kiinnostuksen kohteena olivat myös opettajien kokemukset uuden opetussuunnitelman käyttöönotosta. Tutkimukseni varsinainen tutkimuskysymys oli seuraava:

*Millainen on uuden valtakunnallisen opetussuunnitelman oppimiskulttuuri opettajien tulkintojen perusteella?*

Tutkimukseni pääkysymys jakaantui kolmeen alakysymykseen:

*1. Miten opettajat tulkitsevat uutta opetussuunnitelmaa oppimiskäsityksen osalta?*

*2. Miten opettajat tulkitsevat uutta opetussuunnitelmaa oppimisympäristön osalta?*

*3. Miten opettajat ovat kokeneet uuden opetussuunnitelman käyttöönoton?*

Oppimiskulttuurin näen rakentuvan oppimiskäsityksen ja oppimisympäristön pohjalta, joten tarkoitukseni oli selvittää opettajien käsityksiä siitä, millaisena prosessina oppiminen nähdään, mitkä asiat vaikuttavat oppimiseen ja millainen on oppimista tukeva fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen oppimisympäristö uuden opetussuunnitelman mukaan. Opetusmenetelmät ja työtavat jätiin aiheen rajaamisen vuoksi tarkastelun ulkopuolelle, vaikka niiden voidaankin katsoa olevan osa oppimisympäristöä. Kirjoitetusta opetussuunnitelmasta tehtyjen tulkintojen lisäksi halusin huomioida opettajien omat kokemukset opetussuunnitelmauudistuksesta. Uusi opetussuunnitelma otettiin käyttöön alaluokilla syksyllä 2016, joten opettajat ovat jo jonkin aikaa ehtineet tehdä opetustyötä uuden opetussuunnitelman puitteissa. Halusin selvittää, millaisin tuntemuksin opettajat ovat ottaneet uuden opetussuunnitelman vastaan ja toiko uudistus heidän mielestään muutoksia oppimiskulttuuriin ja opetustyöhön.

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 6.1 Fenomenografinen tutkimusote

Tutkimukseni keskiössä olivat opettajien käsitykset uudesta opetussuunnitelmasta. Ihmisten käsitysten tutkimista on tarkoituksenmukaisempaa tehdä laadullisin eli kvalitatiivisin menetelmin, joten tutkimukseni oli luonteeltaan laadullinen. Tämä kävi ilmi myös aineistostani, jonka tutkimuksellinen arvokkuus ei perustunut määrälliseen laajuuteen, vaan sisällölliseen rikkauteen. Laadulliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan pyrin ymmärtämään jotain tiettyä ilmiötä, tässä tapauksessa kirjoitettua opetussuunnitelmaa opettajien tulkitsemana. Määrällisten eli kvantitatiivisten menetelmien avulla pyritään enemmänkin etsimään syy-seuraussuhteita, mikä ei ollut tavoitteena tässä tutkimuksessa. (Alasuutari 2011, 51; Eskola & Suoranta 1998, 14, 18.)

Tutkimuksessani selvitin opettajien käsityksiä opetussuunnitelma-asiakirjasta, joten sovelsin tutkimuksessani fenomenografista tutkimusotetta. Fenomenografia on laadullisen tutkimuksen suuntaus, jossa kiinnostuksen kohteena ovat ihmisten arki ajattelu ja käsitykset eri asioista ja ilmiöistä (Häkkinen 1996, 5; Metsämuuronen 2008, 34). Tutkimukseni lähtökohtana oli ajatus siitä, että ihmiset ovat yksilöllisiä persoonia ja näin ollen myös heidän näkemyksensä asioista ovat erilaisia. Näitä vaihtelevia käsityksiä pyrin tuomaan esille ja kuvailemaan mahdollisimman monipuolisesti. Tämä on pääasiallisena tavoitteena myös fenomenografisessa tutkimuksessa (Häkkinen 1996, 5).

Ilmiötä tarkastellaan fenomenografiassa niin sanotusti *toisen asteen näkökulmasta*. Ensimmäisen asteen näkökulma tarkoittaa sitä, että me itse teemme päätelmiä ympäröivästä maailmasta. Toisen asteen näkökulmassa keskitytään selvittämään muiden ihmisten käsityksiä tai kokemuksia ympäröivästä maailmasta ja tekemään päätelmiä niiden pohjalta. (Järvinen & Järvinen 2011, 82.) Sen sijaan, että olisin tehnyt päätelmiä uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuurista

omien asiakirjasta tekemieni tulkintojen pohjalta, pyrin tarkastelemaan sitä opettajien käsitysten kautta. Oli mielenkiintoista tietää, miten opettajat ovat tulkinneet uutta opetussuunnitelmaa ja ottaneet haltuun siihen kirjatut tavoitteet ja sisällöt. Oli myös kiinnostavaa selvittää, poikkeavatko opettajien tekemät tulkinnat merkittävästi päättäjien tarkoittamasta, kirjoitetusta opetussuunnitelmasta.

Ihminen käyttää ajattelun ja ilmaisun välineenä kieltä. Fenomenografisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ihmisten käsityksistä, joten aineistonkeruumenetelminä hyödynnetään luonnollisesti haastatteluita tai tutkittavien itse laatimia kirjallisia dokumentteja (Häkkinen 1996, 5). On huomattavasti helpompaa ja luotettavampaa kysyä ihmisiltä heidän asioihin liittyvistä käsityksistään suoraan kuin esimerkiksi tarkkailla hänen ulkoista käytöstään ja tehdä päätelmiä näiden havaintojen pohjalta. (Ahonen 1994, 121.) Tutkimusaineistoni koostui opettajien avoimiin kysymyksiin kirjoittamista vastauksista, joten opettajien oma ajattelu pääsi hyvin esille. Aineiston analyysissä huomio kiinnittyi opettajien käyttämiin kielellisiin ilmaisuihin. Tutkijana pyrin tekemään tulkintoja ja päätelmiä niin, että opettajien ajattelu pääsisi mahdollisimman totuudenmukaisena esille.

## **6.2 Alakoulun opettajat tutkimuksen kohteena**

Opettaja ja heidän näkemyksiään ei ole juurikaan otettu huomioon koulutuksen uudistamiseen liittyvässä tutkimuksessa, vaikka he ovat muutoksen toteutumisen kannalta avainasemassa (Syrjälä ym. 2006, 34). Tästä syystä halusin tutkia opetussuunnitelmauudistusta nimenomaan opettajien näkökulman kautta. Olisin vaihtoehtoisesti voinut selvittää oppimiskulttuurin keskeisiä muutoksia opetussuunnitelma-asiakirjojen sisällönanalyysin avulla, mutta koin mielenkiintoisemmaksi tietää, millaisia tulkintoja opettajat opetussuunnitelmateksteistä tekevät. Opettajien näkökulma on tärkeä, koska heidän kauttaan opetussuunnitelmaan kirjatut tavoitteet ja sisällöt lopulta välittyvät käytännön opetukseen ja oppimiseen.

Tutkielmani lopullisena tavoitteena oli selvittää, toiko opetussuunnitelmauudistus muutoksia oppimiskulttuuriin, joten olennaista oli kartoittaa lähtötilanne ennen uudistusta. Keväällä 2016 toteutin kandidaatintutkielmani varten esitutkimuksen, jossa selvitin alakoulun opettajien tulkintoja tuolloin vielä voimassa olleesta valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta, POPS perusteista 2004. Kiinnostuksen kohteena olivat myös opettajien uuteen opetussuunnitelmaan kohdistuvat odotukset. (Hokkanen 2016.) Varsinaisessa tutkimuksessani selvitin tilannetta uudistuksen jälkeen eli millainen on uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuuri opettajien tulkintojen perusteella.

Aluksi ajattelin tutkimukseni olevan kokonaisuudessaan laadullinen seurantatutkimus, jossa seurannan kohteina ovat tietyin aikavälein samat ihmiset, yhteisöt tai järjestöt (Nikander 2014, 244). Lopulta tulin kuitenkin siihen tulokseen, että tutkimukseni ei ollut varsinaisesti seurantatutkimus. Ajattelen niin, että aikaisempaan opetussuunnitelmaan liittyvä tutkimukseni oli esitutkimus uutta opetussuunnitelmaa koskevaa tutkimustani varten. Tutkielmani kiinnostuksen keskiössä olivat opetussuunnitelmauudistus ja uusi opetussuunnitelma, joten pääpaino oli uudesta opetussuunnitelmasta tehtyjen tulkintojen tarkastelussa. Aikaisempaan opetussuunnitelmaan liittyvät tulkinnat antoivat lähinnä tukea tekemilleni päätelmille oppimiskulttuurin keskeisistä muutoksista. Tutkimuksen kohteena olivat kuitenkin samat yhteisöt kahtena eri ajankohtana, joten siinä mielessä tutkimukseni sisälsi seurantatutkimukselle tyypillisiä piirteitä.

Tutkimukseni kohdeyhteisöiksi valikoituivat yhden Lapissa sijaitsevan, noin 10 000 asukkaan kunnan kuusi alakoulua. Tutkimuksen kohteena olivat nimenomaan alakouluissa työskentelevät opettajat, koska uusi valtakunnallinen opetussuunnitelma otettiin käyttöön 1.8.2016 vain alaluokilla, ylemmillä luokilla se astuu voimaan porrastetusti vasta myöhemmin (Opetushallitus 2014a, 3). Alun perin tarkoitukseni oli tutkia samoja opettajia kahtena eri ajankohtana eli ennen opetussuunnitelmauudistusta ja uudistuksen jälkeen, mutta päädyin lopulta tarkastelemaan muutosta yhteisöjen tasolla. Näin ollen molemmissa tutkimuksissani tutkimuksen kohteena olivat samat alakoulut, mutta eivät välttämättä samat



opettajat. Tämän päätöksen taustalla oli se, että vaikka tarkastelinkin opetussuunnitelmauudistusta opettajien näkökulmasta, pääpaino ei ollut kuitenkaan yksittäisten opettajien ja heissä tapahtuvien muutoksien, vaan opetussuunnitelmatasolla tapahtuvien muutosten tutkimisessa.

Tutkimuksen kohteena olevista kouluista esitutkimukseeni keväällä 2016 osallistui yhdeksän naisopettajaa. He olivat iältään 44–60 -vuotiaita ja työkokemusta heillä kaikilla oli vähintään 11 vuotta. Opettajista kuusi työskenteli luokanopettajana ja kolme aineenopettajana. Yksi aineenopettajista työskenteli myös erityisopettajana. Kaikki opettajat olivat tietoisia siitä, että heillä oli mahdollisuus vaikuttaa uuden opetussuunnitelman kehittymiseen ja osa olikin tätä tilaisuutta hyödyntänyt muun muassa kommentoimalla perusteluonnoksia. Tuolloin voimassa ollut valtakunnallinen opetussuunnitelma, POPS perusteet 2004 oli asiakirjana seitsemälle opettajalle erittäin tuttu, yhdelle melko tuttu ja yhdelle ei lainkaan tuttu. Uuteen opetussuunnitelmaan olivat kaikki jo tutustuneet: osa perusteellisemmin ja osa vasta alustavasti.

Uuteen opetussuunnitelmaan liittyvään, varsinaiseen tutkimukseeni osallistui kolmesta opettajaa, joista lähes kaikki olivat naisia. Yksi vastaaja jätti sukupuolensa ilmoittamatta. Iältään opettajat olivat 28–64 -vuotiaita. Heistä seitsemän työskenteli luokanopettajana, kaksi erityisopettajana, yksi erityisluokanopettajana ja kolme aineenopettajana. Yksi aineenopettajista toimi myös laaja-alaisena erityisopettajana. Opettajien työkokemus oli vaihtelevaa: yksi oli vasta työuransa alussa, neljän opettajan työkokemus sijoittui 6–20 vuoden välille ja yli 21 vuotta opettajan virassa toimineita oli kahdeksan eli suurin osa opettajista. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat yhtä lukuun ottamatta tiesivät heillä olleen mahdollisuus vaikuttaa uuden opetussuunnitelman kehittymiseen. Vaikuttaminen oli tapahtunut pääosin kommentoinnin tai kyselyihin vastaamisen kautta. Uusi valtakunnallinen opetussuunnitelma, POPS perusteet 2014 oli asiakirjana viidelle opettajalle erittäin tuttu ja kahdeksalle melko tuttu. Opettajien anonymiteetin säilyttämiseksi nimesin heidät neutraalisti numerokoodeilla *opettaja 1*, *opettaja 2* ja niin edelleen.

### 6.3 Sähköinen kyselylomake

Fenomenografisessa tutkimuksessa yleisin tapa kerätä aineisto on haastattelu, koska siinä toteutuu parhaiten fenomenografialle tyypillinen intersubjektivisuus. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkimustilanteessa ovat yhtäaikaaisesti läsnä tutkittavan oma ajattelu ja tutkijan tietoisuus. Haastattelutilanteessa tutkija tekee tulkintoja saatavasta informaatiosta omien ajatusrakenteidensa pohjalta. (Ahonen 1994, 136). Aineiston voi kuitenkin kerätä myös muilla tavoilla. Valitsin tutkimukseni aineistonkeruumenetelmäksi avoimista kysymyksistä koostuvan sähköisen kyselylomakkeen (ks. liite 3), koska haastattelu olisi voinut käydä liian työlääksi ja tutkittavien henkilöiden määrän olisi resurssien puutteessa pitänyt olla suppeampi.

Sähköinen kyselylomake soveltui hyvin tutkimukseni aineistonkeruumenetelmäksi, koska se mahdollisti aineiston keräämisen nopeasti ja vaivattomasti. Vaihtoehtoisesti olisin voinut lähettää kyselylomakkeet opettajille paperisena, mutta se olisi ollut työläämpää ja olisi voinut myös heikentää opettajien vastaushalukkuutta. Laadin sähköisen kyselylomakkeen internetistä löytyvällä Webropol-kyselytyökalulla ja lähetin opettajille linkin valmiiseen kyselyyn sähköpostitse. Sähköpostiviestin liitteeksi laitoin POPS perusteiden 2014 oppimiskäsitystä ja oppimisympäristöä koskevat luvut, joita sai halutessaan hyödyntää vastaamisen tukena (ks. liite 4). Esitutkimuksessa laitoin sähköpostiviestin liitteeksi asiakirjan sama luvut, mutta POPS perusteista 2004 (ks. liite 2).

Kyselylomake rakentui kolmen teeman ympärille, jotka olivat tutkimuskysymysten mukaisesti oppimiskäsitys, oppimisympäristö ja alkutaival uuden opetussuunnitelman kanssa. Esitutkimuksessa kyselyn runko oli muuten sama, paitsi kolmantena teemana oli kokemusten sijaan uuteen opetussuunnitelmaan kohdistuvat odotukset (ks. liite 1). Kyselyn alussa selvitin monivalintakysymysten avulla opettajien taustatietoja, kuten ikää, sukupuolta ja työkokemusta. Taustakysymyksiä lukuun ottamatta kaikki kyselylomakkeen kysymykset olivat avoimia, koska tutkimukseni kannalta oli olennaista, että opettajat pystyivät vastaamaan kysymyksiin omin sanoin. Tarkoituksena oli selvittää nimenomaan opettajien persoonallisia

tulkintoja opetussuunnitelmateksteistä. Laadulliset vastaukset mahdollistivat monipuolisemman aineiston saannin ja mikä tärkeintä, opettajien oma ääni pääsi hyvin esille. Vastauksissa nousi esille paljon myös sellaisia näkökulmia ja ajatuksia, joita en olisi osannut edes kysyä.

#### **6.4 Aineiston analyysi**

Aineiston keräämisen jälkeen muodostin opettajien vastauksista fenomenografisen analyysin mukaisesti kategorioita, jotka kuvaavat heidän käsityksiään uuden valtakunnallisen opetussuunnitelman oppimiskulttuurista. Fenomenografisen tutkimusotteen mukaan käsitysten luokittelu on olennaista, koska se auttaa hallitsemaan käsitysten joukkoa ja tuo esille käsitysten erilaisuuden. Analyysissa nostetaan aineistosta esiin tutkimuskysymyksen kannalta olennaisia ilmaisuja, joista muodostetaan niin sanottuja merkitysluokkia eli kategorioita. Tutkimuksen tavoitteena ei ole selvittää käsitysten yleisyyttä tutkittavien joukossa, vaan pikemminkin laadullista erilaisuutta. Näin ollen yksikin ilmaisu voi muodostaa kategorian. Analyysissa syntyneitä kategorioita voidaan edelleen yhdistellä ylemmän tason kategorioiksi. (Ahonen 1994, 125–128.)

Aineiston analyysin aloitin tulostamalla täytetyt kyselylomakkeet, lukemalla aineiston läpi moneen kertaan ja etsimällä tutkimuskysymyksen kannalta olennaisia ilmauksia yliviivausten ja omien merkintöjen avulla. Selkeiden värikoodien käyttö helpotti huomattavasti analysointiprosessia. Ilmausten etsimistä auttoi se, että olin ennalta miettinyt asioita, joita lähdin aineistosta analysoimaan. Oppimiskäsitykseen liittyen etsin aineistosta kuvausta oppimisesta prosessina ja toimintana sekä opettajan ja oppijan roolista oppimistilanteessa. Oppimisympäristön osalta analysoin aineistosta fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyviä tekijöitä. En kuitenkaan poiminut aineistosta vain tietynlaisia ilmauksia, vaan pyrin analysoimaan aineistoa mahdollisimman objektiivisesti. Otin huomioon myös sellaiset ilmaisut, jotka poikkesivat valtavirrasta tai edustivat muihin verrattuna vastakohtaistakin näkökulmaa.

Tutkimuksen ongelmanasettelun kannalta tärkeät ilmaukset muodostavat fenomenografiassa niin sanotun *merkitysyksiköiden joukon* (pool of meanings). Merkitysyksikköjä vertailemalla pyritään muodostamaan kuvauskategorioita. Olennaista on etsiä eroja ja yhtäläisyyksiä ja tätä kautta pyrkiä löytämään kategorioiden rajat. Huomio kiinnitetään nimenomaan ilmauksiin, ei henkilöihin, jotka niitä ovat tuottaneet. Analysointiprosessi vie paljon aikaa ja edellyttää jatkuvaa ilmausten uudelleen järjestelyä. (Marton 2005, 154). Tämän huomasin itsekin aineistoa analysoidessani. Kategorioiden muodostamista helpotti kuitenkin se, että tein työn tietokoneella ja näin ollen merkitysyksikköjä oli helppo järjestellä ja muokata.

Kuvauskategoriat muodostin kirjoittamalla ensiksi allekkain kaikki merkitysyksiköt, jotka olin poiminut opettajien vastauksista. Niiden perään kirjoitin mahdollisen kategorian, johon ne tulisivat kuulumaan. Tämä helpotti yhtäläisyyksien havaitsemista ja tätä kautta myös alatasen kategorioiden muodostamista. Kategorioiden laatiminen onnistui suurimmaksi osaksi vaivatta, ainoastaan muutamissa tilanteissa piti puntaroida vaihtoehtoja ja tehdä tietoisia valintoja. Lopulta merkitysyksiköt löysivät kuitenkin omat paikkansa kategoriajärjestelmässä ja aineisto muuttui helpommin hallittavaksi. Minulle alkoi hiljalleen selkiytyä myös käsitys siitä, miten opettajat luonnehtivat uutta opetussuunnitelmaa.

Analyysin seuraavassa vaiheessa pyritään näkemään merkitysyksikköjen pohjalta muodostetut kategoriat laajempina kokonaisuuksina. Näin syntyvät ylemmän tason kategoriat, jotka selittävät käsityksiä universaalimmalla tasolla. (Aho-nen 1994, 128.) Alakategorioista yhdistelemällä muodostin ylätasen kategorioita, jotka ovat tutkimukseni lopullisia tuloksia. Ne vastaavat alkuperäiseen tutkimuskysymykseeni eli siihen, millainen on uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuuri opettajien tulkintojen perustella. Analyysin tuloksena syntyi yhteensä yksitoista ylätasen kuvauskategoriaa:

1. Oppimisen lähtökohdat
2. Oppilaan toiminta
3. Opettajan toiminta

4. Oppijasta riippumattomat oppimiseen vaikuttavat tekijät
5. Oppijaan itseensä liittyvät oppimiseen vaikuttavat tekijät
6. Oppimista tukeva fyysinen oppimisympäristö
7. Oppimista tukeva psyykinen oppimisympäristö
8. Oppimista tukeva sosiaalinen oppimisympäristö
9. Opetuksen muuttuminen
10. Myönteinen suhtautuminen uudistukseen
11. Uudistukseen liittyvät pelot ja haasteet

Fenomenografisen aineiston analyysin viimeisenä vaiheena on kategoriajärjestelmän laatiminen (Huusko & Paloniemi 2006, 167). Tässä vaiheessa on tärkeää tuoda esille runsaasti suoria lainauksia tutkittavien vastauksista, jotta lukija voi vakuuttua siitä, että muodostetut kategoriat pitävät paikkansa. Analyysissa syntyneet kuvauskategoriat voidaan järjestää vertikaalisesti, horisontaalisesti tai hierarkkisesti. (Häkkinen 1996, 43.) Tavoitteenani oli muodostaa opettajien esittämien ilmausten pohjalta kategorioita, jotka kuvaavat mahdollisimman monipuolisesti uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuuria. Kaikki analyysissa muodostuneet, laadullisesti erilaiset kategoriat ovat näin ollen yhtä tärkeitä, joten niiden voidaan sanoa olevan horisontaalisessa suhteessa (Järvinen & Järvinen 2011, 84).

Aineistoni pohjalta muodostunut kuvauskategoriajärjestelmä sisältää yhteensä neljä kategoriaa: *oppiminen prosessina*, *oppimiseen vaikuttavat tekijät*, *oppimista ja kasvua tukevat oppimisympäristöt* ja *opetussuunnitelmauudistus opettajien kokemana*. Nämä yleisen tason kategoriat kuvaavat uuden opetussuunnitelman mukaista oppimiskulttuuria eli oppimiskäsitystä ja oppimisympäristöä sekä opettajien kokemuksia uuden opetussuunnitelman käyttöönotosta. Aiemmin esittämäni yksitoista kuvauskategoriaa sisältyvät näihin neljään yleisen tason kategoriaan. Kuvauskategoriajärjestelmän laatiminen oli kokonaisuudessaan monien eri työvaiheiden kautta tapahtuva prosessi, johon sisältyi paljon pohdintaa, valintojen tekemistä, merkitysyksiköiden muokkausta ja uudelleen järjestelyä. Yleisenä ta-

voitteena pidin kategorioiden muodostamisessa sitä, että niiden sisällöllinen erilaisuus tulisi selkeästi havaittavaksi. Lopullisen kuvauskategorija järjestelmän muodostuminen on esitetty taulukoissa 1, 2 ja 3 (ks. luku 8). Niistä on selkeästi nähtävissä analyysin etenemisen vaiheet ja tutkimukseni tulokset.

## **6.5 Luotettavuus ja eettisyys**

Tieteellisen tutkimuksen voidaan sanoa olevan luotettavaa ja eettistä vain, jos se noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkijan on koko tutkimusprosessin ajan toimittava rehellisesti, huolellisesti ja tarkasti. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Koko tutkimusprosessin ajan pidin tuolta siitä, että työskentelyni oli järjestelmällistä ja tarkkaa. Kyselylomaketta laatiessani pyrin minimoimaan väärinymmärrysten mahdollisuuden tarkistamalla kysymykset ja kyselyn ohjeistukset moneen kertaan. Käyttämiini kirjallisiin lähteisiin viittasin tekstissäni ja myös lähdeluettelossa mahdollisimman tarkasti niin, että teoksen kannalta olennaisimmat tiedot ovat selkeästi nähtävissä. Myös tutkimuksen raportoinnissa pyrin olemaan mahdollisimman avoin ja huolellinen. Toin raportoinnissa esille tutkimukseni keskeiset lähtökohdat kuvaamalla kaikki työvaiheet ymmärrettävästi ja lukijaystävällisesti sekä perustelemalla mahdollisimman hyvin tekemäni valinnat.

Aineistoa analysoidessani kiinnitin erityistä huomiota siihen, etten missään vaiheessa ylianalysoinut opettajien käyttämiä ilmauksia, irrottanut niitä alkuperäisestä asiayhteydestä tai etsinyt niistä sellaisia merkityksiä, jotka tukisivat omaa käsitystäni uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuurista. Ennakkokäsitykseni mukaan opetussuunnitelmauudistuksen myötä oppijaa osallistetaan enemmän ja opetuksesta tulee toiminnallisempaa, ilmiöpohjaisempaa ja oppilaskeskeisempää. Oletin myös uudistuksen herättävän opettajissa monenlaisia tuntemuksia. Nämä henkilökohtaiset ennako-olettamukseni pidin mielessä aineistoa analysoidessani ja pyrin minimoimaan niiden vaikutuksen merkityksellisten ilmausten valintaan. Analyysin puolueettomuuteen kuului myös se, että nostin esille sellaisetkin ilmaukset, jotka poikkesivat muista ilmauksista tai edustivat vastakkaistakin näkökulmaa.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu tarvittavien tutkimuslupien hankkiminen (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6). Lähetin tutkimuslupahakemuksen kohteena olevan kunnan sivistystoimenjohtajalle jo hyvissä ajoin ennen esitutkimukseni aineistonkeruuta (ks. liite 5). Myönnetty tutkimuslupa kattoi tutkimuksen molemmat vaiheet (ks. liite 6). Opettajille lähetettävissä sähköisissä kyselylomakkeissa en kysynyt erikseen lupaa vastausten käyttämiseen tutkimuksessani, koska oletin kyselyyn vastaamisen olevan merkki myöntymisestä. Tutkimukseen osallistuminen oli luonnollisesti vapaaehtoista. Pidin kuitenkin huolta siitä, että opettajilla oli mahdollisuus perehtyä tutkimukseni keskeisiin lähtökohtiin ennen osallistumispäätöksen tekemistä. Opettajille lähettämässäni sähköpostiviestissä ja myös kyselylomakkeen saateviestissä toin esille kaikki olennaisimmat tiedot tutkimukseni tarkoituksesta ja toteutustavasta. Näin voin tutkijana varmistua siitä, että päätös osallistua tutkimukseen perustui riittäviin tietoihin.

Opettajien sähköpostiviestissä toin esille, että käsittelen kerättyä aineistoa luottamuksella ja tutkimuksen raportoinnissa en tuo esille mitään sellaisia henkilökohtaisia tietoja, joista vastaajat voitaisiin tunnistaa. Kyselylomakkeen viimeisessä kysymyksessä opettajat saivat halutessaan jättää sähköpostiosoitteensa lahjakortin arvontaa varten, mutta näitä tietoja käytin ainoastaan arvontatarkoitukseen. Tästä oli maininta myös kyselylomakkeessa. Opettajien sähköpostiviestin lopussa kehotin ottamaan minuun yhteyttä, mikäli heille herää kysyttävää tutkimukseeni tai kyselyyn vastaamiseen liittyen. Pysin herättämään opettajissa luottamuksen tunnetta olemalla mahdollisimman avoin ja rehellinen.

Tutkijana koen, että minulla oli toisaalta vapaus tehdä omia tulkintojani aineistosta, mutta toisaalta velvollisuus toimia rehellisesti ja luotettavasti. Tiedostan aineistosta tekemissäni tulkinnoissa olevan virheen mahdollisuuden: tein tulkintoja niiden tietojen pohjalta, joita opettajien kirjoittamat vastaukset minulle tarjosivat. Muutamien ilmausten kohdalla olisin kaivannut mahdollisuutta kysyä ilmaisun tuottaneelta opettajalta, mitä hän sanomallaan tarkoitti. Tulkintojen tekeminen olisi voinut olla helpompaa, jos olisin ollut läsnä tutkimustilanteessa. Tutkijana voin olla kuitenkin tyytyväinen siihen, että opettajien kirjoittamat vastaukset olivat

sisällöllisesti monipuolisia ja laadukkaita, koska tämä lisäsi omaa varmuuttani aineistosta tekemieni tulkintojen suhteen.

Pyrin koko tutkimusprosessin ajan noudattamaan hyvän tieteellisen käytännön keskeisiä periaatteita (ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6). Kaikissa työvaiheissa aineistonkeruusta tutkimustulosten raportointiin olen toiminut järjestelmällisesti, huolellisesti ja vastuullisesti. Aineistoa kerätessäni pidin huolta siitä, että opettajilla oli käytettävissään riittävät tiedot tutkimukseni tarkoituksesta ja muista käytännön asioista. Aineistoa analysoidessani olin objektiivinen ja tulkitsin opettajien käyttämiä ilmauksia asianmukaisesti, ylianalysoimatta ja etsimättä omia ennakkokäsityksiäni palvelevia merkityksiä. Koko tutkimustyön ajan olen pyrkinyt olemaan kaikin puolin tutkimukseen osallistuneiden opettajien luottamuksen arvoinen ja toimimaan lupaamallani tavalla.

Tutkimukseni laadullisen luonteen ja näin ollen tutkittavan kohdejoukon suppeuden vuoksi tutkimustulokset eivät välttämättä ole yleistettävissä koskemaan kaikkia Suomessa työskenteleviä alakoulun opettajia ja heidän ajattelutapojaan. Ne tarjoavat kuitenkin yhdenlaisen katsauksen siihen, miten opettajat tulkitsevat uutta opetussuunnitelmaa asiakirjana ja millaisia ajatuksia opetussuunnitelman uudistaminen heissä herättää. Laadulliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan tutkimukseni tavoitteena ei ollutkaan tulosten yleistettävyys, vaan tietyn ilmiön, tässä tapauksessa kirjoitetun opetussuunnitelman, syvällisempi ymmärtäminen (Alasuutari 2011, 231, 237). Tutkimukseni luotettavuuden lisäämiseksi olen kuitenkin pyrkinyt peilaamaan tutkimustuloksia mahdollisimman monipuolisesti aiheesta tehtyihin aiempiin tutkimuksiin.



## 7 OPETTAJIEN TULKINTOJA OPETUSSUUNNITELMASTA 2004

### 7.1 Oppimiskäsitys opetussuunnitelman perusteissa 2004

Tässä luvussa esittelen lyhyesti keväällä 2016 kandidaatintutkielmaani varten toteuttamani esitutkimuksen tuloksia (Hokkanen 2016). Näitä tuloksia hyödynsin opetussuunnitelma-asiakirjojen vertailussa ja oppimiskulttuurin keskeisten muutosten selvittämisessä. Esitutkimukseni tavoitteena oli kartoittaa lähtötilannetta ennen opetussuunnitelmauudistusta eli millainen oli aikaisemman opetussuunnitelman oppimiskulttuuri opettajien tulkintojen perusteella. Esitutkimuksessa tarkastelin oppimiskulttuuria opetussuunnitelman mukaisen oppimiskäsityksen ja oppimisympäristön kautta, samaan tapaan kuin varsinaisessa tutkimuksessani. Lisäksi kiinnostuksen kohteena olivat opettajien uuteen opetussuunnitelmaan kohdistuvat odotukset.

Opettajien tulkintojen mukaan POPS perusteissa 2004 oppiminen nähtiin prosessina, jossa oppilaan toiminnan näkökulmasta korostuivat *aktiivisuus, tavoitteellisuus, oivaltaminen ja tutkiminen*. Opettajan keskeisenä tehtävänä oli *oppimisprosessin tukeminen*. Oppimisen lähtökohtina korostuivat *kokonaisvaltaisuus, vuorovaikutus, elinikäinen oppiminen ja tiedon rakentaminen aiemmin opitun pohjalle*. Vuorovaikutus nousi opettajien vastauksissa esille useaan kertaan ja sen nähtiin ulottuvan yhteiskunnalliselle tasolle saakka: konkreettisten luokkahuoneissa tapahtuvien vuorovaikutustilanteiden lisäksi oppimista tapahtuu vuorovaikutuksessa koko ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Opettajien mukaan aikaisemmassa opetussuunnitelmassa korostui yksilöllinen oppiminen, vaikka yhteisöllinen oppiminen kyllä mainittiin.

POPS perusteissa 2004 painottuivat opettajien tulkintojen mukaan keskeisimpinä oppimiseen vaikuttavina tekijöinä *oppimisympäristö ja opetusmenetelmät*. Lisäksi oppimisen kannalta merkitystä nähtiin olevan ylipäätään *tilanteella*, jonka

puitteissa opiskelua ja oppimista tapahtuu. Oppijaan itseensä liittyvistä oppimiseen vaikuttavista tekijöistä tärkeimpinä nousivat esille *motivaatio, aktiivisuus, aikaisemmat tiedot ja taidot, kosketuspinta opiskeltavaan aiheeseen, tavoitteellisuus, oppimistavat sekä opiskelu- ja työskentelytaidot*. Oppimisen kannalta merkitystä oli sillä, että oppija oli itse motivoitunut ja työskenteli aktiivisesti oppimisensa eteen. Oppimisen ajateltiin tapahtuvan tiedon rakentamisen kautta, joten olennaisessa asemassa olivat oppijan aikaisemmat tiedot ja kokemukset opiskeltavista asioista. Jokainen oppija lähestyi uusia opiskeltavia asioita omien taitojensa ja persoonallisten oppimistapojensa mukaisesti.

## 7.2 Oppimisympäristö opetussuunnitelman perusteissa 2004

POPS perusteiden 2004 mukainen oppimista ja kasvua tukeva fyysinen oppimisympäristö oli opettajien tulkintojen perusteella *esteettinen, turvallinen, monipuolinen ja esteetön*. Koulun tuli olla tilaratkaisujensa puolesta kaikin puolin turvallinen ja toimiva. Koulurakennuksen lisäksi fyysiseen oppimisympäristöön kuului *ympäröivä luonto*, jota voitiin hyödyntää opetuksessa. Käytettävissä olevien välineiden ja palveluiden tuli mahdollistaa omatoiminen opiskelu ja monipuolisten *työtapojen* käyttö opetuksessa. *Tietotekniikka* nousi esille tärkeänä oppimisen ja opetuksen välineenä: oppilailla tuli olla mahdollisuus hyödyntää oppimisessaan erilaisia tietoteknisiä laitteita ja verkkoyhteyksiä.

Aikaisemmassa opetussuunnitelmassa nähtiin oppimista ja kasvua edistävän psyykkisen oppimisympäristön olevan *oppilaskeskeinen ja virikkeellinen*. Oppijalle tuli tarjota erilaisia ajattelua kehittäviä kognitiivisia haasteita ja virikkeitä. Oppilaskeskeisyydellä oli merkitystä erityisesti tunnekokemusten kannalta: oppijan täytyi kokea tulewansa huomioiduksi opetuksessa. Opettajien mukaan aikaisempi opetussuunnitelma korosti myös oppijan kannustamista *itsenäiseen ja aktiiviseen toimintaan*. Näin ollen häntä ohjattiin muun muassa asettamaan oppimiselleen tavoitteita ja arvioimaan työskentelyään.

POPS perusteiden 2004 mukainen oppimista tukeva sosiaalinen oppimisympäristö oli *avoin, kiireetön, hyväksyvä, kannustava* ja kaikin puolin *myönteinen*. Oppijan täytyi saada tuntee olonsa hyväksytyksi ja arvostetuksi omassa luokka- ja kouluyhteisössään. Oppimisympäristön tuli tukea myös *vuorovaikutusta* oppijoiden ja opettajien välillä. Opettajien vastauksissa nousi esille luokan yhteinen vastuu ilmapiirin rakentamisesta ja ylläpitämisestä: sekä opettaja että oppilaat olivat vastuussa siitä, että luokassa vallitseva ilmapiiri säilyi oppimisen kannalta myönteisenä.

### 7.3 Uuteen opetussuunnitelmaan kohdistuvat odotukset

Esitutkimuksessani selvitin opetussuunnitelman sisältöjen ohella opettajien uuteen opetussuunnitelmaan kohdistuvia odotuksia. Toteutin tutkimuksen keväällä 2016, joten opettajat olivat tuolloin ehtineet jo jonkin verran tutustua uuteen valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan ja tietynlainen orientoituminen opetussuunnitelmauudistukseen oli alkanut. Opettajien suhtautuminen uudistukseen oli vaihtelevaa: siihen liittyi paljon innostunutta suhtautumista, mutta toisaalta myös neutraaleja ja epäluuloisiakin ajatuksia. Lähes kaikki olivat kuitenkin sitä mieltä, että oppimiskulttuuri tulee muuttumaan opetussuunnitelmauudistuksen seurauksena.

Opettajien mukaan uuden opetussuunnitelman myötä opetuksessa *osallistetaan* oppijoita enemmän, opetus on *oppilaslähtöisempää, yhteistoiminnallisempaa* ja tietyllä tapaa myös *vapaampaa* aiempaan verrattuna. Keskeisenä muutoksena nähtiin olevan *ilmiöpohjaisuuden ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien* tuleminen mukaan opetukseen. Opettajat olivat tyytyväisiä siihen, että yksityiskohtien ulkoa opettelemisen sijaan oppimisessa tavoitellaan *laajempien asiakokonaisuuksien ymmärtämistä*. Ylipäätään *oppikirjojen merkitys* opetuksessa vähenee, *oppimisympäristöt* laajenevat ja opetuksessa käytettävät *työskentely- ja arviointimenetelmät* monipuolistuvat. Arviointi kohdistuu oppimistulosten sijaan oppimisprosessin arviointiin. Näin ollen pelkkä koenumeroihin tuijottaminen jää pois.

Opetuksen ja oppimisen tukena hyödynnetään kasvavassa määrin *tieto- ja viestintäteknologiaa*. Uuden opetussuunnitelman myötä oppilaille opetetaan tavoitteellisemmin *tiedonhankinnan- ja elinikäisen oppimisen taitoja*.

Opettajien mukaan opettajan rooli muuttuu enemmänkin *oppimisen ohjaajaksi*, tukijaksi ja ryhmänvetäjäksi. Näin ollen perinteinen luento-opetus vähenee. Opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa otetaan aiempaa johdonmukaisemmin huomioon oppijoiden *yksilölliset tarpeet*. Lisäksi oppijan omaa *aktiivisuutta* ja *vasuullisuutta* oppimisprosessissa painotetaan enemmän: hän etsii, käsittelee ja prosessoi opiskeltavia asiasisältöjä pönttäämisen sijaan. Opetussuunnitelmauudistuksen myötä oppijan *motivaation* ja oppimiseen liittyvien tunnekokemusten, kuten *oppimisen ilon*, merkitystä korostetaan. Opettajat arvioivat myös ylipäättään opettajien keskinäisen *yhteistyön* lisääntyvän.

Kaikki opettajat eivät olleet täysin vakuuttuneita uudistuksen merkittävydestä opetuksen muuttumisen kannalta. Yhden näkökulman mukaan uudessa opetussuunnitelmassa *entisillä asioilla* on vain *uudet nimet* eikä näin ollen opetus tule juurikaan muuttumaan. Opettajien vastauksissa oli havaittavissa pelkoa siitä, että *muutos ei* tule olemaan *kovinkaan suuri* tai *muutos* tulee olemaan *hidasta*. Epäilevä suhtautuminen ilmeni myös näkemyksenä siitä, että kaikki *opettajat eivät lue opetussuunnitelmaa*. Huolta aiheutti ylipäättään *opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteutuminen*. Erityisesti tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntävän opetuksen onnistuminen herätti epäilystä. Opettajien vastauksissa nousi esille huolestunut näkemys liittyen *teknologian liiallisen käytön seurauksiin*: uudistuksen myötä lisääntyvän ruutuajan nähtiin mahdollisesti aiheuttavan oppilaissa levottomuutta. Opettajat olivat huolissaan myös *käden taitojen ja luovuuden vähenemisestä* opetussuunnitelmauudistuksen seurauksena.

Opetustyön kannalta haasteellisina asioina opettajat nostivat esille *ennakkovalmistelun* lisääntymisen ja *arvioinnin* muuttumisen uuden opetussuunnitelman myötä. Uudistuksen ajateltiin lisäävän opettajien työtaakkaa ainakin aluksi. Sen koettiin vaativan opettajilta myös enemmän *luovuutta* sekä *kykyä nähdä asioita*

*uudesta näkökulmasta ja omaksua uusia opetusmenetelmiä.* Opettajien henkilökohtaisena haasteena nähtiin olevan oppilaiden *yksilöllinen huomioiminen* ja ylipäätään vanhoista tavoista irti päästäminen. Uuden opetussuunnitelman käyttöönoton todettiin edellyttävän opettajalta vankkaa *ammattitaitoa* ja jatkuvaa *täydennyskouluttautumista*.

Opetussuunnitelmaudistus herätti opettajissa monenlaista tuntemuksia. Siihen liittyi pelkoja ja epäluuloja, kuten edellä kuvasin, mutta toisaalta myös neutraalia ja innostunuttakin suhtautumista. Uudistukseen neutraalisti suhtautuneet opettajat olivat toteuttaneet uuden opetussuunnitelman periaatteita työssään jo aiemminkin, joten heidän kohdallaan muutos ei luonnollisestikaan ollut merkittävä. Suurin osa opettajista odotti uuden opetussuunnitelman käyttöönottoa kuitenkin positiivisin mielin. Siihen kohdistettiin paljon odotuksia ja toiveikastakin ajattelua. Opettajan omaan innostukseen näytti vaikuttavan se, oliko hän itse ollut vaikuttamassa uuden opetussuunnitelman kehittymiseen. Uudistuksen ajateltiin yleisesti *monipuolistavan* ja *monimuotoistavan* opettajan työtä. Lisäksi sen nähtiin lisäävän opetustyön yleistä *innostavuutta* ja *oppimisen iloa*.

## 8 OPETTAJIEN TULKINTOJA OPETUSSUUNNITELMASTA 2014

### 8.1 Oppimiskäsitys opetussuunnitelman perusteissa 2014

Aineiston analyysin tuloksena syntyi viisi kuvauskategoriaa, jotka vastaavat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: *miten opettajat tulkitsevat uutta opetussuunnitelmaa oppimiskäsityksen osalta?* Nämä kategoriat kuvaavat oppimista prosessina ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Oppimiskäsitykseen liittyvät kuvauskategoriat ovat *oppimisen lähtökohdat, oppilaan toiminta, opettajan toiminta, oppijasta riippumattomat oppimiseen vaikuttavat tekijät ja oppijaan itseensä liittyvät oppimiseen vaikuttavat tekijät*. Kategoriajärjestelmän muodostuminen oppimiskäsityksen osalta on esitetty taulukossa 1.

Taulukko 1. Oppimiskäsityksen kuvauskategoriajärjestelmä

Merkitysyksiköt	Alemman tason kategoriat	Ylemmän tason kategoriat	Kategoriajärjestelmä
<b>OPPIMISKÄSITYS</b>			
<p><i>”Oppiminen on osa ihmisenä kasvua ja oppimisprosessi jatkuu koko elämän ajan”</i></p> <p><i>”Oppiminen on kokonaisvaltainen ja jatkuva prosessi, jossa oppilaan tavoitteenasettelua ja tavoitteiden saavuttamisen arviointia painotetaan”</i></p> <p><i>”Oppimistilanteessa oppilas on aktiivinen toimija, joka työskentelee yhdessä muiden kanssa”</i></p> <p><i>”Oppimiskäsityksessä painottuvat yhteisölli-</i></p>	<p>Vuorovaikutus</p> <p>Tiedon rakentaminen</p> <p>Tilannesidonnaisuus</p> <p>Kokonaisvaltaisuus</p> <p>Elinikäinen oppiminen</p> <p>Aktiivisuus</p> <p>Tavoitteellisuus</p> <p>Luovuus</p> <p>Vastuullisuus</p> <p>Reflektointi</p> <p>Tutkiminen ja ongelmanratkaisu</p>	<p>Oppimisen lähtökohdat</p> <p>Oppilaan toiminta</p>	<p>Oppiminen Prosessina</p>

<p><b>syys, luovuus, oppimisen ilo, ongelmanratkaisu, oivaltaminen”</b></p> <p><b>”... opettajalla on tehtävänä (luoda) oppimiselle myönteiset puitteet huomioiden oppilaiden yksilöllisiä tarpeita”</b></p>	<p>Oppimisen ohjaaminen</p> <p>Oppimistilanteiden järjestäminen</p> <p>Yksilöllisyyden huomioiminen</p>	<p>Opettajan toiminta</p>	
<p><b>”Monipuoliset oppimisympäristöt, oppilaiden oma suunnittelu ja toteutus... ”</b></p> <p><b>”Koko ympäröivä yhteiskunta”</b></p> <p><b>”Motivaatio, oppilaan itsetunto, pystyvyyden tunne, kiinnostuksen kohteet ja arvostukset sekä tunteet... ”</b></p> <p><b>”Kieli, keuhollisuus ja eri aistien käyttö ovat olennaisia”</b></p> <p><b>”Motivaatio ja avoin ja utelias asenne”</b></p> <p><b>”... käsitykset itsestä oppijana, kokemukset”</b></p>	<p>Oppimisympäristöt</p> <p>Työskentelytavat</p> <p>Palautte</p> <p>Yhteiskunta</p> <p>Motivaatio</p> <p>Aktiivisuus</p> <p>Vastuullisuus</p> <p>Kehollisuus ja aistit</p> <p>Minäkuva</p> <p>Yksilölliset taidot</p> <p>Tunnekokemukset</p> <p>Kiinnostukset ja kokemukset</p>	<p>Oppijasta riippumattomat oppimiseen vaikuttavat tekijät</p> <p>Oppijan itseensä liittyvät oppimiseen vaikuttavat tekijät</p>	<p>Oppimiseen vaikuttavat tekijät</p>

Opettajien tulkintojen mukaan uudessa opetussuunnitelmassa oppiminen nähdään prosessina, johon liittyy lähtökohtaisesti *vuorovaikutus*. Vuorovaikutus voidaan nähdä myös oppimiseen liittyvänä toimintana, mutta itse pidän sitä enemmänkin oppimisen lähtökohtana: oppiminen on kuitenkin perusluonteeltaan vuorovaikutteista. Opettajien vastauksissa vuorovaikutus, yhdessä oppiminen ja yhteisöllisyys nousivat useaan kertaan esille.

*... oppiminen tapahtuu pääosin vuorovaikutuksessa toisten kanssa (Opettaja 3).*

*Siinä korostetaan... oppimista vuorovaikutuksena (Opettaja 12).*

*Tietoa jaetaan ja prosessoidaan yhdessä muiden kanssa (Opettaja 10).*

Vuorovaikutuksen lisäksi uusi opetussuunnitelma korostaa oppimisen tapahtumista *tiedon rakentamisen kautta*. Opettajien mukaan tiedon rakentamisen nähdään tapahtuvan yksilöllisen näkökulman lisäksi myös yhteisöllisellä tasolla: oppija prosessoi tietoa yksin ja yhdessä muiden kanssa.

*... vuorovaikutusta, osallistumista ja yhteisöllistä tiedon rakentamista... (Opettaja 3).*

Oppiminen on lähtökohtaisesti myös *tilannesidonnaista*. Opettajien mukaan uusi opetussuunnitelma painottaa oppimisen olevan ajasta, paikasta ja opiskeltavasta asiasta riippuvainen prosessi. Oppimisen *kokonaisvaltaisuuudella* ajattelun opettajien viitanneen näkemykseen oppijasta fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena yksilönä. Tähän voidaan nähdä liittyvän läheisesti myös ajatus oppimisesta osana ihmisenä kasvamista. Opettajat kuvasivat vastauksissaan oppimista koko elämän ajan jatkuvana prosessina, jolloin *oppimisen elinikäisyys* korostuu.

*Oppiminen on osa ihmisenä kasvua ja oppimisprosessi jatkuu koko elämän ajan (Opettaja 1).*

*Oppiminen on kokonaisvaltainen ja jatkuva prosessi... (Opettaja 13).*

Opettajat kuvasivat oppimista myös oppilaan toiminnan kautta. Oppimisen nähtiin edellyttävän oppijan *aktiivista, tavoitteellista ja vastuullista* toimintaa. Uusi opetussuunnitelma korostaa oppijan aktiivista toimijuutta oppimisprosessissa ja häntä ohjataan ottamaan enemmän vastuuta oppimisestaan. Tähän vastuuseen sisältyy muun muassa tavoitteiden asettaminen omalle oppimiselle.

*Oppilas on aktiivinen toimija ja asettaa tavoitteita omalle oppimiselleen (Opettaja 1).*



*Oppilas on keskeisenä, aktiivisena toimijana (Opettaja 4).*

*... oppilaan omaa tavoitteenasettelua ja tavoitteiden saavuttamisen arviointia painotetaan. Oppilaan pitää tietää, miksi asioita opiskellaan. Oppilaan vastuu omasta opiskelustaan, oppimisestaan, työskentelystään ja käyttäytymisestään on kasvanut. (Opettaja 13.)*

Oppimisprosessiin kuuluu olennaisena osana myös kokemusten *reflektointi*. Oppijaa rohkaistaan pohtimaan ja arvioimaan aktiivisesti työskentelyään ja oppimiskokemuksiaan. Tarkastelu voi kohdistua myös oppilastovereiden työskentelyyn.

*Oppilaat työskentelevät yhdessä reflektoiden sekä omaa että toisten tekemistä (Opettaja 1).*

Opettajien tulkintojen mukaan uusi opetussuunnitelma painottaa oppijan *luovaa ajattelua ja toimintaa sekä tutkimista ja ongelmanratkaisua* tärkeänä osana oppimista. Opetuksessa on tuettava oppijan omatoimista kokeilua, tutkivaa toimintaa ja luovuuden käyttöä. Sen sijaan, että asiat annettaisiin oppijalle valmiina, hänelle tulee tarjota mahdollisuus ongelmanratkaisuun ja oivaltamiseen. Onnistumisen kokemukset tuottavat oppimisen iloa.

*Kokeilevana ja tutkivana (Opettaja 2).*

*Oppimiskäsityksessä painottuvat yhteisöllisyys, luovuus, oppimisen ilo, ongelmanratkaisu, oivaltaminen (Opettaja 6).*

Uudessa opetussuunnitelmassa nähdään opettajan tehtävänä olevan *oppimislanteiden järjestäminen*. Opettaja luo puitteet oppimiselle. Tämän tehtävän toteuttamisessa olennaista on *yksilöllisyyden huomioiminen*. Opettajan on tiedostettava oppijoiden yksilölliset tarpeet ja oppimisen edellytykset, jotta hän voi tukea oppijoiden oppimista parhaalla mahdollisella tavalla.

*... opettajalla on tehtävänä (luoda) oppimiselle myönteiset puitteet huomioiden oppilaiden yksilöllisiä tarpeita (Opettaja 4).*

Opetussuunnitelmauudistuksen myötä opettajan rooli muuttuu hiljalleen tiedon siirtäjästä kohti oppimisen ohjaajaa ja tukijaa. *Oppimisen ohjaaminen* on näin ollen opettajan keskeinen tehtävä. Tämä ei kuitenkaan tee opettajasta tarpeetonta, vaan hänellä on edelleen päävastuu oppijoiden oppimisesta. Opettaja voi kuitenkin lisätä oppijan aktiivisuutta ja osallisuutta oppimistilanteessa ottamalla itse neuvonantajan roolin ja antamalla oppijalle mahdollisuuden työstää opittavaa asiaa itsenäisesti ja omatoimisesti.

*On muuttunut enemmän oppimisen ohjaajaksi... päävastuu oppimisesta on yhä opettajalla (Opettaja 3).*

Edellä esittelemäni opettajien kuvaukset liittyivät uuden opetussuunnitelman mukaiseen käsitykseen oppimisesta prosessina ja toimintana. Opettajat kuvasivat vastauksissaan kuitenkin myös oppimiseen vaikuttavia tekijöitä. Merkittävimpänä oppijasta riippumattomana tekijänä nousi esille *oppimisympäristöt*. Opettajien mukaan tiloilla, paikoilla ja yhteisöillä sekä käytettävissä olevilla välineillä ja palveluilla on vaikutusta oppimiseen. Tieto- ja viestintäteknologian nähtiin olevan olennainen osa uuden opetussuunnitelman mukaista opetusta. Lisäksi oppimisympäristöjen monipuolisuudella, ergonomisuudella ja esteettisyydellä nähtiin olevan oppimisen kannalta merkitystä.

*... välineet, palvelut ja materiaalit, joita opiskelussa käytetään, mm. tieto- ja viestintäteknologia (Opettaja 3).*

*Oppimisympäristöjen monipuolisuus, esteettisyys, toiminnallisuus, kansainvälisyys, ergonomisuus (Opettaja 6).*

Opettajien mukaan uusi opetussuunnitelma painottaa myös ylipäättään *työskentelytapojen* merkitystä oppimisen kannalta. Työskentelytavoilla opettajat viittasivat opetuksessa käytettäviin työskentelymenetelmiin ja yleisiin toimintakäytäntöihin. Oppimiseen vaikuttaa esimerkiksi se, missä määrin opetuksessa tarjoutuu mahdollisuus toiminnalliseen työskentelyyn.

*Tilat, paikat, yhteisöt, toimintakäytännöt, tieto- ja viestintäteknologia ym. (Opettaja 5).*

Opettajien vastauksissa nousi esille näkemys *yhteiskunnasta* keskeisenä oppimiseen vaikuttavana tekijänä. Opetus ja oppiminen eivät ole muusta maailmasta irrallaan olevia ilmiöitä, vaan niihin vaikuttaa ympärillämme vallitseva yhteiskunta ja myös muu maailma.

*Koko ympäröivä yhteiskunta (Opettaja 8).*

Uusi opetussuunnitelma korostaa oppimisesta ja työskentelystä saatavalla *palautteella* olevan vaikutusta oppimiseen. Opettajien mukaan myönteinen palaute ja arviointi edistää oppijan terveen itsetunnon kehittymistä. Oppimisen arvioinnin on oltava jatkuvaa, jolloin arvioinnin kohteena eivät ole ainoastaan oppimistulokset.

*Oppilaan itsetuntoa rakennetaan kannustavalla jatkuvalla arvioinnilla (Opettaja 4).*

Opettajien tulkintojen mukaan oppijan *aktiivisuus* ja *motivaatio* ovat keskeisiä oppimiseen vaikuttavia tekijöitä. Motivaatioon liittyvät läheisesti asennoituminen opiskeluun ja opittavaan asiaan sekä yleinen vireystila oppimistilanteessa. Oppijan motivoituneisuus vaikuttaa siihen, miten hän asioita opiskelee ja oppii. Myös aktiivisuudella on olennainen merkitys oppimisprosessissa. Oppijan on opiskeltava ahkerasti ja tavoitteellisesti, jotta oppimista tapahtuu. Oppijan on otettava

kokonaisuudessaan enemmän *vastuuta* omasta oppimisestaan, jotta oppiminen on tarkoituksenmukaista ja tehokasta.

*Motivaatio ja avoin ja utelias asenne (Opettaja 2).*

*Motivaatio suurimpana, aktiivisuus (Opettaja 11).*

*Oma motivaatio, ahkeruus ja työnteon tarpeen ymmärtäminen, oppilaan oma vastuu oppimisestaan korostuu... (Opettaja 13).*

*Opettajan 6* nosti vastauksessaan esille myös oppijan *yksilölliset taidot* merkittävänä oppimiseen vaikuttavana tekijänä. Hänen mukaansa opetuksessa tulee painostaa johdonmukaisesti yksilöllisten taitojen huomioimiseen. Tällöin oma merkityksensä on esimerkiksi tieto- ja viestintäteknologian hyödyntämisellä opiskelun ja oppimisen tukena.

*Oppilaan yksilöllisten taitojen tukeminen ja edistäminen mm. tietotekniikan avulla... (Opettaja 6).*

Opettajien mukaan uusi opetussuunnitelma korostaa oppijan *minäkuvan, kiinnostusten ja kokemusten* merkitystä oppimiseen vaikuttavina tekijöinä. Minäkuvalla opettajat viittasivat muun muassa oppijan käsityksiin itsestään oppijana. Oppijan suhtautumiseen itseensä liittyy läheisesti itsetunto, jolla nähtiin olevan myös merkitystä oppimisen kannalta. Kiinnostuksilla ja kokemuksilla opettajat tarkoittivat oppilaiden omia mielenkiinnon kohteita ja aiempia kokemuksia opiskeltavista asioista.

*Oppilaan kiinnostuksen kohteet, arvostukset, tunteet, käsitykset itsestä oppijana, kokemukset (Opettaja 5).*

*... oppilaan itsetunto, pystyvyyden tunne, kiinnostuksen kohteet ja arvostukset sekä tunteet ja käsitykset (Opettaja 10).*

Opetussuunnitelmauudistuksen myötä oppijan *tunnekokemukset*, niin myönteiset kuin negatiivisetkin, huomioidaan merkittävänä oppimiseen vaikuttavana tekijänä. Opettajat nostivat vastauksissaan esille oppimiseen liittyvinä myönteisinä tunteina muun muassa oppimisen ilon ja onnistumisen kokemukset. Niillä nähtiin olevan oppimista edistävä vaikutus.

*Myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo... edistävät oppimista (Opettaja 5).*

*... onnistumisten elämysten saaminen ja niiden kautta motivaation lisääminen (Opettaja 6).*

*Opettajan 3* toi lisäksi esille, että uuden opetussuunnitelman käyttöönoton myötä opetuksessa on tärkeää huomioida *kehollisuuden ja eri aistien* hyödyntäminen, koska niilläkin on oma vaikutuksensa oppimiseen. Opetuksessa täytyy tarjoutua mahdollisuus kokea asioita konkreettisesti oman kehon kautta.

*Kieli, kehollisuus ja eri aistien käyttö ovat olennaisia (Opettaja 3).*

Uuden opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä korostuu oppilaan oma tekeminen ja ajattelu oppimisprosessin aikana. Oppilas huomioidaan yksilöllisesti fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena kokonaisuutena. Näin ollen oppilaan tunnekokemuksilla, kehollisuudella ja sosiaalisilla vuorovaikutussuhteilla on oppimisen kannalta olennainen merkitys. Oppimisessa painotetaan oppimiskokemusten reflektointia, yhdessä tekemistä, ongelmien ratkomista sekä asioiden ja ilmiöiden tutkimista oman toiminnan kautta. Opetuksen lähtökohtana ovat oppilaiden omat mielenkiinnon kohteet sekä ylipäätään aiemmat tiedot ja kokemukset opiskeltavista asioista. Opettajan tehtävänä on luoda oppimiselle sellaiset puitteet, jotka tukevat erilaisten oppijoiden oppimista ja tarjoavat oppijoille mahdollisimman hyvät eväät itsensä kehittämiseen ja oppimiseen myös tulevaisuudessa.

## 8.2 Oppimisympäristö opetussuunnitelman perusteissa 2014

Tutkimukseni toinen tutkimuskysymys oli seuraava: *miten opettajat tulkitsevat uutta opetussuunnitelmaa oppimisympäristön osalta?* Tähän kysymykseen vastaavat aineiston analyysissa muodostuneet kolme kuvauskategoriaa, jotka ovat *oppimista tukeva fyysinen oppimisympäristö, oppimista tukeva psyykkinen oppimisympäristö ja oppimista tukeva sosiaalinen oppimisympäristö*. Nämä kategoriat sisältöineen kuvaavat uuden opetussuunnitelman mukaista oppimisympäristöä opettajien tulkintojen perusteella. Kategoriajärjestelmän muodostuminen oppimisympäristön osalta on esitetty taulukossa 2.

Taulukko 2. Oppimisympäristön kuvauskategoriajärjestelmä

Merkitysyksiköt	Alemman tason kategoriat	Ylemmän tason kategoriat	Kategoriajärjestelmä
<b>OPPIMISYMPÄRISTÖ</b>			
<p><b><i>”Monipuoliset ja muunneltavat tilat, oman lähiympäristön hyödyntäminen, riittävästi tietotekniikan laitteita ja toimivat yhteydet, yhteistyö eri järjestöjen ja yhteisöjen kanssa”</i></b></p> <p><b><i>”... turvallinen, esteettinen, eettisesti kestävä, ergonominen, työrauhaa tukeva...”</i></b></p> <p><b><i>”Muunneltavissa olevat ympäristöt, turvalliset, joissa on mahdollista toiminnallisuus ja rauhallinen työskentely”</i></b></p> <p><b><i>”... oppilas joutuu myös itse ratkaisemaan asioita, myös ymmärtämään ettei ole vain yhtä oikeaa ratkaisua”</i></b></p>	<p>Esteettömyys</p> <p>Turvallisuus</p> <p>Ekologisuus</p> <p>Muunneltavuus ja monipuolisuus</p> <p>Esteettisyys</p> <p>Itsenäisen ja aktiivisen työskentelyn tukeminen</p> <p>Koulun ulkopuolinen ympäristö</p> <p>Ajattelun kehittäminen</p> <p>Virikkeellisyys</p> <p>Tunnekokemusten mahdollistaminen</p> <p>Itseohjautuvuuden tukeminen</p>	<p>Oppimista tukeva fyysinen oppimisympäristö</p> <p>Oppimista tukeva psyykkinen oppimisympäristö</p>	<p>Oppimista ja kasvua tukevat oppimisympäristöt</p>

<p><b>"Tasa-arvoinen, jo- kaista kunnioittava il- mapiiri, on lupa onnis- tua sekä epäonnistua"</b></p>	<p>Avoimuus Kiireettömyys</p>		
<p><b>"Erilaisuuden hyväk- syvä, keskusteluun kan- nustava, mahdollisuus luovuuteen ja omien ajatusten ja oivallusten esittämiseen"</b></p>	<p>Kunnioitus Vuorovaikutteisuus Kannustavuus</p>	<p>Oppimista tukeva sosiaalinen oppi- misympäristö</p>	
<p><b>"Hyvä työrauha, ystä- vällinen ja kiireetön il- mapiiri"</b></p>	<p>Turvallisuus Työrauha</p>		

Opettajien tulkintojen perusteella uuden opetussuunnitelman mukainen oppimista ja kasvua tukeva fyysinen oppimisympäristö on *ekologinen* ja ennen kaikkea *turvallinen*. Ympäristön turvallisuuden kannalta oma merkityksensä on muun muassa tilojen ergonomisuudella ja sisäilman laadulla. Lisäksi akustiset olosuhteet ja valaistus ovat tärkeitä oppimisympäristön suunnittelussa huomioitavia tekijöitä. Ympäristön on oltava kokonaisuudessaan *esteetön* ja oppilaiden yksilölliset tarpeet huomioon ottava. Myös ympäristön *esteettisyydellä*, viihtyisyydellä ja tilojen yleisellä siisteydellä on oma merkityksensä.

*Erityistä huomiota tulisi kiinnittää oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin, mutta siten, että kaikilla koulussa toimivilla tahoilla olisi turvallinen, esteettinen, eettisesti kestävä, ergonominen, työrauhaa tukeva oppimisympäristö (Opettaja 1).*

*On huomioitu ergonomia, ekologisuus, esteettisyys, akustiset olosuhteet, valaistus, sisäilman laatu, viihtyisyys, järjestys ja siisteys (Opettaja 5).*

Uudessa opetussuunnitelmassa nähdään koulurakennuksen lisäksi fyysiseen oppimisympäristöön kuuluvan *koulun ulkopuolinen ympäristö*. Opetuksessa tulee hyödyntää monipuolisesti koulun lähiympäristöä sekä eri alojen asiantuntijoita ja yhteisöjä. Koulun ulkopuolinen oppiminen tarjoaa hyvät mahdollisuudet kokemukselliseen oppimiseen, joka olikin opettajien mukaan oppimista tukevan oppimisympäristön keskeinen peruspiirre.

*Oppimisympäristö, joka... mahdollistaa aktiivisen yhteistyön koulun ulkopuolisten yhteisöjen ja asiantuntijoiden kanssa... (Opettaja 3).*

*... oman lähiympäristön hyödyntäminen... yhteistyö eri järjestöjen ja yhteisöjen kanssa (Opettaja 13).*

Uusi opetussuunnitelma painottaa fyysisen oppimisympäristön merkitystä oppijan *itsenäisen ja aktiivisen opiskelun* tukijana. Opettajien tulkintojen mukaan opilailla tulee olla mahdollisuus hyödyntää omatoimisessa opiskelussaan esimerkiksi kirjastopalveluita ja tieto- ja viestintäteknologiaa. Oppimisympäristön tulee tilojensa ja välineidensä puolesta innostaa oppijoita tutkivaan ja luovaan työskentelyyn sekä asioiden tarkasteluun eri näkökulmista.

*Mahdollisuus tietotekniikan ja kirjaston käyttöön, tutkimiseen innoittava välineistö... (Opettaja 6).*

*Tilat ovat viihtyisiä ja innostavia sekä helposti muokattavissa. Niiden tulee tarjota mahdollisuuksia luoviin ratkaisuihin sekä tutkimiseen eri näkökulmista. (Opettaja 10.)*

Opettajat korostivat vastauksissaan fyysisen oppimisympäristön *muunneltavuutta ja monipuolisuutta* oppimisen kannalta merkityksellisinä asioina. Oppimisympäristön tulee toisaalta mahdollistaa toiminnallisuus, mutta toisaalta myös rauhallinen työskentely. *Opettajien 7 ja 9* mukaan yhteistoiminnallisuuden vastapainona oppijalla täytyy olla mahdollisuus löytää ympäristöstä oma tilansa, jossa hän voi rauhoittua tai keskittyä itseopiskeluun.

*Pitää olla rauhaa, yhteisöllisyyttä, mutta myös oma paikka (Opettaja 7).*

*Sellainen, jossa jokainen oppija löytää itselleen sopivan "sopen" (Opettaja 9).*



Oppimisympäristön muunneltavuuteen liittyy myös mahdollisuus poiketa perinteiksi ajatelluista tavoista järjestää luokkahuone. Pulpetit voidaan esimerkiksi järjestää erilaisiin muodostelmiin tai niistä voidaan luopua myös kokonaan.

*Ei perinteisiä pulpettia ja tuolia vaan säkkituoleja, tasoja... (Opettaja 11).*

Opettajien tulkintojen mukaan uuden opetussuunnitelman mukainen psyykinen oppimisympäristö on ennen kaikkea *virikkeellinen*. Se on kaikin puolin innostava, motivoiva ja tarjoaa ajattelulle sopivia haasteita. Oppimista ja kasvua tukeva ympäristö tukee monipuolisesti oppijan *ajattelun kehittämistä*. Opettajien mukaan oppimisympäristön tulee ohjata oppilaita erilaisten ratkaisutapojen etsimiseen ja ongelmanratkaisuun.

*Oppimisympäristö, jossa ei ole annettu kaikkia valmiina, vaan oppilas joutuu myös itse ratkaisemaan asioita, myös ymmärtämään ettei ole vain yhtä oikeaa ratkaisua (Opettaja 4).*

*... annettava mahdollisuus kokeilla ja erehtyä ja kokeilla uudelleen... (Opettaja 13).*

Oppimista ja kasvua tukevalle psyykinen oppimisympäristölle on opettajien mukaan ominaista myös oppijan *itseohjautuvuuden tukeminen*. Oppijaa ohjataan ottamaan vastuuta oppimisestaan ja asettamaan tavoitteita omalle oppimiselleen. Häntä kannustetaan myös itsenäiseen ja omatoimiseen opiskeluun.

*... vastuuta omaan oppimiseen tulee opettaa ja antaa... (Opettaja 4).*

Opettajien mukaan oppimista tukevan psyykkisen oppimisympäristön olennainen peruspiirre on erilaisten *tunnekokemusten mahdollistaminen*. Tällöin merkitystä on esimerkiksi ympäristön kokemuksellisuudella, esteettisyydellä ja sosiaalisen ilmapiirin myönteisyydellä. Oppijoiden osallisuuden tunnetta voidaan lisätä ottamalla heidät mukaan oppimisympäristöjen suunnitteluun.

*Osallisuus oman oppimisympäristön suunnittelussa, turvallinen työilmapiiri, joka saa vahvuutensa toimivasta, turvallisesta ja tasa-arvoisesta opettajayhteisöstä (Opettaja 4).*

*Oppimisympäristöjen tulee olla sellaisia, että ne mahdollistavat oppilaan ajattelun kehittymisen ja tunnekokemukset. Tällaisia ovat toiminnalliset, kokemukselliset ja monipuoliset oppimisympäristöt. (Opettaja 12.)*

Opettajien mukaan oppimista ja kasvua tukeva sosiaalinen oppimisympäristö on *avoin, kannustava ja kunnioittava*. Sosiaalisen ilmapiirin on oltava kaikin puolin myönteinen ja mahdollistettava oppijalle tunne siitä, että hänet hyväksytään luokkayhteisössä omana itsenään. Jokaisella oppijalla täytyy olla mahdollisuus osallistua yhteisön toimintaan. Ilmapiirin tulee innostaa oppilaita aktiiviseen ja luovaan toimintaan sekä omien mielipiteiden esittämiseen.

*Tasa-arvoinen, jokaista kunnioittava ilmapiiri, on lupa onnistua sekä epäonnistua (Opettaja 4).*

*Erilaisuuden hyväksyvä... mahdollisuus luovuuteen ja omien ajatusten ja oivalusten esittämiseen (Opettaja 6).*

Uusi opetussuunnitelma korostaa sosiaalisen oppimisympäristön keskeisenä peruspiirteenä *vuorovaikutteisuutta*. Opettajien tulkintojen mukaan oppijalla tulee olla mahdollisuus aktiiviseen vuorovaikutukseen niin oppilastovereidensa kuin opettajienkin kanssa. Toisaalta luokassa täytyy voida työskennellä myös hiljaa itsekseen, jolloin *työrauhan* merkitys korostuu.

*... mahdollisuus oppia toisten kanssa (Opettaja 5).*

*... vuorovaikutus kaikkien oppimistilanteessa olevien ihmisten kesken (Opettaja 12).*

*Työrauhaan kannustava ja mielikuvitusta ruokkiva, yhteistyö eri opettajien ja luokkien (myös eri-ikäisten) kanssa (Opettaja 13).*

Oppimista edistävä sosiaalinen ilmapiiri on opettajien tulkintojen mukaan myös *kiireetön*. Opiskeluun ja oppimiseen täytyy olla aikaa paneutua rauhassa. Ilmapiirin on oltava myös kaikin puolin *turvallinen*. Sosiaalisen yhteisönsä jäsenenä oppijan täytyy saada kokea turvallisuuden ja välittämisen tunnetta. Oppijalla on oltava mahdollisuus rohkeasti kokeilla ja epäonnistua ilman pelkoa esimerkiksi naurunalaiseksi joutumisesta.

*... ystävällinen ja kiireetön ilmapiiri (Opettaja 3).*

*Oppilaan pitää kokea olonsa turvalliseksi, tärkeäksi osaksi lähiyhteisöään (Opettaja 7).*

Oppimisympäristöt ovat merkittävä oppimiseen vaikuttava tekijä, koska niiden puitteissa opiskelua ja oppimista tapahtuu päivittäin. Uuden opetussuunnitelman mukaiset oppimisympäristöt ovat turvallisia, monipuolisia, tunnekokemuksia mahdollistavia sekä tutkimiseen ja luovuuteen innostavia. Ne tukevat oppijan aktiivista osallistumista ja sosiaalista vuorovaikutusta kaikissa oppimistilanteissa ja kaikkien osapuolten välillä. Opettajan on hyödynnettävä opetuksessa monipuolisesti erilaisia oppimisympäristöjä ja -paikkoja, koska ne erinomaiset mahdollisuudet kokemukselliseen oppimiseen.

### **8.3 Alkutaival uuden opetussuunnitelman kanssa**

Uusi valtakunnallinen opetussuunnitelma otettiin alakouluissa käyttöön viime syksynä 2016. Näin ollen opettajat ovat ehtineet tehdä opetustyötä uuden opetussuunnitelman puitteissa jo jonkin aikaa. Halusin selvittää tutkimuksessani opettajien tämän hetkisiä ajatuksia ja kokemuksia opetussuunnitelmauudistuksesta. Tutkimukseni kolmantena tutkimuskysymyksenä olikin seuraava: *miten opettajat ovat kokeneet uuden opetussuunnitelman käyttöönoton?* Tähän kysymykseen

vastaavat aineiston analyysissä syntyneet kolme kuvauskategoriaa, jotka ovat *opetuksen muuttuminen, myönteinen suhtautuminen uudistukseen ja uudistukseen liittyvät pelot ja haasteet*. Kategoriajärjestelmän muodostuminen opetus-suunnitelmaan kohdistuvien kokemusten osalta on esitetty taulukossa 3.

Taulukko 3. Kuvauskategorijärjestelmä opettajien kokemusten osalta

Merkitysyksiköt	Alemman tason kategoriat	Ylemmän tason kategoriat	Kategoriajärjestelmä
<b>ALKUTAIVAL UUDEN OPETUSSUUNNITELMAN KANSSA</b>			
<p><i>"Ryhmätöiden teko ja oppilaiden oma suunnittelu on lisääntynyt"</i></p> <p><i>"... ilmiöopetusta sekä muita uusia projekteja, kuten yhteisopettajuutta"</i></p> <p><i>"Yhteistyö eri oppiaineiden välillä on lisääntynyt"</i></p> <p><i>"... tunne, että saa tehdä enemmän erilaisia asioita oppilaiden kanssa"</i></p> <p><i>"... enemmän mahdollisuuksia käyttää yhteisöllisiä menetelmiä ja tietotekniikkaa"</i></p> <p><i>"Hyvä asia, että koulu pyrkii kulkemaan muun edistyksen mukana..."</i></p> <p><i>"Innolla odotan tulevia vuosia"</i></p> <p><i>"Vaatii enemmän ennakkosuunnittelua"</i></p> <p><i>"Oman ajattelutavan muutos teettää töitä ja riittämättömyyden tunne on läsnä koko ajan"</i></p>	<p>Ilmiöpohjaisuus</p> <p>Arviointi</p> <p>Opetusmenetelmät ja -välineet</p> <p>Monialaiset oppimiskokonaisuudet</p> <p>Vapaus</p> <p>Oppilaskeskeisyys</p> <p>Oppimisen ohjaaminen</p> <p>Yhteistyö</p> <p>Opetustyön helpottuminen</p> <p>Kehityksessä mukana pysyminen</p> <p>Innostuneisuus</p> <p>Opetussuunnitelma omien ajatusten mukainen</p> <p>Opetustyön työllistävyys ja henkinen kuormittavuus</p> <p>Opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteutuminen</p>	<p>Opetuksen muuttuminen</p> <p>Myönteinen suhtautuminen uudistukseen</p> <p>Uudistukseen liittyvät haasteet ja pelot</p>	<p>Opetussuunnitelmauudistus opettajien kokemana</p>

<p><b>"Hyviä ajatuksia on vaikea toteuttaa ylisuurissa luokissa..."</b></p> <p><b>"Heikoimmat putoavat kärryiltä yhä helpommin"</b></p>	<p>Muutoksen hitaus tai olemattomuus</p> <p>Vanhojen hyvien käytänteiden unohtuminen</p> <p>Erilaisten oppijoiden oppiminen</p>		
---	---	--	--

Uuden opetussuunnitelman käyttöönotto herätti koulumaailmassa runsaasti keskustelua jo keväällä 2016. Opettajilla oli luonnollisesti omat odotuksensa opetussuunnitelmauudistuksen suhteen, kuten esitutkimukseni tuloksetkin osoittivat. Uudistuksen jälkeen toteuttamassani tutkimuksessa opettajat kertoivat odotustensa toteutuneen vaihtelevasti: osa opettajista koki uudistuksen vastanneen odotuksia kohtalaisesti tai hyvin, kun taas osa oli kaikista muutoksista vielä varsin ymmällään.

*Olen vielä ymmälläni enkä ole sisäistänyt uutta opetussuunnitelmaa riittävän hyvin mielestäni, mutta pienin askelin eteenpäin (Opettaja 1).*

*Mielenkiintoinen syksy on takana. Odotuksia minulla ei kauheasti ollut. Ajattelin, että katson mitä syksy tuo tullessa ja miltä ops vaikuttaa, kun alkaa käyttää käytännössä sitä. (Opettaja 12.)*

Suurin osa opettajista koki opetussuunnitelmauudistuksen tuoneen muutoksia käytännön opetukseen. Keskeisenä muutoksena opettajat nostivat esille *oppilas-keskeisyyden* lisääntymisen. Opetuksen keskiössä on oppilas ja hänen persoonalliset oppimisen lähtökohtansa. Oppilaiden omalle tavoitteen asettelulle sekä toiminnan suunnittelulle ja toteutukselle annetaan enemmän sijaa. Ylipäättään oppilaita osallistetaan enemmän ja ohjataan ottamaan vastuuta oppimisestaan.

*Oppilaiden osallisuus on lisääntynyt (Opettaja 7).*

*Oppilaalle tulee enemmän suunnittelu- ja toteutusvaltaa (Opettaja 9).*

Uuden opetussuunnitelman myötä myös opetuksen *ilmiöpohjaisuus* lisääntyy. Opetuksessa lähdetään entistä enemmän liikkeelle jonkin ilmiön tutkimisesta käytännössä ja oppilaiden oman toiminnan kautta.

*... ilmiöopetusta sekä muita uusia projekteja... (Opettaja 6).*

Opetussuunnitelmaudistuksen seurauksena opetukseen on tullut opettajien mukaan enemmän vaihtelevia *opetusmenetelmiä ja -välineitä* sekä *vapautta* käytännön toteutukseen. Tieto- ja viestintäteknologiaa hyödynnetään opetuksen ja oppimisen tukena aiempaa johdonmukaisemmin. Yhteistoiminnallinen oppiminen on myös lisääntynyt uuden opetussuunnitelman myötä. Opettajat kokivat heillä olevan enemmän mahdollisuuksia kokeilla rohkeasti erilaisia asioita omassa opetuksessaan.

*Oma opetukseni on kokeilevampaa ja enemmän oppilaslähtöistä. Itsellä on myös tunne, että saa tehdä enemmän erilaisia asioita oppilaiden kanssa. (Opettaja 4.)*

*Opetukseen on tullut enemmän mahdollisuuksia käyttää yhteisöllisiä menetelmiä ja tietotekniikkaa (Opettaja 6).*

Opettajien mukaan uusi opetussuunnitelma on muuttanut oppimisen *arviointia*. Käyttöön on otettu entistä monipuolisempia arviointimenetelmiä ja yhtenä keskeisenä muutoksena opettajat nostivat esille itse- ja vertaisarvioinnin lisääntymisen. Opettajan lisäksi myös oppilaat arvioivat omaa ja myös toistensa työskentelyä ja oppimista.

*Oppilaat asettavat tavoitteita ja arvioivat itseään ja toisiaan johdonmukaisemmin kuin aiemmin (Opettaja 1).*

*Arviointia on tullut myös suoritettua eri tavoilla kuin aiemmin (Opettaja 12).*

Opettajat kertoivat opetussuunnitelmauudistuksen lisänneen ylipäätään *yhteistyön* tekemistä. Sitä tehdään muun muassa toisten luokkien ja opettajakollegoiden kanssa. Lisäksi yhteistyötä tapahtuu ihan oppiainetasolla, mikä näyttäytyy oppiaineiden integroinnin painottamisena. Uuden opetussuunnitelman myötä opetukseen tulee sisällyttää myös oppiaineiden rajat ylittäviä *monialaisia oppimiskokonaisuuksia*.

*Monialaisia oppimiskokonaisuuksia on koulussamme tullut toteutettua useita yhteistyössä yli luokkarajojen (Opettaja 12).*

*Yhteistyö muiden opettajien ja luokkien kanssa lisääntyi (Opettaja 13).*

Opetussuunnitelmauudistus herätti opettajissa monenlaisia tunteita: toisaalta siihen suhtauduttiin myönteisesti, toisaalta siihen liittyi ristiriitaisia ajatuksia ja jopa pelkoja. Suhtautumistavat eivät olleet kuitenkaan toisiaan poissulkevia. Myönteisesti suhtautuneet opettajat saattoivat esimerkiksi nähdä uudessa opetussuunnitelmassa myös haasteita tai kehitettävää. Myönteinen suhtautuminen näyttäytyi opettajien vastauksissa yleisenä *innostuneisuutena* ja tyytyväisyytenä uuteen opetussuunnitelmaan. Sen nähtiin sisältävän paljon innostavia asioita ja tulevia opetusvuosia odotettiin suurella mielenkiinnolla.

*Minä tykkään tästä uudesta kiireettömästä tutkivasta kokonaisvaltaisesta mallista (Opettaja 11).*

*Tässä ollaan vielä niin alkumetreillä, että paljon mielenkiintoista on varmasti tulossa. Innolla odotan tulevia vuosia! (Opettaja 12.)*

Tyytyväisyyttä uuteen opetussuunnitelmaan ilmentää myös se, missä määrin sitä käytetään opetuksen tukena ja pohjana. *Opettaja 4* totesi hyödyntävänsä uutta opetussuunnitelmaa opetustyössään selkeästi enemmän aiempiin opetussuunnitelmiin verrattuna.

*... tähän opetussuunnitelmaan olen palannut lähes viikottain, joka on kyllä moninkertaista verrattuna aikaisempiin (Opettaja 4).*

Opettajien vastauksissa ilmeni kokemus *opetustyön helpottumisesta* tietyllä tavalla uuden opetussuunnitelman myötä. Aiemmin toin esille, että opettajat kokivat uudistuksen tuoneen enemmän vapauksia opetuksen käytännön toteuttamiseen. Tämän voidaan ajatella olevan opetustyötä helpottava tekijä. Lisäksi *opettaja 6* toi esille, että uudistuksen myötä lisääntynyt yhteisöllisyyden henki on helpottanut asioista keskustelua ja tätä kautta vähentänyt yksittäiseen opettajaan kohdistuvaa henkistä työtakkaa.

*... yhteisöllisyyden myötä ongelmista keskustellaan, ei tarvitse "pärvätä" yksin, ei kilpailla siitä, kuka on parempi opettaja (Opettaja 6).*

Opettajien myönteisen suhtautumisen taustalla oli myös uuden opetussuunnitelman kokeminen *omien ajatusten mukaisena*. Tällöin opetussuunnitelman nähtiin painottavan opettajalle jo ennestään tärkeitä periaatteita. Lisäksi ylipäätään koulutuksen *kehityksessä mukana pysyminen* nähtiin hyvänä ja tärkeänä asiana.

*Hyvä asia, että koulu pyrkii kulkemaan muun edistyksen mukana... (Opettaja 6).*

*Olen kuin kotonani. Tällaista olen tehnyt ennenkin. Nyt vain omiksi kokemiani asioita painotetaan. (Opettaja 13.)*

Uuteen opetussuunnitelmaan liittyi jonkin verran myös epäilevää suhtautumista. Uudistuksen haasteena nähtiin olevan ainakin *opetustyön työllistävyyden* lisääntyminen. Opettajien mukaan muuttunut arviointi, tietotekniikan opetuskäyttö ja ylipäätään kasvanut opetuksen ennakkosuunnittelun tarve ovat tehneet opetustyöstä vaativampaa. Uuden opetussuunnitelman käyttöönotto on kasvattanut myös opettajan työn *henkistä kuormittavuutta*. Opettajat kokivat uudistuksen tuoneen mukanaan tarpeen ajattelutapojen muuttamiselle ja uuden opettajan roolin



omaksumiselle, mikä on lisännyt opetustyön haasteellisuutta. Riittämättömyyden tunteen kerrottiin olevan läsnä päivittäisessä kouluarjessa.

*Arviointi ja sen muuttamisprosessi on haasteellista. Oman ajattelutavan muutos teettää töitä ja riittämättömyyden tunne on läsnä koko ajan. (Opettaja 1.)*

*Tieto- ja viestintäteknikka aiheuttaa lisätöitä (Opettaja 5).*

*Suunnitteluun kollegoiden kanssa menee nyt enemmän aikaa kuin ennen. Toiseksi meidän täytyy yrittää opetella pois... ope puhuu ja opettaa ajatusmallista. Olemme oppimisprosessin tukijoita. (Opettaja 11.)*

Opettajien vastauksissa nousi esille myös kokemus siitä, että opetussuunnitelmauudistuksen myötä kiireen tunne on kasvanut ja oppiainesta on karsittava rohkeasti. *Opettaja 7* totesi pitkän opettajanuran kuitenkin helpottavan oppiaineksen karsintaa.

*Käsityön osalta vaikeutui, ryhmät suurenivat ja tunteilla jatkuva kiire (Opettaja 4).*

*Kutosen opena on ollut kiire... Eli on tehtävä rohkeaa karsintaa ja seisottava sen takana... Onneksi taustalla on pitkä työura, niin uskaltaa itse päättää mikä on tärkeää ja mikä ei. (Opettaja 7.)*

Opettajissa huolta herätti ylipäättään uuden *opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteutuminen*. Opettajien mukaan opetussuunnitelman hyviä periaatteita on haastavaa toteuttaa liian suurissa opetusryhmissä. Tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntävän opetuksen ongelmina nähtiin olevan käytettävissä olevien laitteiden rajoitettu määrä ja verkkoyhteyksien heikko toimivuus.

*Hyviä ajatuksia on vaikea toteuttaa ylisuurissa luokissa... (Opettaja 5).*

*... valitettavasti laitteiden määrä ja yhteyksien toimivuus ei ole ajan tasalla (Opettaja 13).*

Opettaja 6 oli huolissaan *vanhojen hyvien käytäntöjen unohtumisesta* opetus- suunnitelmauudistuksen myötä. Hänen mukaansa opetuksessa tarvitaan uusien toimintakäytänteiden ja opetusmenetelmien rinnalla edelleen myös perinteistä opettajajohtoisuutta ja turvallisten rajojen asettamista.

*... ei pidä kuitenkaan unohtaa opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta, se on kuitenkin perusta kaikelle. Tarvitaan myös vanhanaikaista opettaja opettaa- opetusta, turvallisia rajoja uusien välineiden käyttöön. (Opettaja 6.)*

Huolta näytti aiheuttavan myös *erilaisten oppijoiden oppiminen*. Opettajan 9 mukaan uuden opetussuunnitelman myötä heikoimpien oppijoiden on vaikeampaa pysytellä opetuksessa ja oppimisessa mukana.

*Heikoimmat putoavat kärryiltä yhä helpommin (Opettaja 9).*

Opetussuunnitelmauudistukseen liittyvä epäluuloinen suhtautuminen ilmeni opettajien vastauksissa näkemyksenä siitä, että *muutos* tulee olemaan *hidasta*. Opettajien mukaan muutos tulee vaatimaan aikaa, mutta uudet käytännöt tulevat hiljalleen löytämään paikkansa koulun toimintakulttuurista. Myös omien ajattelu- tapojen muuttamisen nähtiin olevan aikaa vievä prosessi.

*Olemme vasta "harjoittelemassa" tätä uutta, mutta pikkuhiljaa (Opettaja 11).*

*Vähitellen opetukseen on tullut mukaan uuden ops:n mukanaan tuomia juttuja. Oman toiminnan muuttaminen vaatii kuitenkin aikaa eikä tapahdu hetkessä. (Opettaja 12.)*

Opettajien vastauksissa oli havaittavissa myös epäilystä siitä, että *muutos* tulee olemaan *olematonta*. Esimerkiksi ne opettajat, jotka olivat jo aiemmin opettaneet

uuden opetussuunnitelman mukaisesti, eivät luonnollisestikaan kokeneet muutosta merkittävänä oman opetustyönsä kannalta.

*Olen ennenkin tehnyt samoilla periaatteilla töitä... ei kauheasti ole muuttunut (Opettaja 7).*

*Koin... että tein jo tuolloin töitä uuden opetussuunnitelman mukaisesti, koska opintojen aikana siitä puhuttiin paljon (Opettaja 10).*

Muutoksen olemattomuuteen viittasi myös *opettaja 3* omassa vastauksessaan, jossa hän totesi uuden opetussuunnitelman mukaisten periaatteiden olleen mukana opetuksessa jo aiemminkin. Hänen mukaansa asioista puhutaan nyt vain uusilla nimityksillä.

*... uuden opsin mukaista opetusta on toteutettu jo ennestäänkin, asioilla on nyt vain uudet nimet (Opettaja 3).*

Ristiriitainen suhtautuminen ilmeni opettajien vastauksissa siten, että opetussuunnitelmauudistukseen liitettiin toisaalta myönteisiä, toisaalta kielteisiä asioita. Sen nähtiin rikastuttavan opetustyötä, mutta myös lisäävän sen haasteellisuutta.

*Tällä hetkellä koen uuden opetussuunnitelman monipuoliseksi ja kiinnostavaksi, mutta myös työlääksi ja byrokraattiseksi. Se antaa vapauksia opettajalle, mutta myös työllistää runsaasti. (Opettaja 10.)*

*Monialaisten oppimiskokonaisuuksien tekeminen yhdessä useiden opettajien, luokkien ja vanhempien kanssa lisäsi toisaalta työtä, mutta samalla antoi niin paljon hyvää, ettei työmäärän lisääntyminen harmita (Opettaja 13).*

Uusi opetussuunnitelma herätti opettajissa kokonaisuudessaan monenlaisia ajatuksia ja tunteita. Siinä nähtiin olevan paljon hyviä ja innostavia asioita, mutta

toisaalta myös kehittämisen varaa. Opetukseen sen nähtiin kuitenkin tuovan jonkin verran muutoksia. Uuden opetussuunnitelman periaatteiden toteutuminen käytännössä edellyttää asennemuutosta ja toimintatapojen päivittämistä, mutta sen myötä opetustyöhön voi tulla enemmän vapautta ja vaihtelevuutta. Parhaimmillaan opetussuunnitelmauudistus voi johtaa uudenlaiseen ja aiempaa moniulotteisempaan oppimiskulttuuriin.

#### **8.4 Tulosten vertailu aiempaan tutkimukseen**

Opettajien tulkinnat POPS perusteista 2014 olivat pitkälti samassa linjassa opetussuunnitelma-asiakirjan kanssa. Uusi opetussuunnitelma korostaa oppijan aktiivisuutta, tavoitteiden asettelua, oppimisen elinikäisyyttä ja tapahtumista vuorovaikutuksessa. Oppijan omia kiinnostuksen kohteita ja kokemuksia pidetään opetuksen keskeisinä lähtökohtina. Oppimisympäristöjen tulee olla kokonaisuudessaan monipuolisia, turvallisia ja itsenäistä opiskelua tukevia. (Opetushallitus 2014a, 17, 29.) Samat asiat nousivat esille opettajien vastauksissa. Uusi opetussuunnitelma heijastelee opettajien tulkintojen perusteella myös selkeästi konstruktivistista oppimiskäsitystä, jossa painotetaan oppimisen tilannesidonnaisuutta, aktiivista tiedon rakentamista ja opetuksen ongelmakeskeisyyttä (Tynjälä 1999, 61–63).

Uuden opetussuunnitelman käyttöönotto herätti opettajissa monenlaisia ajatuksia ja tunteita. Siihen liittyi toisaalta paljon myönteistä, mutta toisaalta myös ristiriitaista ja epäilevääkin suhtautumista. Samankaltaisia havaintoja teki Bantwini (2010, 83) omassa tutkimuksessaan, jossa hän selvitti Etelä-Afrikassa työskentelevien opettajien suhtautumista opetussuunnitelman uudistamiseen. Hänen tutkimuksessaan osa opettajista suhtautui uudistukseen kielteisesti: uuden opetussuunnitelman nähtiin lisäävänsä opetustyön työllistävyttä. Se koettiin enemmänkin taakkana kuin opetustyötä helpottavana asiana. Osa opettajista suhtautui opetussuunnitelmauudistukseen sekavin tuntemuksin, jolloin muutoksesta löydettiin sekä hyviä että epäilyttäviä puolia. (Bantwini 2010, 83, 86–87.)

Tutkimuksessani uudistukseen liittyvä myönteinen suhtautuminen näyttäytyi yleisenä tyytyväisyytenä uuteen opetussuunnitelmaan. Opettajien myönteinen suhtautuminen opetussuunnitelmaan oli melko yleistä myös Atjosen ym. (2008, 164) tutkimuksessa. Heidän tutkimuksessaan tarkastelun keskiössä oli kylläkin vuoden 2004 opetussuunnitelma, mutta tässä yhteydessä sillä ei ole juurikaan merkitystä. Myönteisen suhtautumisen ohella opettajat näkivät opetussuunnitelmassa kuitenkin myös kehittämisen varaa. Saman havainnon tein oman aineistoni pohjalta. Opetussuunnitelman hyviä ajatuksia nähtiin olevan vaikea toteuttaa liian suurissa luokissa ja heikoimpien oppijoiden ajateltiin jäävän oppimisessa yhä helpommin jälkeen. Myös Atjosen ym. (2008, 118, 208) tutkimuksessa koettiin suurten ryhmäkokojen olevan este hyvien periaatteiden toteuttamiselle ja opetussuunnitelman nähtiin asettavan liikaa vaatimuksia heikoimmille oppijoille.

Tutkimuksessani nousi esille kokemus kiireen lisääntymisestä opetussuunnitelmauudistuksen myötä. Tämän nähtiin johtavan tarpeeseen karsia oppisisältöjä. Myös Atjosen ym. (2008, 114, 118) tutkimuksessa tiedostettiin kiireen tunteen kasvaminen ja oppisisältöjen priorisoinnille nähtiin tarvetta. Tutkimuksessani nousi esille kuitenkin näkemys siitä, että pitkä työkokemus helpottaa oppisisältöjen karsintaa. Tämänkaltainen suhtautuminen ilmentää selvästi Kiviojan esittelemää (2014, 187) kriittisempää opetussuunnitelmasuhdetta, jota kuvasin tarkemmin luvussa 2.2. Kriittisesti suhtautuva opettaja kykenee tekemään eron opetussuunnitelmassa esiintyvien ideaalien ja käytännön opetustyön välillä. Kiviojan mukaan uran edetessä opettajasta kehittyy tietyllä tapaa opetussuunnitelman osaaja. (Kivioja 2014, 187, 194.)

Opettajat kokivat opetussuunnitelman lisänneen opetustyön työllistävyyttä ja henkistä kuormittavuutta. Esimerkiksi tietotekniikan opetuskäytön nähtiin aiheuttavan lisätyötä. Myös Atjosen ym. (2008, 165) tutkimuksessa opettajat kokivat tarvitsevansa tukea tieto- ja viestintäteknologian opetuskäytön kehittämisessä. Bantwinin (2010, 85–86) tutkimuksessa uusien opetusmenetelmien omaksumisen nähtiin olevan keskeinen opettajan työtaakkaa lisäävä tekijä. Opetussuunnitelmauudistuksen tuomat haasteet opettajan työhön havaitsi myös Räisänen

(2015) tutkimuksessaan, jossa hän kokeili uuden opetussuunnitelman mukaisia toiminta- ja työskentelytapoja omassa opetuksessaan. Hän muutti opetuskäytäntöjään oppilaskeskeisemmiksi lisäämällä tieto- ja viestintäteknikan hyödyntämistä oppimisessa ja panosti yhteistoiminnallisiin työskentelytapoihin. Kokeilunsa pohjalta hän toteaa, että uusi opetussuunnitelma tuo opettajan työhön uudenlaisia haasteita ja että opettajat tarvitsevat aikaa ja tukea muutoksen sisäistämiseen. (Räisänen 2015, 5, 19–20, 58.)

Tutkimukseeni osallistuneet opettajat tiedostivat selkeästi, että opetussuunnitelmauudistuksen toteutuminen on aikaa vaativa prosessi ja että uudet käytännöt tulevat opetukseen mukaan hiljalleen. Myös Huhtaniskan (2016) haastattelussa rehtori Ervast toteaa, että muutos tulee tapahtumaan pitemmän ajan kuluessa. Kysymys on kuitenkin merkittävästä muutoksesta koulun toimintakulttuurissa. Samaisessa haastattelussa kouluttaja Kitola arvioi, että muutos tulee olemaan erityisen suuri sellaisissa kouluissa, joissa toimintakulttuuri on aikaisemmin ollut hyvin perinteinen. Hänen mukaansa uudistuksen toteutumisen kannalta olennainen merkitys tulee olemaan rehtoreilla, jotka lähtevät muutosta koulussa viemään eteenpäin. (Huhtaniska 2016.)

Opettajien ajatuksia ja tuntemuksia opetussuunnitelmauudistuksesta on selvittänyt myös Opetusalan Ammattijärjestö (Tikkanen 2016). Opetussuunnitelmauudistukseen vastanneet opettajat näkivät uudessa opetussuunnitelmassa sekä hyviä että huonoja puolia, samaan tapaan kuin omassa tutkimuksessani. Innostusta herätti muun muassa lisääntyvä toiminnallisuus, yhteisöllisyys, oppilaskeskeisyys ja tutkiva työskentely. Lisäksi arvioinnin monipuolistuminen, pyrkimys asioiden ymmärtämiseen ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien mukaantulo opetukseen nähtiin hyvinä asioina. Innostuneisuus näyttäytyi myös uuden opetussuunnitelman kokemisena oman pedagogiikan mukaisena. Keskeisenä huolenaiheena nousi esille opetussuunnitelmaan kirjattujen tavoitteiden päätyminen käytännön tasolle. Uusia ideoita koettiin olevan vaikea toteuttaa suurissa opetusryhmissä ja kiireen kasvaessa. Tieto- ja viestintäteknologian lisääntyvän opetuskäytön nähtiin olevan haaste sellaisille opettajille, joiden tietotekninen osaaminen ei

ole kovinkaan vahvaa. OAJ:n selvityksen tuloksissa oli paljon yhtäläisyyksiä omien tutkimustulosteni kanssa. Esimerkiksi tietotekniikan opetusikätyötyöllisyys, opetussuunnitelman kokeminen omien ajatusten mukaisena ja huoli opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteutumisesta nousivat esille myös tutkimukseeni osallistuneiden opettajien vastauksissa. (Tikkanen 2016, 20–21.)

Tutkimukseeni osallistuneet opettajat kuvasivat opetussuunnitelmauudistusta monin eri tavoin. Syrjälä ym. (2006, 35) ovat analysoineet tutkimuksessaan opettajien puhetapoja koulu-uudistuksesta. Opettajien kertomuksista oli eroteltavissa kuusi erilaista puhetapaa. *Hiljaisuuden* puhetavassa uudistusta ei juurikaan haluttu kommentoida. *Ironia* näyttäytyi asioiden epäsuorana pilkkaamisena. *Alistuneessa* puhetavassa opettajan itsenäisen ajattelun koettiin jäävän hallinnollisten määräysten varjoon. *Aktiivinen vastustaminen* näyttäytyi rohkeana omien näkemysten esittämisenä ja määräysvallan säilyttämisenä opettajalla itsellään. *Mahdollisuudet*-puhetavalla uudistusta kuvanneet opettajat näkivät uudistuksessa monia hyviä puolia. Uuden opetussuunnitelman nähtiin esimerkiksi painottavan opettajan jo aiemmin työssään toteuttamia asioita. *Sitoutuminen* tarkoitti luokkahuoneessa tapahtuvan työskentelyn kuvailua. (Syrjälä ym. 2006, 35–39.)

Syrjälän ym. (2006, 35–39) esittelemiä opettajien erilaisia puhetapoja oli tunnistettavissa myös tutkimukseeni osallistuneiden opettajien vastauksissa. Aktiivisen vastustamisen puhetapaan ja oman määräysvallan säilyttämiseen viittasi näkemys siitä, että oppisisältöjä on rohkeasti karsittava. Kyse ei kuitenkaan välttämättä ollut aktiivisesta vastarinnasta, vaan opetettavaa ainesta oli priorisoitava kiireen asettaman pakon edessä. *Mahdollisuudet*-puhetapaan viittasi näkemys yhteisöllisyyden hengen ja oppilaiden osallisuuden lisääntymisestä uudistuksen myötä sekä opetussuunnitelman kokeminen omien ajatusten mukaisena. Uuteen opetussuunnitelmaan kohdistuvat kuvaukset olivat kokonaisuudessaan hyvin vaihtelevia ja osittain päällekkäisiäkin. Syrjälä ym. (2006, 39) toteavatkin osuvasti, että opettajia ei pidä ajatella yhtenä massana, mutta myöskään yksi opettaja ei kuvaa koulun uudistamista vain yhdenlaisella äänellä.

## 9 KOHTI OPPILASKESKEISEMPÄÄ OPPIMISKULTTUURIA

Aikaisemmissa luvuissa olen esitellyt esitutkimukseni ja varsinaisen tutkimukseni tuloksia eli opettajien tulkintoja POPS perusteiden 2004 ja 2014 mukaisesta oppimiskäsityksestä ja oppimisympäristöstä. Tutkielmani lopullisena tavoitteena oli muodostaa käsitys siitä, millaisena opetussuunnitelmauudistus näyttäytyy oppimiskulttuurin kannalta, joten vertailin opetussuunnitelmista tehtyjä tulkintoja. Tarkastelun keskiössä oli nimenomaan kirjoitetun opetussuunnitelman tasolla tapahtuneet muutokset, koska opetussuunnitelmaan kirjattujen tavoitteiden siirtyminen käytännön opetustyöhön on aikaa ja ajattelutapojen työstämistä vaativa prosessi. Tässä vaiheessa ei voida tehdä lopullisia päätelmiä toteutuneesta opetussuunnitelmasta. Olin kuitenkin kiinnostunut selvittämään, miten oppimiskulttuurin olisi tarkoitus muuttua uuden opetussuunnitelman myötä.

Opettajien tulkintojen mukaan opetussuunnitelman perusteissa 2004 ja 2014 on havaittavissa paljon yhtäläisyyksiä, mutta myös jonkin verran eroavaisuuksia. Oppimiskäsityksen osalta molemmat opetussuunnitelmat painottavat oppimisen lähtökohtina vuorovaikutusta, kokonaisvaltaisuutta, elinikäistä oppimista ja tiedon rakentamista. Oppijan toiminnan näkökulmasta korostetaan aktiivisuutta, tavoitteellisuutta ja tutkimista. Uusi opetussuunnitelma painottaa kuitenkin myös oppijan omaa *vastuullisuutta, luovaa ajattelua ja toimintaa* sekä oppimiskokemusten *reflektointia* oppimisprosessin aikana. Oppijoita ohjataan ottamaan enemmän vastuuta oppimisestaan ja työskentelystään. Ylipäätään oppijan *ajattelun kehittyminen* näyttäisi saavan uudenlaisen painoarvon uudistuksen myötä.

”Ajattelu ja oppimaan oppiminen” on uudessa opetussuunnitelmassa opetuksen yksi laaja-alaisista oppimisen tavoitteista. Ajattelun taitojen kehittyminen yhdessä oppimaan oppimisen taitojen kanssa luovat edellytykset muulle osaamiselle ja pitemmällä aikatahtämellä myös elinikäiselle oppimiselle. Ajattelun taitojen kehittymisen kannalta olennainen merkitys on oppijan aktiivisella toiminnalla, tutkivalla työskentelyllä ja tiedon syvällisemmällä prosessoinnilla. (Opetushallitus



2014a, 20.) Ajattelun taitojen korostaminen osoittaa näkemystä siitä, että oppijan tehtävänä ei ole ainoastaan omaksua opetuksessa tarjottavaa informaatiota, vaan oppiminen edellyttää tietoista ja tavoitteellista tiedon työstämistä.

Opetussuunnitelmauudistuksen myötä opettajan rooli oppimisprosessissa muuttuu. Opettajan keskeisenä tehtävänä on *oppimisen ohjaaminen* oppijoiden *yksilölliset piirteet* huomioon ottaen. Näkemys opettajasta opiskelun ohjaajana nousi esille jo vuoden 1994 opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 1994, 10), mutta uuden opetussuunnitelman myötä sen merkitys korostuu ja konkretisoituu. Oppimisen ohjaaminen ja opettaminen eivät ole toisiaan poissulkevia asioita, vaan ohjaaminen kuuluu olennaisena osana opettamiseen. Ohjaamisessa keskeistä on onnistuneiden oppimiskokemusten mahdollistaminen ja oppijan oman ajattelun tukeminen. Opettaja ohjaa oppilasta vain sen verran, että oppija kykenee lopulta löytämään ratkaisut ongelmiin. (Halinen ym. 2016, 209.) Kun oppija pystyy tuetuna selviämään haasteista, hänen voidaan sanoa operoivan niin sanotusti lähikehityksen vyöhykkeellä (ks. Vygotsky 1978, 86–88).

Oppimiseen vaikuttavien tekijöiden osalta POPS perusteet 2004 ja 2014 olivat opettajien tulkintojen mukaan pitkälti samassa linjassa. Molemmat opetussuunnitelmat nostavat esille keskeisimpinä oppimiseen vaikuttavina tekijöinä oppimisympäristöt, työskentelytavat, oppijan motivaation, aktiivisuuden, yksilölliset taidot ja kokemukset opiskeltavista asioista. Uusi opetussuunnitelma korostaa lisäksi oppimisesta saatavan *palautteen*, oppijan *minäkuvan* ja oppimiseen liittyvien *tunnekokemusten*, erityisesti *oppimisen ilon*, merkitystä oppimisen kannalta. *Kehollisuuden ja aistien hyödyntämisen* nähdään uudessa opetussuunnitelmassa olevan olennainen osa opetusta ja oppimista. Uudistuksen myötä opetus näyttäisi kokonaisuudessaan muuttuvan aiempaa *oppilaskeskeisemmäksi ja -lähtöiseksi*.

Opetuksen oppilaskeskeisyys on oppimisen, kokonaisvaltaisen kasvun ja myös osallisuuden tunteen kannalta tärkeä tavoite. Norris ym. (1996, 58) kuitenkin huomauttavat, että opetuksen muuttuminen oppilaskeskeisemmäksi riippuu pitkälti siitä, missä määrin opettaja on valmis kehittämään opetustyyliään ja opetuksessa

käytettäviä työskentelymenetelmiä. Pinttyneiden tapojen muuttaminen voi olla ylittävä haastavaa. Uusien tapojen omaksumista voisi helpottaa mahdollisuus päästä havainnoimaan uusien opetusmenetelmien toimivuutta käytännössä. Kyseessä on kuitenkin suuri muutos ja opettajat ovat useimmiten tottuneet opetuksessaan tietynlaiseen opetustyyliin. (Norris ym. 1996, 58, 83.) Muutos vaatii opettajalta ajattelutapojen muuttamista ja sopeutumiskykyä, mutta avoin ja ennakkoluuloton suhtautuminen tekevät muutoksesta kuitenkin mahdollista.

Opettajien tulkintojen mukaan POPS perusteet 2004 ja 2014 korostavat oppimista tukevien oppimisympäristöjen osalta pitkälti samoja asioita. Jonkin verran löytyi myös eroavaisuuksia, erityisesti asioiden painotuksissa. Oppimisen kannalta suotuisan fyysisen oppimisympäristön nähdään molemmissa opetussuunnitelmissa olevan turvallinen, esteetön, esteettinen ja monipuolinen. Uusi opetussuunnitelma painottaa lisäksi oppimisympäristön *ekologisuuden, sisäilman laadun, tilojen valaistuksen, ergonomisuuden, akustisten olosuhteiden ja viihtyisyyden* huomioimista ympäristön suunnittelussa. Molemmissa opetussuunnitelmissa nähdään fyysiseen ympäristöön kuuluvan koulun ulkopuolinen ympäristö, mutta uuteen opetussuunnitelmaan liittyy ylipäätään *koulun ulkopuolisesta oppimisesta*: opetuksessa tulee hyödyntää monipuolisesti erilaisia oppimispaikkoja- ja ympäristöjä sekä eri alojen asiantuntijoita.

*Tietotekniikan hyödyntäminen* opetuksessa ja oppimisessa nousee esille sekä POPS perusteissa 2004 että 2014, mutta opettajien tulkintojen mukaan opetussuunnitelmauudistuksen myötä sen merkitys korostuu. Nissilän (2015) haastattelussa erityisasiantuntija Salo Opetusalan Ammattijärjestöstä toteaa, että opettajan voidaan jatkossa sanoa toimivan uuden opetussuunnitelman periaatteiden vastaisesti, mikäli opetuksessa ja oppimisessa ei hyödynnetä tieto- ja viestintäteknologiaa. Opettajien tulisi tiedostaa tietotekniikan tarjoamat mahdollisuudet opetuksen monipuolistamiseen. Se poistaa oppilaiden väliset maantieteelliset rajoitteet, mahdollistaa välittömän palautteen saamisen ja voi ylipäätään mullistaa perinteisiksi mielletyt ryhmässä työskentelyn ja yhdessä oppimisen menetelmät (Johnson & Johnson 2014, 3).

Keskeinen ero opetussuunnitelmien välillä on se, että uusi opetussuunnitelma korostaa oppimisympäristöjen *muunneltavuuden* merkitystä. Opettajien mukaan opetuksessa täytyy voida rikkoa perinteisiä luokkahuoneen järjestämiseen liittyviä kaavoja. Luokkaan voidaan tuoda esimerkiksi perinteisten pulpettien tilalle erilaisia tasoja ja säkkituoleja. Kaita-Ahon (2015) mukaan Mikkelissä alakoulun opettajana toimiva Kunnamo korvasi luokkassaan pulpetit jumppapalloilla ja seisomapöydillä. Haastattelussa hän toteaa kokeilunsa pohjalta, että pulpetittomuus on lisännyt oppilaiden keskinäistä auttamista ja opiskeluintoa. Lisäksi kasvaneet liikkumisen mahdollisuudet ja perinteisten pulpettipaikkojen pois jäänti näyttäisi sopivan hyvin ujoimmillekin oppijoille. (Kaita-Aho 2015.)

POPS perusteiden 2004 ja 2014 mukainen kasvua ja oppimista edistävä psyykinen oppimisympäristö on virikkeellinen ja itseohjautuvuutta tukeva. Uusi opetussuunnitelma painottaa *ajattelun kehittymistä* kuitenkin aiempaa laaja-alaisemmin, kuten jo edellä totesin. Lisäksi siinä korostetaan oppimisympäristön merkitystä erilaisten *tunnekokemusten* tarjoajana. Tällöin merkityksellisiksi asioiksi nousevat oppimisen elämyksellisyys, oppijoiden osallistaminen ja ilmapiirin myönteisyys. Tunnekokemukset ovat oppimisen kannalta merkittäviä ja niillä on vaikutusta muun muassa oppijan motivaation tasoon. Myönteiset tunteet ohjaavat ajattelemaan aktiivisesti, kun taas kielteiset tunteet voivat rajoittaa oppimista. (Halinen ym. 2016, 306.)

Sosiaalisen oppimisympäristön osalta molemmat opetussuunnitelmat korostavat kiireettömyyttä, avoimuutta, myönteisyyttä, turvallisuutta, vuorovaikutteisuutta, kannustavuutta ja hyväksyntää. Uudessa opetussuunnitelmassa nähdään myös hyvällä *työrauhalla* olevan oppimisen kannalta merkitystä. Opettaja voi pyrkiä edistämään työrauhaa esimerkiksi käyttämällä opetuksessa monipuolisia ja oppimismotivaatiota lisääviä työskentelytapoja. Merkitystä on myös opettajan kannustavalla ja myönteisellä suhtautumisella oppilaisiin. (Uusikylä & Atjonen 2005, 129.) Työrauhan rakentaminen ei ole kuitenkaan ainoastaan opettajan tehtävä, vaan koko luokkayhteisön on sitouduttava käyttäytymään asianmukaisesti ja yhteisiä pelisääntöjä kunnioittaen (Hirsjärvi 1983, 196).

Opetussuunnitelmista tehtyjen tulkintojen vertailussa oppimiskulttuurin keskeiset muutokset tulivat selkeästi havaittaviksi. Näitä tuloksia tukivat myös opettajien uuteen opetussuunnitelmaan kohdistuvat odotukset ja myös käytännön kokemukset. Edellä mainittujen asioiden lisäksi opettajat toivat esille, että uudistuksen myötä oppijoiden *aktiivisuuden* ja *osallisuuden* merkitys korostuu. Oppimisessa painotetaan ulkoa opettelun sijaan *sisältöjen prosessointia* ja *asioiden ymmärtämistä*. Näin ollen *oppikirjojen merkitys* vähenee ja oppilaille opetetaan *tiedonhankinnan taitoja*. Ylipäätään *oppimisympäristöt laajenevat* ja opetuksesta tulee tietyllä tapaa *vapaampaa*. Lisäksi oppimisen *arviointi* muuttuu. Myös Huhtaniskan (2010) kirjoittamassa lehtiartikkelissa käy ilmi, että opetussuunnitelmauudistuksen myötä oppilaan rooli muuttuu passiivisesta aktiiviseksi, osallisuutta painotetaan, tietotekniikan opetuskäyttö lisääntyy, arviointimenetelmät monipuolistuvat ja niin sanottu pänttäys vähenee.

Opettajien mukaan uudistuksen myötä oppimisen arvioinnissa painotetaan itse- ja vertaisarviointia aiempaa enemmän. Oman oppimisen arviointia on tärkeä harjoitella, koska sen avulla oppija tulee tietoiseksi oppimisensa edistymisestä. Hän oppii myös asettamaan omalle oppimiselleen tavoitteita. Itsearvioinnin myötä oppija voi huomata selkeämmin oman työskentelynsä ja oppimisen välisen yhteyden. Vertaisarvioinnissa palaute oppimisesta tulee toisilta oppijoilta. Tällöin korostuu sosiaalisen ilmapiirin myönteisyyden ja turvallisuuden merkitys. Sallivassa ilmapiirissä oppilaat eivät pelkää tehdä virheitä ja näin ollen virheistä voidaan palautteen myötä oppia. (Halinen ym. 278–280.)

Opettajien mukaan uudistuksen myötä opetuksesta tulee *yhteistoiminnallisempaa* ja ylipäätään *yhteistyötä* tehdään enemmän. Opetukseen tulee mukaan kasvavissa määrin *ilmiöpohjaisuutta* ja *monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. Ilmiöpohjaisessa opetuksessa ja oppimisessa lähdetään liikkeelle todellisen maailman ilmiöistä, jolloin oppijat saavat kokea ne käytännössä oman toimintansa kautta (Rauste-von Wright ym. 2003, 209). Oppiainerajat ylittävissä monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa oppijoille tarjoutuu mahdollisuus laajempien asiayhteyksien hahmottamiseen ja asioiden syvällisempään ymmärtämiseen (Halinen

ym. 2016, 141). Oppiaineiden integroimisen tarve nähtiin jo vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelmassa, joten pyrkimys oppimiskokonaisuuksien muodostamiseen ei sinänsä ole uusi ilmiö (Vitikka 2009, 62). Uuden opetussuunnitelman myötä sen merkitystä kuitenkin erityisesti painotetaan.

Uuden opetussuunnitelman käyttöönoton myötä koulun oppimiskulttuuri uudistuu. Keskeiset muutokset ovat selkeästi nähtävissä asiakirjatasolla, mutta käytännön opetustyön ja oppimisen tasolla ne eivät välttämättä vielä täysin näy. Niiden on kuitenkin ajan kuluessa tarkoitettu tulevan osaksi koulujen toimintakulttuuria. Perusopetuksen opetussuunnitelman uudistamisella Opetushallitus on pyrkinyt lisäämään oppijoiden oppimisintoa ja motivaatiota sekä vahvistamaan aktiivista toimijuutta. Keskeisenä tavoitteena on mahdollistaa oppijoille onnistumisen kokemuksia ja tukea sosiaalista vuorovaikutusta. Opetuksessa on haluttu painottaa opiskelua myös luokkahuoneen ja koulun seinien ulkopuolella ja tietotekniikka-avusteisesti. (Opetushallitus.) Uusi opetussuunnitelma voi parhaimmillaan tuoda koulutyöhön uudenlaista positiivista näkökulmaa ja *oppimisen iloa*.

## 10 POHDINTA

### 10.1 Uuden ajan oppimiskulttuuri

Perusopetuksen opetussuunnitelman uudistaminen on ajankohtainen ja koulu- maailmaa kohahduttanut ilmiö. Uudistus sai alkusysäyksensä Opetushallituksen kokemasta tarpeesta päivittää koulutyötä ohjaava keskeinen asiakirja vastamaan nykyajan yhteiskunnan ja maailman tarpeita. Tämän tavoitteen myötä syntyivät uudet valtakunnalliset Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Luonnollisesti opetustyötä toteuttavilla henkilöillä oli omat odotuksensa uudistuksen suhteen ja tunteet vaihtelivat laidasta laitaan. Tämä kävi ilmi jo tutkimustani varten toteuttamassani esitutkimuksessa.

Uuden opetussuunnitelman käyttöönottoon yleisessäkin keskustelussa kohdistetut odotukset ja toiveet saivat minut pohtimaan, millaisia muutoksia oppimiskulttuuriin on odotettavissa uuden opetussuunnitelman myötä. Näin heräsi mielenkiintoni lähteä selvittämään, millainen on uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuuri ja mitkä ovat keskeiset erot aikaisempaan opetussuunnitelmaan. Olisin voinut tarkastella opetussuunnitelmia sisällönanalyysin avulla, mutta halusin saada tutkimukseeni persoonallisempaa näkökulmaa selvittämällä opettajien tulkintoja asiakirjateksteistä. Oli myös kiinnostavaa tietää, millaisia ajatuksia ja tunteita uusi opetussuunnitelma tulevissa opettajakollegoissani herättää.

Opettajien tulkintojen mukaan uusi opetussuunnitelma korostaa oppijan omaa *osallisuutta, tavoitteen asettelua, vastuunottoa sekä luovaa ja tutkivaa* työskentelyä. Oppiminen nähdään ennen kaikkea sosiaalisessa *vuorovaikutuksessa* tapahtuvana, *aktiivisena tiedonrakentamisprosessina*. Opetuksen yleisenä tavoitteena on kannustaa ja tarjota oppijalle eväitä *elinikäiseen oppimiseen*. Uudessa opetussuunnitelmassa oppija nähdään *kokonaisvaltaisesti* fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena yksilönä. Näin ollen oppijan *tunnekokemukset, motivaatio ja minäkuva* ovat keskeisiä oppimiseen vaikuttavia tekijöitä.

Uuden opetussuunnitelman mukaisten oppimisympäristöjen keskeisenä tehtävänä on oppijan hyvinvoinnin ja oppimisen turvaaminen. Näin ollen niiden tulee olla kokonaisuudessaan *turvallisia, monipuolisia ja virikkeellisiä*. Oppimisympäristöjen tulee tukea oppijan *aktiivisuutta, itseohjautuvuutta ja ajattelun kehittymistä*. Oppimisen kannalta myönteinen ilmapiiri on *avoin, kiireetön ja kannustava*. Oppijan täytyy saada kokea olevansa tärkeä osa luokkayhteisöään. Jokaisella oppijalla on oltava mahdollisuus keskittyä itsenäiseen opiskeluun, joten luokassa vallitsevaan *työrauhaan* on myös kiinnitettävä huomiota. Opiskelun ei kuitenkaan tarvitse rajoittua luokahuoneen seinien sisäpuolelle, vaan opetuksessa voidaan hyödyntää monipuolisesti *koulun ulkopuolista ympäristöä* ja eri alan asiantuntijoita. Oppijan tunnekokemusten kannalta olennainen merkitys on oppimisympäristöjen tarjoamalla mahdollisuudella *kokemukselliseen* oppimiseen.

Uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuuri on selkeästi *oppilaskeskeinen*. Koulun toimintakäytäntöjen ja oppimisympäristöjen tulee tukea oppijan kasvua, oppimista ja terveyttä. Cantell (2013, 195–196) käyttääkin sanaa *ihmislähtöisyys* kuvattaessaan POPS perusteiden 2014 arvoperustaa, kuten jo luvussa 4.1 toin esille. Ihmislähtöisyys näyttäytyy oppijoiden ainutlaatuisuuden, ilmapiirin turvallisuuden ja oppimisen ilon korostamisena. Tutkimustulosteni valossa uusi opetussuunnitelma heijastelee myös selkeästi nyky-yhteiskunnan koulutuspoliittista tahtotilaa. Opettajien esille nostamat asiat, kuten luovuus, yhteistoiminnallisuus, itseohjautuvuuden tukeminen ja oppimisen ilo mainitaan myös eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan (2013, 3–4) julkaiseman raportin politiikkasuositukset-osiossa: niiden nähdään kuuluvan olennaisena osana opetukseen ja oppimiseen.

Tulevana opettajana olin kiinnostunut selvittämään opetussuunnitelman sisältöjen ohella opettajien omia ajatuksia opetussuunnitelmauudistuksesta. Tutkimuksessani kävi ilmi, että opettajien suhtautuminen uudistukseen oli hyvin vaihtelevaa. Toisaalta siihen suhtauduttiin myönteisesti, toisaalta ristiriitaisin ja epäluuloisinkin ajatuksin. Tältä osin tulokset olivat ennako-oletusteni mukaisia: osasin odottaa uudistuksen herättävän opettajissa monenlaisia tunteita. Myönteinen suhtautuminen näyttäytyi *innostuksena* ja opetussuunnitelman kokemisena

*omien ajatusten mukaisena*. Opetustyön koettiin *helpottuvan* tietyllä tapaa yhteisöllisyyden hengen ja asioista keskustelun myötä. Opettajan oma positiivinen suhtautuminen on merkittävä voimavara näinkin suurten muutosten äärellä.

Uudistukseen kohdistuvat keskeisimmät huolenaiheet liittyivät *opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteutumiseen, erilaisten oppijoiden oppimiseen ja opetustyön kasvavaan työllistävyyteen*. Näillä peloilla ja huolilla on nähtävissä yksi yhteinen vaikuttava tekijä: resurssit. Opetussuunnitelman mukaisen opetuksen haasteena ovat muun muassa käytettävissä olevat tietotekniikan laitteet ja verkkoyhteydet, suuret opetusryhmät, kiireen lisääntyminen ja tätä kautta vähäisemmät mahdollisuudet opetuksen yksilöllistämiseen. Koulujen resurssit määrittelevät pitkälti sen, missä määrin ja kuinka onnistuneesti opetussuunnitelman periaatteita voidaan käytännössä toteuttaa. Resurssien epätasainen jakaantuminen on näin ollen haaste uuden opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteutumiselle ja laajemmin ajateltuna sen voidaan nähdä olevan haaste myös ylipäätään suomalaisen koulutuksen tasa-arvoisuuden ja yhtenäisyyden turvaamiselle.

Opettajien vastauksissa nousi esille pelko siitä, että uuden opetussuunnitelman myötä *vanhat hyvät käytännöt unohtuvat*. Uudistuksen myötä opettajan rooli muuttuu enemmänkin oppimisen ohjaajaksi. Tämä ei kuitenkaan poista tarvetta tietynlaiselle opettajajohtoisuudelle myös jatkossa. Oppijoille on edelleen asetettava turvallisia rajoja ja ylipäätään opettajan ja oppijan väliseen vuorovaikutukseen on panostettava. Oppijoiden opiskellessa omatoimisesti esimerkiksi tietotekniikan parissa opettaja ei voi jättäytyä kokonaan sivuun, vaan kontakti heihin on säilytettävä. Opettaja on oppijoille turvallinen aikuinen, joka oman esimerkkinsä kautta opettaa tärkeitä sosiaalisia perustaitoja. Hänen on myös ylipäätään ohjattava oppijoiden työskentelyä niin, että oppimisen punainen lanka säilyy.

Opettajien mukaan uudistuksen tuoma muutos oppimiskulttuuriin tulee olemaan *hidasta* tai jopa *olematonta*. Opettajat etenivät uuden opetussuunnitelman kanssa ”päivä kerrallaan”, mikä onkin hyvä periaate uudistuksen toteuttamiseen. Kun muutos ei ole kerralla liian suuri, opettajat ja myös oppijat voivat rauhassa



totutella uusiin toimintatapoihin. Opettajien vastauksissa nousi esille näkemys siitä, että uudessa opetussuunnitelmassa on paljon sellaisia asioita, joita opetuksessa on toteutettu aikaisemminkin, mutta joista nyt puhutaan uusilla nimityksillä. Tämä on osittain hyvinkin mahdollista, koska opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteena ei ole mullistaa kokonaan vallitsevaa oppimiskulttuuria. Tavoitteena on tuoda koulun toimintakulttuuriin jotain uutta, mutta kuitenkin vanhat hyvät käytännöt säilyttäen. Näin ollen sanonta ”jotain uutta, jotain vanhaa, jotain lainattua...” sopii kuvaamaan myös opetussuunnitelmauudistusta.

Uudistukseen liittyvistä vaihtelevista suhtautumistavoista huolimatta suurin osa opettajista koki uudistuksen tuoneen opetukseen joitain muutoksia. Oppimiskulttuurin keskeisiä muutoksia selvitin vertailemalla POPS perusteista 2004 ja 2014 tehtyjä tulkintoja. Vertailussa kävi ilmi, että opetussuunnitelmissa oli paljon samaa, mutta myös jonkin verran eroavaisuuksia. Molemmat opetussuunnitelmat painottavat oppijan aktiivisuutta, tiedon rakentamista ja tutkivaa työskentelyä. Uusi opetussuunnitelma korostaa kuitenkin lisäksi oppijan *vastuullisuutta*, *luovuuden* käyttöä ja kokemusten *reflektointia* aiempaa johdonmukaisemmin. Uudistuksen myötä oppijan *ajattelun kehittyminen* saa uudenlaista painoarvoa. Oppijan motivaation, kiinnostusten ja kokemusten lisäksi uudessa opetussuunnitelmassa huomioidaan oppijan *minäkuva*, *tunnekokemukset*, *kehollisuus ja aistit* keskeisinä oppimiseen vaikuttavina tekijöinä. Tulevaisuuden koulussa opetuksen *keskiössä on oppilas*, opettaja nähdään enemmänkin *oppimisen ohjaajana*.

Oppimista tukevan fyysisen oppimisympäristön nähdään molemmissa opetussuunnitelmissa olevan turvallinen, monipuolinen ja esteettinen. Uudistuksen myötä kiinnitetään erityistä huomiota myös ympäristöjen *viihtyisyyteen*, *ekologisuuteen* ja *muunneltavuuteen*. Luokkaan voidaan rakentaa uudenlaista toimintakulttuuria esimerkiksi tuomalla perinteisten pulpettien tilalle erilaisia tasoja ja säkkituoleja. Uudistuksen myötä *tieto- ja viestintäteknologia* on vahvasti koulun arjessa läsnä. Sitä hyödynnetään opetuksessa, itseopiskelussa ja se on myös itsessään oppimisen kohde. Tietotekniset taidot ovat tärkeitä nykyajan tietoyhteiskunnan jäseneksi kasvamisessa. Uusi opetussuunnitelma korostaa opiskelun

viemistä myös koulun seinien ulkopuolelle, jolloin opetuksessa voidaan hyödyntää monipuolisesti *koulun ulkopuolista ympäristöä* ja asiantuntijuutta.

Opettajien uuteen opetussuunnitelmaan kohdistuvien odotusten ja käyttöönottoon liittyvien kokemusten mukaan uudistuksen myötä oppijan *aktiivisuuden* ja *osallisuuden* merkitys korostuu. Opetuksessa painotetaan *yhteistoiminnallisuutta*, *ilmiöpohjaisuutta* ja *tiedonhankinnan taitoja*. Opetukseen tulee sisällyttää oppiainerajat ylittäviä *monialaisia oppimiskokonaisuuksia*, jotka tukevat asioiden *syvällisempää ymmärtämistä* ja laajempien asiakokonaisuuksien hahmottamista. Myös oppimisen *arviointi* muuttuu monipuolisempien arviointikeinojen käyttöönoton myötä. Opettajien mukaan ylipäätään *yhteistyötä* tehdään enemmän esimerkiksi opettajakollegoiden ja toisen luokkien kanssa. Parhaimmillaan uusi opetussuunnitelma tuo koulutyöhön uudenlaista positiivisuutta ja *oppimisen iloa*.

Opetussuunnitelmauudistuksen toteutuminen vaatii avoimuutta ja asioiden näkemistä uudesta näkökulmasta. Toiset opettajat ovat innokkaita omaksumaan uusia asioita ja muuttamaan opetuskäytänteitään, kun taas toisille muutosprosessi voi olla haastavampaa. Esimerkiksi työelämässä kauemmin olleet opettajat saattavat kokea avuttomuuden tunnetta uusien opetusmenetelmien, tietotekniikan innovaatioiden ja ylipäätään digitalisaation keskellä. Erilaisessa asemassa ovat vastikään valmistuneet opettajat, joita on jo koulutuksessa ohjattu uuden opetussuunnitelman periaatteita kohti. Jos opettajien valmiudet järjestää opetussuunnitelman mukaista opetusta vaihtelevat, mitä tämä tarkoittaa koulutuksen yhteneväisyyden kannalta? Erityistä huomiota tulisikin kiinnittää opettajien muutosprosessin tukemiseen ja koulutuksen tarjoamiseen, jotta oppilailla olisi mahdollisuus saada kaikkialla Suomessa tasalaatuista opetusta. Todellinen muutos ei ole mahdollinen, mikäli opettajilla ei ole riittäviä edellytyksiä sen toteuttamiseen.

Tutkimusmatkani opetussuunnitelmauudistukseen oli mielenkiintoinen ja opettavainen. Työskentelyn aikana tulin tutustuneeksi perusteellisesti uuteen opetussuunnitelmaan, mistä koen minulle olevan hyötyä tulevassa opettajantyössäni.

Lisäksi opettajien kuvaukset opetussuunnitelman käyttöönotosta antoivat jonkinlaisen käsityksen siitä, mikä minua työelämässä odottaa. Minulla oli luonnollisesti omat ennakkokäsitykseni uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuurista ja opettajien suhtautumisesta uudistukseen. Tutkimustulokset osoittautuivat pitkälti omien ajatusteni mukaisiksi. En kuitenkaan osannut aavistaa, miten monenlaisia haasteita uuden opetussuunnitelman käyttöönottoon opettajien mukaan liittyy. En ollut esimerkiksi ajatellut ollenkaan sitä, että uusi opetussuunnitelma voisi vaikeuttaa erilaisten opettajien oppimista. Toivon, että tutkimukseni antaa opetuksen järjestäjille ja opetustyötä toteuttaville henkilöille näkökulmaa siihen, mihin asioihin pitäisi erityisesti kiinnittää huomiota uudistusta eteenpäin vietäessä.

Tekemiini metodologisiin valintoihin olen kokonaisuudessaan varsin tyytyväinen. Vaihtoehtoinen tapa tutkia uutta opetussuunnitelmaa olisi ollut asiakirjan sisällyönanalyysi, mutta koin kiinnostavammaksi selvittää oppimiskulttuurin muutoksia opettajien tulkintojen kautta. Tutkimuksen toteuttamisen jälkeen voin todeta, että opettajien näkökulman valitseminen oli oikea ratkaisu. Opettajien tulkinnat olivat pitkälti samassa linjassa kirjoitetun opetussuunnitelman kanssa, mutta ne olivat kuitenkin selkeästi persoonallisia ja oman ajattelun kautta muodostettuja. Tämä olikin tutkimukseni lähtökohtainen oletamus. Opettajien vastauksissa nousi esille paljon sellaisia asioita, joita ei asiakirjassa suoranaisesti mainita, mutta jotka ovat tekstin pohjalta pääteltävissä. Koen tämän olevan tutkimukseni todellista antia. Opetussuunnitelmasta tehdyt tulkinnat antavat jonkinlaista kuvaa siitä, millä tavalla opetussuunnitelmaan kirjattuja tavoitteita mahdollisesti sovelletaan käytännön opetustyössä. Opettajien näkökulma osoitti, että opetussuunnitelmateksteistä voi tehdä hyvinkin monenlaisia ja monivivahteisia tulkintoja.

Fenomenografinen tutkimusote soveltui hyvin tutkimukseni metodologiseksi lähtökohdaksi. Halusin selvittää opettajien käsityksiä opetussuunnitelmasta etsimättä kuitenkaan sen tarkempia syy-seuraussuhteita. Aineiston keruu sujui ongelmitta ja kyselyllä saatu aineisto oli laadullisen rikkautensa vuoksi kattavaa. Myös aineiston analyysi sujui jouhevasti ja opettajien vastausten pohjalta laatimani kategoriajärjestelmän avulla onnistuin tuomaan esille opetussuunnitelmaan

kohdistuvien käsitysten erilaisuuden. Kategoriajärjestelmä kokonaisuudessaan antaa yleiskuvaa siitä, millaisena uuden opetussuunnitelman oppimiskulttuuri näyttäytyy opettajien tulkintojen perusteella.

Tutkimukseni oli luonteeltaan laadullista ja näin ollen tutkittavien opettajien määrä oli melko suppea. Tutkimukseni antaa kuitenkin yhdenlaisen katsauksen oppimiskulttuurin keskeisiin muutoksiin ja opettajien kokemuksiin opetussuunnitelmauudistuksesta. Tulokset antavat tietoa siitä, miten opettajat tulkitsevat uutta opetussuunnitelmaa ja millaisia ajatuksia sen käyttöönotto heissä herättää. Lisäksi ne kuvaavat, mikä uudessa opetussuunnitelmassa innostaa ja toisaalta herättää huolen aiheita. Tulosten pohjalta on tehtävissä päätelmiä myös siitä, missä asioissa opettajat tarvitsevat mahdollisesti tukea kaikkien näiden muutosten keskellä. Opettajat näyttäisivät tarvitsevan tukea ainakin uusien opetusmenetelmien ja -välineiden haltuunottoon, stressin ja kiireen hallintaan sekä ylipäättään työssä jaksamiseen.

## **10.2 Suomalaisen koulutuksen tulevaisuuden näkymät**

Opetussuunnitelmauudistuksen myötä kouluihin on asettautumassa uudenlainen oppimiskulttuuri, joka korostaa oppijoiden ainutlaatuisuutta ja osallisuutta. Oppijan ajattelun taitojen kehittyminen ja oppimisen kokemuksellisuus huomioidaan opetuksessa aiempaa tavoitteellisemmin. Suomalainen koulujärjestelmä ja pedagogiikka ovat saaneet huomiota kansainväliselläkin tasolla. Amerikkalaistutkija William Doyle (2016) on todennut, että Yhdysvaltojen tulisi ottaa mallia Suomen opetuskäytännöistä. Hän ylistää erityisesti suomalaisia arviointimenetelmiä, yhdessä tekemistä ja leikkillisyyden sallivaa ilmapiiriä. Myös Turkissakin suomalainen koulujärjestelmä on herättänyt kiinnostusta ja tietoa halutaan saada erityisesti hyvään Pisa-menestykseen johtaneista opetustavoista (Mankinen 2016). Suomeen on lisäksi saapumassa lähiaikoina Saudi-Arabiasta opettajia täydennuskoulutukseen saamaan oppia suomalaisesta perusopetuksesta ja pedagogiikasta (Itä-Suomen yliopisto 2017). Kansainvälinen kiinnostus koulutusjärjestelmäämme kohtaan osoittaa, että Suomen koulutusviennille on selvästi kysyntää.

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää kirjoitetun opetussuunnitelman tasolla ta-  
pahtuneita muutoksia opetussuunnitelmauudistuksen myötä. Näin ollen tulosten  
perusteella ei voi tehdä päätelmiä siitä, miten opetussuunnitelmaan kirjatut ta-  
voitteet toteutuvat käytännössä. Opettajat kyllä kuvasivat vastauksissaan myös  
opetustyön käytännön muutoksia, mutta tämänhetkisten kokemustensa perus-  
teella. Tulevaisuudessa voisi olla mielenkiintoista selvittää opetussuunnitelmaan  
tavoitteiden päätymistä käytännön opetustyön ja oppimisen tasolle. Tällöin olen-  
naista olisi tutkia toteutunutta opetussuunnitelmaa ja verrata näitä tuloksia tarkoi-  
tettuun eli kirjoitettuun opetussuunnitelmaan. Kiinnostavaa olisi tutkia myös opet-  
tajien kokemuksia saamastaan avusta ja tuesta uuden opetussuunnitelman kes-  
keisten periaatteiden haltuunottoon ja opetustyön henkisen kuormittavuuden hal-  
lintaan. Jossain vaiheessa tulee varmasti tarpeelliseksi myös arvioida ylipäätään  
uuden opetussuunnitelman ilmentämää pedagogiikkaa ja sen onnistuneisuutta.

Parasta aikaa toteutuksen alla oleva perusopetuksen opetussuunnitelmauudis-  
tus herättää mieleen ajatuksen siitä, että Suomessa on alettu kiinnittää enemmän  
huomiota opetukseen ja oppimiseen tulevaisuuden näkökulmasta. Oppijoille ope-  
tetaan sellaisia tietoja ja taitoja, joita he tarvitsevat alati kehittyvässä yhteiskun-  
nassa ja maailmassa. Pitkä matka on kuljettu kansakuntamme kouluhistorian al-  
kuajoista nykyaikaan ja paljon muutoksia on ehtinyt tapahtua näkemyksissä op-  
imisesta ja ”hyvästä” opetuksesta. Opetussuunnitelmien oppiainepainotteisuu-  
desta ollaan vuosien saatossa siirrytty kohti oppilaskeskeisempiä opetusmalleja  
ja kehitys jatkuu edelleen. Aika näyttää, mihin suuntaan koulutusta ja oppimista  
lähdetään viemään jatkossa. Se on kuitenkin varmaa, että uudistus tulee säilyt-  
tämään kiistattoman merkityksensä opetuskäytäntöjen ja opetuksen laadun ke-  
hittämisessä myös tulevaisuudessa. Uudistus ei kuitenkaan tarkoita vanhoista  
hyviksi todetuista käytännöistä luopumista, vaan päivittämistä nykyaikaan.

*Pyörää ei tarvitse keksiä uudelleen, vaan ottaa vanhat hyvät käytännöt moderni-  
soituina versioina käyttöön (Opettaja 13).*

## LÄHTEET

Ahonen, Sirkka 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Leena Syrjälä, Sirkka Ahonen, Eija Syrjäläinen & Seppo Saari Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.–2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä, 113–160.

Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Applefield, James M., Hubert, Richard & Moallem, Mahnaz 2000/2001. Constructivism in theory and practice: toward a better understanding. *The High School Journal* 84 (2), 35–53. Saatavilla www-muodossa: <http://people.uncw.edu/hubberr/constructivism.pdf>. (Luettu 20.2.2017.)

Atjonen, Päivi, Halinen, Irmeli, Hämäläinen, Seppo, Korkeakoski, Esko, Knubb-Manninen, Gunnel, Kupari, Pekka, Mehtäläinen, Jouko, Risku, Anna-Maija, Salonen, Marjatta & Wikman, Tom 2008. Tavoitteista vuorovaikutukseen: perusopetuksen pedagogiikan arviointi. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto, Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 30.

Bantwini, Bongani 2010. How teachers perceive the new curriculum reform: lessons from a school district in the Eastern Cape Province, South Africa. *International Journal of Educational Development* 30/2010, 83–90. Saatavilla www-muodossa: <http://www.sciencedirect.com.ezproxy.ulapland.fi/science/article/pii/S0738059309000753>. (Luettu 5.3.2017.)

Bernstein, Basil 2000. *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research, critique*. Uudistettu painos. Lanham, Maryland: Rowan & Littlefield.

National research council 2004. *Miten opimme: aivot, mieli, kokemus ja koulu*. Suomentanut Ari Penttilä. Helsinki: WSOY.

Cantell, Hannele 2013. Opetussuunnitelmat ja tuntijakouudistus: arvopohdintaa ja välttämättömiä valintoja. *Kasvatus* 44 (2), 195–198. Saatavilla [www-muodossa: http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.ulapland.fi/se/k/0022-927-x/44/2/opetcant.pdf](http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.ulapland.fi/se/k/0022-927-x/44/2/opetcant.pdf). (Luettu 23.2.2017.)

Doyle, William 2016. Why Finland has the best schools. *Los Angeles Times*. Saatavilla [www-muodossa: http://www.latimes.com/opinion/op-ed/la-oe-0318-doyle-finnish-schools-20160318-story.html](http://www.latimes.com/opinion/op-ed/la-oe-0318-doyle-finnish-schools-20160318-story.html). (Luettu 6.5.2017.)

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Foshay, Arthur 1991. The curriculum matrix: transcendence and mathematics. *Journal of Curriculum and Supervision* 6 (4), 277–293. Saatavilla [www-muodossa: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/jcs/jcs\\_1991summer\\_foshay.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/jcs/jcs_1991summer_foshay.pdf). (Luettu 8.3.2017.)

Halila, Aimo 1949. *Suomen kansakoululaitoksen historia III: piirijakoasetuksesta oppivelvollisuuteen*. Porvoo: WSOY, *Suomen tiedettä* 3,3.

Halila, Aimo 1950. *Suomen kansakoululaitoksen historia IV: oppivelvollisuuskoulun alkuvaiheet (1921–1939)*. Porvoo: WSOY, *Suomen tiedettä* 3,4.

Halinen, Irmeli, Holappa, Arja-Sisko & Jääskeläinen, Liisa 2013. Opetussuunnitelmatyö ja yleissivistävän koulutuksen uudistaminen. *Kasvatus* 44 (2), 187–194. Saatavilla [www-muodossa: http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.ulapland.fi/se/k/0022-927-x/44/2/opetussu.pdf](http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.ulapland.fi/se/k/0022-927-x/44/2/opetussu.pdf). (Luettu 5.3.2017.)

Halinen, Irmeli, Hotulainen, Risto, Kauppinen, Eija, Nilivaara, Päivi, Raami, Asta & Vainikainen, Mari-Pauliina 2016. *Ajattelun taidot ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hellström, Martti 2008. Sata sanaa opetuksesta: keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, Sirkka 1983. Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki: Otava.

Hokkanen, Annika 2016. Oppimiskäsitys ja oppimisympäristö opetussuunnitelmauudistuksessa opettajien näkökulmasta katsottuna. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Holappa, Arja-Sisko 2007. Perusopetuksen opetussuunnitelma 2000-luvulla: uudistus paikallisina prosesseina kahdessa kaupungissa. Oulun yliopisto: Opettajankoulutuslaitos, Acta Universitatis Ouluensis E 94.

Hopmann, Stefan 2007. Restrained teaching: the common core of didaktik. European Educational Research Journal 6 (2), 109–124. Saatavilla www-muodossa: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/eej.2007.6.2.109>. (Luettu 22.2.2017.)

Hughes, Phillip 1994. Implications for curriculum reform from OECD associated projects. Teoksessa Organisation for economic co-operation and development (toim.) The curriculum redefined: schooling for the 21st century. Paris: OECD, 144–161.

Huhtanen, Kristiina 2007. Kun huoli herää: varhainen puuttuminen koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Huhtaniska, Sonja 2016. Pänttäys on jäämässä historiaan. Lapin Kansa 2.2.2016, A4–A5.

Hunter, Robert & Scheirer, Elinor A. 1992. Elävä opetussuunnitelma: ala-asteen opetuksen suunnittelu. Suomentanut Tapani Kananoja. Helsinki: VAPK-kustannus.



Huusko, Mira & Paloniemi, Susanna 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuunnauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173. Saatavilla www-muodossa: <http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.ulapland.fi/se/k/0022-927-x/37/2/fenomeno.pdf>. (Luettu 27.3.2017.)

Häkkinen, Kirsti 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä: teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos, Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21.

Itä-Suomen yliopisto 2017. Finland University solmi sopimuksen saudiarabialaisten opettajien täydennyskoulutuksesta. <https://www.uef.fi/-/finland-university-solmi-sopimuksen-saudiarabialaisten-opettajien-taydennyskoulutuksesta>. (Luettu 6.5.2017.)

Johnson, David & Johnson, Roger 2014. Using technology to revolutionize cooperative learning: an opinion. *Frontiers in Psychology* 5 (1156), 1–3. Saatavilla www-muodossa: <https://pdfs.semanticscholar.org/a9ae/8e6101d18d91cb4336ad3ab08a07826774a7.pdf>. (Luettu 23.4.2017.)

Järvinen, Pertti & Järvinen, Annikki 2011. Tutkimustyön metodeista. Uudistettu painos. Tampere: Opinpajan kirja.

Kaita-Aho, Juha 2015. Pulpetit kannettiin ulos luokasta, opettaja yllättyi seurauksesta: oppilaat opettavat toisiaan. Saatavilla www-muodossa: <http://yle.fi/uutiset/3-8472202>. (Luettu 26.4.2017.)

Kivioja, Liisa 2014. Opetussuunnitelman opettelijasta pohtivaksi osaajaksi: omaelämäkerrallinen opetussuunnitelmatarina. Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius: Opettajankoulutuslaitos. Saatavilla www-muodossa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/43265>. (Luettu 3.3.2017.)

Koivisto, Jukka, Huovinen, Liisa & Vainio, Leena 1999. Opettajat oppimisympäristön rakentajina: tieto- ja viestintäteknologinen näkökulma tulevaisuuteen. Helsinki: Opetushallitus, Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 5.

Komiteamietintö 1925. Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino.

Komiteamietintö 1952. Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II: varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino.

Komiteamietintö 1970 A4. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. Opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Komiteamietintö 1970 A5. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II. Opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Kouluhallitus 1985. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Koponen, Arja & Hämäläinen, Riitta 2010. Oppimistyyliä opetuksessa: monipuolisia opettamisen tapoja ja oman oppimisen tiedostamista. LukSitkO 1, 5–10. Saatavilla www-muodossa: [http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi/wp-content/uploads/2012/02/Oppimistyyliä-Opetuksessa-LS1\\_2010\\_uusi.pdf](http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi/wp-content/uploads/2012/02/Oppimistyyliä-Opetuksessa-LS1_2010_uusi.pdf). (Luettu 23.2.2017.)

Kosunen, Tapio 1995. Luokanopettaja kirjoitetun opetussuunnitelman käyttäjänä ja kehittäjänä. Kasvatus 26 (3), 274–279. Saatavilla www-muodossa: <http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.ulapland.fi/se/k/0022-927-x/26/3/luokanop.pdf>. (Luettu 5.3.2017.)

Kosunen, Tapio & Huusko, Jyrki 2002. Opetussuunnitelma opettajan työn ja kouluyhteisön kehittämisen välineenä. Teoksessa Marja-Liisa Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 202–226.

Lavasani, Masoud, Afzali, Leila, Borhazadeh, Shahrzad, Afzali, Farokhlagha & Davoodi, Maryam 2011. The effect of cooperative learning on the social skills of first grade elementary school girls. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15/2011, 1802–1805. Saatavilla [www-muodossa: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811005520](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811005520). (Luettu 22.2.2017.)

Lipponen, Päivi 2013. Koulu-uudistus – vain taivas kattona. Teoksessa Tulevaisuusvaliokunta (toim.) Uusi oppiminen. Helsinki: Tulevaisuusvaliokunta, Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 8/2013, 5–13. Saatavilla [www-muodossa: http://www.helsinki.fi/behav/uutisarkisto/2013/trip.pdf](http://www.helsinki.fi/behav/uutisarkisto/2013/trip.pdf). (Luettu 23.2.2017.)

Lehtinen, Erno, Kinnunen, Riitta, Vauras, Marja, Salonen, Pekka, Olkinuora, Erkki & Poskiparta, Elisa 1989. Oppimiskäsitys koulun kehittämisessä. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Malinen, Paavo 1992. Opetussuunnitelmat koulutyössä. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Mankinen, Arto 2016. Suomen koulutusvientiä Turkkiin. Suomen Ankaran-suurlähetystön blogi. Saatavilla [www-muodossa: https://blogit.ulkomministerio.fi/an-kara/suomen-koulutusvientia-turkkiin/](https://blogit.ulkomministerio.fi/an-kara/suomen-koulutusvientia-turkkiin/). (Luettu 6.5.2017.)

Manninen, Jyri & Pesonen, Senja 1997. Uudet oppimisympäristöt. *Aikuiskasvatustutkimus* 17 (4), 267–274. Saatavilla [www-muodossa: http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.ulapland.fi/se/a/0358-6197/17/4/uudetopp.pdf](http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.ulapland.fi/se/a/0358-6197/17/4/uudetopp.pdf). (Luettu 28.2.2017.)

Manninen, Jyri, Burman, Anne, Koivunen, Annukka, Kuittinen, Esko, Luukannel, Saara, Passi, Sanna & Särkkä, Hanna 2007. Oppimista tukevat ympäristöt: johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.

Marton, Ference 2005. Phenomenography: a research approach to investigating different understandings of reality. Teoksessa Robert Sherman & Rodman Webb (toim.) Qualitative research in education: focus and methods. London: Falmer, 141–160. Saatavilla www-muodossa: <http://idr.iain-antasari.ac.id/473/1/kualitatif-risetEDUCATION.pdf>. (Luettu 27.3.2017.)

Metsämuuronen, Jari 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. 3. uudistettu painos. Helsinki: International Methelp, Metodologia-sarja 4.

Nevgi, Anne & Tirri, Kirsi 2003. Hyvää verkko-opetusta etsimässä: oppimista edistävä ja estävät tekijät verkko-oppimisympäristöissä – opiskelijoiden kokemukset ja opettajien arviot. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 15.

Nikander, Pirjo 2014. Laadullinen pitkittäistutkimus ja terveys. Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 51 (4), 243–252. Saatavilla www-muodossa: <http://ojs.tsv.fi/index.php/SA/article/view/48470/14146>. (Luettu 26.3.2017.)

Nissilä, Maija-Leena 2015. Ops! Oppiminen uusiksi. Opettaja 1/2015, 22–23. Saatavilla www-muodossa: <http://content.opettaja.fi/epaper/20150109/index.html#>. (Luettu 20.4.2017.)

Norris, Nigel, Aspland, Roger, MacDonald, Barry, Schostak, John & Zamorski, Barbara 1996. Arviointiraportti peruskoulun opetussuunnitelmauudistuksesta. Suomentanut Tuomo Suontausta. Helsinki: Opetushallitus, Arviointi 11/1996.

Organisation for economic co-operation and development 1994. The curriculum redefined: schooling for the 21st century. Paris: OECD.

Opetushallitus. Uudet opetussuunnitelman pähkinänkuoressa. Saatavilla www-muodossa: [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma\\_ja\\_tuntijako/uudet\\_opetussuunnitelmat\\_pahkinankuoressa](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma_ja_tuntijako/uudet_opetussuunnitelmat_pahkinankuoressa). (Luettu 26.4.2017.)

Opetushallitus 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla www-muodossa: [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf). (Luettu 20.2.2017.)

Opetushallitus 2014a. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla www-muodossa: [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). (Luettu 22.2.2017.)

Opetushallitus 2014b. Perus- ja lisäopetuksen perusteluonnosten kommentointi 15.4.–15.5.2014. Saatavilla www-muodossa: [http://www.oph.fi/ops2016/103/0/perus- ja\\_lisaopetuksen\\_perusteluonnosten\\_komentointi\\_15\\_4\\_15\\_5\\_2014](http://www.oph.fi/ops2016/103/0/perus- ja_lisaopetuksen_perusteluonnosten_komentointi_15_4_15_5_2014). (Luettu 5.3.2017.)

Patrikainen, Risto 1997. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa. Joensuun yliopisto: Opettajankoulutuslaitos, Kasvatustieteellisiä julkaisuja 36.

Perusopetuslaki 628/1998. Suomen säädöskokoelma. Saatavilla www-muodossa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. (Luettu 8.3.2017.)

Pruuki, Lassi 2008. Ilo opettaa: tietoa, taitoja ja työkaluja. Helsinki: Edita.

Rantala, Taina 2006. Oppimisen iloa etsimässä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rauste- von Wright, Maijaliisa, von Wright, Johan & Soini, Tiina 2003. Oppiminen ja koulutus. 9. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.

Rokka, Pekka 2011. Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Tampereen yliopisto: Opettajankoulutuslaitos, Acta Universitatis Tampereensis 1615.

Ropo, Eero 1994. Opetussuunnitelmat ja elinikäinen oppiminen. Teoksessa Anneli Kajanto & Jukka Tuomisto (toim.) Elinikäinen oppiminen. Helsinki: Kirjasto-palvelu, Vapaan sivistystyön vuosikirja 35, 87–114.

Räisänen, Sari 2015. Changing literacy practices: a becoming of a new teacher agency. Oulun yliopisto: Opettajankoulutuslaitos, Acta Universitatis Ouluensis sarja E, osa 153. Saatavilla www-muodossa: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526208480.pdf>. (Luettu 20.4.2017.)

Salminen, Jaanet & Annevirta, Tiina 2014. Opetussuunnitelman perusteiden välittämä ohjaus – mitä, kenelle ja miksi? Kasvatus 45 (4), 333-348. Saatavilla www-muodossa: <http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.ulapland.fi/se/k/0022-927-x/45/4/opetussu.pdf>. (Luettu 3.3.2017.)

Schiro, Michael 2013. Introduction to the curriculum ideologies. Teoksessa Michael Schiro Curriculum theory: conflicting visions and enduring concerns. 2. painos. Thousand Oaks: SAGE, 1–13. Saatavilla www-muodossa: <https://talkcurriculum.files.wordpress.com/2014/09/schiro-m-2013-introduction-to-the-curriculum-ideologies.pdf>. (Luettu 8.3.2017.)

Sulonen, Katriina, Heilä-Ylikallio, Ria, Junntila, Niina, Kola-Torvinen, Pia, Laine, Tuula, Ropo, Eero, Suortamo, Markku, Knubb-Manninen, Gunnel & Korkeakoski, Esko 2010. Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmajärjestelmän toimivuus. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto, Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 52.

Suonperä, Matti 1995. Kehittyvä oppimiskäsitys koulutuksen laatuajattelun perustana. Teoksessa Eija Anttonen & Seppo Helakorpi (toim.) Laatu koulun. Porvoo: WSOY, 93–115.

Syrjälä, Leena, Estola, Eila & Uitto, Minna 2006. Koulu-uudistukset ja muutos opettajien kertomuksissa. Teoksessa Anna Raija Nummenmaa & Jouni Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 31–47.

Tikkanen, Tiina 2016. Loksaitaako ops? Opettaja 12/2016, 18–22. Saatavilla www-muodossa: <http://content.opettaja.fi/epaper/20160617/index.html#>. (Luettu 1.5.2017.)

Tulevaisuusvaliokunta 2013. Uusi oppiminen. Helsinki: Tulevaisuusvaliokunta, Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 8/2013. Saatavilla www-muodossa: <http://www.helsinki.fi/behav/uutisarkisto/2013/trip.pdf>. (Luettu 1.3.2017.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavilla www-muodossa: [http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf). (Luettu 27.3.2017.)

Tynjälä, Päivi 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena: konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Uusikylä, Kari & Atjonen, Päivi 2005. Didaktiikan perusteet. 3. uudistettu painos. Porvoo: WSOY.

Vitikka, Erja 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenyys: sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatustieteen tutkimuksia 44.

Vitikka, Erja, Krokfors, Leena & Hurmerinta, Elisa 2012a. The finnish national core curriculum: structure and development. Teoksessa Hannele Niemi, Auli Toom & Arto Kallioniemi (toim.) *Miracle of education: the principles and practices of teaching and learning in finnish schools*. Rotterdam: Sense Publishers, 83–96.

Vitikka, Erja, Salminen, Jaanet & Annevirta, Tiina 2012b. Opetussuunnitelma opettajankoulutuksessa: opetussuunnitelman käsittely opettajankoulutusten opetussuunnitelmissa. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla [www-muodossa: http://www.oph.fi/download/141692\\_Opetussuunnitelma\\_opettajankoulutuksessa.PDF](http://www.oph.fi/download/141692_Opetussuunnitelma_opettajankoulutuksessa.PDF). (Luettu 5.3.2017.)

Vygotsky, Lev 1978. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Wichadee, Saovapa & Orawiwatnakul, Wiwat 2012. Cooperative language learning: increasing opportunities for learning in teams. *Journal of College Teaching & Learning* 9 (2), 93–100. Saatavilla [www-muodossa: http://search.proquest.com.ezproxy.ulapland.fi/docview/1418716102?accountid=11989](http://search.proquest.com.ezproxy.ulapland.fi/docview/1418716102?accountid=11989). (Luettu 22.2.2017.)



## LIITTEET

### Liite 1. Esitutkimuksen kyselylomake 2016

#### Opetussuunnitelmakysely alakoulun opettajille

Uusi opetussuunnitelma (POPS 2014) otetaan käyttöön alaluokilla 1.8.2016. Tämän seuranta tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opettajien tulkintojen perusteella, miten oppimiskäsitys ja oppimisympäristö muuttuvat opetussuunnitelmauudistuksen myötä.

Tässä kyselyssä selvitetään alakoulun opettajien tulkintoja nykyisestä opetussuunnitelmasta (POPS 2004). Vastauksissa voi tarvittaessa hyödyntää opetussuunnitelman oppimiskäsitystä ja oppimisympäristöä käsitteleviä lukuja, jotka **löytyvät sähköpostiviestin liitteestä.**

Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja saatuja vastauksia käsitellään luottamuksella. Vastaajien henkilöllisyyksiä ei kerätä eikä niitä täten tulla julkaisemaan missään vaiheessa.

Kyselyyn vastaamiseen menee noin 10 minuuttia. Kiitoksia paljon jo etukäteen!

#### Taustakysymykset

1. Annan luvan käyttää vastauksiani tutkimuksessa. (kandiaatin- ja pro gradu - tutkielmassa) \*

kyllä

en

2. Ikä \_\_\_\_\_

3. Sukupuoli

nainen

mies

muu

**4. Oletko:**

luokanopettaja

resurssiopettaja

erityisopettaja

erityisluokanopettaja

muu: \_\_\_\_\_

**5. Työkokemus**

0–5 vuotta

6–10 vuotta

11–15 vuotta

16–20 vuotta

> 21 vuotta

**6. Tiesitkö, että sinulla oli mahdollisuus olla vaikuttamassa uuden opetussuunnitelman kehittämiseen?**

kyllä

en

**7. Jos tiesit ja olit itse vaikuttamassa, miten vaikutit?**

\_\_\_\_\_

**8. Oletko tutustunut uuteen opetussuunnitelmaan, joka otetaan käyttöön alaluokilla syksyllä 2016?**

\_\_\_\_\_

**9. Kuinka tuttu sinulle on sisällöllisesti vielä tällä hetkellä voimassa oleva opetussuunnitelma eli Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004?**

erittäin tuttu

- melko tuttu
- ei lainkaan tuttu

### **Oppimiskäsitys**

Katso tarvittaessa liite kohta 1.1.

**10.** Millaisena prosessina oppiminen nähdään nykyisessä opetussuunnitelmassa?

---

---

**11.** Mitkä asiat vaikuttavat oppimiseen nykyisen opetussuunnitelman mukaan?

---

---

### **Oppimisympäristö**

Tässä tutkimuksessa oppimisympäristön nähdään koostuvan fyysisestä ympäristöstä, psyykkisistä tekijöistä ja sosiaalisista suhteista, joiden puitteissa oppiminen ja opiskelu tapahtuvat. Katso tarvittaessa liite kohta 1.2.

**12.** Millainen oppimisympäristö tukee nykyisen opetussuunnitelman mukaan parhaiten oppilaan kasvua ja oppimista?

---

---

**13.** Millainen ilmapiiri ja sosiaalinen oppimisympäristö edistävät oppimista nykyisen opetussuunnitelman mukaan?

---

---

### **Odotukset uudesta opetussuunnitelmasta**

**14.** Millaisia odotuksia sinulla on uuden opetussuunnitelman suhteen?

---

---

**15.** Tulevatko opetus ja oppiminen mielestäsi muuttumaan ja jos tulevat niin miten?

---

---

**16.** Muuttuuko opettajan työ uuden opetussuunnitelman myötä (vaikeutuuko/ helpottuuko/ pysyykö samana)?

---

---

**17.** Mitä muita ajatuksia uusi opetussuunnitelma sinussa herättää?

---

---

## **Liite 2. Opettajien sähköpostiviestin liite 2016**

### **1 PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2004**

#### **1.1 OPPIMISKÄSITYS**

Suora lainaus POPS 2004 luvusta 3.1 Oppimiskäsitys:

Opetussuunnitelman perusteet on laadittu perustuen oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen ymmärretään yksilölliseksi ja yhteisölliseksi tietojen ja taitojen rakennusprosessiksi, jonka kautta syntyy kulttuurinen osallisuus. Oppiminen tapahtuu tavoitteellisena opiskeluna erilaisissa tilanteissa itsenäisesti, opettajan ohjauksessa sekä vuorovaikutuksessa opettajan ja vertaisryhmän kanssa. Opittavana on uuden tiedon ja uusien taitojen lisäksi oppimis- ja työskentelytavat, jotka ovat elinikäisen oppimisen välineitä.

Oppiminen on seurausta oppilaan aktiivisesta ja tavoitteellisesta toiminnasta, jossa hän aiempien tietorakenteidensa pohjalta käsittelee ja tulkitsee opittavaa ainesta. Vaikka oppimisen yleiset periaatteet ovat kaikilla samat, oppiminen riippuu oppijan aiemmin rakentuneesta tiedosta, motivaatiosta sekä oppimis- ja työskentelytavoista. Yksilöllistä oppimista tukee vastavuoroisessa yhteistyössä tapahtuva oppiminen. Oppiminen on kaikissa muodoissa aktiivinen ja päämääräsuuntautunut, itsenäistä tai yhteistä ongelmanratkaisua sisältävä prosessi. Oppiminen on tilannesidonnaista, joten oppimisympäristön monipuolisuuteen on kiinnitettävä erityistä huomiota. Opittaessa avautuu uusia mahdollisuuksia ymmärtää kulttuuria ja kulttuurin sisältämiä merkityksiä sekä osallistua yhteiskunnan toimintaan. (Opetushallitus 2004, 18.)

#### **1.2 OPPIMISYMPÄRISTÖ**

Suora lainaus POPS 2004 luvusta 3.2 Oppimisympäristö:

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan oppimiseen liittyvää fyysisen ympäristön, psyykkisten tekijöiden ja sosiaalisten suhteiden kokonaisuutta, jossa opiskelu ja oppiminen tapahtuvat.

Fyysiseen oppimisympäristöön kuuluvat erityisesti koulun rakennukset ja tilat sekä opetusvälineet ja oppimateriaalit. Siihen kuuluvat lisäksi muu rakennettu ympäristö ja ympäröivä luonto. Opiskelutilat ja -välineet tulee suunnitella ja järjestää siten, että ne mahdollistavat monipuolisten opiskelumenetelmien ja työtapojen käytön. Työvälineiden ja materiaalien sekä kirjastopalvelujen tulee olla oppilaan käytettävissä niin, että ne antavat mahdollisuuden aktiiviseen ja myös

itsenäiseen opiskeluun. Oppimisympäristön varustuksen tulee tukea myös oppilaan kehittymistä nykyaikaisen tietoyhteiskunnan jäseneksi ja antaa tilaisuuksia tietokoneiden ja muun mediatekniikan sekä mahdollisuuksien mukaan tietoverkkojen käyttämiseen. Fyysisen oppimisympäristön esteettisyyteen tulee myös kiinnittää huomiota.

Psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön muodostumiseen vaikuttavat toisaalta yksittäisen oppilaan kognitiiviset ja emotionaaliset tekijät, toisaalta vuorovaikutukseen ja ihmissuhteisiin liittyvät tekijät.

Oppimisympäristön tulee tukea oppilaan kasvua ja oppimista. Sen on oltava fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallinen ja tuettava oppilaan terveyttä. Tavoitteena on tukea oppilaan oppimismotivaatiota ja uteliaisuutta sekä edistää hänen aktiivisuuttaan, itseohjautuvuuttaan ja luovuuttaan tarjoamalla kiinnostavia haasteita ja ongelmia. Oppimisympäristön tulee ohjata oppilasta asettamaan omia tavoitteitaan ja arvioimaan omaa toimintaansa. Oppilaalle voidaan antaa mahdollisuus osallistua oppimisympäristönsä rakentamiseen ja kehittämiseen.

Oppimisympäristön tulee tukea myös opettajan ja oppilaan välistä sekä oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta. Sen tulee edistää vuoropuhelua ja ohjata oppilaita työskentelemään ryhmän jäsenenä. Tavoitteena on avoin, rohkaiseva, kiireetön ja myönteinen ilmapiiri, jonka ylläpitämisestä vastuu kuuluu sekä opettajalle että oppilaille. (Opetushallitus 2004, 18.)

## LÄHTEET

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Määräys 1/001/2004, määräys 2/001/2004, määräys 3/001/2004. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla [www-osoitteesta: http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf). (Luettu 16.2.2016.)

## Liite 3. Tutkimuksen kyselylomake 2017

### Opetussuunnitelmakysely alakoulun opettajille

Teen luokanopettajaopintoihini liittyen seurantatutkimusta, jossa tarkoitukseni on selvittää opettajien tulkintojen perusteella, miten oppimiskäsitys ja oppimisympäristö ovat muuttuneet uuden opetussuunnitelman myötä.

Tässä kyselyssä selvitän alakoulun opettajien tulkintoja tänä syksynä voimaan tulleesta uudesta opetussuunnitelmasta (POPS 2014). Vastauksissa voi tarvittaessa hyödyntää opetussuunnitelman oppimiskäsitystä ja oppimisympäristöä käsitteleviä lukuja, jotka **löytyvät sähköpostiviestin liitteestä**.

Käsittelen vastauksia luottamuksellisesti. Kyselyyn vastanneiden ja sähköpostiosoitteensa jättäneiden kesken arvon XXX lahjakortin (arvo XX€). Sähköpostiosoitetta käytän ainoastaan arvontatarkoitukseen, joten mitään henkilötietoja en julkaise missään vaiheessa.

Kyselyyn vastaamiseen menee noin 15 minuuttia. Kiitoksia paljon jo etukäteen!

#### Taustakysymykset

1. Ikä \_\_\_\_\_

2. Sukupuoli

- nainen
- mies
- muu

3. Oletko:

- luokanopettaja
- resurssiopettaja
- erityisopettaja
- erityisluokanopettaja
- muu: \_\_\_\_\_

**4. Työkokemus**

- 0–5 vuotta
- 6–10 vuotta
- 11–15 vuotta
- 16–20 vuotta
- > 21 vuotta

**5. Tiesitkö, että sinulla oli mahdollisuus olla vaikuttamassa uuden opetussuunnitelman kehittymiseen?**

- kyllä
- en

**6. Jos tiesit ja olit vaikuttamassa, miten vaikutit?**

---

---

**7. Kuinka tuttu sinulle on sisällöllisesti tänä syksynä käyttöön otettu opetussuunnitelma eli Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014?**

- erittäin tuttu
- melko tuttu
- ei lainkaan tuttu

**Oppimiskäsitys**

Katso tarvittaessa liite kohta 1.1.

**8. Millaisena prosessina oppiminen nähdään uudessa opetussuunnitelmassa?**

---

---

**9. Mitkä ympäristöön liittyvät tekijät vaikuttavat oppimiseen uuden opetussuunnitelman mukaan?**

---

---



**10.** Mitkä oppijaan itseensä liittyvät asiat vaikuttavat oppimiseen uuden opetussuunnitelman mukaan?

---

---

### **Oppimisympäristö**

Tässä tutkimuksessa oppimisympäristön nähdään koostuvan fyysisestä ympäristöstä, psyykkisistä tekijöistä ja sosiaalisista suhteista, joiden puitteissa oppiminen ja opiskelu tapahtuvat. Katso tarvittaessa liite kohta 1.2.

**11.** Millainen fyysinen oppimisympäristö (tilat, paikat, varusteet) tukee uuden opetussuunnitelman mukaan parhaiten oppilaan kasvua ja oppimista?

---

---

**12.** Millainen oppimisympäristö huomioi uuden opetussuunnitelman mukaan oppilaan mielensisäiset toiminnot, kuten ajattelun kehittymisen ja tunnekokemukset?

---

---

**13.** Millainen ilmapiiri ja sosiaalinen oppimisympäristö edistävät oppimista uuden opetussuunnitelman mukaan?

---

---

### **Alkutaival uuden opetussuunnitelman kanssa**

**14.** Miten uuteen opetussuunnitelmaan liittyvä odotuksesi ovat toteutuneet?

---

---

**15.** Muuttuiko opetus uuden opetussuunnitelman myötä ja jos muuttui niin miten?

---

---

**16.** Muuttuiko opettajan työ uuden opetussuunnitelman myötä (vaikeutuiko/ helpotuiko/ pysyikö samana)?

---

---

**17.** Mitä muita ajatuksia uusi opetussuunnitelma sinussa herättää?

---

---

**Osallistu arvontaan**

**18.** Mikäli haluat osallistua lahjakortin arvontaan, jätä tähän sähköpostiosoitteesi.

---

## **Liite 4. Opettajien sähköpostiviestin liite 2017**

### **1 PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2014**

#### **1.1 OPPIMISKÄSITYS**

Suora lainaus POPS 2014 luvusta 2.3 Oppimiskäsitys:

Opetussuunnitelman perusteet on laadittu perustuen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija. Hän oppii asettamaan tavoitteita ja ratkaisemaan ongelmia sekä itsenäisesti että yhdessä muiden kanssa. Oppiminen on erottamaton osa yksilön ihmisenä kasvua ja yhteisön hyvän elämän rakentamista. Kieli, kehollisuus ja eri aistien käyttö ovat ajattelun ja oppimisen kannalta olennaisia. Uusien tietojen ja taitojen oppimisen rinnalla oppilas oppii reflektoidaan oppimistaan, kokemuksiaan ja tunteitaan. Myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta edistävät oppimista ja innostavat kehittämään omaa osaamista.

Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. Se on yksin ja yhdessä tekemistä, ajattelemista, suunnittelua, tutkimista ja näiden prosessien monipuolista arvioimista. Siksi oppimisprosessissa on olennaista oppilaiden tahto ja kehittyvä taito toimia ja oppia yhdessä. Oppilaita ohjataan myös ottamaan huomioon toimintansa seuraukset ja vaikutukset muihin ihmisiin ja ympäristöön. Yhdessä oppiminen edistää oppilaiden luovan ja kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia. Se myös tukee oppilaiden kiinnostuksen kohteiden laajentumista. Oppiminen on monimuotoista ja sidoksissa opittavaan asiaan, aikaan ja paikkaan.

Oppimaan oppimisen taitojen kehittyminen on perusta tavoitteelliselle ja elinikäiselle oppimiselle. Siksi oppilasta ohjataan tiedostamaan omat tapansa oppia ja käyttämään tätä tietoa oppimisensa edistämiseen. Oppimisprosessistaan tietoinen ja vastuullinen oppilas oppii toimimaan yhä itseohjautuvammin. Oppimisprosessin aikana hän oppii työskentely- ja ajattelutaitoja sekä ennakoimaan ja suunnittelemaan oppimisen eri vaiheita. Jotta oppilas voisi oppia uusia käsitteitä ja syventää ymmärrystä opittavista asioista, häntä ohjataan liittämään opittavat asiat ja uudet käsitteet aikaisemmin oppimaansa. Tietojen ja taitojen oppiminen on kumuloituvaa ja se vaatii usein pitkäaikaista ja sinnikästä harjoittelua.

Oppilaan kiinnostuksen kohteet, arvostukset, työskentelytavat ja tunteet sekä kokemukset ja käsitykset itsestä oppijana ohjaavat oppimisprosessia ja motivoitua. Oppilaan minäkuva sekä pystyvyyden tunne ja itsetunto vaikuttavat siihen, millaisia tavoitteita oppilas asettaa toiminnalleen. Oppimisprosessin aikana saatava rohkaiseva ohjaus vahvistaa oppilaan luottamusta omiin mahdollisuuksiinsa. Monipuolisen myönteisen ja realistisen palautteen antaminen ja saaminen ovat keskeinen osa sekä oppimista tukevaa että kiinnostuksen kohteita laajentavaa vuorovaikutusta. (Opetushallitus 2014, 17.)

## **1.2 OPPIMISYMPÄRISTÖ**

Suora lainaus POPS 2014 luvusta 4.3 Oppimisympäristöt:

Oppimisympäristöillä tarkoitetaan tiloja ja paikkoja sekä yhteisöjä ja toimintakäytäntöjä, joissa opiskelu ja oppiminen tapahtuvat. Oppimisympäristöön kuuluvat myös välineet, palvelut ja materiaalit, joita opiskelussa käytetään. Oppimisympäristöjen tulee tukea yksilön ja yhteisön kasvua, oppimista ja vuorovaikutusta. Kaikki yhteisön jäsenet vaikuttavat toiminnallaan oppimisympäristöihin. Hyvin toimivat oppimisympäristöt edistävät vuorovaikutusta, osallistumista ja yhteisöllistä tiedon rakentamista. Ne myös mahdollistavat aktiivisen yhteistyön koulun ulkopuolisten yhteisöjen tai asiantuntijoiden kanssa.

Oppimisympäristöjen kehittämisen tavoitteena on, että oppimisympäristöt muodostavat pedagogisesti monipuolisen ja joustavan kokonaisuuden. Kehittämisessä otetaan huomioon eri oppiaineiden erityistarpeet. Oppimisympäristöjen tulee tarjota mahdollisuuksia luoviin ratkaisuihin sekä asioiden tarkasteluun ja tutkimiseen eri näkökulmista. Lisäksi oppimisympäristöjen kehittämisessä ja valinnassa otetaan huomioon, että oppilaat oppivat uusia tietoja ja taitoja myös koulun ulkopuolella.

Perusopetuksen tilaratkaisujen kehittämisessä, suunnittelussa, toteutuksessa ja käytössä otetaan huomioon ergonomia, ekologisuus, esteettisyys, esteettömyys ja akustiset olosuhteet sekä tilojen valaistus, sisäilman laatu, viihtyisyys, järjestys ja siisteys. Koulun tilaratkaisuilla kalusteineen, varusteineen ja välineineen on mahdollista tukea opetuksen pedagogista kehittämistä ja oppilaiden aktiivista osallistumista. Tilat, välineet ja materiaalit sekä kirjastopalvelut pyritään saamaan oppilaan käyttöön niin, että ne antavat mahdollisuuden myös itsenäiseen opiskeluun. Koulun sisä- ja ulkotilojen lisäksi eri oppiaineiden opetuksessa hyödynnetään luontoa ja rakennettua ympäristöä. Kirjastot, liikunta-, taide- ja luontokeskukset, museot ja monet muut yhteistyötahot tarjoavat monimuotoisia oppimisympäristöjä.

Tieto- ja viestintäteknologia on olennainen osa monipuolisia oppimisympäristöjä. Sen avulla vahvistetaan oppilaiden osallisuutta ja yhteisöllisen työskentelyn taitoja sekä tuetaan oppilaiden henkilökohtaisia oppimispolkuja. Oppimisympäristöjen kehittämisessä otetaan huomioon monimuotoinen mediakulttuuri. Uusia tieto- ja viestintäteknologisia ratkaisuja otetaan käyttöön oppimisen edistämiseksi ja tukemiseksi. Oppilaiden omia tietoteknisiä laitteita voidaan käyttää oppimisen tukena huoltajien kanssa sovittavilla tavoilla. Samalla varmistetaan, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus tieto- ja viestintäteknologian käyttöön.

Onnistumisen kokemukset ja elämykset erilaisissa ympäristöissä ja oppimistilanteissa innostavat oppilaita oman osaamisensa kehittämiseen. Oppilaat osallistuvat oppimisympäristöjen kehittämiseen. Oppimisympäristöjen suunnittelussa otetaan huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet. Näin voidaan ehkäistä oppimisen ja koulunkäynnin tuen tarvetta. Tuen tarpeen mukaan räätälöidyt oppimisympäristöt voivat olla osa oppilaan suunnitelmallista tukea.

Oppimisympäristöjen kehittämisessä otetaan huomioon kouluyhteisön ja jokaisen oppilaan kokonaisvaltainen hyvinvointi. Ympäristöjen tulee olla turvallisia ja terveellisiä ja edistää oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaista tervettä kasvua ja kehitystä. Oppilaita ohjataan vastuulliseen ja turvalliseen toimintaan kaikissa oppimisympäristöissä. Hyvä työrauha sekä ystävällinen ja kiireetön ilmapiiri tukevat oppimista. (Opetushallitus 2014, 29–30.)

## LÄHTEET

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla [www-mudossa: http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). (Luettu 15.12.2016.)

## Liite 5. Tutkimuslupahakemus

### Tutkimuslupahakemus

29.1.2016

Hyvä  sivistystoimenjohtaja ,

Tutkin opettajien tulkintoja nykyisen opetussuunnitelman mukaisesta oppimiskäsityksestä ja oppimisympäristöstä sekä odotuksia uudesta opetussuunnitelmasta. Tutkimukseni aihe on oppimiskäsitys ja oppimisympäristö opetussuunnitelmauudistuksessa opettajien näkökulmasta katsottuna. Tutkimukseni tulee olemaan seurantatutkimus. Kandidaatin tutkielmassa kartoitan tilannetta ennen opetussuunnitelmauudistusta ja pro gradu -tutkielmassa selvitän tilannetta uudistuksen jälkeen. Pro gradu -tutkielmaan sisällytän mahdollisesti myös erilaisten oppijoiden näkökulman. Tutkimustulosten perusteella pyrin vertailemaan nykyistä ja uutta opetussuunnitelmaa: miten oppimiskäsitys on muuttunut, korostetaanko oppimisympäristöissä erilaisia asioita ja ovatko opettajien odotukset uuden opetussuunnitelman suhteen toteutuneet.

Tutkimukseni kohdejoukoksi olen suunnitellut  koulun ja  koulun ala-asteen opettajia. Aineistonkeruumenetelmänä käytän sähköistä kyselylomaketta, johon sisältyy pääasiassa avoimia kysymyksiä. Tarkoituksena olisi lähettää kyselylomake ala-asteella työskenteleville opettajille sähköpostiin. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, mutta aineiston riittävyyden kannalta olisi tärkeää, että vähintään 20 opettajaa osallistuisi tutkimukseen.

Oleennaista tutkimukseni kannalta on se, että tutkimukseen osallistuvien opettajien on ensinnäkin annettava suostumus vastausten käyttämiseen tutkimuksessa ja toiseksi sitouduttava vastaamaan kyselyyn myös seurantatutkimuksen toisessa vaiheessa, joka toteutetaan opetussuunnitelmauudistuksen toteutumisen jälkeen. Nämä lupa-asiat sisällytetään kyselylomakkeen taustakysymyksiin.

Tutkimuksessa ei tuoda esille opettajien nimiä tai muitakaan henkilökohtaisia tietoja, joiden perusteella heidät voitaisiin tunnistaa. Tutkimuksessa saatavia tuloksia käytän kandidaatin tutkielmassani sekä myös pro gradu -tutkielmassani, joka julkaistaan Lapin yliopiston kokoelmissa.

Mikäli haluatte kysyä lisää tutkimuksesta, voitte soittaa tai laittaa minulle sähköpostia.

Ystävällisin terveisin,

Annika Hokkanen

Lapin yliopiston 3. vuoden opiskelija

Puhelin:

Sähköposti:

Tutkimuksen ohjaaja: Merja-Leena Paksuniemi,

## Liite 6. Tutkimuslupa

[ ] KUNTA

Sivistystoimi  
Sivistystoimenjohtaja

VIRANHALTIJAPÄÄTÖS  
5.2.2016

11 §

Asia Tutkimusluvan myöntäminen

Annika Hokkanen on hakenut tutkimuslupaa kandidaatin- ja pro gradu - tutkielman aineistonkeräämiseen. Sivistystoimen johtosäännön mukaan sivistystoimenjohtaja myöntää tutkimusluvan (Siv.js. § 5 ).

LIITE

Päätös

Myönnetään tutkimuslupa hakemuksen mukaiseen tutkimukseen.

[ ]

Sivistystoimenjohtaja

Tiedoksi

Siv.ltk, Annika Hokkanen, [ ] koulut

Annettu tiedoksi 5.2.2016