



LAPIN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF LAPLAND

**LASTEN JA NUORTEN LUONTOSUHTEEN VAHVISTAMINEN TAMPEREEN
KAUPUNGIN PERUSOPETUKSESSA TAAJAMAMETSIÄ JA
PALVELUMUOTOILUA HYÖDYNTÄEN**

Pro gradu -tutkielma

Pekka Heinonen

Taiteiden tiedekunta

Palvelumuotoilun monialainen maisteriohjelma

Lapin yliopisto

Kevät 2026

TIIVISTELMÄ SUOMEKSI

Tiedekunta: Taiteiden tiedekunta

Työn nimi: Lasten ja nuorten luontosuhteen vahvistaminen Tampereen kaupungin perusopetuksessa taajamametsiä ja palvelumuotoilua hyödyntäen

Tekijä: Pekka Heinonen

Koulutusohjelma / oppiaine: Palvelumuotoilun monialainen maisteriohjelma

Ohjaaja: Yliopiston lehtori Kirsti Ikonen

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 94 + 3

Vuosi: 2026

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa Tampereen kaupungin taajamametsien käytöstä, toiveista ja tarpeista perusopetuksen kontekstissa. Tutkimuksessa selvitetään lasten kokemuksia luonnosta sekä opettajien kokemuksia luontosuhteen vahvistamisesta. Tutkimuksessa kartoitetaan varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen käyttämät taajamametsäalueet.

Tutkimus on monimenetelmällinen laadullinen tapaustutkimus, jonka tutkimusnäkökulma on fenomenologia. Aineisto on hankittu laadullisen kyselyn, ryhmähaastattelujen, havainnoinnin ja henkilökohtaisten haastattelujen avulla. Tutkimus on seurannut palvelumuotoilun tuplatimanttimalleja, keskittyen sen ensimmäiseen timanttiin. Aineisto on analysoitu käyttämällä laadullista sisällönanalyysiä.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että lasten ja nuorten kokemat tunteet luontoon lähdeäessä ovat vaihtelevia. Luonnossa oleminen on yleisesti positiivinen kokemus. Opettajat kokevat luontosuhteen vahvistamisen palkitsevana. Vahvistamista rajoittavia tekijöitä ovat ajanhallinta, kokemuksen puute sekä haastavat oppilaat.

Tutkimuksen päätelmä voidaan todeta opettajien olevan luontosuhteen mahdollistajia koulutyön kontekstissa. Opettajan työtä tulee luontotoimintaan liittyen tukea ja opetuksen eri tasoilla huomioida luontomyönteisen kulttuurin leviäminen. Tämän teeman pohjalta tutkimus esittää luokka-, koulu- ja kaupunkitason kehitysehdotuksia lasten ja nuorten luontosuhteen edistämiseen.

Avainsanat: palvelumuotoilu, muotoiluajattelu, lasten ja nuorten luontosuhde, perusopetus

Faculty: Faculty of Art and Design

The title of the thesis: Strengthening the Nature Connection of Children and Youth in the Comprehensive Education System of the City of Tampere through the Use of Urban Forests and Service Design

Author: Pekka Heinonen

Degree programme: Master's Degree Programme in Service Design

Supervisor: Kirsti Ikonen, University Lecturer, MA.

Type of work: Master's thesis

Number of pages, appendices: 94 + 3

Year: 2026

The purpose of this study is to produce information on the use, wishes and needs of the urban forests of the city of Tampere in the context of comprehensive education. The study examines children's experiences of nature and teachers' experiences of strengthening the human-nature relationship. In addition, the study maps the urban forest areas used by early childhood education and comprehensive education institutions.

The study is a multi-method qualitative case study with a phenomenological research perspective. The data was obtained through a qualitative survey, group interviews, observation and personal interviews. The study followed the Double Diamond model of service design, focusing on its first diamond. The data were analyzed using qualitative content analysis.

The results of the study indicate that the emotions experienced by children and young people when going into nature vary considerably. Being in nature is generally perceived as a positive experience. Teachers find strengthening the relationship with nature rewarding. Factors limiting reinforcement include time management, lack of experience and challenging students.

The conclusion of the study is that teachers are enablers of a relationship with nature in the context of school work. The work of teachers should be supported in relation to nature activities and the spread of a nature-friendly culture should be taken into account at different levels of education. Based on this theme, the study presents development proposals at the class, school and city levels to promote children and young people's relationship with nature.

Keywords: service design, design thinking, children's and young people's human-nature relationship, comprehensive education

Sisällys

1. JOHDANTO.....	8
1.1 Tutkimuksen taustaa.....	8
1.2 Näkökulmaksi lasten ja nuorten luontosuhde	9
1.3 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	11
1.4 Tutkimusmenetelmät.....	12
1.5 Tutkimuksen rakenne ja rajaus	13
2. TEORIA	15
2.1 Lasten ja nuorten luontosuhde	15
2.2 Palvelumuotoilu.....	18
3.2.1 Palvelumuotoilun elementit.....	19
3.2.2 Palvelumuotoilun evoluutio	24
2.3 Muotoiluajattelu	25
2.4 Julkisten palvelujen muotoilu.....	29
3. TUTKIMUSMETODOLOGIA.....	33
3.1 Tutkimusfilosofiana fenomenologia.....	34
3.2 Tutkimusasetelman esittely.....	35
3.3 Tutkimusstrategiana tapaustutkimus	35
3.4 Tutkimusaineiston kuvaus	36
3.5 Aineistonkeruumenetelmät	39
3.5.1 Kyselytutkimukset.....	39
3.5.2 Haastattelut	41
3.5.3 Ryhmähaastattelu ja havainnointi	43
3.6 Aineiston analyysimenetelmät.....	46
3.7 Eettiset näkökulmat ja luotettavuuden arviointi.....	52
4. TUTKIMUKSEN TULOKSET	54
4.1.1 Alakoulujen kyselyjen tulokset.....	54
4.1.2 Yläkoulujen kyselyjen tulokset	63
4.2 Laadullisen aineiston teemoittelu	70
4.3 Teema 1: Luontoposiitivisuus lapset ja nuoret.....	71
4.4 Teema 2: Luontokokemusta rajoittavat tekijät lapset ja nuoret.....	73

4.5 Teema 3: Opettajien onnistuminen luontosuhteen edistämisessä	74
4.7 Teema 4: Opettajille luontosuhteen vahvistamista rajoittavat tekijät	75
4.8 Teema 5: Opettajiä tukevat asiat luontosuhteen vahvistamisessa.....	76
4.9 Yhteenveto keskeisistä tuloksista.....	77
5. POHDINTA	79
5.1 Tutkimustulosten tarkastelu tutkimuskysymyksiin ja vertailu teoriaan	79
5.2 Suunnitteluhaaste täsmentyy opettajien työn tukemiseen	86
5.3 Tutkimuksen luotettavuus	87
6. JOHTOPÄÄTÖKSET	89
6.1 Luokkatason teot	91
6.2 Koulutason kehitysehdotukset	92
6.3 Kaupunkitason teot.....	92
LÄHTEET.....	95
LIITE 1. Kyselylomake	100
LIITE 2. Haastattelurunko opettajat.....	102
LIITE 3. Ryhmähaastattelun runko	103

Lista taulukoista ja kuvista

Taulukko 1. Vuodenaikojen vaikutus metsäkäyntien mielekkyyteen alakoulut.	56
Taulukko 2. Alakoulujen lasten suhtautuminen luontoon opettajan näkökulmasta.	57
Taulukko 3. Metsien monipuolisuus alakoulujen opettajien näkökulma.	59
Taulukko 4. Vuodenaikojen vaikutus metsäkäyntien mielekkyyteen yläkoulut.	64
Taulukko 5. Yläkoulujen lasten suhtautuminen luontoon opettajan näkökulmasta.	65
Taulukko 6. Metsien monipuolisuus yläkoulujen opettajien näkökulma.	67
Kuva 1. Lasten ja nuorten vapaa-ajan aktiviteetit sukupuolen mukaan.	8
Kuva 2. Tuplatimantti-malli.	10
Kuva 3. Tutkimuksen teorettinen viitekehys.	13
Kuva 4. Palvelumuotoilun elementit	18

- Kuva 5. Tutkimusmenetelmät palvelumuotoilun kontekstissä. 19
- Kuva 6. Palvelumuotoilun elementit ja niiden muutos. 22
- Kuva 7. Muotoiluajattelun periaatteet. 24
- Kuva 8. Toimivan idean tasapaino muotoiluajattelussa 25
- Kuva 9. Danish Design Ladders. 29
- Kuva 10. Tutkimustani kuvaava tutkimussipuli. 32
- Kuva 11. Palvelumuotoilun ensimmäisen timantin tutki-vaihe 34
- Kuva 12. Haastattelurunko 40
- Kuva 13. Opettajien koulutuspäivän ohjelma 41
- Kuva 14. Ryhmähaastattelu 42
- Kuva 15. Seikkailukartta 44
- Kuva 16. Sisällönanalyysin alustava ryhmittely 47
- Kuva 17. Analyysin nousevat tulokset. 48
- Kuva 18. Miro taulun nousevat tulokset. 49
- Kuva 19. Seikkailukartta-työpajan tulokset. 50
- Kuva 20. Tuplatimantin määrittä vaihe. 52
- Kuva 21. Alakoulujen opettajien karttamerkinnot. 53
- Kuva 22. Siirtymistä sujuvoittavat tekijät alakoulut 54
- Kuva 23. Metsäkäyntien tiheys eri vuodenaikoina alakoulut. 55
- Kuva 24. Metsään lähtemistä vaikeuttavat tekijät alakoulut. 58
- Kuva 25. Lapsia motivoivat asiat liittyen metsäkäynteihin alakoulut. 59
- Kuva 26. Lasten toiveet metsässä osana oppituntia alakoulut. 60
- Kuva 27. Alakoulujen opettajien toiveet metsän infraan. 61
- Kuva 28. Yläkoulujen opettajien karttamerkinnot. 62

- Kuva 29. Siirtymistä sujuvoittavat tekijät yläkoulut. 63
- Kuva 30. Metsäkäyntien tiheys eri vuodenaikoina yläkoulut. 64
- Kuva 31. Metsään lähtemistä vaikeuttavat tekijät yläkoulut. 66
- Kuva 32. Lapsia motivoivat asiat liittyen metsäkäynteihin yläkoulut. 67
- Kuva 33. Lasten toiveet metsässä osana oppituntia yläkoulut.
- Kuva 34. Yläkoulujen opettajien toiveet metsän infraan. 68
- Kuva 35. Tulosten teemat. 70
- Kuva 36. Oppilaiden tuntemukset metsäkäynnin eri vaiheissa.
- Kuva 37. Listaus mieluisista kohteista koulujen läheisyydessä.
- Kuva 38. Suunnitteluhaasteen täsmennys. 87
- Kuva 39. Kehitysehdotukset. 90
- Kuva 40. Tahmelan päiväkodin piha. 92

1. JOHDANTO

Lasten ja nuorten hyvinvointi tai pikimmiten sen lasku on noussut kestoaiheeksi niin sanomalehtien uutisissa kuin yleisönosakirjoituksissa. Milloin aiheena on resurssipula varhaiskasvatuksessa, koulujen opetusryhmien koko, erityistä tukea tarvitsevien kasvava määrä tai puhelimien salliva tai kieltävä käyttö koulupäivien aikana. Erilaisia kannanottoja ja ratkaisuehdotuksia on luonnollisesti runsaasti. Itseäni alkoi gradun toimeksiannon myötä kiinnostamaan, miten lähimetsiä voitaisiin hyödyntää yhä paremmin varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa ja millaisia vaikutuksia luontosuhteella olisi lasten ja nuorten hyvinvointiin.

1.1 Tutkimuksen taustaa

Halusin Pro gradu tutkielmani liittyvän parhaillaan meneillään olevaan ilmastonmuutoksen hillitsemiseen. Miettimäni aihealueet liittyivät ensisijaisesti kiertotalouteen, mutta sen alan kaupallisista yrityksistä en onnistunut löytymään toimeksiantoa. Olen nykyisessä työssäni Pirkanmaan paahtimon kahviasiantuntijana ollut toteuttamassa erityyppisiä kahvin sivuvirtoihin liittyviä kierrätystoimenpiteitä. Yhtenä yhteistyötahona on ollut Tampereen kaupungin tytäryhtiö Ekokumppanit Oy. He hyödyntävät kahvin paahtamisen ylijäämän, kuivan kuoriaineksen, Kintulammin retkeilyalueen huussikuivikkeina. Näin päädyin ottamaan heihin yhteyttä ja kysyin mahdollisia kiertotalouteen, luontoon tai retkeilyyn liittyviä Pro gradu tutkielmanaiheita.

Ekokumppaneilta löytyi toimeksianto, jonka tilaajana on Tampereen kaupungin Kiinteistöt, tilat ja asuntopoliittika palveluryhmän kiinteistötoimi. Tavoitteena on selvittää päiväkotien ja koulujen käyttämät metsiköt paikkatietotasolla, käyttötarkoitus sekä käyttäjien tarpeet. Saatua tietoa voidaan huomioida metsienhoidossa ja retkeilypalvelujen järjestämisessä. Aineiston pohjalta muodostetaan myös kuva kehitystoimenpiteistä ja mahdollisesti kuvataan mallikohde, jolla vahvistetaan lasten ja nuorten luontosuhdetta.

Ekokumppanit Oy on voittoa tavoittelematon organisaatio, joka toteuttaa ihmis- ja ympäristölähtöisesti kestäväan kehitykseen perustuvia hankkeita ja palveluita. Ekokumppaneiden hankkeet ja palvelut keskittyvät kiertotalouteen, energiatehokkuuteen, luontoon ja liikkumiseen. Ekokumppaneiden omistajina ovat Tampereen kaupunki ja sen liikelaitoksen Pirkanmaan jätehuolto ja Tampereen Energia. Ekokumppanit on perustettu vuonna 2003 ja sen palveluksessa työskentelee 25 henkilöä. (Ekokumppanit, nd.)

1.2 Näkökulmaksi lasten ja nuorten luontosuhde

Ekokumppaneilta löytyi toimeksianto, jonka tilaajana on Tampereen kaupungin Kiinteistöt, tilat ja asuntopolitiikka palveluryhmän kiinteistötoimi. Tavoitteena on selvittää päiväkotien ja koulujen käyttämät metsiköt paikkatietotasolla, käyttötarkoitus sekä käyttäjien tarpeet. Saatua tietoa voidaan huomioida metsienhoidossa ja retkeilypalvelujen järjestämisessä. Aineiston pohjalta muodostetaan myös kuva kehitystoimenpiteistä ja mahdollisesti kuvataan mallikohde, jolla vahvistetaan lasten ja nuorten luontosuhdetta.

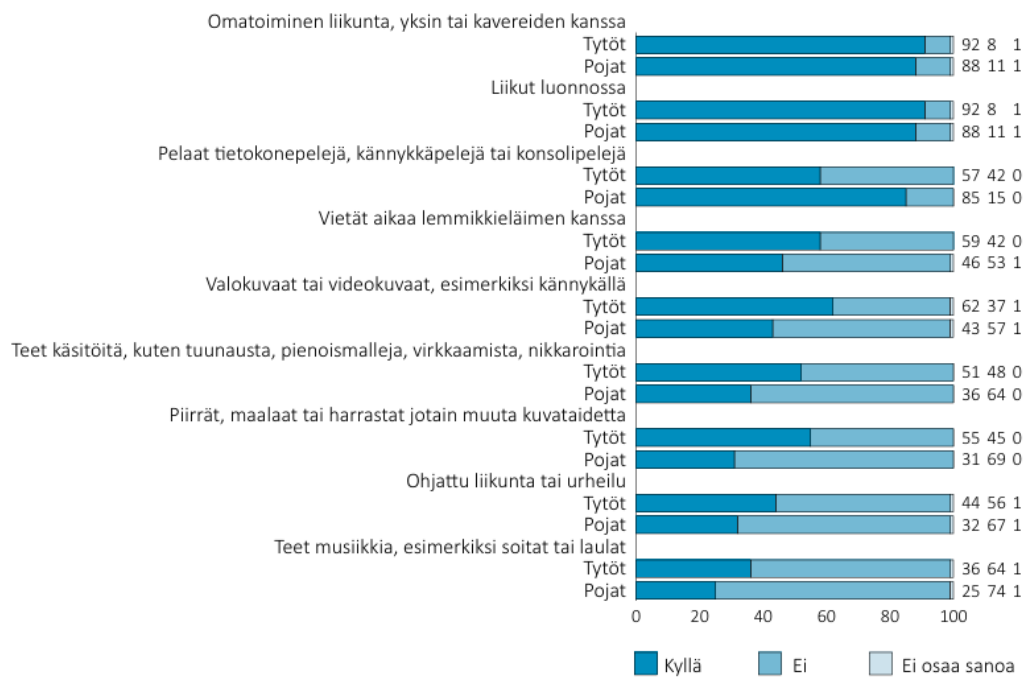
Työn taustalla on Metsien hoidon toimintamalliin 2022–2030 kirjattu toimenpide: Lasten ja nuorten metsä- ja luontosuhteen kehittymistä mahdollistetaan yhteistoiminnassa sidosryhmien kanssa. Valmistellaan lasten ja nuorten metsäsuhteen vahvistamiseksi v. 2022–2025 metsä- ja luonto-opetuksen mallikohde, joka voidaan monistaa muualle. Metsien hoidon toimintamalli 2022–2030 on Tampereen kaupungin strategisen tason linjaus, jonka mukaan metsiä hoidetaan ja käytetään kyseisenä ajanjaksona (Tuominen, 2022, s. 60).

Tutkimuksen taustalla oleva toimenpide sekä tutkimukseni otsikko viittaa lapseen ja nuoriin. Jakoni lapseen ja nuoriin perustuu Duodecim terveystietokirjaston lähteeseen. Lapsi on 0-12 vuotias ja nuori 12-18 vuotias (Korhonen, 2021).

Metsien hoidon toimintamalli 2022–2030 on hyvin kattava raportti, johon on tehty osallistavaa tutkimustyötä asukkaiden maastohaastattelulla ja karttakyselyillä. Sidosryhmiä on osallistettu työpajoin ja metsäkävelyillä. (Tuominen, 2022, s. 9.) Saadun aineiston

pohjalta on laadittu luonnossa liikkuvien käyttäjäprofiilit. Profiileja ovat virkistäytyjä, elämysten hakija sekä aktiivinen harrastaja. (Tuominen, 2022, 16.) Huomioni kiinnittyi siihen, että lapsista ja nuorista ei ollut raporttiin erikseen nostettu tutkimustuloksia.

Metsä on suomalaiselle varsin tuttu ympäristö. Meillä on metsätalousmaata 6,2 miljoonaa hehtaaria, kattaen 86 % Suomen maapinta-alasta (Luke, 2024). Metsä tarjoaa upeat puitteet liikkumiseen, rauhoittumiseen, marjastukseen ja retkeilyyn. Vaihteleva vapaa-aika (2022) tutkimuksen mukaan 90 % lapsista ja nuorista harrastaa omatoimiliikuntaa tai luonnossa liikkumista (kuva 1). Tutkimukseen osallistui 1401 ikähaarukaltaan 7–29-vuotiasta nuorta. (Aapola-Kari, 2022, s. 33.)



Kuva 1. Lasten ja nuorten vapaa-ajan aktiviteetit sukupuolen mukaan. Lähde: Aapola-Kari, 2022, s. 33.

Luonnonvarakeskus on listannut tärkeimmät motiivit luonnossa liikkumiseen. Näitä ovat fyysisen kunnon ylläpito, stressistä palautuminen, luonnon rauha ja hiljaisuus. Lapsille erityisesti lähimetsät olivat tärkeitä paikkoja liikkua ja leikkiä. (Neuvonen & Tyrväinen 2022.) Aapola-Karin (2022) ja Neuvosen ja Tyrväisen (2022) tutkimusten mukaan omatoimiliikunta ja luonnossa liikkuminen ovat lapsille mieluisia asioita.

1.3 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa Tampereen taajamametsien käytöstä ja taajamametsiä koskevista toiveista. Tutkimuksen ensimmäinen tavoite on selvittää, kuinka ala- ja yläkouluiikäiset lapset kokevat taajamametsän vetovoiman ja luonnossa olemisen Tampereen kaupungin perusopetuksen henkilökunnan näkökulmasta. Kun lähiluonnossa liikkuminen on mielekästä, myös luontosuhde vahvistuu. Lapsuuden positiiviset kokemukset luontoympäristössä synnyttävät positiivisen kierteen luontosuhteeseen, joka heijastuu myös aikuisena aktiivisena elämäntapana. (Calogiuri, 2016, s. 18).

Taajamametsä on terminä väljä. Taajamametsään katsotaan kuuluvan niin asutuksien välissä olevat pienet metsäalueet kuin kaupunkien laidoilla olevat ulkoilualueet. Taajamametsän alle menevät nimitykset kuten ”metsä”, ”luonto”, ”elinympäristö”, ”viheralue” ja ”suojavyöhyke”. (Puustjärvi & Puttonen, 2012.)

Tutkimuksen toisena tavoitteena on selvittää, kuinka peruskoulun opettaja kokee lasten luontosuhteen vahvistamisen työssään. Pyrin lähestymään tutkittavaa asiaa kahdelta eri näkökannalta. Haluan selvittää, mikä lapsia taajamametsässä vetää puoleensa ja tarvitseeko taajamametsän ympäristö parannuksia. Toinen näkökulma on se, kuinka opettaja pedagogisesta näkökulmasta kokee luontosuhteen vahvistamisen, tukeeko nykyinen ympäristö ja resurssit siinä opettajan työtä vai voidaanko asiaa jollain tavoin parantaa.

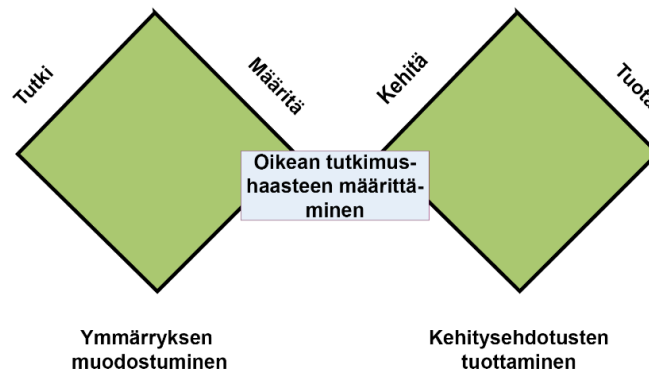
Tutkimuksen kolmantena tavoitteena on tehdä kattava paikkatietokartoitus lasten ja nuorten käyttämistä metsäalueista varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa. Toimeksiantajalle on tärkeää saada ajantasainen kuva päiväkotien ja koulujen käyttämistä metsäalueista.

Tutkimuskysymykseni ovat:

- 1) Miten lapset ja nuoret kokevat luontoon lähtemisen ja luonnossa olemisen perusopetuksen henkilökunnan näkökulmasta?
- 2) Kuinka peruskoulun opettaja kokee luontosuhteen vahvistamisen koulutyössään?
- 3) Mitä taajamametsäalueita varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa hyödynnetään?

1.4 Tutkimusmenetelmät

Tutkimus on tapaustutkimus, jonka tutkimusfilosofinen näkökulma on fenomenologia. Tutkimus on monimenetelmäinen laadullinen tutkimus. Tutkimuksen prosessi noudattaa palvelumuotoilun tuplatimanttimallia. Tuplatimanttimallissa ongelma ensiksi määritellään ja määrittelyn jälkeen lähdetään ideoimaan ratkaisuja, joista parhaat valitaan pilotoitaviksi (kuva 2).



Kuva 2. Tuplatimantti-malli. Mukailten; Design Council. (N.d.)

Tutkimustyöni keskittyy tuplatimantin ensimmäiseen osioon – tutki ja määritä vaiheeseen. Tampereen kaupungin organisaatio on laaja ja koen, että monivaiheisen tutkimuksen läpivienti organisaation ulkopuolisena henkilönä voisi olla haastavaa.

Laadulliset kyselyt toteutetaan kolmena erillisenä kyselynä. Paikkatietokartoitus kohdistuu Tampereen kaupungin varhaiskasvatukseen, ala- ja yläkouluihin. Paikkatietokartoitus on karttakysymys, johon merkitään päiväkodin tai koulun arjessa hyödynnetyt taajamametsäalueet. Merkattuun alueeseen pyydetään vielä lisätietona, mitä toimintoja alueella tapahtuu (varhaiskasvatus) tai kuinka hyvin palvelee opetustyötä (perusopetus). Alakoulujen kysely on laajempi, johon on liitetty monivalintakysymyksiä sekä avoimia kysymyksiä. Toimeksiantajalle riittää, että vastaus saadaan yhdeltä henkilöltä per toimipiste.

Laadullista menetelmää edustavat henkilökohtaiset haastattelut alakoulujen opettajille. Haastatteluissa pyrin löytämään vastauksia siihen, miten hyödynnettävät taajamametsäalueet tällä hetkellä tukevat lasten luontosuhteen edistämistä. Kohdistan kyselyn 2. luokan opettajiin. Haastateltavia on neljä henkilöä. Haastateltavat valitaan eripuolilta kaupunkia. Näin saadaan mukaan erilaisissa ympäristöissä sekä väestöpohjissa olevia kouluja.

Ryhmähaastattelu toteutetaan opettajien koulutuspäivän yhteydessä osana työpajaa. Samassa tilaisuudessa hyödynnän myös havainnointia. Havainnointi on yksi osa hakiessani itselleni ymmärrystä käytetyistä metsäalueista. Benchmarkin kohteena ovat luonnonmukaisesti toteutetut koulujen piha-alueet.

1.5 Tutkimuksen rakenne ja rajaus

Tutkimuksen rakenne jakautuu johdantoon, teoriaosuuteen, tutkimusmetodologiaan, tutkimuksen tuloksien esittelyyn, johtopäätöksiin sekä pohdintaan. Lopussa ovat lähdeluettelo ja liitteet. Ajatukseni oli ensisijaisesti kohdistaa tutkimusaineisto varhaiskasvatuksen henkilökunnalle ja saada selville, miten päiväkotikäiset lapset

hyödyntävät taajamametsäalueita. Työn alkuvaiheen keskusteluissa sidosryhmien kanssa ilmeni, että monenlaista tutkimusta ja kehityshanketta on koko ajan menossa, erityisesti varhaiskasvatuksen osalta. Pro gradu tutkimukseni ei priorisoitunut kuluvan vuoden kärkihankkeisiin. Varhaiskasvatus saatiin kuitenkin mukaan paikkatietokartoituksen osalta. Pääasialliseksi kohderyhmäksi rajautui ylä- ja alakoulujen opettajat. Lähipiirissä tekemäni tiedustelun mukaan yläkouluissa ei juurikaan enää hyödynnetä metsässä käyntejä. Näin ollen tärkeimmäksi kohderyhmäksi rajautui alakoulujen opettajat ja näistä valitsin 2. lk opettajat. Tutkimuksen kuluessa sain paremman yhteyden perusopetukseen, ja kohderyhmäksi laajeni kattamaan koko peruskoulun opettajat, painopiste alakoulujen opettajista.

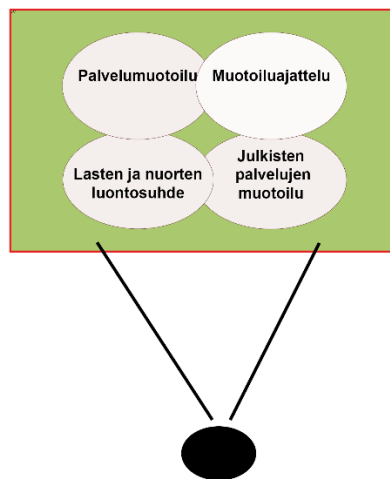
Lasten osallistaminen olisi ollut mielenkiintoista. Nyt haen ymmärryksen opettajien kautta. Lasten haastattelu vaatii tutkimusluvan vanhemmilta. Tämä olisi vaatinut itselleni tuntemattomien opettajien kontaktointia ja lisännyt ennestään alkuvaiheen selvittelytyötä. Opettajat ovat tiivistä oppilaiden kanssa ja koen heidän antavan riittävän hyvän kuvauksen oppilaiden ajatusmaailmasta tutkimuksen onnistumisen kannalta.

Tulevaisuudessa on täysin mahdollista jatkaa tuplatimanttimalin työstämistä seuraavat kehitysvaiheet. Palvelumuotoiluprosessin tuotos ja pihvi ei siis tässä tapauksessa ole uusi konsepti vaan pyrin kuvaamaan taajametsien käytön nykytilan, käyttäjien toiveet sekä alakoulujen opettajien kokemuksen lasten luontosuhteen vahvistamisesta. Tutkimus luo pohjaa tuplatimantin seuraavalle vaiheelle.

Tutkimuksena avulla saadaan arvokasta tietoa toimeksiantajalle. Metsien hoidon toimintamalliin 2022–2030 on kirjattu toimenpide, jossa päiväkotien ja koulujen käyttämät metsäalueet selvitetään paikkatietotasolla. Lisäksi tutkimus voi antaa pohjaa uusille kehitysideoille, joilla lähiluontoa voidaan hyödyntää entistä paremmin ja myötävaikuttaa positiivisesti lasten luontosuhteeseen. Lasten hyvinvointi on yhteiskunnallisesti tärkeä asia. Kaikki sitä edesauttavat toimenpiteet, kuten tähän tutkimukseen liittyvät selvitykset ja toimenpide-ehdotukset, ovat arvokkaita.

2. TEORIA

Teoria jakautuu neljään osaan. Ensiksi käsittelen lasten ja nuorten luontosuhdetta ja sen positiivisia vaikutuksia. Toisena osuutena on palvelumuotoilu. Tässä avaan sitä, mistä aiheesta on pääpiirteissä kysymys. Kolmantena teorian alueena muotoiluajattelu. Neljäs osa on julkisten palvelujen muotoilu, joka on yksi palvelumuotoilun osa-alue. Nämä neljä teoriaa muodostaa minulle viitekehysten, jolla tarkastelen tutkimustani (kuva 3).



Kuva 3. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys.

2.1 Lasten ja nuorten luontosuhde

Luontosuhde määritellään yksilön käsitykseksi, kokemukseksi tai yhteenkuuluvuudeksi luontoon ja suhde on voimassa koko eliniän. Luontoyhteys puolestaan on alisteinen luontosuhteelle ja siinä korostuvat henkilökohtainen kokemuksellisuus luonnossa toimisen kautta. Luontoyhteys voi olla luonteeltaan heikentyvää tai vahvistuvaa eri elämän vaiheissa. (Jäntti, 2024.) Markku Oksanen jakaa ihmisen luontosuhteen subjektiiviseen ja toiminnalliseen osaan. Subjektiivisuus ilmenee kokemuksina, asenteina ja arvostuksina luontoon. Toiminnallinen luontosuhde ilmenee ihmisten tai yhteisöjen tekoina ja käytäntöinä ympäröivään luontoon. (Oksanen, 2021, s.115.)

Lapsuudessa omaksuttu luontoa kunnioittava suhde heijastuu tulevaisuuteen, ja lapsuuden positiiviset luontokokemukset luovat perustan kestäväälle elämäntavalle. Ympäristöä arvostava kasvatus on myös keskeinen osa sitä, että saamme ympäristökriisin ratkaistua. (Ratinen, 2021, s.93.) Kodilla, sen toiminnalla ja asenteilla on valtava merkitys siihen, millaisen kosketuksen lapsi luontoon saa (Shrestha, ym., 2025, s. 6.).

Ratinen (2021) nostaa aiheellisesti kriittisesti esiin kysymyksen, miksi suomalaisten luonnonvarojen kulutus on korkea. Meillä olisi kaikki tieto ympäristövastuullisempaan kuluttamiseen. Kolme syytä nousee esiin. Ensimmäinen on perinnöllinen taipumuksemme itsekkyyteen. Toinen on taipumus nostaa omaa statusta materiaalin kautta. Kolmantena on ihmisen tapa vaalia nykyhetkeä tulevaisuuden sijaan. Tätä selittää muinainen tapamme toimia, jossa nykyhetkessä eläminen oli etu. Ilmastonmuutos etenee, mutta ihmiset pitäytyvät nykyisissä toimintatavoissa. (Ratinen, 2021, s. 94.)

Osittain olen tästä samaa mieltä. Täytyy kuitenkin muistaa, että second hand-tuotteet ja kierrätys elävät tällä hetkellä kukoistuskautta. Lisäksi arjen valinnoissa näkyvät ekologisemmat muutokset. Aurinkopaneelit ja sähköautot ovat yleistyneet omassa asuinympäristössäni. Tätä vahvistaa Trafifin tilasto vuodelta 2023, jossa täyssähköautojen ensirekisteröinnit tuplaantuivat edelliseen vuoteen ja muodostivat kolmanneksen kaikista ensirekisteröidyistä autoista (Trafifin, 2024). Vuonna 2021 aurinkopaneeleita oli alle 40 000 taloudessa. Vuoden 2021 energiakriisi sysäsi kasvuaallon liikkeelle ja vuonna 2024 aurinkopaneelit löytyivät yli 100 000 talouden katolta. (Lassila, 2025.) Nämä muutokset ovat merkkejä siitä, että ihmiset ovat valmiita muuttamaan omaa toimintaansa ja sitä kautta toimimaan ympäristöystävällisemmin.

Luontoympäristö vaikuttaa positiivisesti lapsen käytökseen ja vaikuttaa myös positiivisesti psyykkiseen hyvinvointiin aikuisiällä. Vastaavasti heikentynyt luontoyhteys voi vähentää arvostusta luontoa kohtaan ja aiheuttaa epätoivottuja takaisinkytkentöjä. (Engemann ym, 2019, s. 5192 Wahlströmin & Juusolan (2017) mukaan lapsi voi kokea arjen kognitiivisesti kuormittavana ja stressaavana. Luonto hoivaa ja rauhoittaa ja on erinomainen ympäristö

oman itsensä tuntemiseen ja sosiaalisten suhteiden rakentamiseen. Aistikokemuksen ei tarvitse olla iso, mutta sillä on positiivinen myötävaikutus ympäröiviä ihmisiä, kasveja ja eläimiä kohtaan. (Wahlström & Juusola, 2017, s. 8.)

Arola, ym., (2023) ovat tutkineet systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla luontosuhteen vaikutusta lasten ja nuorten hyvinvointiin. Tutkimus toteaa lasten suhtautuvan hyvin kokonaisvaltaisesti luontoon. Siihen liittyvät luonnon objektit, luonnossa tapahtuvat aktiviteetit sekä luonnon herättämät aistikokemukset. Lapset välittävät luonnosta ja kokevat sen suojelun tärkeäksi, samoin he tuntevat olevansa osa luontoa. (Arola ym., 2023, s. 5–6.) Kirjallisuuskatsauksen laadullisissa tutkimuksissa luonto vähensi lasten negatiivisia tunteita kuten stressiä, ahdistusta, vihaa ja masennusta. Negatiivisten tunteiden vähenemisen lisäksi lapset kokivat luonnon edistävät rentoutumista, tekevän heidät iloisemmiksi ja parantavan yleistä mielialaa. Aineistosta löytyi myös seikkoja, joissa luonto toi negatiivisia tuntemuksia. Näitä olivat mm. talvi, pimeys ja huoli luonnon tulevaisuudesta. (Arola ym., 2023, s. 7.)

Shrestha ym., (2025) näkee suoran syy-yhteyden luontosuhteen ja nuoren hyvinvoinnin välillä. Varhaisella lapsuudella ja perheen tavalla toimia on merkittävä voima luontoyhteyden syvyyden syntyyn. Mikäli kasvuympäristö on luonnon lähellä ja perheestä löytyy vielä tietty perheenjäsen tutustuttamaan luontoon, luontosuhde saa erinomaisen alun. (Shrestha, ym., 2025, s. 6.) Nuoren kokema hyvinvointi luonnosta voi syntyä eritavoin. Yhdelle se seuraus aktiviteetista ja adrenaliinista, toiselle luonnon rauhoittavasta vaikutuksesta ja itsereflektoinnista. (Shrestha, ym., 2025, s. 7.) Luontosuhde on perusoikeus ja sillä on suoranainen yhteys nuoren psyykkiseen hyvinvointiin ja ympäristömyönteiseen käyttäytymiseen (Shrestha, ym., 2025, s. 12).

Koulun luontokäynteihin sisältyvä ulkoilu ja liikunta lisäävät oppilaiden hyvinvointia. Ulkona oppilaiden ja opettajien kanssa käyminen on sisäopetusta luonnollisempaa ja tuo oppilaat ja opettajat lähemmäksi toisiaan (Knight ym., 2025, s. 7.) Koulujen luontokäynnit voi tehdä aiemmin sisällä viihtyvistä ihmisestä enemmän luonnossa viihtyvän (Wünsche ym., 2025, s. 17).

Lähdekirjallisuus tukee ajatusta siitä, että lasten luontosuhteen kehittymiseen kannattaa panostaa. Kodin merkitys todettiin hyvin merkittäväksi positiivisen luontosuhteen kehittymisen kannalta. Itseäni mietityttää, millaisia esteitä nykypäivän keskustojen kaavoitus asialle tekee. Esimerkiksi Helsingin uusilla asuinaluilla, Jätkäsaari ja Kalasatama, maisema on lähinnä betonia ja viheralueet ovat tavattoman vähäisiä. Kosketus luontoon voi jäädä vaillinaiseksi, vaikka ajatuksen tasolla kodeissa siitä välitettäisiin. Arjen keskellä luontoon lähteminen saatetaan kokea liian työlääksi.

2.2 Palvelumuotoilu

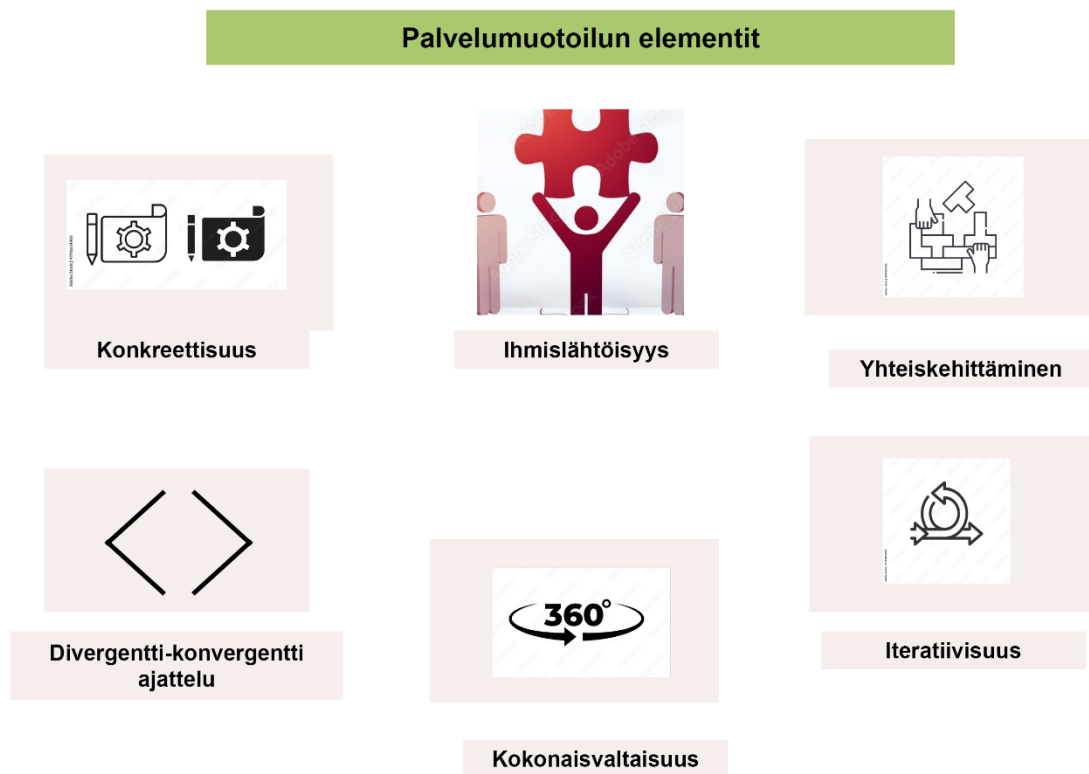
Palvelumuotoilun syntyä kiihdytti 1990-luvulla interaction design, jossa muotoiltiin vuorovaikutteisia rajapintoja ihmisten ja ohjelmistojen väliin. Tuotteen fyysisen muodon lisäksi alettiin kiinnittämään huomiota esimerkiksi käyttöliittymän toimivuuteen. (Koivisto ym., 2019, s. 31.) Palvelumuotoilu käyttää muotoilun vahvuuksia aineettomien palvelujen kehittämiseen. Muotoiluissa hyödynnetään prosessiosaamista, kulttuurisen toimintakontekstin ymmärtämistä, luovan ja analyyttisen ajattelutavan yhdistämistä sekä vahvaa visuaalisuutta ja prototypointia. Näin aineeton palvelu saadaan näkyväksi ja konkreettisemmaksi. (Tuulaniemi, 2011, s. 63.)

Tuotekeskeisyys oli 1940-luvulta lähtien valtavirtaa. Tekniikka kehittyi vauhdilla sarjatuotanto toi tehokkuutta. Tuote oli tärkein, ei niinkään sen käyttäjä. Vasta 1990-luvulla palveluala alkoi kasvamaan ja ihmiset alkoivat vaatia parempia palveluita. Hiljalleen myös asiakasta alettiin huomioida. Koiviston ym. mukaan (2019) yritykset ovat siirtyneet tuotekeskeisyydestä palvelukeskeisyyteen ja edelleen asiakaskeskeisyyteen ajattelutavassaan (Koivisto ym., 2019, s. 21). Kilpailun kiristyessä hyvä palvelu ei välttämättä riitä erottautumiseen. Keskittymällä kokonaisvaltaiseen asiakaskokemukseen, jossa asiakaspolku ja kosketuspisteet ovat mietittyjä, voidaan luoda muistettavia kokemuksia (Saarijärvi & Puustinen, 2020, s.24). Palvelumuotoilussa on keskeistä tuoda asiakas ja hänen tarpeensa kehittämisen keskiöön (Tuulaniemi, 2011, s. 66).

Palvelumuotoilulla on useampia määritelmiä eri lähteitä tutkittaessa. Tuulaniemi (2011) määrittää sen prosessiksi, jossa muotoilun menetelmiä hyödyntäen voidaan havaita palveluiden strategiset mahdollisuuden liiketoiminnassa, parantaa olemassa olevia tai uusia tuotteita, palveluja tai prosesseja (Tuulaniemi, 2011, s.24). Koivisto (2019) määrittelee palvelumuotoilun osaamisalaksi, joka pohjautuu muotoiluajatteluun ja on erikoistunut palvelujen, asiakas- ja työntekijäkokemusten sekä palveluliiketoiminnan ihmislähtöiseen kehittämiseen. Stickdorn (2018) ei anna vain yhtä muuttia, vaan näkee palvelumuotoilun saman sateenvarjon alla toimittavan eri asioita, kontekstin mukaan. Hänen mukaansa palvelumuotoilu on ajattelutapa, prosessi, menetelmäpakki, yhdistävä kieli tai johtamistapa. Stickdorn painottaa myös, että alan ammattilaisiltakin on tullut moninaisia vastauksia palvelumuotoilun määritelmään. (Stickdorn ym., 2018, s.37–41.)

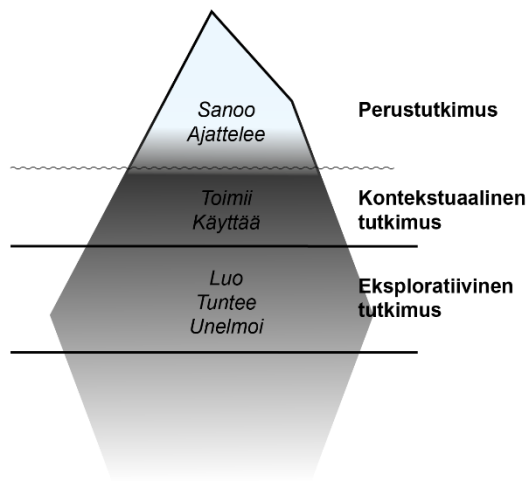
3.2.1 Palvelumuotoilun elementit

Palvelumuotoilun määrittelyyn ei ole yhtä oikeaa vastausta, vaan se voi painottaa tietyn toiminnan muotoilua tai yhdistää useampaa eri kontekstia. Asiasta tietämättömälle termi voikin näyttäytyä hiukan abstraktina. Huomaan, että itsenikään ei ole kovin yksinkertaisesti selittää, mistä on kyse. Tällä hetkellä kuvaan palvelumuotoilun olevan ihmislähtöistä ja osallistavaa kehittämistä, jota voidaan palvelujen lisäksi käyttää vaikkapa fyysisten tuotteiden muotoiluun, organisaation muotoiluun tai strategian muotoiluun. Olen alkanut kyseenalaistamaan palvelumuotoilu-termiä. Voisin puhua vain muotoilusta. Alla oma näkemykseni palvelumuotoilun elementeistä. Pohjana on Päivi Soinin (2024) pro gradu (kuva 4). Kuvan jälkeen olen avannut vielä jokaista termiä erikseen.



Kuva 4. Palvelumuotoilun elementit. Mukailten; Soini, 2024.

Palvelumuotoilun keskiöön olen sijoittanut *ihmislähtöisyyden*. Palvelumuotoilija tarvitsee vahvan kyvyn asettautua toisen henkilön asemaan ja halun hakea syvällistä ymmärrystä, mitkä ovat ihmisen perimmäiset ajatukset ja tunteet. Se mitä ihminen sanoo, ei välttämättä kerro, kuinka ihminen lopulta toimii tai miten hän asian tuntee. Koivisto (2019) on esitellyt tiedonkeruun jäävuorimetaforaa hyödyntäen. Perustutkimuksella saavutetaan pintaraapaisu kaikesta saavutettavasta olevasta tiedosta. Kontekstuaalisella ja eksploratiivisella tutkimuksella päästään syvempään ymmärrykseen (kuva 5). (Koivisto, 2019, s. 45.)



Asiakas- ja käyttäjämäärityksen keruun menetelmät.
Koivisto, 2019, s.45

Kuva 5. Tutkimusmenetelmät palvelumuotoilun kontekstissä. Mukailten; Koivisto, 2019.

Palvelumuotoilijalle empaattisuus tarkoittaa myös sitä, että luopuu omista ennakkokäsityksistään. Asiakas tai käyttäjä voi ajatella aivan eri tavoin, kuin suunnittelija tai kehittäjä. Kehitystyössä mennään helposti suoraan tai liian nopeasti ratkaisuihin. Oikea tapa on kerätä ensiksi riittävä ymmärrys aiheesta ja vasta sen pohjalta kehittää ratkaisuja. Näin varmistetaan, että ratkaisu on käyttäjälle mahdollisimman toimiva. (Piskonen & Syrman, 2024, s.34.)

Omassa tutkimuksessani olen keskittynyt vain ensimmäiseen timanttiin ja pyrkinyt kattavaan asiakasymmärrykseen käyttäen monipuolisia tutkimusmenetelmiä. Mielestäni muotoilijan tulee käyttää riittävästi aikaa ensimmäisen timantin tutki-vaiheessa, jotta palvelumuotoiluun usein liittyvä sumea alkupää alkaa kirkastumaan. Varsaluoman ym. (2015) mukaan termi viittaa alkuvaiheen kehitysprosessiin, jossa järjestelmää tai palvelua ei ole vielä määritelty. Vahva empaattisuus käyttäjistä auttaa löytämään oikean suunnan

muotoiluprosessissa. (Varsaluoma ym., 2015, s. 5; 13.) Aihealueeni on myös varsin laaja ja rajaus ensimmäiseen timanttiin pitää työn hallittava.

Yhteiskehittäminen, josta käytetään myös termiä, yhteissuunnittelu on oleellinen osa muotoiluprosessia. Palvelumuotoilun periaatteisiin kuuluu asiakkaan tai palvelun käyttäjän asettaminen keskiöön ja aktiiviseen osallistumiseen kehittämistoiminnassa (Koivisto, 2019, s. 48). Koskisen (2023) mukaan erilaiset raportit, esitykset ja prototyypit soveltuvat suunnittelun tulosten välittämiseen. Kuitenkin suunnittelijoiden ja yleisön väliin voi jäädä ymmärryksen aukkoja. Yhteissuunnittelu voi poistaa tätä kuilua. Ottamalla yleisön mukaan suunnitteluun, he ymmärtävät perusteet suunnittelutyön taustalla ja lopputuloksia ei tarvitse jälkikäteen päätellä tai rekonstruktoida lopputuloksista. (Koskinen, 2023, s.130.) Yhteiskehittäminen voi olla luonteeltaan eri mittaista. Googlella kehitetty Design Sprint on pituudeltaan viisi päivää, toimien tiivistä yhdessä ennalta sovitun rakenteen mukaan (Knapp, ym., 2016, s. 9-10). Sairaalan yhteispäivystyksen kehittäminen yhdessä kokemusasiantuntijoiden, työntekijöiden ja tutkijoiden kanssa kahdessa syklissä kesti kaksi vuotta (Grahm, ym., 2021, s. 34; 37).

Iteratiivisuus on oleellinen osa muotoilun prosessia. Vuorottelemalla kokeilua ja testaamista etsitään ratkaisuja suunnitteluongelmiin (Miettinen, 2021, johdantoluku). Muotoilun prosessissa hyödynnetty nelivaiheinen tuplatimanttimalli voi näyttää lineaariselta. Todellisuudessa myös siinä tapahtuu iterointia. Eri vaiheissa voidaan aina palata taaksepäin, kunnes oikea ratkaisu on saatu muodostettua. (Koivisto, 2019, s. 47.) Iteratiivisuus voi synnyttää tunteen, että idean markkinoille saattaminen kestää turhankin kauan. Tämä on lyhytnäköistä, sillä ymmärtävä tiimi tietää, ettei seuraavaa askelta ole pakko väkisin ottaa. On projekteja, joita on jatkettu kuukausia tai vuosia ja sitten lakkautettu. Ketterästi suunnitellussa projektissa prototyyppinä on tehty alusta lähtien ja korjattu matkan varrella. (Brown & Katz, 2019, s. 23.)

Bellos & Kavadias (2021) kuvaavat palvelumuotoilijan pääarvot, jotka määrittelevät heidän työtänsä. Painotus holistiseen eli *kokonaisvaltaiseen* lähestymiseen asiassa sekä keskittyminen empaattisuuteen suhteessa loppukäyttäjään. Kokonaisvaltaisen

asiakaskokemuksen huomioimiseksi ei riitä yksittäisen vaiheen tarkastelu. Sen sijaan tarkastelun alle otetaan koko palvelukokemus. Kokemus jaetaan kosketuspisteiksi ja jokainen piste voi välittää asiakkaan ja palveluntuottajaan kokemaa arvoa. Tehokas visualisointitapa kokonaisvaltaisen asiakaskokemuksen kuvaamiseen on asiakaspolku. (Bellos & Kavadias, 2021, s. 1718–1719.)

Palvelupolku on myös hyvä esimerkki palvelumuotoilun *konkreettisuudesta*. Piskonen & Syrman (2024) mukaan palvelumuotoilussa suositaan nopeita ja kevyesti toteutettuja prototyyppejä. Näin pystytään suunnittelun aikaisessa vaiheessa testaamaan, ollaanko oikealla suunnittelutiellä. Näin säästetään aikaa ja resursseja. Ratkaisusta piirretty kuva on helpompi sisäistää ja ymmärtää kuin puhe tai kirjoitettu teksti. (Piskonen & Syrman, 2024, s. 140.) Prototyypin testaus voi tuoda kuluttajilta mielenkiintoisempia, lupaavampia tai kannattavampia näkemyksiä. Tällöin kannattaa arvioida tai hienosäätää omia oletuksia uudelleen kuin pitäytyä alkuperäisessä suunnitelmassa. (Brown & Katz, 2019, s. 23.)

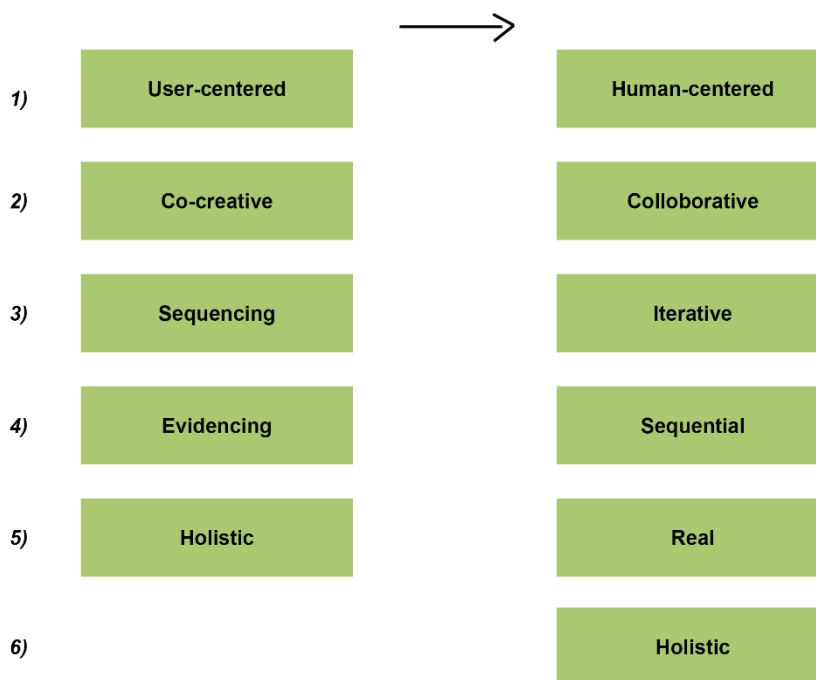
Palvelumuotoilu on *divergentti ja konvergentti* prosessi. Brittiläinen Design Council julkisti vuonna 2003 Double Diamond-mallin. Yrityksen johtava muotoilija Richard Eisermann etsi vastausta kysymykseen, kuinka kuvata muotoiluprosessi. Oman tiimin kehitystyö ja kokemukset eri kollegojen kanssa lopulta tiivistyivät kahden timantin muotoon, jossa on neljä eri vaihetta etenevät laajentuen ja supistuen. Löydä vaiheessa syvennyttään asiakasymmärrykseen laajalla tasolla. Määritä vaiheessa löydökset kiteytetään. Kehitä vaiheessa luodaan paljon vaihtoehtoisia ratkaisuja. Tuota vaiheessa valinnat supistetaan ja kehityskelpoisimmat prototypoidaan ja tuotetaan lopulta paras ratkaisu. (Design Council, nd.)

Rossmannin (2019) mukaan divergentissä vaiheessa halutaan tuottaa paljon vaihtoehtoisia ideoita. Perfektionismi tulisi työntää sivuun, heittäytyä laatikon ulkopuolelle ja hyväksyä vajavaiset tai hassutkin ideat. Ideoinnin alku voi olla liian varovaista ja osallistuja suojaaa omaa ammattimaisuuttaan. Tämä rajoittaa luovuutta ja tuottaa liian helppoja ja keskinkertaisia ideoita. Ratkaisu on aiemmin mainitussa heittäytymisessä ja ideoinnin suuressa määrässä, tavoite voi olla 50 ideaa. Konvergentissä vaiheessa valitaan

käyttökelpoisimmat ideat prototypointi vaiheeseen. Tärkeää on muistaa kohdeyleisö ideoiden valikoinnissa. Valintojen tulee tukea heidän tarpeiden tai ongelmien ratkaisua, ei sinun tai tiimin omia suosikkeja. (Rossman, 2019, s. 144–146.)

3.2.2 Palvelumuotoilun evoluutio

Palvelumuotoilu elää ja muotoutuu ajan kuluessa. Stickdorn (2018) on vertaillut kahta eri aikaan ilmestyneen kirjansa, 2010 ja 2018, viittä palvelumuotoilu ajattelun peruseriaatetta (kuva 6). Muutoksessa ihmislähtöisyys on korostuneessa osassa.



Kuva 6. Palvelumuotoilun elementit ja niiden muutos. Mukailten; Stickdorn, 2018, s. 43 ja Stickdorn 2018, s.46.

Mielestäni muutos on oikeansuuntainen erityisesti kohdat yksi, kolme ja viisi. Muutos käyttäjäkeskeisestä ihmiskeskeiseen korostaa inhimillisyyttä ja empaattisuutta. Muutos järjestyksenomaisesta iteratiivisuuteen pakottaa tarkastelemaan vaihtoehtoisia

tapoja viedä prosesseja eteenpäin. Muutos kokonaisvaltaisesta todelliseen. Palvelumuotoilu tapahtuu aidossa ympäristössä. Kokonaisvaltaisuus on edelleen tärkeä osa palvelumuotoilua

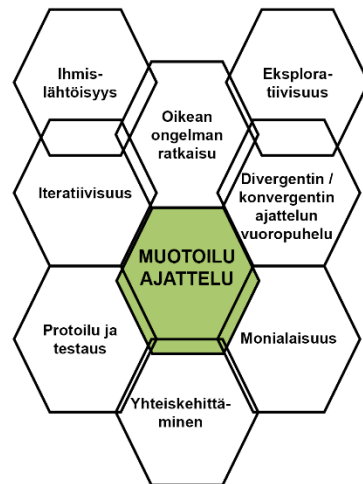
Koskinen (2023) jaottelee muotoilun evoluution käytettävyyteen, käyttökokemukseen ja kolmantena aaltona yhteiskehittämiseen. Käyttäjäkeskeisessä muotoilussa havaittiin rajoitteita. Tutkimusmenetelmien tuloksia oli vaikea jalkauttaa käyttäjäkunnalle tai tilaajalle ymmärrettävästi (Koskinen, 2023, s. 50.) Co-design toi eri sidosryhmät tasavertaisiksi kumppaneiksi muotoiluprosessissa ja se toimi liimaavana tekijänä ja luo keskusteluyhteyden toimijoiden kesken (Koskinen 2023, s. 53). Sama ajatus toimii, kun organisaatiossa ilmenee muutosvastarintaa. Ota ihmiset mukaan muutokseen, älä sanele sitä. Yhteistyöhön perustuvassa muotoilussa muotoilijan rooli on siirtymässä ”muotoilijan nerona” on kohti ”muotoilija fasilitaattorina” (Kuure, 2020, s. 46).

Omaa tutkimustani tehdessä olen sisäistänyt sen, kuinka tärkeää ihmisten omat kokemukset ovat. Tulokseni ovat toivottavasti merkityksellisiä. En paranna esimerkiksi yksittäisen laitteen käyttökokemusta, vaan pyrkimys on parantaa lasten ja nuorten luontosuhdetta. Muotoilun kohteet voivat muuttua ja tuottaa yksilön lisäksi myös yhteiskunnalle positiivisia vaikutuksia.

2.3 Muotoiluajattelu

Palvelumuotoilusta on vaikea puhua ilman muotoiluajattelua. Mielestäni palvelumuotoilija ei voi toimia ilman muotoiluajattelua. Se on kuin energia, joka ruokkii muotoilijaa työssään ja josta muotoilija ammentaa näkemyksensä. Koiviston (2019) mukaan muotoiluajattelu on ihmiskeskeinen ja luova lähestymistapa, joka nojaa ideointiin. Siinä pyritään huomioimaan sekä ihmisten tarpeet että teknologian tarjoamat mahdollisuudet ja käytettävissä olevat taloudelliset resurssit. Tämä kokonaisvaltainen ajattelutapa yhdistää (kuva 7) kahdeksan keskeistä periaatetta, joiden avulla erilaisia haasteita voidaan ratkoa. Nämä haasteet voivat

liittyä esimerkiksi palveluihin, laitteisiin, käyttäjäkokemuksiin tai prosesseihin. (Koivisto ym. 2019, s. 35.)

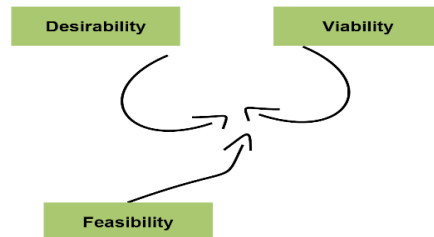


Kuva 7. Muotoiluajattelun periaatteet. Mukailten; Koivisto, 2019, s. 35.

Muotoiluajattelussa on pitkälti samoja termejäkin kuin palvelumuotoilussa. En lähde jokaista termiä avaamaan, sillä ne kävin jo edellisessä kappaleessa läpi. Korostan kuitenkin muotoiluajattelussa empaattisuuden merkitystä.

Innovointi ei ole niinkään ryhmä perättäisiä vaiheita vaan sen voi ajatella koostuvan läpinäkyvistä tiloista. Innovointiin kuuluu avoimuus, kokeilu ja iterointi. Turvallisten ja helposti kopioitavien ratkaisujen sijaan kannattaa ottaa kokeileva asenne. Jaetaan kokemuksia ja prosesseja ja opitaan toisilta. Tästä muotoiluajattelu alkaa hahmottumaan. Siihen kuuluu myös perustellut rajoitteet. Ilman rajoituksia ei synny toimivaa muotoilua. Muotoiluajattelu perustuu toisiinsa tasapainossa oleviin rajoitteisiin. Ajattelutavassa yhdistyvät toisiaan limittäin olevat ominaisuudet toimivalle idealle, jotka muotoiluajattelijalla

tuot harmoniseen tasapainoon (kuva 8). Näitä ovat tekninen toimivuus (feasibility), taloudellisesti kannattava (viability) ja haluttavuus (desirability). (Brown & Katz, 2019, s. 24.)



Kuva 8. Toimivan idean tasapaino muotoiluajattelussa. Mukailleen; Brown & Katz, 2019, s. 24.

Kälviäinen (2014) kuvaa muotoilijan roolia monialaisen synteessin yhteen liimaajana ja innovointiprosessin ohjaajana ja tukijana. (Kälviäinen, 2014, s. 31). Oma tutkimukseni leikkaa Tampereen kaupungin kolmen eri organisaation alueita. On liiallista tässä kohden sanoa sen ohjaavan innovaatioprosessia, mutta kuulemani mukaan se on huomioitu eri organisaatioiden välillä.

Iteratiivinen parantaminen perustuu takaisinkytkennän käyttöön. Takaisinkytkentä on oppimisen perusta. Jos jokin ei toimi, palataan askel taaksepäin ja kokeillaan jotain muuta. Jokin muu saadun kokemuksen mukaan toimii paremmin ja oppimista on tapahtunut. (Mämmelä, 2017, s. 33.)

Rossmann, 2019 toteaa luovuuden olevan jossain määrin synnynnäinen lahjakkuus. Lopulta kyseessä on hänen mukaansa enemmän ominaisuus, jotain voidaan harjoittaa kuten fyysistä kuntoa. Itsensä epäluovaksi tunteva henkilö voi siis oppia erinomaiseksi luovan työn

tekijäksi. Muotoiluajatteluun kuuluu vahva empaattisuus. Ilman empaattista suhdetta osallistujiin, muotoilu on käytännössä mahdotonta. Rossman painottaa vahvan empaattisuuden rakentamista. Ei tyydytä siihen, mitä pidetään haluttavana vaan mitä kohdehenkilöt todella tarvitsevat tai haluavat. (Rossman, 2019 s. 136–139.)

Muotoiluajattelua harjoittaakseen ei tarvitse olla muotoilija. Ajattelutapa sopii kaikille, jotka haluavat tehdä kehittämistyötä. Ajattelutapaan liittyy runsas vaihtoehtojen vertailu, kokeilevuus, salliva ilmapiiri, epävarmuuden ja epäonnistumisen hyväksyminen. Empatia auttaa niin asiakasymmärryksen muodostamisessa kuin ratkaisuehdotuksissa. Monialaisuus tukee abstraktien asioiden muuttamista visuaalisiksi, konkreettisiksi kokonaisuuksiksi. Yhteinen tavoite on ilahduttava käyttäjäkokemus. (Kälviäinen, 2014, s. 46–47.)

Itselleni muotoiluajattelusta on muodostunut kehys, josta tarkastelen uusia, eteen tulevia ratkaisua kaipaavia asioita. Saatan mielessäni pohtia esimerkiksi sitä, että tässähän kannattaa kuunnella eri sidosryhmiä tai saatan jo mielessäni lähteä miettimään kevyitä prototyypppejä. Voisin omassa ajattelussa paremmin muistaa syvän empaattisuuden, iteroinnin sekä divergentin ja konvergentin vuoropuhelun merkityksen.

Muotoiluajattelun näen enemmän suuntaa ohjaavana periaatteena ja palvelumuotoilun taas tapauskohtaisesti prosessina ja menetelminä. Tim Brownin (2018) mukaan muotoilijat ratkovat suunnitteluhaasteet, mutta muotoiluajattelijat toimivat niiden välissä ketterästi ja luovasti. Lisäksi projektien tiukat aikataulut pakottavat työn tehokkaaksi. (Brown, 2018, s. 25.) Oma kokemukseni on, että luova ajattelutyö tarvitsee myös paineetonta, yhteistä aikaa. Tämän pro gradu työn myötä voin omalta osaltani toimia muotoiluajattelun sanansaattajana ja tuoda sitä eri yhteyksiin.

2.4 Julkisten palvelujen muotoilu

Hyvinvointiyhteiskuntamme elää haasteellisia aikoja. Julkisia palveluja tarvitaan ja niiltä vaaditaan yhä parempaa palvelukokemusta. Samaan aikaan käytettävä rahamäärä on tiukassa ja talouskasvusta ei näy olevan apua. Väestön ikääntymisen myötä palveluntarve kasvaa. Ratkaisuksi on esitetty rakennemuutoksia ja innovaatioita. (Kurronen, 2015, s.29.)

Caban ym., (2025) mukaan onnistunut julkisten palvelujen muotoilu kuntalaisen näkökulmasta parantaa asiakaskokemusta, luo osallistuvaa kulttuuria sekä tukee kansalaisvaikuttamista. Organisaation näkökulmasta muotoilu tuo operatiivista tehokkuutta, innovointia palveluvalikoimaan sekä tukee osaamisen kehittämisen kulttuuria. (Caba ym., 2025.)

Julkisten palvelujen kehittämisessä palvelutuotannon tehostus on ollut keskiössä. Muotoilun avulla käyttäjien palvelukokemus voi parantua ja jopa tuottaa säästöä. Asiakkaiden odotukset kasvavat, samalla resurssit ovat pienemmät. (Lehtonen & Lehti, 2014, s. 27.)

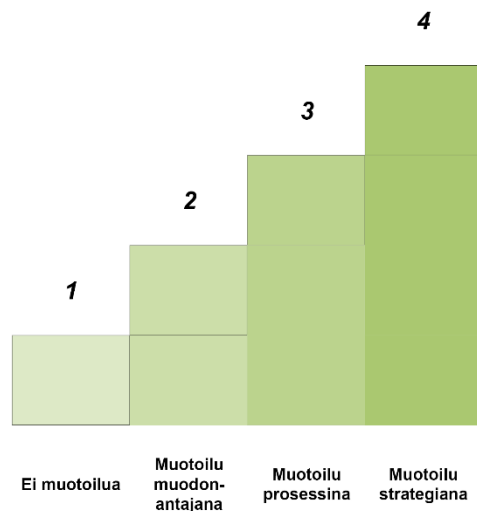
Palvelun kohtaamiseen osallistuvat sekä palvelun tuottaja että palvelun käyttäjä. Näiden yhteistoiminnassa syntyy käyttäjän kokema arvo. (Grönroos & Voimia, 2013, s.137.) Thrislerin & Scottin (2016) mukaan julkisten palvelujen arvonluonti on puutteellinen. Palvelu nähdään yhtenä kategoriana ja kansalaiset passiivisina vastaanottajina. Tavoite on saada palveluntarjoajan ja käyttäjän vuorovaikutus avoimeksi ja saada arvon yhteisluontia aikaiseksi. (Gummesson 2006a & Grönroos 2007, Thrischler & Scott, 2015 mukaan, s. 720.) 2010-luvun puolivälissä palvelumuotoilun hyödyt oli jo ymmärretty Suomessa ja mielestäni vuorovaikutusta julkisen palvelun tuottajan ja käyttäjän välillä oli olemassa.

Työ- ja elinkeinoministeriö julkaisi vuonna 2013 Muotoile Suomi-ohjelman, jonka tavoitteena oli muotoiluosaamisen laajempi käyttö yrityksissä ja julkisella sektorilla. (Kyyrä, nd). Muotoile Suomi ohjelman yksi strateginen tavoite oli rohkaista kuntia ja

valtioita sisällyttämään muotoilu palvelustrategioihin. Palvelut rakennetaan asiakkaan tarpeista lähtien. Muotoilun avulla voidaan parantaa palveluiden käyttäjystävällisyyttä, lisätä tehokkuutta sekä havainnollistaa ratkaisuehdotuksia prototyypein ja visualisointien avulla. (Tem, 2013)

Tampereen kaupungin palvelumuotoilija Eveliina Evikarin (henkilökohtainen tiedontanto, 8.12.2025) mukaan Tampereen kaupunki on alkanut hyödyntämään palvelumuotoilua omassa toiminnassaan 2010-luvun alkupuolella. Vuonna 2015 palvelumuotoilun asiantuntijapalvelut kilpailutettiin ensimmäisen kerran. Palvelumuotoilun käyttöönottoa omaksuttiin monilla EU-rahoitteisilla 6Aika-projekteilla vuosien 2016–2020 aikana. (Evikari, 2025.) 6Aika-projekteilla saatiin aikaiseksi Suomen suurimpien kaupunkien väliset yhteistyöverkostot. Lisäksi Tampereen kaupunki on lähtenyt mukaan yhteistyöhön yritysten ja tutkimusyhteisöjen kanssa. Alustamainen toiminta on sisältänyt yhteiskehittämistä yritysten ja kuntalaisten kanssa. Ratkaisuja on päästy kokeilemaan jo tuotekehitysvaiheessa. (Tampereen kaupunki, 2022.)

Palvelumuotoilua voidaan hyödyntää organisaatioissa erilaisilla intensiteeteillä. Vallitsevasta tilanteesta voidaan käyttää termiä muotoilukypsyys. Tanskalainen Danish Design Centren (2018) esittää muotoilukypsyuden neljällä eri tasolla. Mitä korkeampi porras, sitä monipuolisemmin muotoilu on integroitu yrityksen toimintaan (kuva 9). (DDC, 2018, s. 4.)



Kuva 9. Danish Design Ladders. Mukailten; DDC, 2018, s. 4.

Ensimmäisellä portaalla ei muotoilua ei ole systemaattisesti. Toisella portaalla muotoilu on viimeistelyä ja esimerkiksi graafista suunnittelua. Kolmannella portaalla muotoilu on integroitu prosessi kehitystyössä. Neljännellä portaalla muotoilu nähdään yrityksen ylintä johtoa myöten kilpailuetuna ja se ohjaa strategiaa ja liiketoimintaa.

Lähdettäessä muotoiluprosessiin on tärkeää sisäistää, että haaste tai ongelma on olemassa. Se lähdetään ratkaisemaan ja ratkaisu edelleen jalkautetaan ja otetaan käyttöön. Palvelumuotoiluhankkeet tulee sitoa myös päätöksentekoprosesseihin ja tilaajilla tulisi olla kyky sitouttaa ja johtaa muutokset käytäntöön (Jäppinen & Sorsimo, 2014, s. 85). Aiemmin kirjoitin onnistuneen muotoilun tuovan parhaillaan säästöä julkisille palveluille. Pöytälaatikkoon päätyvät muotoiluprojektit ovat myös ajan ja resurssien tuhlausta.

Yhteenvetona tutkimuksessani haluan tuoda esiin luontosuhteen positiiviset vaikutukset lapsille ja nuorille. Ammatillisesti minulla ei ole sidoksia peruskoulun opetustyöhön. Tämä tekee toisaalta minulle helpoksi asettua neutraaliin tutkijan ja muotoilijan rooliin. Pyrin keräämään rikkaan aineiston eri tutkimusmenetelmin. Näen itse mielessäni, missä kohden

olen kiipeämässä ensimmäisen tuplatimantin lakipisteelle ja siitä alaspäin. Palvelumuotoilun prosessin tunteminen tuo minulle itsevarmuutta. Julkisen puolen organisaatioissa muotoilukypsyys voi vaihdella, jopa saman kaupungin sisällä. Tiedostan tämän mahdollisuuden myös omassa työssäni.

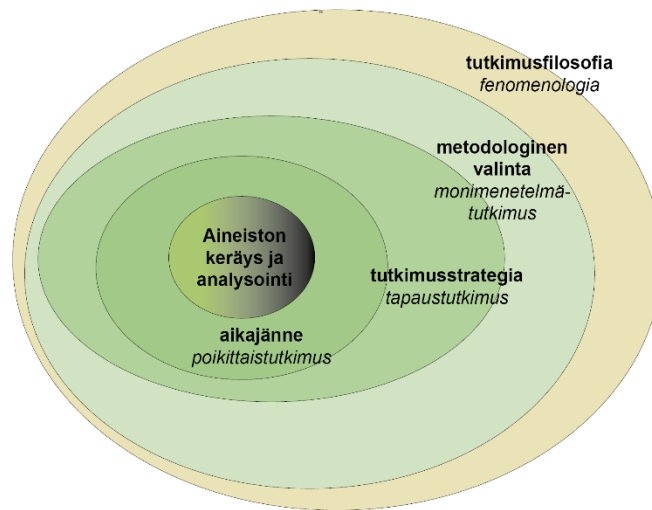
3. TUTKIMUSMETODOLOGIA

Tässä luvussa kerron, miten tutkimukseni on toteutettu ja miten tuloksia analysoitu. Tutkimukseni kiinnittyy muotoilun tutkimukseen. Miettisen (2021) mukaan muotoilun tutkimus ja muotoilutoiminta eivät ole erillisiä toisistaan, vaan toisiaan täydentäviä. Muotoilun tutkimus voi kohdistua eri kohteisiin. Näitä ovat muotoilijan ja käyttäjän väliset suhteet, käyttäjien ja tuotteiden väliset suhteet ja syntyneet merkitykset sekä muotoilijoiden ja tuotteiden väliset prosessit. (Miettinen, 2021, johdanto-luku.)

Crouch & Pearce (2020) mukaan muotoilun tutkimuksessa on ominaista muotoilun tutkijoiden olevan aktiivisia sekä itse tutkimukseen että muotoilun prosessiin. Tutkijoiden tulee tiedostaa oma subjektiivinen asema ja kuitenkin pyrkiä tarkastelemaan asioita riittävän objektiivisesti. (Crouch & Pearce, 2020, s. 47.) Minulle tämä tarkoittaa seuraavaa: Minä teen tutkimusta, joka johtaa tuloksiin hyödyntäen muotoilun menetelmiä ja olen myös itse osa tutkimusta. Tiedostaen olemassaoloni, ja pyrin riittävään objektiivisuuteen.

Miettinen (2021) jakaa muotoilun tutkimuksen strategian kahteen eri osa-alueeseen. Muotoilu tutkimuksen kohteena (research into design) ja muotoilutoimintaan perustuva, usein monialainen muotoilun tutkimus (research through design). Ensimmäinen tarkastelee muotoiluun liittyviä ilmiöitä tai tutkimuksen kohdetta. Uutta tietoa tuotetaan teorian ja kerätyn aineiston avulla. Jälkimmäinen tuottaa muotoilutyön aikana, valittujen menetelmien avulla, tutkimusaineistoa analysoitavaksi ja edelleen hyödynnettäväksi. (Miettinen, 2021, johdantoluku.) Oma työni on muotoilutoimintaan perustuva muotoilun tutkimus.

Tutkimuksen kokonaiskuva voidaan esittää tutkimussipulin avulla (kuva 10). Saunders & Tosey (2013) mallin mukaisesti tutkimus on kerroksellinen kokonaisuus, joka tutkimuksen ylätasolta lähtee pureutumaan tutkimuksen ytimeen, aineiston keräämiseen ja analysointiin. Kokonaisvaltainen tarkastelu ulkoa sisäänpäin varmistaa oikeat valinnat tutkimukselle tutkimusfilosofian, tutkimusmetodien ja tutkimusstrategian osalta. (Saunders & Tosey, 2013, s. 58.)



Kuva 10. Tutkimustani kuvaava tutkimussipuli. Mukailten; Saunders & Tosey, 2013, s. 58

3.1 Tutkimusfilosofiana fenomenologia

Tutkimusfilosofiani muodostuminen vei aikansa. Aiheeseeni olisi sopinut myös pragmaattinen lähestystapa. Päädyin kuitenkin fenomenologiaan, sillä itselleni fenomenologian piirteet tarkastella tutkittavaa asiaa tuntuvat luonnolliselta.

Fenomenologiassa ihmisen kokemukset ovat tutkimuksen kohteena ja oleellista on elää tutkittavan kohteen mukana ja kuvata ilmiöitä heidän arjessaan. Fenomenologia pyrkii pois siitä, että tilanteita pysäytettäisiin mittauksia varten. Tärkeämpää on joksikin tuleminen kuin mittaushetken tulos. (Puusa & Juuti, 2020, luku 19.) Fenomenologiassa tutkija on avoin tutkimuskohdetta kohden ja lähestyy sitä ilman ennakko-oletuksia, määritelmiä tai teoreettista viitekehystä (Jyväskylän yliopisto, nd).

Kakkori (2009) kuvaa fenomenologian olevan oma filosofinen oppi, jolla on oma tieteenala, tietoisuus tai kokemus. Edmund Husserlia pidetään tämän suuntauksen oppi-isänä ja hän muotoili sen käsitettä koko elinikensä (1859-1938) ajan. Husserlilainen fenomenologia voidaan nähdä filosofian tutkimussuuntauksena ja oppina, joka pyrki tutkimaan tietoisuuden ääriäviä havaintokokemuksissa. (Kakkori, 2009, s. 274.)

3.2 Tutkimusasetelman esittely

Tutkimukseni on monimenetelmällinen tutkimus yhdistäen laadullisia menetelmiä. Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään tarkasteltua ilmiötä siitä näkökulmasta, kuinka kohdehenkilöt sen kokevat. Laadulliseen tutkimukseen liittyy filosofisia suuntauksia fenomenologiasta, hermeneutiikasta ja poststrukturalismista. Hermeneutiikka näkyy laadullisessa tutkimuksessa hermeneuttisena kehänä. Tutkija perehtyy tutkimusaiheeseen ja sen kirjallisuuteen, hänen ymmärryksensä kasvaa ja hän pyrkii tuottamaan uusia näkökulmia aiheeseen. Pitkän ajan kuluessa hänen tietonsa ja tulkintansa ovat lisääntyneet, ja hän pystyy osaltaan kasvattaa aiheen tutkimuspääomaa. (Puusa & Juuti, 2020, johdantoluku.)

Palvelumuotoilu painottaa laadullisten tutkimusten käyttöä, sillä niiden avulla voidaan päästä pintaa syvemmälle ihmisen ajatusmaailmaan. Palvelumuotoilun lähtökohtana on asiakkaan ymmärtäminen, joka perustuu monipuolisiin laadullisiin tutkimusmenetelmiin saada vastauksia todellisiin ja piileviin tarpeisiin sekä ongelmiin (Koivisto, 2019, s. 50). Laadullisia tutkimuksia edustavat laadulliset kyselyt, ryhmähaastattelut, henkilökohtaiset haastattelut sekä havainnointi.

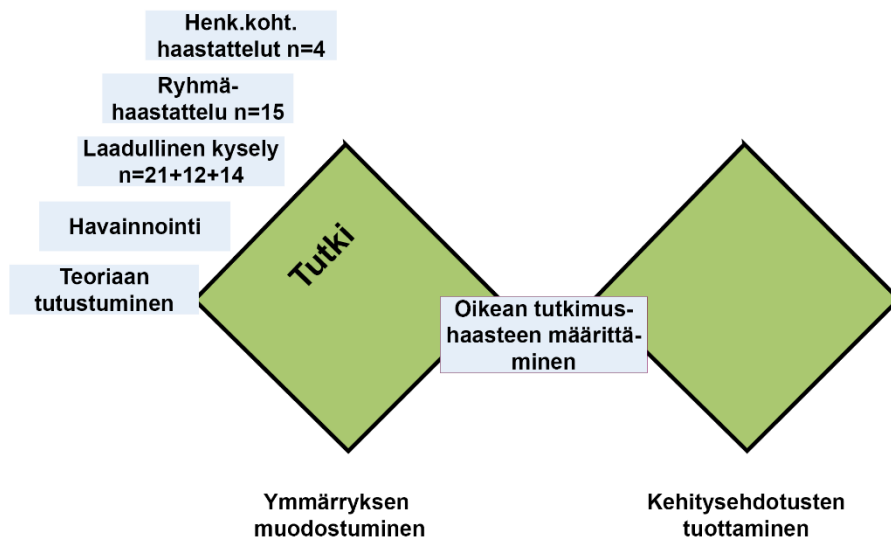
3.3 Tutkimusstrategiana tapaustutkimus

Tapaustutkimuksessa tutkimusasetelma voi edustaa yhtä tapausta tai rajattua joukkoa tapauksia. Tutkimuksen tapaus voi olla organisaatio, prosessi tai yksilö. Tapaus täsmentyy tutkijan perehtyessä aiheen kirjallisuuteen ja aineistoon. Hänen analyttisyytensä tuloksena muodostuu tutkimuksen rajattu kohdetapaus. (Vuori, 2021.) Tapaustutkimuksen yhdistävänä

tekijänä ovat aineiston runsaus tapausta kohden sekä tarkastelu luonnollisessa ympäristössä. (Puusa & Juuti, 2021, luku 13). Robert Yin on tiivistänyt tapaustutkimuksen kokemusperäiseen tutkimukseen, jossa ajankohtaiset ilmiöt tarkastellaan syvällisesti yhteydessä todelliseen kontekstiin. Ilmiön ja kontekstin rajapinta on häilyvä. (Yin 2014, Puusan ja Juutin, 2021, luku 13 mukaan.) Omalla kohdallani tapaustutkimuksen määritelmä kuvaa omaa tutkimustani hyvin.

3.4 Tutkimusaineiston kuvaus

Tutkimusaineisto koostuu kolmesta laadullisesta kyselystä, neljästä ryhmähaastattelusta ja neljästä henkilökohtaisesta haastattelusta, havainnoinnista ja benchmarkista. Aineisto koskee Tampereen varhaiskasvatuksen henkilöstöä vain kyselyn osalta ja Tampereen perusopetuksen opetushenkilöstöä koko aineiston osalta. Palvelumuotoilun prosessissa tätä kuvataan tutki ja ymmärrä-vaiheeksi (kuva 11).



Kuva 11. Palvelumuotoilun ensimmäisen timantin tutki-vaihe. Mukailten; Design Council. (N.d.)

Ensimmäiset kyselyt lähetin tammikuun 2026 puolivälissä Tampereen perusopetuksen alakoulujen 2. lk opettajille ja 8. lk opettajille. Ajatukseni oli tavoittaa eri ikäisten oppilaiden kanssa työskentelevät opettajat. Alakouluille kyselyssä oli paikkatietomerkinnän lisäksi monivalinta- ja avoimia kysymyksiä. Yläkouluille suunnatussa kyselyssä pelkkä paikkatietomerkintä karttakysymyksenä. Työn rajauksen olin tehnyt siten, että painotan tutkimusta lapsinäkökulmaan, sillä siinä iässä metsäkäyntejä on enemmän sekä halusin pitää työmäärän hallittavana.

Nopeasti tuli selväksi, että vastausmäärät tulevat jäämään pieniksi. Alakouluilta en saanut yhtään vastausta, yläkouluilta kahdeksan vastausta. Tulosta voi pitää todella huonona. Onneksi toimeksiantajan puolelta vinkattiin projektipäällikkö, joka tekee työtä Luontolähettiläs-hankkeessa. Hankkeen tavoite on luoda toimintamalleja tamperelaisiin

kouluihin ja päiväkoteihin, jotka madaltavat lähiluontoon lähtemisen ja luontotoiminnan kynnystä (Tampereen kaupunki, n.d). Aihepiiri oli siis hyvin samankaltainen, kuin omani. Projektipäällikön kautta sain kyselyt uudestaan jakoon helmikuun 2026 alussa. Kohderyhmä muuttui, nyt opettajia oli kaikilta perusopetuksen luokilta mukana ja vastaanottajat ovat osana koulujen ekososiaalisia tiimejä. Näillä tiimeillä on erityisvastuu luontoon, ympäristöön ja kestäväyyteen liittyvien asioiden järjestämisessä ja viestimisessä. Identtiset kyselyt lähtivät ala- ja yläkoulujen opettajille. Vastaanottajia alakouluissa 55 ja yläkouluissa 34. Vastaanottajista 86 on opettajia ja kolme toimii perusopetuksen tukitehtävissä. Alakoulujen kyselyyn sain 12 vastausta ja yläkoulujen kyselyyn 14 vastausta.

Kolmannen kyselyn vastaanottajana oli Tampereen varhaiskasvatuksen päiväkodit. Tutkimuksen alkuvaiheessa suunnitelmani oli keskittyä erityisesti päiväkotikäikäisiin lapsiin ja siihen, miten he toimivat taajamametsissä. Varhaiskasvatuksen organisaatiossa oli samanaikaisesti toinen valtakunnallinen tutkimus alkamassa ja he priorisoivat sen. Sain kuitenkin mahdollisuuden lyhyeen kyselyyn, jossa karttakysymyksellä selvitetään käytettävät metsäalueet päiväkotien arjessa. Kyselyn vastaanottajia oli 102 ja vastaanottajina olivat päiväkotien johtajat ja varajohtajat. Kysely oli avoinna 2.2-13.2.2026. Kyselyyn sain vastauksia 21 kappaletta.

Ryhmähaastatteluun osallistui 15 peruskoulun opettajaa osana koulutuspäivän työpajaa. Ryhmä oli jaettu neljään osaan ja kullekin pienryhmälle oli tiukan aikataulun vuoksi noin 20 minuuttia aikaa. Alustuksen jälkeen tehokas työaika jäi noin 15 minuuttiin. Ryhmähaastattelun tavoite oli empatiakarttaa apuna käyttäen sukeltaa opettajan ja oppilaiden kokemuksiin kuvitteellisen metsäretken aikana.

Henkilökohtaiset haastattelut, neljä kappaletta, tein viimeisenä. Tämä oli työläs vaihe tavoittaa halukkaita vapaaehtoisia. Kyselyissä ilmoitin mahdollisuudesta ilmoittautua haastatteluun. Tämä ei tuonut yhtään vapaaehtoista. Koulutuspäivän aikana pohjustin mahdollisuutta parille yksittäiselle henkilölle. Lopulta sain haastateltavat suorilla yhteydenotoilla. Osa haastateltavista oli minulle etäisesti tuttuja ja osa ennestään tuntemattomia.

3.5 Aineistonkeruumenetelmät

Tutkimus on monimenetelmällinen tutkimus, joka koostuu laadullisesta aineistosta. Toimeksiantajalle on tärkeää saada karttamerkinnot käytetyistä metsäalueista ja kohdeyleisö oli tässä kohden suuri. Tähän kysely aineiston keruuna sopii hyvin. Aineisto on hankittu kolmella kyselytutkimuksella, neljällä ryhmähaastattelulla, neljällä haastattelulla ja havainnoinnilla. Aineistonkeruu sijoittuu tammi-maaliskuu 2026 väliselle ajalle.

3.5.1 Kyselytutkimukset

Tutkimukseeni kuului kolme laadullista kyselytutkimusta, jotka toteutettiin Tampereen kaupungin Fiilis-karttakyselytyökalulla. Toimeksiantaja Kiinteistötoimella on vakiintunut tapa käyttää kyseistä työkalua kyselyissään. Anttilan (nd.) mukaan kyselytutkimus on yleisesti tunnettu ja laajalti käytetty. Sillä voidaan saada aineisto, joka edustaa laajojen joukkojen asenteita ja mielipiteitä. Kyselyt sopivat tilanteiden ja olosuhteiden kartoitukseen ja vertailuihin. Kyselyn tulokset on helppo tuottaa numeerisena tietona. Kyselyjen etu on taloudellisuus ja isojen vastausmäärien käsittely. Huonot puolet liittyvät siihen, että vastausprosentit voivat jäädä pieneksi. Otanta jää tavoitteesta sekä ne, joita asia ei kiinnosta, eivät vastaa. (Anttila, nd.)

Kyselyn ulkoasun tulee olla luottamusta herättävä ja pituuden kohtuullinen, mieluiten ei yli 15–20 minuuttia. Lomakkeen kysymysten tulee olla loogisessa järjestyksessä. Kysymykset tulee olla suunniteltu siten, että niihin osataan vastata. Huolellinen suunnittelu ja testaaminen varmistavat kyselylle parhaat onnistumisedellytykset. (Kyselylomakkeen laatiminen, n.d a.) Käyttämäni ohjelma antoi mahdollisuuden ryhmitellä kysymykset. Vastaja myös näki kyselyn edistymisen. Lisäksi annoin saatekirjeessä arvion kyselyn kestosta. Ennen julkaisua annoin ulkopuolisen henkilön tehdä testikyselyn. Tämä osoittautui hyödylliseksi ja paljasti epäloogisuudet parin kysymyksenasettelun kohdalla.

Vastausvaihtoehdoissa sanalliset skaalat kuten likert-asteikko voivat monipuolistaa tutkimustulosten kuvailua. Lopulta ne ovat kuitenkin järjestyslukuasteikollista mittaamista. Dikotomisiin vastuksiin on helppo vastata, mutta niiden antama informaatio voi jäädä kevyeksi, ainakin asenteita ja käyttäytymisaikomuksia mitattaessa. Ensisijaisesti kannattaa käyttää aiemmin käytettyjä, testattuja ja tiedeyhteisön omaksumia vastauskaaloja täysin uusien tai erikoisten sijaan. (Kyselylomakkeen laatiminen, n.d b.)

Kysymyksiä laadinnan lähtökohtana oli saada vastauksia tutkimuskysymyksiin. Vastausvaihtoehtoina oli valinta, mahdollisuus valita useampi vastaus dikotomisiin vastausvaihtoehtoihin ja likert-asteikolla valinta. Kaksi kysymystä oli avoimia, näissä halusin pitää vastausalueen mahdollisimman laajana. Yhtä kysymystä oli halutessaan mahdollisuus täydentää avoimella vastauksella.

Toimeksiantajan yksi tavoitteista on saada kattava tieto käytetyistä metsäalueista. Käyttämäni karttakysely on nimenomaan tätä varten paras menetelmä aineiston hankkimiseen ja vastaten tutkimuskysymykseen. Mitä taajamametsäalueita perusopetuksessa hyödynnetään? Samalla sen avulla oli mahdollista saada vastauksia myös toiseen tutkimuskysymykseen. Miten lapset kokevat luontoon lähtemisen ja luonnossa olemisen perusopetuksen henkilökunnan näkökulmasta? Kyselyjen avulla saan vertailtavaa tietoa tutkimuskysymykseeni luontoon lähtemisen ja luonnossa olemiseen ala- ja yläkoulujen välillä.

Varhaiskasvatukseen suunnatut kyselyt lähetettiin 102 päiväkodin johtajalle ja apulaisjohtajalle. Varhaiskasvatuksen kyselyssä oli vain yksi kysymys, jossa pyydettiin merkkamaan päiväkodin arjessa käytetyt metsäalueet. Vastauksia saatiin 21 päiväkodilta tasaisesti eri puolilta Tamperetta. Vastausprosentiksi jäi 20,6 % ja paikkamerkintöjä muodostui 66 kappaletta. Varhaiskasvatuksella oli toinen luontoon liittyvä hanke tulossa, joten he priorisoivat ajankäytön siihen. Näitä tuloksia en tule tässä käsittelemään aiheen rajauksen vuoksi. Tulokset ovat sovitusti toimitettu toimeksiantajalle.

Alakoulujen opettajille kyselyn vastaanottaneita oli 55 luokanopettajaa sisältäen erityisopettajat. Vastauksia tuli 12 kappaletta. Vastausprosentti jäi 21,8 % ja karttamerkintöjä

tuli 47 kappaletta. Yläkoulun puolella vastaanottajia oli 34 tuntiopettajaa ja lehtoria, vastauksia tuli 14 kappaletta. Vastausprosentti jäi 41,2 % ja paikkatietomerkitöjä tuli 65 kappaletta.

3.5.2 Haastattelut

Henkilökohtaiset haastattelut suoritettiin Teams- ja lähihaastatteluina 4.3.-16.3.2026 välisenä aikana. Haastatteluissa keskityttiin nimenomaan tutkimuksen toiseen tavoitteeseen ja tutkimuskysymykseen; kuinka peruskoulun opettajat kokevat lasten luontosuhteen vahvistamisen työssään. Jokinen (2021) kirjoittaa tutkittavan ilmiön eri näkökulmasta. Tutkittava ilmiöön liittyy aina rajauksia ja tutkimusnäkökulma ohjaa tutkimusta fakta-, kokemus- tai konstruktionistiseen valintaan tuottaen tulkintaa kohteesta. Kokemusnäkökulmassa tutkija nimensä mukaisesti kiinnostunut yksilöllisistä kokemuksista ja tavoite ei ole tuottaa objektiivista tietoa vaan ymmärtää tutkittavien kokemuksia (Jokinen, 2021.) Kokemusnäkökulma pohjautuu aiemmin esittämäni fenomenologiaan.

Haastattelun muoto noudatti puolistrukturoitua haastattelua. Puusan ja Juutin (2020) mukaan haastattelu on parhaimmillaan väline päästä kiinni tutkittavan ajatuksiin, kokemuksiin ja odotuksiin. Muodostunut aineisto tutkittavien subjektiivinen kokemus asioista. Kuitenkin haastattelijan tulkinnat ovat lopulta hänen omaa puhettansa tehdystä analyysistä. Tutkimus syntyy eri osapuolten kesken, jossa haastattelija on yksi toimijoista. Tämä tulee pitää mielessä, kun pohditaan sen yleistämistä. (Puusa & Juuti, 2020, luku 6.)

Haastateltavia oli neljä kappaletta. Kolme työskenteli alakoulun luokanopettajana ja yhden opettajan rooli tavoitti sekä ala- että yläkoululaiset. Kolme haastattelua oli Teamsin välityksellä, haastattelut tallennettiin ja litteroitiin. Yksi haastatteluista oli kasvokkain, jonka tallensin puhelimen ääninauhuriin ja litteroin Wordin sanelutoimintoa käyttäen.

Ensimmäinen haastatteluista tapahtui kasvokkain ja meni kohtuullisen hyvin. Huomasin kuitenkin kysymysten järjestyksen organisoinnissa parantamisen varaa. Lisäksi aikataulu oli

hieman optimistinen ja lopussa tuli kiire. Seuraaviin haastatteluihin mietin paremman rakenteen. Tuomen ja Sarajärven 2 (2018) mukaan puolistukturoitu haastattelu etenee ennalta sovittujen teemojen mukaan, jossa kysymyksiä voidaan tarpeen mukaan syventää. Se, täytyykö jokaisen haastattelun olla identtinen ja sisältää kaikki kysymykset, jää tutkijan päätettäväksi. Tässä ei ole laadullisen tutkimuksen perinteessä yhtä ainoaa oikeaa näkemystä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Itselleni haastattelurungon muutos toimi. Mielestäni palvelumuotoiluun kuuluvaa iterointia voi myös tässä yhteydessä hyödyntää. Haastattelussa oli kolme eri teemaa (kuva 12).



Kuva 12. Haastattelurunko

Tämä selkeytti rakennetta ja mielestäni asia tiivistyi paremmin. Lisäksi pystyin haastateltavalle alustamaan tulevat aihealueet. Haastattelu-aika oli keskimäärin 35 minuuttia haastateltavaa kohden. Tein jo alussa päätöksen, että pyrin pitämään haastattelut alle oppitunnin pituisina. Ajattelin sen mahdollistavan esimerkiksi mahdollisen opettajan omassa aikataulussa olevan tyhjän tunnin hyödyntämisen. Ensimmäisen haastattelun jälkeen halusin lisätä tarkentavia kysymyksiä enemmän niissä kohden, kun siihen oli aihetta. Tämäkin lähti sujumaan paremmin. Lisäksi tietynlaista rauhaa tilanteeseen toi se, että keskityin erityisen

tarkasti kuuntelemiseen ja olin vain hiljaa. Tämä tuntui antavan haastateltavalle mahdollisuuden itsekin syventää kysymysaluetta.

3.5.3 Ryhmähaastattelu ja havainnointi

18.2.2026 osallistuin opettajille suunnattuun luontoaiheiseen koulutuspäivään Tampereen pääkirjasto Metsossa. Aamupäivään on koottu erilaisia luentoja aiheesta ja iltapäivä on varattu

työpajatyöskentelyyn (kuva 13).



EKOSOSIAALINEN SIVISTYS
TAMPEREEN PERUSOPETUKSESSA



Koulutus- ja inspiraatiopäivä opettajille

Teemana luonnossa ja luonnosta oppiminen sekä
luonnon hyvinvointivaikutukset

Keskiviikkona 18.2. klo 9-15 Pääkirjasto Metso

9-9.10 Tervetuloa & päivän teeman esittely, Roosa Ritola & Jenni Skaffari
9.10-9.25 Luontolähettiläs-hankkeen esittely, projektiryhmä
9.25-9.35 Ympäristöoppia koulun lähiluonnossa, Salla Saikkonen ja Venla Vilhu
Tesoman koulu
9.40-10 Luonnon hyvinvointivaikutukset oppilaille ja opettajille, erikoistutkija
Tytti Pasanen, THL
väljäläoitteilu
10.10-10.20 Luontoa yläkoulun hyvinvointivalinnoisaineeseen, Saija Pitkänen
Vuoreksen koulu
10.20-10.30 Nostoja lv-suunnitelmista ja johdanto LUMO-tekoihin,
ekososiaalisen sivistyksen tutoropettajat Noora Sallinen ja Mari Muhonen
10.30-10.40 Koulujen lähimetsät luontosuhteen tukemisen paikkoina
(progradu-tutkielma), Pekka Heinonen Ekokumppanit
10.40-10.50 Luontokoulu Korennon kuulumiset ja luonto oppimisympäristönä
jokaisessa koulussa, Jenni Skaffari Luontokoulu Korento
10.50-11 Inspiraatiota ulkona opettamiseen ja ULOS UT OUT tapahtuma 06/2026,
Maija Ihantola LYKE-verkosto
11-12 Lounas
12-14 Työpajat (kts. erillinen ohjelma)
14-14.15 Kahvit ja kyselyn täyttäminen
14.15-14.45 Yhteinen loppukeskustelu luonto-opetuksen tulevaisuudesta
(Luontokoulun tulevaisuus, luontolähettiläs-toiminta, mukaan piltteihin)
14.45-15 Yhteinen lopetus, kiitokset ja kotiin



Kuva 13. Opettajien koulutuspäivän ohjelma

Työpaja osuudessa olin osallistavassa osapuolena työpajan empatiakartan osuuden vetäjänä. Rakensin empatiakartan rungon siten, että osallistujien, tässä tapauksessa opettajien tehtävänä oli käydä kuvitteellinen metsäretki pienryhmässä läpi. Käytännössä tehtävä oli puolistrukturoitu ryhmähaastattelu. Puolistrukturoidussa eli teemahaastattelussa edetään suunniteltujen teemojen ja niitä tarkentavien kysymysten mukaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 3.1.1).

Ensiksi pyysin osallistujia kertomaan, millaisia tunteita metsään lähtö herättää sekä oppilaissa että itsessä. Tämän jälkeen pyysin kuvailemaan, mitä he näkevät, kuulevat ja tekevät metsäkäynnin aikana. Lopuksi vielä kysyin, tuntuvatko käynnit yleisesti onnistuneilta ja pyysin myös kertomaan, millaisia esteitä tai hankaluuksia käynnin yhteydessä voi ilmetä. Neljässä eri ryhmässä oli 3, 4, 4 ja 4 osallistujaa (kuva 14).



Kuva 14. Ryhmähaastattelu

Ryhmähaastattelussa empatiakartta toimi haastattelujen runkona. Vastauksia sain opettajien tekemistä merkinnöistä jaettuuihin karttapohjiin. Hyödynsin myös omia muistiinpanojani. Analysoinnin laatua laskee se, että en tallentanut haastatteluja. Tilaisuus oli aika hektinen ja aikataulu tiukalla. Ihmiset ottivat paikkansa nopeasti ja jäivät hiukan hajalleen. Hyvän

tallenteen tekeminen olisi vaatinut kunnon tekniikkaa, johon en ollut varautunut. Tämä oli itselleni ensimmäinen ryhmähaastattelu ja kokemuksesta saatu oppi auttaa varmasti toisella kerralla. Ryhmähaastattelut olivat lyhyestä kestoista huolimatta kuitenkin antoisat. Sain riittävät dokumentit opettajien ja omista muistiinpanoista.

Pyrin hyödyntämään tilaisuuden mahdollisimman kattavasti ja täydensin ymmärrystäni havainnoinnilla. Kalloksen ja Kinnusen (2021) mukaan havainnointi kuuluu etnografisiin menetelmiin, jossa tutkittava tieto saadaan tutkijan omakohtaisista kokemuksista ja havainnoista. Havainnointi voi olla osallistavaa havainnointia tai havainnoivaa osallistamista. Tutkija voi siis osallistua sisältä tai tarkkailla ulkoa tapahtumia. Aineisto voi koostua monipuolisesti muistiinpanoista, valokuvista, videotallenteista tai haastatteluista. Tutkijan havainnot täydentyvät osallistujien käsityksistä ja tulkinnoista. (Kallonen & Kinnunen, 2021.)

Suurimman osan päivää tein havainnoivaa osallistamista. Pystyin ulkopuolelta tarkkailemaan osallistujien suhtautumista ja kiinnostusta päivän luontoteemaan. Tein huomioita yleisestä ilmapiiristä, keskittymisen tasosta, kysymyksistä ja kommentteista. Päivä lisäsi ymmärrystäni siihen, miten opettajat suhtautuvat omaan työhön ja opettajan rooliin.

Ryhmähaastattelu vaatii myös tarkkuutta haastattelijalta, jotta aiheessa pysytään. Alasuutari (2011) kirjoittaa erilaisten vuorovaikutustilanteiden tuottavan erilaista aineistoa. Yksilöhaastattelussa asetelma saattaa peilata ”terapiatilanteen” mallia ja ryhmäkeskustelussa tilanne noudattaa ryhmän vuorovaikutustilannetta. Keskustelussa nousee esiin yhteiset asiat ja yksilölliset asiat jäävät pois Ryhmä saattaa alkaa keskustella aiheesta keskenään ja tutkija jää ikään kuin sivusta tarkkailijaksi. (Alasuutari, 2011, luku 8.3) Juuri näin minulle kävi yhdessä kohdassa, seurasin hetken tilannetta sivusta ja sain ryhmän palautettua aiheeseen.

Sain mielestäni kuitenkin tärkeimmät pääkohdat liittyen kahteen ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni

- 1) Miten lapset kokevat luontoon lähtemisen ja luonnossa olemisen perusopetuksen henkilökunnan näkökulmasta?
- 2) kuinka peruskoulun opettaja kokee luontosuhteen vahvistamisen koulutyössään

Näitä asioita syvennän tulokset-kappaleessa

Samaisessa tilassa oli myös toinen työpajatehtävä. Opettajien tehtävänä oli merkata oman koulun läheisyydessä sijaitsevia mieluisia paikkoja ja kohteita. Pohjana oli varhaiskasvatuksen puolelle tehty seikkailukartta, osana Hiilineutraaleja tekoja-kehitysohjelmaa (kuva 15).



Kuva 15. Seikkailukartta. Lähde: Tampereen kaupunki, 2025

En itse osallistunut työpajaan, mutta sain pilotointityön tulokset käyttööni. Osallistujat olivat samat 15 opettajaa, kuin omassa tehtävässäni.

3.6 Aineiston analyysimenetelmät

Analyysi on aineiston tulkintaa, jonka tulisi nostaa esiin sisällön ja mistä se kertoo. Tulkinta on yhdistelmä analyttisyyttä, tulkintoja ja nousevia löydöksiä peilaten teoriaa ja omaa

ajattelua. (Günther ym., 2021.) Sisällönanalyysi on yksi laadullisen analyysin muodoista. Sen menetelmät sopivat hyvin erilaisten kirjallisten dokumenttien systemaattiseen analysointiin. Sisällönanalyysi tähtää yleiseen ja tiivistettyyn muotoon tutkittavasta aiheesta. Sitä on kritisoitu siitä, että analyysi voi jäädä liiankin yleiselle tasolle. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 4.7.) Itselleni riittää johdonmukainen ja yleinen taso analysoinnissa.

Tutkimuksen tulosten analysoinnissa olen ensiksi pyrkinyt muodostamaan kokonaiskuvan. Olen tarkastellut keräämääni aineistoa ensiksi yleisellä tasolla ja jäsennellyt asioita mielessäni. Tämän jälkeen olen käsitellyt aineistot. Olen purkanut kyselyjen tulokset, tiivistänyt ryhmähaastattelujen dokumentit ja litteroinut haastattelut.

Haastatteluiden analysoinnissa käytin laadullista sisällönanalyysiä. Laadullinen sisällönanalyysi nostaa esiin aineiston teemoja ja aiheita sekä mitä haastateltavat kertovat (Vuori, 2021). Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusmenetelmä, joka voidaan pitää löyhänä teoriakehyksenä tai täsmällisenä yksittäisenä metodina (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 4). Sisällönanalyysini on aineistolähtöistä. Tekstiä tulkitaan ja järjestellään analyysiyksiköiksi tutkimuskysymysten mukaisesti ja teoria kehittyy lopputulokseksi tutkimuksen kuluessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 4.2).

Itselläni meni oikean analyysitavan hahmottamiseen ja valintaan aikaa. Ymmärrettyäni sisällönanalyysin kaksi tasoa, asia kirkastui. Sisällönanalyysi voidaan ymmärtää joko löyhänä viitekehyksenä tai yksittäisenä metodina (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 4). Valitsemani tapa toimia edustaa viitekehyksen mallia. Äärimmäisen yksityiskohtaisen analysoinnin sijaan minulle riittää menetelmä, joka tuottaa tulokset ja informaation johtopäätöksiin. Puusan ja Juutin (2020) mukaan analyysimallin valintaa ei ole yhtä oikeaa ohjetta. Valittuun tekniikkaan vaikuttavat tutkimuksen tavoitteet ja tuleva hyödynnettävyys. Tärkeää on tehdä analyysi systemaattisesti, avoimesti ja perustellusti. (Puusa & Juuti, 2020, luku 9.)

Laadulliseen sisällönanalyysin ensimmäisessä vaiheessa aineisto rajataan. Rajaukseen vaikuttavat oma kiinnostus ja tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen

aineisto litteroidaan. Sen jälkeen on vuorossa luokittelu, teemoittelu tai tyypittely. Viimeisenä asiat nivotaan yhteen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 4.1.) Luin ja vertailin tekstimuotoisia haastatteluja rinnakkain. Tein muistiinpanoja yhtenevistä asioista. Ensimmäisen lukukierroksen aikana aloin huomata toistuvia aihealueita. Osaltaan tähän saattoi vaikuttaa aiemmin tekemäni määrällisen aineiston analysointi, josta löytyi yhteneviä elementtejä.

Teema voidaan kuvata esiintyvänä asiana, joka toistuu eri haastateltavien kesken. Eri aineistojen välillä pyritään teemoista löytämään samankaltaisuuksia tai erilaisia ilmentymiseen johtavia sääntöjä. Teemoista aletaan muodostamaan kategorioita ja kategoriat muodostavat yläkategorioita. Kategoriat nimetään ilmiön ominaisuuden mukaan. Lopulta yläkategoriat muodostavat yhden kaikkia kuvaavan kategorian. Analyysin kriittisin vaihe on se, kun tutkija päättää, mikä ilmaisu päättyy mihinkin kategoriaan. (Puusa & Juuti, 2020, luku 9.)

Temanttisessa analyysissä on tyypillistä tiivistää ilmaisu mind-map-tyyppisten karttojen avulla, sisällönanalyysissä taulukkojen avulla. Sisällönanalyysi ei kuitenkaan sulje pois käsitekartan käyttämistä. Mikäli se edesauttaa työtä, se sallitaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 4.6.)

Itselleni helpoin tapa ymmärtää asia on visuaalisesti käsitekarttojen avulla. Palvelumuotoilussa on tyypillistä samankaltaisuuksien ryhmittely. Miroa apuna käyttäen poimin aineistosta asiasanoja tai lauseita, jotka liittyivät tutkimuskysymyksiini. Avainsanat muodostivat värikoodein omat ryhmät. Ryhmittely oli kohtuullisen vaivatonta. Sen jälkeen järjestelin avainsanat teemoiksi ja teemat muodostivat kuusi eri kategoriaa. Tässä vaiheessa en vielä nimennyt kategorioita, minulla oli vain ymmärrys, että ne muodostavat omia alueitaan. Mietin, teinkö väärin, kun tavallaan samalla loin jo ensimmäisellä kierroksella karkeat kategoriat? Päätin palata lähdekirjallisuuden pariin. Tuomi ja Sarajärvi (2018) kirjoittavat yleisen analyysiin ja teemoittelu vaiheeseen seuraavaa. Teemoittelussa pilkotaan ja ryhmitellään aineistoa. Ennen varsinaista teemoittelua on aineiston alustavaa ryhmittelyä.

valittua teorettismetodologista näkökulmaa ja aineisto rajautuu valitun teoreettisen viitekehyksen ja kysymyksenasettelun mukaisesti. Pelkistämässä haetaan järjestys raakamassaan. Aineiston muuttuu hallittavammaksi ja tiivistyy samankaltaiset havainnot yhdistämällä esimerkiksi yhteisen nimittäjän mukaan. Nämä nimittäjät pätevät koko aineistoon. (Alasuutari, 2011, luku 2.)

Edelliseen kappaleeseen viitaten ryhmähaastattelujen analysointi tapahtuu yhdessä henkilökohtaisten haastattelujen kanssa. Kyselyjen numeeriset osuudet on analysoitu keskilukuja käyttäen. Kyselyissä käytetty Fiilis-työkalu muodosti osasta vastauksista havainnollistavat diagrammit. Likert-kysymysten analysoinnissa ja visualisoinnissa olen käyttänyt Chat GPT:n apua. Kvantitatiivisen käsikirjan mukaan (nd) yhden muuttujan menetelmässä huomio kiinnittyy yleensä muuttujan arvon jakaumaan. Jakauman kuvailuun sopivat erilaiset graafiset esitykset, keskiluvut ja havaintoluvut. (Tietoarkisto 2, nd.) Poimin ryhmähaastattelun analysoinnissa nousseet avainsanat samalla tavoin kuin henkilökohtaisissa haastatteluissa (kuva 17).



Kuva 17. Analyysin noussevat tulokset.

Yhdistin avainsanat Miro-tauluun ja aloitin jäsentämisen. Tässä vaiheessa vaadittiin aika ajoin paluuta aineistoon, jotta oikeat asiat yhdistyivät. Huomasin myös, että avainsanat kuuluivat lopulta eri asiayhteyteen, mihin olin ne alussa laittanut. Tiivistys alkoi tuottaa

pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. (Alasuutari, 2011, luku 2.2.) Analysoinnin seuraavassa vaiheessa muodostin kuusi eri teemaa. Käyn näitä tulokset kappaleessa läpi.

Ryhmähaastattelujen lomassa tehtyjen seikkailukarttojen tulokset olen avannut alle. 15 opettajaa on merkannut oman koulunsa läheisyydessä kiinnostavia luontokohteita ja erotellut, mitä niissä tehdään. Opettajat saivat merkata myös paikat, johon liittyi epämukavuutta tai epäviihtyisyyttä. Tähän olen vain listannut tuloksia, en liittänyt karttakohteita (kuva 19).



Kuva 19. Seikkailukartta-työpajan tulokset.

3.7 Eettiset näkökulmat ja luotettavuuden arviointi

Toimeksiantaja Tampereen kaupungin vaatimus tutkimuksen aloittamiselle oli hyväksytty tutkimuslupa. Tein hakemuksen ohjeiden mukaan 24.11.2025 ja lupa hyväksyttiin varsin pian 9.12. Tutkimuslupa sisältyivät henkilötietolain mukainen rekisteriseloste ja tietosuojailmoitus sekä lomakepohja suostumisesta tutkimukseen haastattelujen osalta. Tutkimuksen lähtökohtana on, että henkilötietoja kerätään mahdollisimman vähän.

Kyselyissä ja havainnoinnissa ei kerätä henkilötietoja. Henkilökohtaisissa haastatteluissa kerätään henkilötiedot ja näihin on pääsy vain tutkijalla ja henkilötietoja käsitellään ja säilytetään Lapin Yliopiston ohjeiden mukaisesti. Tutkimuksessa noudatetaan ihmistieteissä yleisesti käytettyä etiikkaa. Tutkimuksessa kunnioitetaan tutkittavien ihmisarvoa, yksityisyyttä ja itsemääräysoikeutta. (Vuori, 2014).

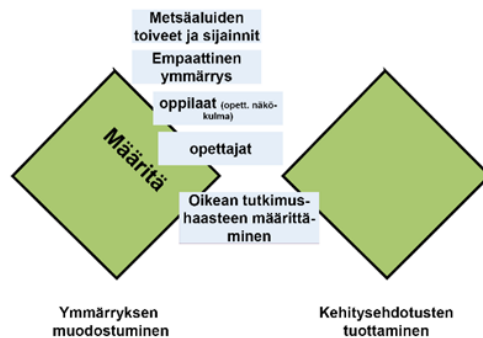
Luotettavuuden arviointi. Tutkimuksessa on käytetty luotettavia lähteitä monipuolisesti. Olen syventynyt tutkimuksen tavoitteisiin ja laatinut tutkimusaineiston siten, että tutkimuskysymykset saavat vastaukset. Olen rajannut aihealueen selkeästi. Laadullinen aineisto koostuu neljästä ryhmähaastattelusta, joissa yhteensä oli 15 henkeä. Henkilökohtaisia haastatteluja kertyi neljä. Puusan ja Juutin (2020) mukaan laadullisessa haastattelututkimuksessa aineisto voi saturoitua eli alkaa toistamaan itseään. Tarkkaa lukumäärää siitä, mikä on riittävä määrä laadullista aineistoa, ei useinkaan voida etukäteen tehdä. Päätös jää tutkijalle itselleen ratkaistavaksi ja tulee kuvata raporttiin. (Puusa & Juuti 2020, luku 11.) Kyselyihin vastanneita oli 47 henkeä ja tuloksista rajasin pois 21 varhaiskasvatuksen henkilökuntaan kuuluvaa.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) toteavat väitöskirjaa alempana olevien opinnäytetöiden olevan harjoitustöitä, joilla osoitetaan omaksuttua tietoa, ei niinkään tieteellistä merkityksellisyyttä. Aineiston koko ei näin ollen ole merkittävä kriteeri. Oleellista on, että laadullinen tutkimus ymmärtää toimintaa tai tulkitsee tutkimuskohteitaan oikein. Laadullisen tutkimuksen kohdehenkilöiden tulisi lähtökohtaisesti tietää tutkittavasta aiheesta ja kohdehenkilöiden valintaan tulee kiinnittää huomioita. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 3.4)

Kyselyihin vastanneet kuuluvat ekososiaalisen opetuksen tiimiin. Voi epäillä, että heidän suhtautumisensa luontoon ja ympäristöön on aktiivisempaa ja läheisempää kuin opettajilla keskimäärin. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden mittaamista ei ole selkeästi ohjeistettu. Tutkimusta tarkastellaan kokonaisuutena ja sen johdonmukaisuudella on painoarvoa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 6.6.)

4. TUTKIMUKSEN TULOKSET

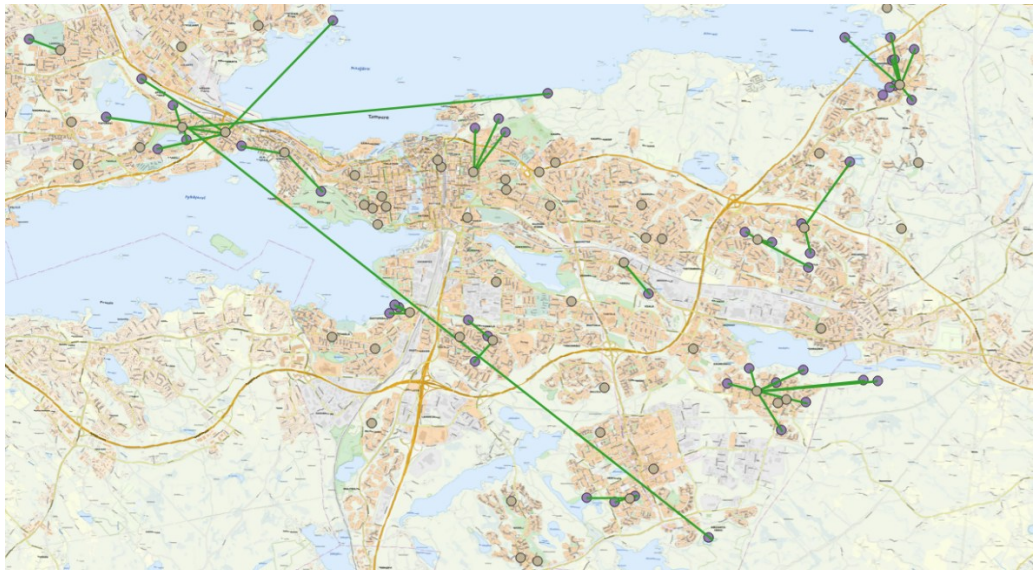
Tässä luvussa käyn tutkimuksen tulokset läpi. Tulokset on jaettu alakoulujen kyselyjen tuloksiin, yläkoulujen kyselyjen tuloksiin ja haastattelujen ja ryhmähaastattelujen teemoihin. Luvun lopussa on yhteenveto keskeisistä tuloksista. Tutkimukseni mukailee tuplatimanttimallia ja on nyt timantin ensimmäisen osan toisella puolikkaalla. Laajasta materiaalista on saatu oleellinen tuloksien muotoon. Näiden taustalla on aiemmin tehty analyysi ja tulkinta (Tuulaniemi, 2011, s. 153). Tutkimushaasteeni on täsmentymässä (kuva 20).



Kuva 20. Tuplatimantin määritä vaihe. Mukailleen; Design Council (N.d.)

4.1.1 Alakoulujen kyselyjen tulokset

- 1.) Käyttökö koulun arjessa taajametsissä? (valintakysymys)
- 2.) Jos vastasit kyllä, tee karttamerkintä (kuva 21).



Kuva 21. Alakoulujen karttamerkinntät.

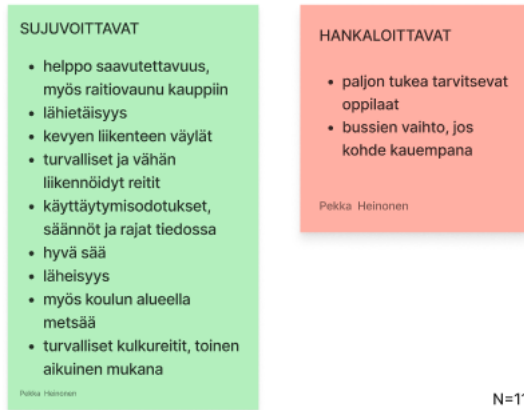
Kaikki vastanneet (n=12) käyvät luokan kanssa taajamametsissä. Karttamerkintöjä merkattiin 47 kappaletta. Merkinntät on analysoitu QGIS-karttaohjelmassa. Kunkin vastaajakoulun käyntikohte havainnollistettu kuvassa näkyvällä vihreällä viivalla. Koulut suosivat valtaosin lähellä olevia käyntikohteita. Vastaajista Kaarilan koulu on merkannut selvästi pidemmällä olevia käyntikohteita.

3.) Miten siirrytte taajamametsään? (monivalintakysymys)

Valtaosin siirtymä tehdään kävellen. Kaksi vastaajaa kahdestatoista käyttää julkisia liikennevälineitä apuna.

4.) Mitkä seikat helpottavat metsään siirtymistä? (avoin kysymys)

Vastaukset koottuna sujuvoittaviin ja hankaloittaviin tekijöihin (kuva 22).



Kuva 22. Siirtymisten sujuvuus taajamametsiin alakoulut

Siirtymiset sujuvoittavat lyhyet etäisyydet koulusta, turvalliset kulkureitit ja toisen aikuisen apu. Myös julkisilla välineillä siirtyminen koettiin helpottavaksi, kun kohde etäämpänä. Toiselle vastaajalle taas bussin vaihto kesken matkan on hankaloittava tekijä, samoin paljon tukea tarvitsevat oppilaat.

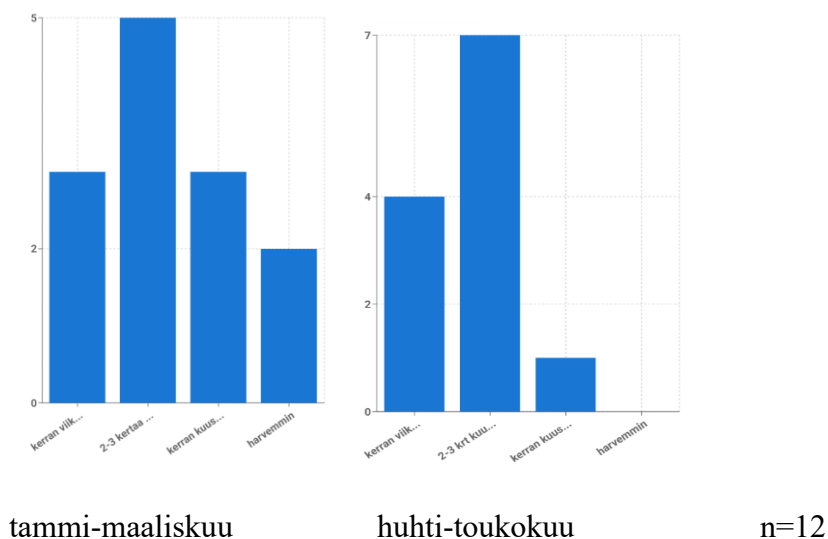
5.) Kuinka usein käytte metsässä tammi-maaliskuussa? (monivalintakysymys)

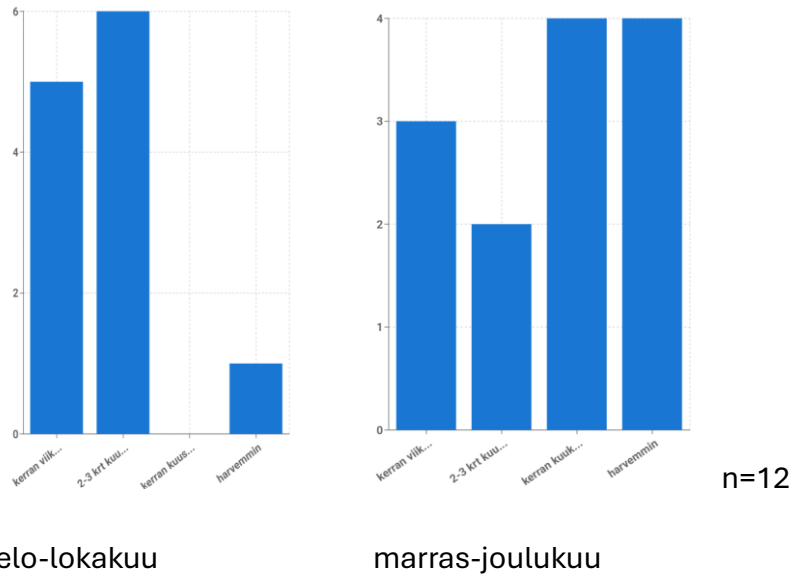
Kuinka usein käytte metsässä huhti-toukokuussa?

Kuinka usein käytte metsässä elo-syyskuussa?

Kuinka usein käytte metsässä loka-marraskuussa?

Vastaukset havainnollistettu pylväsdiagrammeihin (kuva 23)





Kuva 23. Metsäkäyntien tiheys eri vuodenaikoina alakoulut.

Metsäkäyntejä tehdään enemmän huhti-toukokuussa ja elo-syyskuussa. Kaksi tai kolme kertaa kuukaudessa on yleisin tiheys metsäkäynneille, loppuvuotta kohden tahti harvenee.

6.) Miten vuodenajat vaikuttavat metsään lähdön mielekkyyteen? (likert-asteikko)

- Tammi-maaliskuu on lapsille mieluista aikaa metsäkäynneille
- Huhti-toukokuu on lapsille mieluista aikaa metsäkäynneille
- Elo-lokakuu on lapsille mieluista aikaa metsäkäynneille
- Marras-joulukuu on lapsille mieluista aikaa metsäkäynneille

1=täysin eri mieltä 3=jokseenkin samaa mieltä

2=hieman eri mieltä 4=täysin samaa mieltä

Vastaukset on koottuna keskiarvojen mukaan (taulukko 1).

Taulukko 1. Vuodenaikojen vaikutus metsäkäyntien mielekkyyteen alakoulut.

Vuodenaika	1	2	3	4	Keskiarvo
Tammi-maaliskuu	0	3	7	2	2,9
Huhti-toukokuu	0	0	0	12	4,0
Elo-lokakuu	0	0	0	12	4,0
Marras-joulukuu	1	4	5	2	2,7

n=12

Kevät ja syksy koetaan mielekkäimpinä vuodenaikoina metsäkäynneille. Kylmistä vuodenaajoista alkuvuosi on hivenen suositumpi ajankohta kuin vuoden viimeiset kuukaudet.

7.) Mitä mieltä olet oppilasryhmäsi suhtautumisesta luontoon? (likert-asteikko)

Hain eri väittämillä vastauksia siihen, miten lapset suhtautuvat luontoon.

Tästä saan myös vastauksia toiseen tutkimuskysymykseeni; *miten lapset kokevat luontoon lähtemisen ja luonnossa olemisen perusopetuksen henkilökunnan näkökulmasta?* Likert-asteikolla vastaukset näkyvät kootusti (taulukko 2).

1=täysin eri mieltä

3=jokseenkin samaa mieltä

2=hieman eri mieltä

4=täysin samaa mieltä 5=en osaa sanoa

Taulukko 2. Alakoulujen lasten suhtautuminen luontoon opettajan näkökulmasta.

Väittäjä	1	2	3	4	5	Keskiarvo*
Lapset lähevät mielellään metsään	0	0	2	10	0	3,8
Lapset arvostavat luontoa ja ympäristöä	0	1	7	4	0	3,3
Lapset kokevat metsät pelottaviksi	2	6	3	0	0	2,1
Lapset toivovat metsässä käyntejä nykyistä enemmän	0	3	4	4	1	3,1
Lapset rauhoittuvat metsässä	0	2	4	6	0	3,3
Lapset nauttivat vapaasta liikkumisesta metsässä	0	0	0	12	0	4,0
Lapset kokevat metsässä käynnit raskaiksi	4	5	2	0	0	1,8

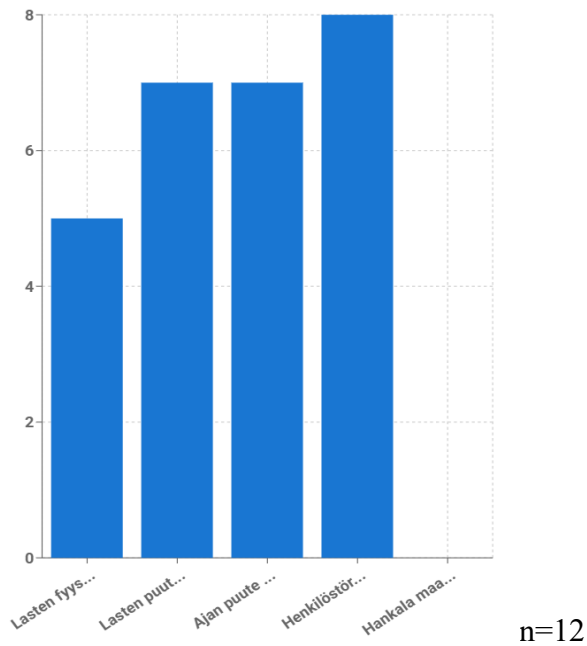
*Keskiarvo laskettu ilman EOS-vastausta.

n=12

Vastausten perusteella lapset lähevät mielellään metsään. Vapaa liikkuminen on erittäin mieluisaa. Tästä kaikki vastaavat olivat asiasta täysin samaa mieltä. Lapsilla on myös varsin hyvä arvostus luontoa kohtaan ja metsällä tuntuu olevan rauhoittavaa vaikutusta. Voittopuolisesti metsäkäyntejä toivotaan nykyistä enemmän. Metsiä ei täysin koeta pelottaviksi. Kuitenkin kolme vastaajaa valitsi väittämään ”lapset kokevat metsän pelottaviksi” jokseenkin samaa mieltä. Viimeiseen väitteeseen ”lapset kokevat metsässä käynnit raskaiksi” yhdeksän vastaajaa oli täysin tai jokseenkin eri mieltä.

8.) Onko asioita, jotka vaikeuttavat metsään lähtemistä? (monivalintakysymys)

Vastaukset havainnoillistettu pylväsdiagrammeihin (kuva 24).



Kuva 24. Metsään lähtemistä vaikeuttavat tekijät alakoulut.

Asiat, jotka vaikeuttavat metsään lähtemistä opettajan näkökulmasta ovat erityisesti henkilöstöressurssien puute. Myös ajan puute ja lasten puutteellinen varustus nousivat vastauksissa esiin.

9.) Millaisena näet käyttämienne taajamametsien ominaispiirteet? (likert-asteikko)

1=täysin eri mieltä 3=jokseenkin samaa mieltä

2=hieman eri mieltä 4=täysin samaa mieltä

Vastaukset koottu keskiarvoina (taulukko 3).

Taulukko 3. Metsien monipuolisuus alakoulun opettajien näkökulma.

Väittämä	1	2	3	4	Keskiarvo
Metsät ovat kasvillisuudeltaan monipuolisia	0	1	7	4	3,25
Metsät ovat puustoltaan monipuolisia ja moni-ikäisiä	0	1	6	5	3,33
Metsät tarjoavat suojaa liikenteen melulta	0	1	4	7	3,50
Metsät ovat pinta-alaltaan pieniä	0	4	5	3	2,92
Metsät ovat vaikeakulkuisia	4	5	2	1	1,92

n=12

Opettajat kokevat metsät kasvillisuuden ja puuston osalta varsin monipuolisena ja melulta suojaavana. Metsiä ei pidetä vaikeakulkuisina, vain yksi totesi väitteeseen olevan samaa mieltä.

10.) Mitkä seikat kannustavat ja motivoivat lapsia metsäkäynteihin osana oppituntia? (avoin kysymys)

Vastaukset ryhmitelty samankaltaisuuskaavioon (kuva 25).



n=12

Kuva 25. Lapsia motivoivat asiat liittyen metsäkäynteihin alakoulut.

Avoimissa vastauksissa korostuvat luokahuoneen ulkopuolinen tila ja metsä tilana. Lupa käyttää ääntä ja lupa liikkua. Myös toiminnallisuus ja eväiden syönti nousevat vastauksissa esiin.

11.) Onko asioita, joita lapset itse toivovat osana oppituntia? (avoin kysymys)

Vastaukset ryhmitelty alle (kuva 26).



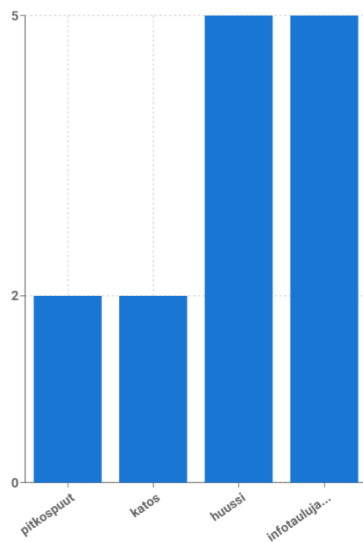
n=10

Kuva 26. Lasten toiveet metsässä osana oppituntia alakoulut.

Avoimissa vastauksissa lapsien omina toiveina toistuvat vapaa leikki ja eväiden syöti.

12.) Onko opettajan näkökulmasta toiveita metsän infraan liittyen?
(monivalintakysymys)

Vastaukset havainnollistettu pylväsdiagrammeihin (kuva 27).



n=9

Kuva 27. Alakoulun opettajien toiveet metsän infraan.

Opettajien toiveissa nousee esiin huussi ja infotaulut luonnosta ja ympäristöstä tukemaan opetustyötä. Kysymystä sai vielä täydentää avoimella vastauksella ja vastauksia tuli kaksi.

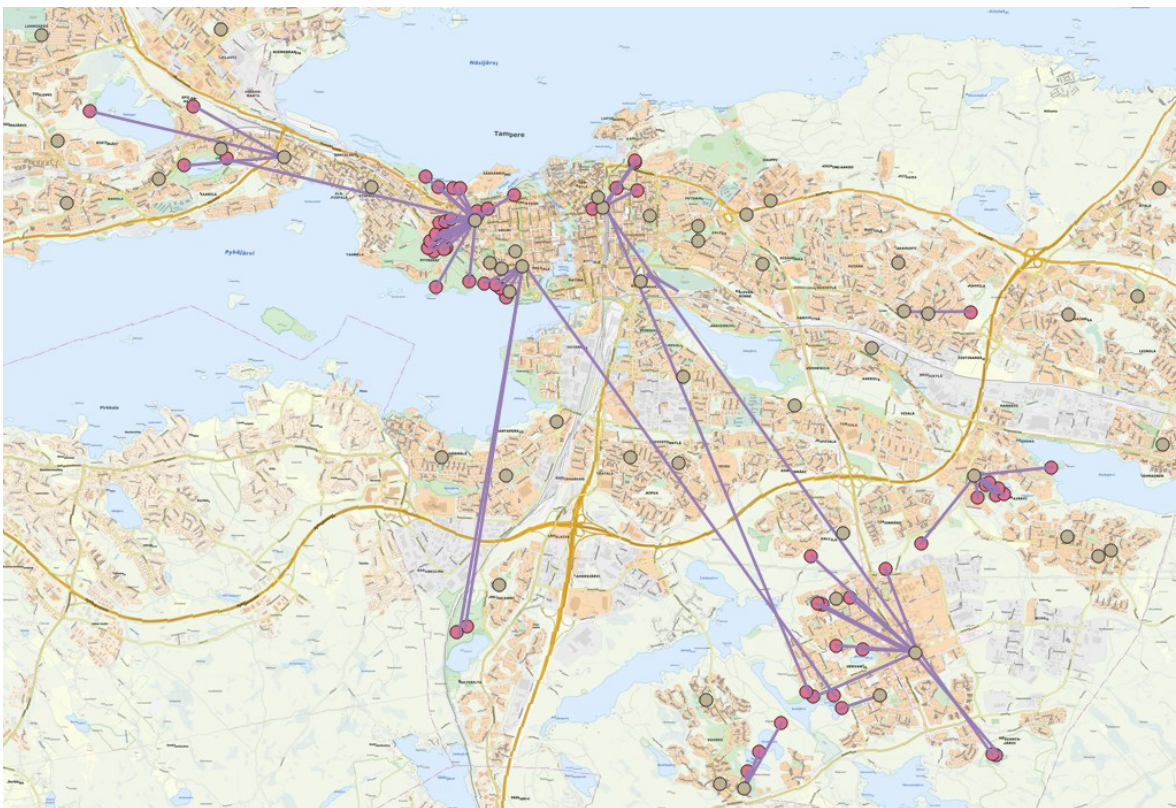
” Kaupissa kaupungin muu infra on niin lähellä, ettei suurta tarvetta. Jos kuitenkin käyttäisi metsää viikoittain reaaliaineiden oppitunteihin, olisi katos suuri apu.”

” Jos alueella on merkittäviä tai harvinaisia kasveja tai eläinlajeja, infotaulut luonnosta tukevat opettajan opetustyötä. Niiden äärelle voidaan pysähtyä luokan kanssa.”

4.1.2 Yläkoulujen kyselyjen tulokset

- 1) Käyttekö koulun arjessa taajametsissä? (valintakysymys)
- 2) Jos vastasit kyllä, tee karttamerkintä.

Vastaajista (n=14) 12 käy taajametsissä, kaksi vastaaja ei. Paikkatietomerkintöjä tehtiin 65 kappaletta. Siirsin karttamerkit QGIS-karttapalveluun ja yhdistin merkinnän antaneeseen kouluun. Yleiskuva antaa suuntaa sille, millä etäisyyksin luontoa hyödynnetään (kuva 28).



Kuva 28. Yläkoulujen opettajien karttamerkinnät.

Käyntejä tehdään sekä koulun välittömään läheisyyteen, muutamasta sadasta metrillä kilometriin sekä myös selvästi pidemmälle. Esimerkiksi keskustasta Hervantajärvelle tulee linnuntietä 9.2 kilometriä.

3) Miten siirrytte taajametsään? (monivalintakysymys)

10 vastaajaa (N=14) siirtyy kävellen, 4 vastaajaa kävellen+julkisilla.

4) Mitkä asiat tekevät siirtymisistä sujuvan? Onko asioita, jotka kohdallanne hankaloittavat siirtymisiä? (avoin kysymys)

Vastaukset jaoteltu sujuvoittaviin ja hankaloittaviin tekijöihin (kuva 29).



Kuva 29. Siirtymistä sujuvoittavat tekijät yläkoulut.

Lyhyet etäisyydet, tuplatuntien tuoma väljyys ja jonon järjestys sujuvoittavat siirtymisiä. Julkisten liikennevälineiden saatavuus etu. Ajan puute ja oppilaiden siirtäminen koettiin hankaloittavina tekijöinä.

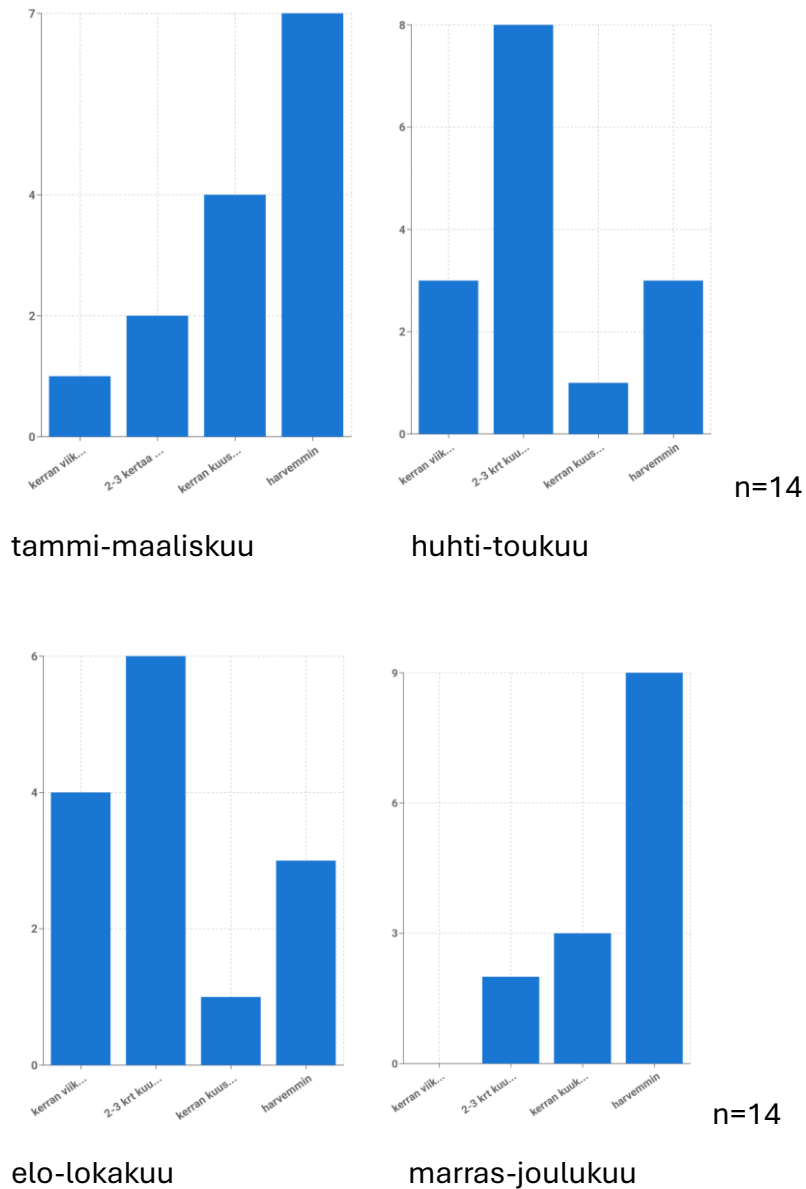
5) Kuinka usein käytte metsässä tammi-maaliskuussa? (monivalintakysymys)

Kuinka usein käytte metsässä huhti-toukokuussa?

Kuinka usein käytte metsässä elo-syyskuussa?

Kuinka usein käytte metsässä loka-marraskuussa?

Vastaukset havainnollistettu pylväsdiagrammeihin (kuva 30).



Kuva 30. Metsäkäyntien tiheys eri vuodenaikoina yläkoulut.

Yläkouluissa elo-lokakuu on suosituin kuukausi metsäkäynneille, pienellä erolla huhti-toukokuuhun. Marras-joulukuussa käydään harvoiten metsässä.

6) Miten vuodenaajat vaikuttavat metsään lähdön mielekkyyteen? (likert-asteikko)

- 1=täysin eri mieltä 3=jokseenkin samaa mieltä
 2=hieman eri mieltä 4=täysin samaa mieltä

Vastaukset koottu keskiarvoina (taulukko 4).

Taulukko 4. Vuodenaikojen vaikutus metsäkäyntien mielekkyyteen yläkoulut.

Vuodenaika	1	2	3	4	Keskiarvo
Tammi-maaliskuu	0	7	5	2	2,5
Huhti-toukokuu	0	0	4	10	3,69
Elo-lokakuu	0	0	5	9	3,62
Marras-joulukuu	5	5	3	1	1,85

n=14

Kevät ja alkusyksy ovat mielekkäintä aikaa lähteä metsään. Loppusyksy ja talvi ovat vähemmän mielekkäitä ajankohtia.

7) Mitä mieltä olet oppilasryhmäsi suhtautumisesta luontoon? (likert-asteikko)

1=täysin eri mieltä 3=jokseenkin samaa mieltä

2=hieman eri mieltä 4=täysin samaa mieltä

Vastaukset koottu keskiarvoina (taulukko 5).

Taulukko 5. Yläkoulujen lasten suhtautuminen luontoon opettajan näkökulmasta.

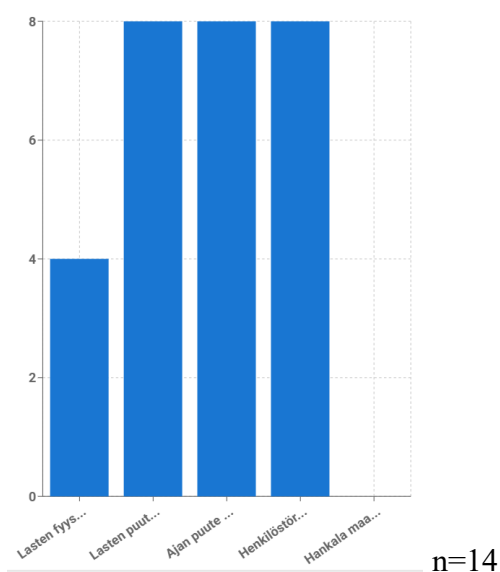
Väittämä	1	2	3	4	Keskiarvo
Nuoret lähtevät mielellään metsään	0	2	7	5	3,21
Nuoret arvostavat luontoa	0	2	6	6	3,23
Metsät koetaan pelottaviksi	3	7	4	0	2,08
Toivotaan metsäkäyntejä enemmän	0	3	7	4	3,09
Nuoret rauhoittuvat metsässä	0	2	7	5	3,25
Nautitaan liikkumisesta metsässä	0	0	4	10	3,69
Metsäkäynnit koetaan raskaiksi	3	6	5	0	2,23

n=14

Nuoret lähtevät varsin mielellään metsään ja myös luonnon arvostus on hyvällä tasolla. Kaksi vastaajaa oli väittämästä hieman eri mieltä. Metsien pelottavuus ei noussut merkittävästi esiin vastaajissa. Neljä vastaajaa vastasi asiassa olevan jokseenkin samaa mieltä. Valtaosa vastaajista koki nuorten haluavan metsäkäyntejä enemmän. Luonnolla koettiin olevan rauhoittavaa vaikutusta. Kaikki vastaajat olivat jokseenkin tai samaa mieltä väitteeseen, nuoret nauttivat vapaasta liikkumisesta metsässä. Metsäkäyntejä ei voittopuolisesti koettu raskaiksi. Kuitenkin viisi vastaajaa valitsi väitteeseen jokseenkin samaa mieltä.

8) Onko asioita, jotka vaikeuttavat metsään lähtöä? (avoin kysymys)

Vastaukset havainnollistettu pylväsdiagrammeihin (kuva 31).



Kuva 31. Metsään lähtemistä vaikeuttavat tekijät yläkoulut.

Henkilöstöressurit, ajan puute ja lasten puutteellinen varustus koettiin asioiksi, jotka vaikeuttavat metsään lähtöä.

9) Millaisena näet käyttämienne taajamametsien ominaispiirteet? Vastaukset koottu keskiarvoina (taulukko 6).

Taulukko 6. Metsien monipuolisuus yläkoulujen opettajien näkökulma.

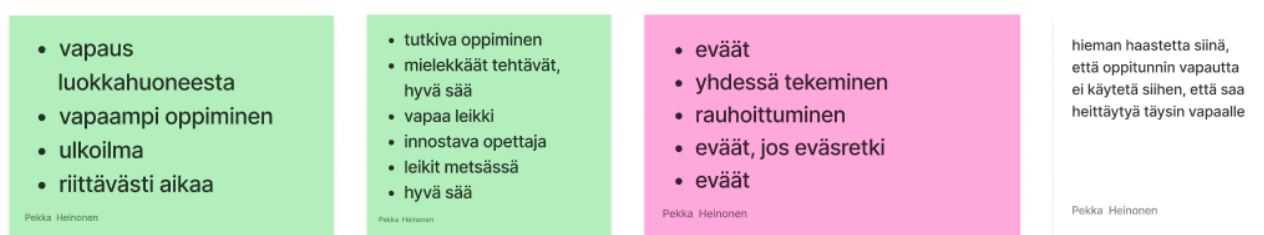
Väittäjä	1	2	3	4	Keskiarvo
Metsät ovat kasvillisuudeltaan monipuolisia	1	3	6	4	3,0
Metsät ovat puustoltaan monipuolisia ja moni-ikäisiä	3	3	5	3	2,6
Metsät tarjoavat suojaa liikenteen melulta	2	4	4	4	2,7
Metsät ovat pinta-alaltaan pieniä	1	5	5	3	2,7
Metsät ovat vaikeakulkuisia	7	4	2	1	1,9

n=14

Metsien ominaispiirteet koetaan kasvillisuuden osalta melko monipuoliksi, puuston monipuolisuus ja moni-ikäisyys kohtuulliseksi. Suojaavuus liikenteen melulta jakautui vastaajien kesken varsin tasaisesti. Myös käytettyjen metsien pinta-alat asettuivat vastauksissa keskivaiheille.

10) Mitkä seikat kannustavat ja motivoivat lapsia metsäkäynteihin osana oppituntia?
(avoin kysymys)

Vastaukset ryhmitelty samankaltaisuuskaavioihin (kuva 32).



n=14

Kuva 32. Lapsia motivoivat asiat liittyen metsäkäynteihin yläkoulut

Lapsille kannustavia seikkoja ovat ulkotila ja vapaus luokahuoneesta, hyvä sää, mahdollinen eväshetki, mielekkäät tehtävät ja leikit. Yksittäinen maininta toi vapauden kääntöpuolen, ettei sitä käytetä tilanteeseen nähden lupana heittäytyä täysin vapaalle.

11) Onko asioita, joita lapset itse toivovat metsäkäynneillä tapahtuvan oppitunnin lomassa? (avoin kysymys)

Vastaukset ryhmitelty alle (kuva 33).



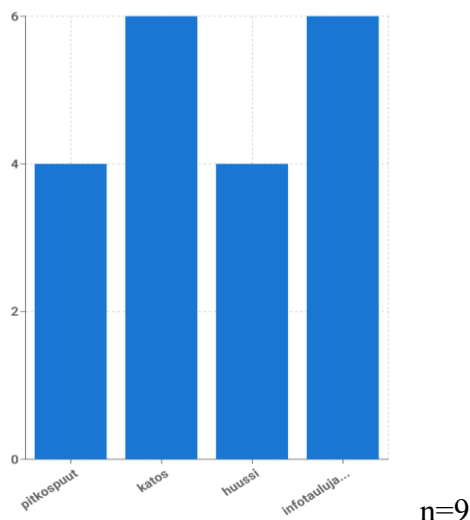
n=9

Kuva 33. Lasten toiveet metsässä osana oppituntia yläkoulut.

Lasten omat toiveet liittyvät vahvasti vapaisiin leikkeihin ja eväiden syöntiin.

12) Onko opettajan näkökulmasta toiveita metsän infraan liittyen? (avoin kysymys)

Vastaukset havainnollistettu alle pylväsdiagrammeihin (kuva 34).



Kuva 34. Yläkoulujen opettajien toiveet metsän infraan.

Opettajien toiveissa korostuivat katos ja infotaulut. Täydentäviä vapaita kommentteja tuli kaksi kappaletta.

” Valmiita tehtäviä esim karttasovelluksessa tms.”

” En kovin kaipaa mitään, metsä itsessään riittää.”

4.2 Laadullisen aineiston teemoittelu

Sisällönanalyysini pohjalta syntyi viisi teemaa, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiini. Analyysin pohjana olivat henkilökohtaiset haastattelut ja ryhmähaastattelut. Teemoittelun päättäminen riittävän tiiviisiin johtopäätöksiin ei ollut helppoa. Minulla oli pitkään tunne, että olen asian lähellä, mutta en ytimessä. Oma ajatteluani saattoi sekoittaa se, että haastattelussa tavoitteeni oli saada selville oppilaiden tuntemukset opettajan näkökulmasta metsäkäyntiä ennen, aikana ja jälkeen. Tästähän syntyy yksi pääteema, oppilaiden kokemukset ja millaisia tunteita se synnyttää, ja mitä näiden taustalla. Toinen näkökulma on se, että karkeasti löytyy positiivisia ja negatiivisia kokemuksia ja mitä näiden taustalla on. Lopulta päädyin siihen, että oppilaiden tunteet ovat alateemoja. Niitä olen avannut luvuissa 4.3 ja 4.4. Viisi pääteemaa ovat luontopositiivisuus lapset ja nuoret, luontokokemusta rajoittavat tekijät lapset ja nuoret, opettajien onnistuminen luontosuhteen edistämässä, opettajien rajoittavat tekijät luontosuhteen edistämässä ja opettajia tukevat asiat luontosuhteen edistämässä (kuva 35).



Kuva 35. Tulosten teemat.

Kaksi teemaa kohdistuu oppilaisiin. Kolme teemaa kohdistuu opettajiin. Kunkin teeman alapuolelle muodostui kolme alateemaa. Avaan jokaisen teeman seuraavassa alaluvussa.

4.3 Teema 1: Luontopositiivisuus lapset ja nuoret

Ryhmittelin aineistoa eri aihepiireihin sen mukaan, miten oppilaat opettajien näkökulmasta suhtautuivat metsäkäyntien eri vaiheisiin. Huomasin, että palvelupolkumainen kuvaus ennen/aikana/jälkeen toimii jäsennyksenä hyvin. Oppilaiden suhtautuminen

lähtötilanteeseen on vaihtelevaa. Suurin osa oppilaista kokee sen opettajien mukaan innostavana asiana.

Kyllähän se on heille elämys ja hauskaa vaihtelua...vien ne tähän johonkin lähelle, mihin helppo mennä ja myöskin millä kelillä sinne mennään. Ihan niin kuin ulkoliikunnan suhteen, että tulee positiivisempia kokemuksia. (Haastateltava 3.)

Metsässä olo koetaan positiivisena, viimeistään kun sinne päästään. Innostus, uteliasuus ja positiiviset kokemukset nousivat haastatteluissa esiin. Metsästä paluun jälkeen oppilaissa on kahdenlaisia tuntemuksia. He voivat olla joko väsyneitä ja raukeita tai sitten virkeitä ja piristyneitä.

Haastattelujen yksi tavoite oli selvittää lapsille mieluisimmat asiat metsässä. Määrällisesti leikki mainittiin useita kertoja. Majanrakennusleikit, kepit, puuhailu, juokseminen ja kiipeily ovat lasten suosiossa. Leikkeihin liittyy myös mielikuvitus. Välillä tekeminen voi olla myös rauhoittavaa, kuulemista ja makoilua. Luonto koetaan positiivisena leikin, siihen liittyvän vapauden tunteen, luonnon aistiminen ja kaiken koetun jälkeisen ilon seurauksena.

Luonnon aistiminen voi olla tiettyyn tilanteeseen sidonnaista kuten riippukeinussa makoilu tai metsässä tapahtuva loppurentoutus. Tai aistiminen voi tapahtua puolihuomaamatta yhdistyen muuhun toimintaan. Huomion voi kiinnittää eri elementit kuten vesi, maastonmuodot ja puusto. Muurahaispesä ja hienot puut voivat toimia katseenvangitsijoina. Luonnon äänet tai pelkkä hiljaisuus voivat olla huomion arvoista.

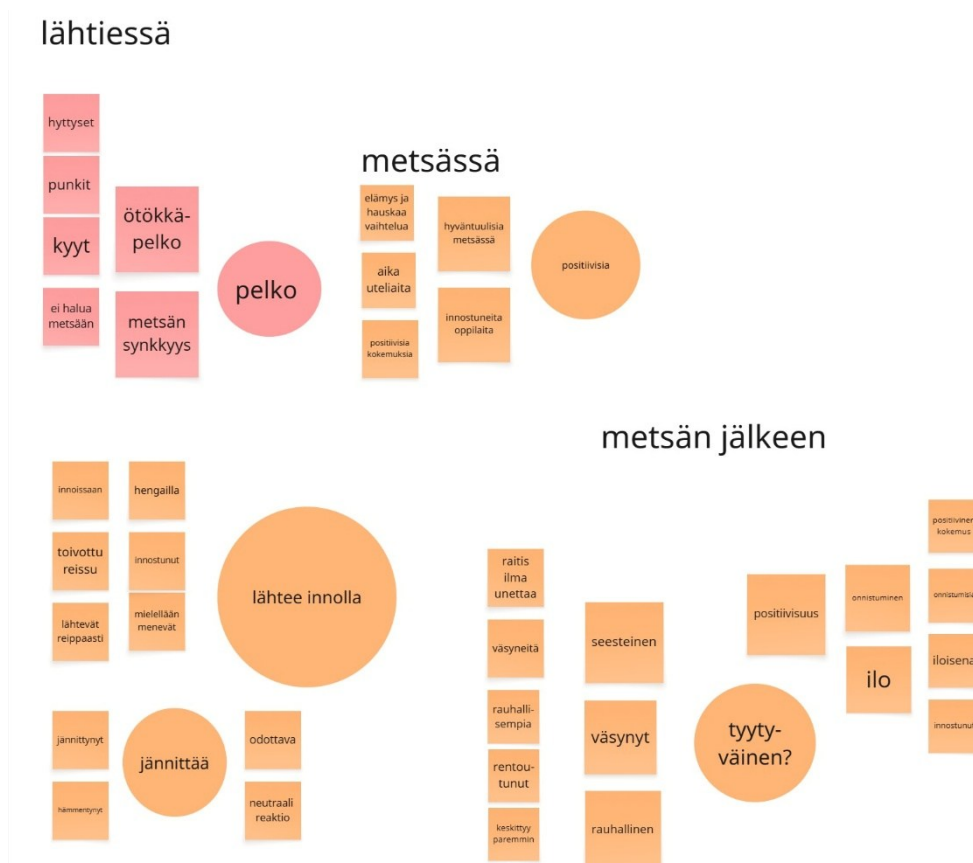
Haastateltavat erittelivät muutamia oppilaiden mielestä ”parhaita juttuja”. Näitä olivat luonnon yksityiskohdat kuten pauhaava koski tai auringonsäteiden kuultamat sammaleet. Myös eväshetket kuten makkaranpaisto tai vaahtokarkkien grillaaminen nuotiolla mainittiin.

Esimerkiksi siellä luontokoulussa parasta oli se, kun pääsi paistamaan makkaraa ja grillaa vaahtokarkkeja ja semmoinen. Kyllä mä sanoisin, että ne sosiaaliset tilanteet on oppilaiden mielestä niitä kaikista parhaimpia tai sitä että jos tehdään siellä jotain sellaista että niinku luontotaidetta tai muuta vastaavaa, että on saanut kerätä sitä keppiä ja käpyä ja muuta vastaavaa niin niin ne on niitä. (Haastateltava 3.)

Kyllä se koski varmaan on, ja sitten se, että kun auringon valo heijastuu noista sammaleista. (Haastateltava 1.)

4.4 Teema 2: Luontokokemusta rajoittavat tekijät lapset ja nuoret

Kaikille oppilaille lähtö ei ole pelkkää riemua. Opettajien mukaan osa suhtautuu lähtöön neutraalisti, osalle lähtö voi tuottaa jännitystä. Yksi haastateltava käytti termiä pelko. Millaisesta pelosta oli kysymys ja miten se ilmenee? Oppilailla ilmenee lähtötilanteen tunteita. Yksi haastateltava käytti termiä ötökkäpelko. Toinen haastateltava nosti esiin metsän synkkyyden (kuva 36).



Kuva 36. Oppilaiden tuntemukset metsäkäynnin eri vaiheissa.

Kuvaa tarkastelemalla ei voida osoittaa, että innokkuuden taustalla olisi määrällisesti enemmän avainsanoja kuin pelon kohdalla. Miten voin aiemmin todeta, että suurin osa oppilaista suhtautuu luontoon lähtöön innokkaasti? Fenomenologinen lähestymistavassa on

hyväksyttävää, mitä tutkija havaitsee ja aistii kohteistaan. Ilmiöt tunnistetaan kohdehenkilöiden kokemustodellisuutta peilaten (Puusa & Juuti, 2020, luku 19.) Ryhmähaastatteluissa innokkuus ilmeni äänenpainoja ja kehollisuutta tehostavina havaintona. Haastattelu tarjoaa mahdollisuuden tarkkailla ei-kielellisiä havaintoja ja saada vihjeitä kiinnittää huomiota tutkimuksen kannalta tärkeisiin asioihin (Puusa & Juuti, 2020, luku 6).

Opettajien näkökulmasta oppilaat kokivat negatiivisina asioina olosuhteet ja tietynlaisen motivaation puutteen. Keväinen retkipäivä saattaa muodostua ikäväksi, kun metsä onkin täynnä hyttysiä. Sateen kastelemat varusteet tai kylmyys voivat myös koetella oppilaita. Huono sää ei kuitenkaan tarkoita, että käynnit olisivat aina epäonnistuneita. Metsässä huonompikin sää unohtuu muiden puuhien ollessa mielekkäitä.

Vaikka näyttäisi että ulkona on huono sää ja ei voida tehdä mitään ulkona, niin siellä metsässä saattaakin olla niinku paremmat olosuhteet. Kun tuossa tuossa niinku että kentällä. (Haastateltava 2.)

Haastateltavat lisäsivät myös epämukavuuden opetteluun tärkeyden. Vaikka hetkittäin voi tuntua ikävältä, siihen voi sopeutua. Joillakin fyysinen kunto tai kömpelyys saattaa tuoda tunteen, ettei ole niin hyvä kuin muut ja tämä heijastuu motivaatioon. Osa oppilaista kokee jännitystä metsään lähtemisessä. Luonto voi tuntua synkältä ja jopa pelottavalta. Yksi haastateltava mainitsi melko tuoreena ilmenneen asian, ”ötökkäpelon”.

4.5 Teema 3: Opettajien onnistuminen luontosuhteen edistämisessä

Osalle opettajia käynnit ovat opettamisen ohella osa omaa työhyvinvointia. Saa olla ulkona ja ei tarvitse tehdä tiukkaa järjestyksenpitoa. Ulkoilma virkistää ja lisää omaa hyvinvointia. Opettajan luontosuhteen jalkauttaminen opetukseen ja edelleen oppilaille on monivaiheista. Välillä lähdössä tai siirtymissä voi olla kitkaa, mutta perillä toiminta sujuu haastateltavien mukaan hyvin.

Opettajat tekevät mielestään merkityksellistä työtä viemällä lapsia luontoon. Kokemusten tarjoaminen ja innostuksen näkeminen synnyttää kiitollisuutta. Voin todeta, että luontosuhteen edistäminen koetaan antoisana osana opettajan työtä. Aktiivinen metsässä käynti innostaa lapsia luontoon myös vapaa-ajalla.

Toisenkin kerran, että oltiin paljon siellä ulkona, niin niiden kohdalla mä huomasin kuinka ne alkoi puhumaan, että hei tullaanko tänne iltapäivälläkin jatkamaan tätä majan rakennusta? (Haastateltava 2.)

4.7 Teema 4: Opettajille luontosuhteen vahvistamista rajoittavat tekijät

Metsäkäyntien yhdistäminen opettajan arkityöhön on ainakin työlästä, muttei ylivoimaista. 1.–2. luokkien opetussuunnitelma on väljä ja mahdollistaa määrällisesti enemmän käyntejä kuin vanhempien lasten kohdalla. Mitä pidempään alakoulua käydään, sen tiiviimmäksi opetussuunnitelma muodostuu ja sopivat välit vähenevät.

Aikataulut ovat tiukat. Pienempien kanssa voi luonnossa vaikkapa matematiikkaa tai äidinkieltäkin opettaa. Vanhempien kanssa asiat ovat jo sellaisia, ettei se oikein onnistu. (Haastateltava 4.)

Kyllähän ne aikaa vie ja sitten ne sekoittaa kaikki palkkitunnit ja ruokailut pitää mieltä ja että se vaatii niin kun sitä, että ne niin kuin ennalta aikatauluttaa hyvin sinne vuodenvuoroon ja varaa aikaa. (Haastateltava 3.)

Jos katsoisi pelkkää opetussuunnitelmaa niin että se mahdollistaisi sinne metsään menon, mutta sitten se haaste on ehkä se, että opettajan täytyy tehdä itse se vähän se ajatustyö että mitä mä käyn materiaalista, kirjallisesta materiaalista ja mihin kohtaan sitten ottaisin sen ulosmenon. Kun se materiaali ei valmiina anna sulle sitä, että mene nyt teet tämän ulkona ja välttämättä niin siinä joutuu sitten soveltaan, mikä ei tuu ihan itsestään. (Haastateltava 2.)

Opettajilla luontoon lähtö vaatii enemmän energiaa ja ajankäyttöä kuin normaalin oppitunnin läpivienti. Käynnit vaativat ajatustyötä ja suunnittelua, jotka ottavat oman aikansa. Kiireen tuntu työssä taas voi aiheuttaa sen, että ajan puute on este metsäkäyntien toteuttamiselle. Liikkeelle lähdettäessä opettajat ovat kuitenkin positiivisella mielellä. Luontokäynneillä on rakenne, josta tarvittaessa opettaja joustaa. Tuntemuksia metsässä opettajat kuvasivat sanoin ”jatkuva skannaus” ja aikataulujen aikaansaama ”kellostressi”. Toiset opettajat pystyvät itse paremmin rentoutumaan metsässä kuin toiset.

Ulos lähtemisen rutiini kasvaa opetusvuosien myötä. Osalle opettajia kokemuksen ja uskalluksen puute voi aiheuttaa esteen luontoon lähtemiselle. Yhdistettynä kiireen tuntuun ja ajan puutteeseen opettaja voi kokea riittämättömyyden tuntua. Myös haastavat oppilaat mainittiin aineistossa useamman kerran.

Tai jos on levoton ryhmä niin se tuo haasteita kyllä selvästi. Mullakin on ollut niinku yksi haastava oppilas. Kun on hyvin haastava oppilas ja ollaan koulurakennuksessa niin täällä on aina niinku muita aikuisia auttamassa. Jos tulee joku vaikea tilanne. Mutta sitten kun sä menetkin kauemmas niin se on aina riski, että miten selviää sen haastavan oppilaan kanssa. Se tuo se sen selvän haasteen. (Haastateltava 2.)

4.8 Teema 5: Opettajia tukevat asiat luontosuhteen vahvistamisessa

Opettajille ryhmän hallinnan tunnetta lisää se, jos toisia aikuisia on mukana. Yhteistyö rinnakkaisluokkien tai eskariryhmien kanssa koetaan hyvänä asiana. Myös ulkopuolisten luonto-oppaiden käyttöä ehdotettiin. Käytettävät metsäalueet tuntuvat lähitoimintaan riittävän monipuolisilta eikä niissä nähdä tarpeellisena rakennettuja elementtejä, kuten katosta, huussia tai pitkospuita. Varovaista kannatusta saivat erilaiset kyltit tai jopa pidemmälle viety pedagoginen metsä, jossa alue olisi opetusta silmällä pitäen mietitty. Pitkospuut nähtiin esteettömyyden kannalta hyvänä asiana, mutta muutoin huonona. Oppilaiden motoriikan kehitykselle epätasainen maasto on parempi.

Materiaalien suhteen tiedostettiin jo nykyisin olevat varsin kattavat materiaalipankit kuten Mappa. Tietopankki, mistä erityyppiset metsät Tampereella löytyisivät, mainittiin. Kouluissa tehtävät paikalliset lähiluontokartat koettiin ihan hyvänä ajatuksena. Yhden haastateltavan mukaan hyvät paikat kyllä saa tietoon myös kysymällä, jos on uusi talossa. Välineistö, kuten luupit ja mikroskoopit todetaan hyviksi. Niitä hyödynnetään, jos on.

Kodin suuntaan esitettiin muutamia toiveita. Asianmukaisesta varustuksesta metsäkäyntien yhteydessä tulisi huolehtia. Perheitä halutaan kannustaa yhteiseen tekemiseen luonnossa, matalalla kynnyksellä ja positiivisuuden kautta. Se tuo hyvinvointia kaikille.

4.9 Yhteenveto keskeisistä tuloksista

Lapset suhtautuvat opettajien näkökulmasta pääsääntöisesti positiivisesti luontoon lähtöön ja luonnossa olemiseen. On hyvä tunnistaa syitä, jos lapset suhtautuvat luontoon lähtöön jännittäen tai luontoa karttaen. Alakouluikäisissä mielekkyys luontokäynteihin on yläkoululaisia hieman suurempi. Leikit, vapaudentunne ja luonnosta nauttiminen kaikilla aisteilla ovat pidettyjä asioita sekä ala- että yläkoululaisilla. Eväshetket ovat retkillä odotettuja. Negatiiviset asiat eivät ole kohtuuttoman suuria. Huono sää tai yllättävän suuri hyttysmäärä saattaa laskea viihtyisyyttä. Tämä tiivistys vastaa ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, *miten lapset ja nuoret kokevat luontoon lähtemisen ja luonnossa olemisen perusopetuksen henkilökunnan näkökulmasta?*

Opettajat kokevat metsäretkien järjestelyn ja aikataulutuksen työläänä. Siirtymistä helpottavat kohteen läheisyys ja turvalliset väylät. Suuren oppilasmäärän liikuttelu voi olla haastavaa. Itse luonnossa tapahtuva opetus koetaan mielekkäänä ja palkitsevana. Opettajat ovat tilanteessa myönteisiä, mutta tarkkaavaisina, vastuu lapsista on opettajalla. Ajoittain ilmenevä nahistelu tai töniminen on ihan normaalia, haastavimmat tilanteet voivat vaikeuttaa metsäretkien toteuttamista. Metsäkäynnit päättyvät lopulta voiton puolelle.

”Onnistuu aina-tavalla tai toisella!” (Ryhmähaastattelu 2.)

Opettajille luonto on yksi oppimisväline. Käytetyt metsäalueet koetaan riittävän monipuolisiksi kasvillisuuden ja puuston osalta. Maastoa ei koeta erityisen raskaaksi. Käytetyt metsäalueet painottuvat koulujen läheisyyteen. Yläkouluilla pidemmällä sijaitsevat kohteet ovat alakoulua paremmin edustettuina. Käytettävien metsäalueiden toivotaan sijaitsevan mahdollisimman lähellä kouluja. Toiveissa metsät kasvaisivat mahdollisimman luonnollisina ja säilyisivät monipuolisina. Vanhempia kannustetaan helpon tekemisen kautta yhteisen ajan viettoon luonnossa. Tämä tiivistys vastaa toiseen tutkimuskysymykseeni, *kuinka peruskoulun opettaja kokee luontosuhteen vahvistamisen koulutyössään?*

Kolmanteen tutkimuskysymykseeni, *mitä taajamametsäalueita varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa hyödynnetään*, sain vastaukset aiemmin esitettyjen karttakyselyjen tulosten muodossa. Alakoulujen opettajilta sain 12 vastausta ja 47 paikkamerkintää. Yläkoulujen opettajilta 14 vastausta ja 65 paikkamerkintää.

5. POHDINTA

Tässä luvussa teen tuloksista johtopäätökset. Arvioin tuloksia ja löydöksiä suhteessa teoriani viitekehykseen. Pohdin myös tutkimukseni mahdollisia puutteita ja luotettavuutta.

5.1 Tutkimustulosten tarkastelu tutkimuskysymyksiin ja vertailu teoriaan

Lapsille ja nuorille luontoon lähteminen on pääsääntöisesti mielekästä ja luonnossa oleminen ja tekeminen mukavaa. Arolan ym. (2023) systemaattisen kirjallisuuskatsauksen *The impacts of nature connectedness on children's well-being: Systematic literature review* (suom. luontoyhteyden vaikutukset lasten hyvinvointiin) tuloksissa luonnon kuvaukset (järvi, vuori), luonnon aktiviteetit (leikkiminen) ja aistikokemukset (rentoutuminen) olivat samankaltaisia omien tuloksieni kanssa. (Arola ym., 2023, s. 6.)

Luontoyhteyttä kuvaavat teemat heijastuvat psyykkisenä, sosiaalisena ja fyysisenä hyvinvointina. Lapset ovat hyvällä tuulella, vähemmän negatiivisia tunteita. Lapset ovat empaattisempia ja aktiivisempia. (Arola ym., 2023, s. 9.) Omassa aineistossani nousevat esiin samantyyppiset positiiviset mielialat oppilailla luontokäynnin jälkeen.

Shestran ym. (2025) tutkimustuloksissa nuorten luontosuhteen ja sen vaikutukset mielenterveyteen sekä ympäristömyönteiseen käyttäytymiseen johti neljään eri teemaan. Luontosuhtemme perusta, hyvinvoinnin polut, luontoyhteyden esteet ja luontoyhteys ja ekologinen kriisi. (Shrestha, 2025, s. 5.) Hyvinvoinnin polut-teema, on yhteneväinen oman teemani, lasten ja nuorten luontopositiivisuuden, kanssa. Myös kolmannessa esteet-teemassa löytyy pelko yhdistävänä tekijänä. Shresthan aineiston osallistujat olivat iältään 13–26 vuotta. Oma kohderyhmäni oli osin nuorempaa enkä käsitellyt ympäristön kriittiseen tilaan liittyviä tekijöitä.

Lähimpänä omaa tutkimuskysymystäni ja fyysisesti myös lähellä meitä tehty tutkimus on neljän Malmössä sijaitsevan koulun 500 oppilaan aamu- ja iltapäivätoimintaan liittyvä Wünsche ym. (2025) monimenetelmä tutkimus *Children's perceptions of nature experiences from participating in a nature experience for nature connectedness intervention in Swedish school-age educare*. Tutkimuskysymys: ”*What are children's nature experiences from participating in a Nature Experience for Nature Connectedness intervention in School-Age Educare?*” (Wünsche ym, 2025, s. 2.)

Tutkimus esittää löydöksenä viisi teemaa lasten luontokokemuksesta. Luonnon havaitseminen, oppiminen, toiminta, tunne ja paikka. (Wünsche ym. 2025, s. 14.)

Kaikki teemat löytyvät myös itseltäni pää- tai alateemoina. Tässä tutkimuksessa tunteet, voittopuolisesti positiiviset tunteet, ovat muodostaneet muihin vertailemiini tutkimuksiin oman pääteemansa. Omassa aineistossani lasten kokemat tunteet ovat selvästi nähtävillä. Epäroin alkuun tätä omaa löydöstäni. En alkuun löytänyt teoriasta tälle vahvistusta. Suoraan negatiivisia tunteita tutkimus ei tuonut esiin, sen sijaan vaihtelevia tunteita oman kiinnostuksen ja sään suhteen (Wünsche ym, 2025, s. 17).

Osa oppilaista haastateltavien opettajien mukaan suhtautuu jännittyneesti metsään lähtöön tai käytti sanaa pelko. Tätä pidin kiinnostavana yksityiskohtana, sillä jännitteisyys ilmeni useammaltakin haastateltavalta. Mitkä syyt aiheuttavat tällaisen reaktion? Arolan ym. (2023) mukaan talven pimeys voi tuntua lapsille raskaalta ja yhdistävät tämän negatiivisesti luontoon. Joillekin lapsista luonto saattaa merkitä eristäytymistä muista. (Arola ym, 2023, s. 7.) Marselle ym. (2021) mukaan fyysinen kohtaaminen luonnossa elävien eläinten kanssa voi aiheuttaa pelkoa tai pelkkä tieto niiden olemassaolosta. Karhujen ja alligaattorien lisäksi tähän luetaan myös käärmeet. (Marselle, 2021, s. 10.) Kyseessä on kansainvälinen tutkimus, joten tätä tietoa täytyy soveltaa meidän olosuhteisiimme. Koulujen retkillä karhun kohtaaminen on epätodennäköistä, mutta kyykäärmeen pelko on kyllä aiheellista. Pelko on heijaste omasta perusturvallisuudesta. Kaupunkiympäristössä varttuneille nuorille luonto näyttäytyy tuntemattomana ja sitä kautta nostattaa itsessään pelon tunteita, tuntematon synnyttää yleistä pelon kierrettä. Tätä voimistaa vanhempien ylimääräinen varoittelu kaikesta ja heidän varuillaan olo luontoa kohtaan. (Shestra, ym. 2025, s. 9.)

Syvensin haastattelukysymyksiäni varautumiseen tai jännittämisen kohdalla. Ilmeni, että muualla kuin Suomessa syntyneillä on enemmän varautunut suhtautuminen luontoon lähtemiseen. Suomessa luonto on erilainen, mihin he ovat tottuneet ja meidän luontomme voi vaikuttaa synkältä. Myös kantasuomalaisissa lapsissa ja nuorissa ilmenee haluttomuutta luontoon lähtöön ja luonnossa olemiseen. Taustalla on tottumattomuus metsäkäynteihin. Perheillä onkin suuri merkitys varhaisen luontoyhteyden syntyyn ja syventymiseen (Shrestha, ym., 2025, s. 6.).

Blanchet-Cohen & Reilly (2013) mukaan ympäristökasvatus monikulttuurisen oppilaiden parissa vaatii tietoisuutta ja ymmärrystä, mistä he tulevat ja mikä heidän taustansa on. Oppilaille tuo positiivista varmuutta saadessaan kertoa muille itsestään ja aiemmasta tutusta ympäristöstä. Lisäksi perheiden voimavarat voivat olla kuormittuneet, jolloin ympäristön huomioiseen ei kiinnitetä huomiota. Oppilaiden käsitykset metsästä voi olla aivan erilainen kuin opettajalla tai ymmärrys ympäristön kohtelusta päinvastainen aiheuttaen mahdollisen ristiriidan opettajalle. (Blanchet-Cohen & Reilly, 2013, s. 16–17.) Tutkimuksen tietoa voi mielestäni soveltaa meillä siten, että opettaja tiedostaa oppilaan tottuneen erilaiseen ympäristöön ja rohkaisee kertomaan siitä muille.

Tuloksissa nousi myös yksi kiinnostava huomio. Halusin tietää, onko lasten suhtautumisessa luontoon tapahtunut muutoksia viimeisen 10–15 vuoden aikana. Haastateltavien mukaan ei sinällään, mutta oppilaiden keskeiset ääripäät ovat kasvaneet. Osa on todella innokkaita, hyvin varustautuneita ja tottuneita luonnossa liikkumiseen. Mutta on toinen pää, joskin vähemmistö, missä motivaatio, varustetaso ja innokkuus ovat matalia. Tämä yhdistyy mielestäni edelliseen kappaleeseen kodin vaikutuksesta luontosuhteen syntyyn. Taustalla toki voi olla myös sosio-ekonomisia tekijöitä.

Lastenpsykiatri Raisa Cacciaotoren mukaan osa nuorista voi hyvin ja osa hyvin huonosti. On itsetuhoisuutta, väkivaltaa, päihteitä, yksinäisyyttä, pessimismia tulevaisuuteen. ”Suurin syy lasten ja nuorten pahoinvoinnille on lapsiperheköyhyyden lisääntyminen” sanoo Cacciatore. Tuloerot ovat kasvaneet tämän vuosituhannen ajan dramaattisten seurauksien.

(Gronow, 2026). Kuormittava tilanne kotona voi heijastua siihen, ettei ole voimavaroja lähteä omien lasten kanssa luontoon. Tämä tulee myös hieman myöhemmin Blanchet-Cohen & Reilly (2013) tutkimuksessa esiin.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija tekee merkitystulkinnan tutkittavasta ilmiöstä johtolankojen ja vihjeiden avulla. Kokonaisuudessaan tulosten tulkinta on näiden johtolankojen ratkaisua, jotka perustuvat aiemmin tekemiini havaintojen pelkistämiseen. (Alasuutari, 2011, luku 2.2.) Seurasin aineistosta nousevia johtolankoja, syitä pelkotilojen ja luontovalmiuden eriarvoisuuden taustalla, tulkitsin niitä parhaan tietoni mukaan ja ratkaisin arvoituksen.

Opettajien luontoyhteyttä rajoittavissa tekijöissä löytyy tarkkoja samankaltaisuuksia Knight ym. (2025) How nature-based learning impacts teachers: Discoveries for well-being in and with the project EXPLORE community. Opettajat kokevat rahoituksen, hallinnollisen tuen ja opetussuunnitelman suurimpina esteinä ulkona opettamiseen. Vaikka näitä esteitä ei olisi, opettajien mieltymykset ja itseluottamus voi pitää oppilaat sisällä. (Knight ym., 2025, s. 2.) Omissa henkilökohtaisissa haastatteluissa nousi myös esiin uusien opettajien kokema epävarmuus luontoon lähtemiseen. Mielestäni tämä on tärkeä tieto, joka toivottavasti on koulujen johdossa sisäistetty.

Edelleen Knight ym. (2025) tutkimuksessa nostetaan esiin opettajien kokema ajan puute ja stressi merkittävänä esteenä uusien menetelmien tai projektien mukaan ottamiseen, kuten ulkona oppimisen sisällyttämistä. Ulos meno voisi olla kuitenkin juuri sitä, mitä opettajat tarvitsevat. Luontoympäristö helpottaa elimistön kuormitustilaa ja tarjoaa mahdollisuuksia opettajien ja oppilaiden positiiviseen kanssakäymiseen. Oppilaille koettuja hyötyjä ovat parantunut keskittymiskyky ja impulssikontrolli sekä sosiaalisten käyttäytymismallit, jotka vähentävät luokassa häiritsevää käytöstä (Knight ym., 2025, s. 2.)

Omassa aineistossani sama asia nousi esiin. Vaikka luontoon lähteminen voi olla vaikeaa, sinne kannattaa mennä.

Tää on se ikuisuuskyseminen, et suoraa vastaustahan en tähän pysty antamaan, mä tiedän periaatteessa ne haasteet, mut kukaan ei koskaan tätä pysty korjaamaan. Et on vaan niin kiire, on niin kiire. Mut kyllähän jotkut opet pystyy sen poistamaan, et on kiire, ne vähät välittävät siitä ja lähtevät. Et se on tavallaan tekosyy se kiire et ei uskalla lähteä uuden pohtimiseen...Et jos ennen ei oo ollut luonto-oppimisympäristössä, niin kyllä se vaatii jotain uudenlaista hoksausta itelle...et vaikka halua olis monella opettajalla, mut se et ne uskaltas lähteä tekemään täysin toisin niin se vaatii työtä ja aluksi se vaatikin sitä, mutta se on ehkä sen arvoista ja mutta monet ei sitä tee, kun arki vie ja vastaavaa, vaikka sillä pelkällä siirtymisellä ulos voisi olla ratkaisua siihen kiireeseen ja jaksamiseen niinku lapsilla sekä aikuisilla. Ja plus se että sen johtajan pitää mahdollistaa se...on aina parempi, että on kaksi aikuista, se on semmoinenkin resurssikysymys. (Haastateltava 1.)

Luonnossa käynti näkyy myös oppilaiden rauhoittumisena.

Vikalla tunnilla ei oikein näe sitä. Aiemmin, kun keskellä päivää, niin niissä mä niinku muistaisin, että ne on rauhallisempia ja keskittyy paremmin, Kun metsä aivan kulman takana, niin levottomuuden kasvaessa saatoinkin viedä ne metsään. (Haastateltava 2.)

Opettajat kokivat luontosuhteen ja luontoyhteyden vahvistamisen oppilaille antoisana ja merkityksellisenä osana omaa työtään. Lisäksi ainakin osalle opettajista se tukee omaa hyvinvointia. Knights ym. (2025) aineistossa opettajien positiiviset kokemukset jaoteltiin henkilökohtaiseen, ammatilliseen hyvinvointiin ja oppilaiden hyvinvointiin. Oppilaiden luonnon arvostus oli opettajille motivaation lähde ja ylpeyden aihe. Ammatillisesti uudella luontoon pohjautuvalla opetuksella oli huomattava vaikutus työn merkityksellisyyden tunteeseen verrattuna perinteisen jähmeään ja testaukseen perustavaa koulujärjestelmää kohtaan. Oppilaiden kokemasta hyvinvoinnista nousivat esiin ulkona vietetty aika, liikunta ja tunnepuolella lähentyminen opettajiin. (Knight ym., 2025, s. 7.)

Yhdysvaltalaisessa North Carolinan osavaltion perusopetuksessa todetut esteet ja myös selkeät positiiviset tulokset luontoon pohjautuvassa opetuksessa ovat mielestäni hämmästyttävän samankaltaiset omien löydösteni kanssa. Ainoa, jota mietin, on haastavien oppilaiden tuoma rajoite luontotoimintaan. Yksi haastateltavani kertoi, yhden todella haastavan oppilaan olevan este luontoon lähtemiselle. Mielestäni uloslähtö voi auttaa, jos levottomuus hallitsevaa, mutta hankalammissa tapauksissa se ei välttämättä riitä. Knightsin

ym. (2025) aineistossa todetaan luonnolla olevan luokkaa rauhoittava vaikutus, mutta levottomia tapauksia ei ole erikseen käsitelty. (Knights ym., 2025, s. 7.)

Haastateltavien mukaan luonto-opetukseen liittyvää materiaalia on varsin hyvin saatavilla. Kehitysehdotuksia tuli tietopankista, mihin olisi Tampereen alueen erityyppiset metsäalueet koottu. Näin opettaja voisi luontokohteen ajatustyötä tehdessään silmäillä eri kohteita. Välineistöä, kuten luuppeja ja mikroskooppeja hyödynnetään ja niitä toivotaan olevan käytettävissä. Haastateltavien mukaan onnistunut luontokäynti vaatii rakenteen, mutta suunnitelmia tulee olla valmis muokkaamaan tilanteen mukaan. Ruotsalaisen tutkimuksen Wümsche ym. (2025) mukaan peruskoulujen educare opetuksessa opettajat hyödyntävät kuukausittaista materiaalipakettia, jossa aineisto liittyy luontosuhteeseen, esimerkiksi aistiharjoituksia. Kuitenkin suurin henkilökohtainen merkitys oppilaille syntyi vapaasta, omaehtoisesta tutkimisesta. (Wünsche ym., 2025, s. 21.)

Toimeksiantaja oli kiinnostunut käyttäjien toiveista taajamametsien osalta. Opettajien toiveet ovat yleisellä tasolla olevia. Metsien toivotaan ylipäättään säilyvän nyt ja tulevaisuudessa, niiden toivotaan olevan lähellä ja pysyvän monipuolisina ja kasvavan luonnollisina. Myrskyn kaatamat puunrungot jakoivat mielipiteitä. Yksi toivoi niiden säilymistä, toinen mietti niitä turvallisuusriskinä. Kokemukset luontokoulu Korennosta olivat hyviä ja sen toiminnan toivottiin jatkuvan.

Wünsche ym. (2025) mukaan lapset palaavat samoihin paikkoihin läpi kouluvuoden vapaan leikin, luonnon tutkimisen ja erilaisten luontokokemusten pariin. Koulujen ulkoalueet tai läheiset luonnonalueet muodostivat lapsille kiintopisteitä osallistumiseen, johon liittyivät tunteet, aistit ja sosiaalisuus. Paikat muodostivat pohjan jatkaa ulkoilutoimintaa myös interventiojakson jälkeen. (Wünsche, 2025, s. 20.) Tämä on selkeää tutkimusnäyttöä säännöllisten luontokäyntien alkavan vahvistamaan lasten luontosuhdetta.

Koulujen välittömässä läheisyydessä olevat metsät eivät kaipaa erityistä rakennettua ympäristöä. Saamani työpajatyöskentelyn seikkailukartoista saamani yhteenveto listaa mieluisia paikkoja (kuva 37). Siellä laavut ja pitkospuut esiintyvät useamman kerran.

Kyselyissä näitä kyllä puollettiin. Ongelma oli se, että vastausta ei pystynyt täsmentämään, mihin toive kohdistuu. Haastattelujeni mukaan varsinaisilla retkipäivillä katokset ja tulentekopaikat koetaan hyviksi. Aktivoivien välineiden tarve ei tullut esiin, kuten vaikkapa leikkipuistoissa on kiipeilytelineet. Oma käsitykseni on se, että monipuolinen luonto ja vaihteleva maasto riittää pitkälle. Tähän vielä lasten mielikuvitus yhdistettynä luo toimivan kokonaisuuden.



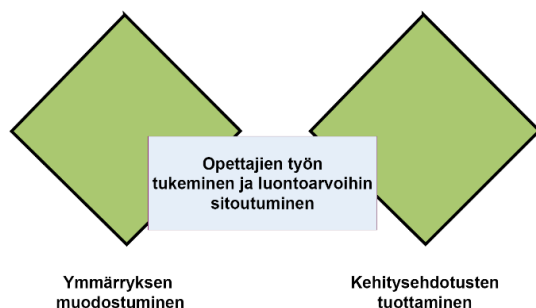
Kuva 37. Listaus mieluisista kohteista koulujen läheisyydessä.

Seikkailukarttoihin merkatut mielipaikat antavat mielestäni suuntaa, mitkä asiat metsien yhteydessä ovat toivottuja ja mieluisia. Tätä tietoa voidaan hyödyntää, mikäli metsäalueille suunnitellaan vaikkapa virkistyskäyttöä ajatellen toimenpiteitä. Epämiellyttäviä paikkoja tai negatiivisia syitä tunnistettiin vain muutamia.

Opettajille luontokäynnit vaativat kognitiivista työtä ja työ voi tuntua monen muun opettajan tehtävän ohella liian työllistävänä. Käynnit koettiin jouhevampina, kun ne pystyttiin yhdistämään eskariryhmän tai rinnakkaisluokan kanssa. Lähtöpäätöksen takana ja käynnillä on kollegan tuki. On myös tärkeää, että johdon tuki mahdollistaa henkilöressurssien käytön luontokäynneillä. Myös ulkopuolisten luonto-oppaiden käyttö nousi kehitysehdotuksena esiin.

5.2 Suunnitteluhaaste täsmentyy opettajien työn tukemiseen

Tutkimukseni alkuvaiheessa tarkastelin metsää, nuoria ja opettajia erillisinä asioina. Huomioni oli metsäalueissa ja ajatukseni, vaikka pyrin olemaan lukittautumatta mihinkään, olivat ikään kuin metsien muotoilussa. Keskivaiheilla minusta tuntui, että olen kadottamassa punaista lankaa. Tässä kohden voin todeta, että huomioni oli alkanut kääntyä oikeaan suuntaan. Loppua kohden itselleni tuli yhä vahvemmin tunne, että luontosuhteen vahvistaminen on hyvin opettajaan kohdistuvaa ja riippuvaista. Hän on koulutyössä mahdollistaja luontosuhteen vahvistamiseen. Tämä on asia, jonka ympärille uuden kehittäminen palvelumuotoilun seuraavassa timantissa, kehitysehdotusten tuottamisessa rakennetaan. Ehdotukseni ovat seuraavassa luvussa. Nimesin haasteen opettajien työn tukemiseksi ja luontoarvoihin sitoutumiseksi (kuva 38).



Kuva 38. Suunnitteluhaasteen täsmennys. Mukailten; Design Council, (N.d)

Opettajien työn tukemisen tärkeyden olen jo aiemmin tekstissä avannut. Luontoarvoihin sitoutumisella tarkoitan koko perusopetuksen kulttuuria. Luontokäynteihin kannustettaisiin perusopetuksen johtotasolta lähtien ja edelleen rehtorien toimesta koulukohtaisesti. Myös

uusien koulujen suunnittelussa tiedostettaisiin lähellä olevan luonnon hyödyt ja terveysvaikutukset lapsille ja nuorille. Luontoympäristö vaikuttaa positiivisesti lapsen käytökseen ja vaikutukset jatkuvat aina aikuisikään saakka (Engemann., 2019). Luonnossa käynnit vähentävät lasten negatiivisia tunteita ja edistävät rentoutumista, tuottavat iloa ja parantavat yleistä mielialaa (Arola ym., 2023).

5.3 Tutkimuksen luotettavuus

Laadulliseen kyselyyn osallistuneista 78% kuului koulujen ekososiaalisiin tiimeihin. Näin ollen myös enemmistö vastaajista on todennäköisesti tähän ryhmään kuuluvia. Mietin, ovatko nämä opettajat aktiivisempia esimerkiksi lähtemään luontoon kuin opettajat keskimäärin. Puusan ja Juutin (2020) mukaan laadullisen tutkimuksen päätelmät eivät ole yleistettävää tietoa. Saatu tieto on osuva kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. (Puusa & Juuti, 2020, luku 11.) Oman tutkimukseni sisällä mahdollisella vinoumalla ei ole näin merkitystä. Tulokset ovat seurausta saamastani otannasta, yksittäisen tapauksen sisällä.

Pohdin myös sitä, olisiko lasten ja nuorten kokemukset luontoon lähtemisestä ja luonnossa olemisesta merkittävästi erilaiset, mikäli heitä olisi haastateltu suoraan opettajien sijaan. On mahdollista, että lasten vastaukset olisivat olleet toisenlaisia. Tutkimuksen tekeminen täysin vieraaseen organisaatioon ei ole helpoin mahdollinen lähtökohta. Tämän takia yhden selvitettävän asian, lasten tutkimuslupien hyväksyttäminen huoltajilta, poisjänti tuntui perusteltavalta.

Syntynyt luontoyhteys tukee positiivisesti lasten hyvinvointia (mm. Arolan ym. 2023; Shestra ym. 2025; Knight 2025). Edellä viitatu tulokset on saatu suoraan lapsilta tai nuorilta. Tämä puoltaa sitä, että opettajan näkökulma sanoittaa oppilaan kokemuksia on luotettava. Opettajan sanointu voi olla jopa perustellumpi ja syvällisempi kuin oppilaan. Mikäli tutkimus päätyisi kehittä vaiheeseen, lapsien tai nuorien osallistamista voisi pohtia. Tämä voisi tuoda vielä uusia löydöksiä, miten ratkaisuja kannattaa jalkauttaa käytäntöön.

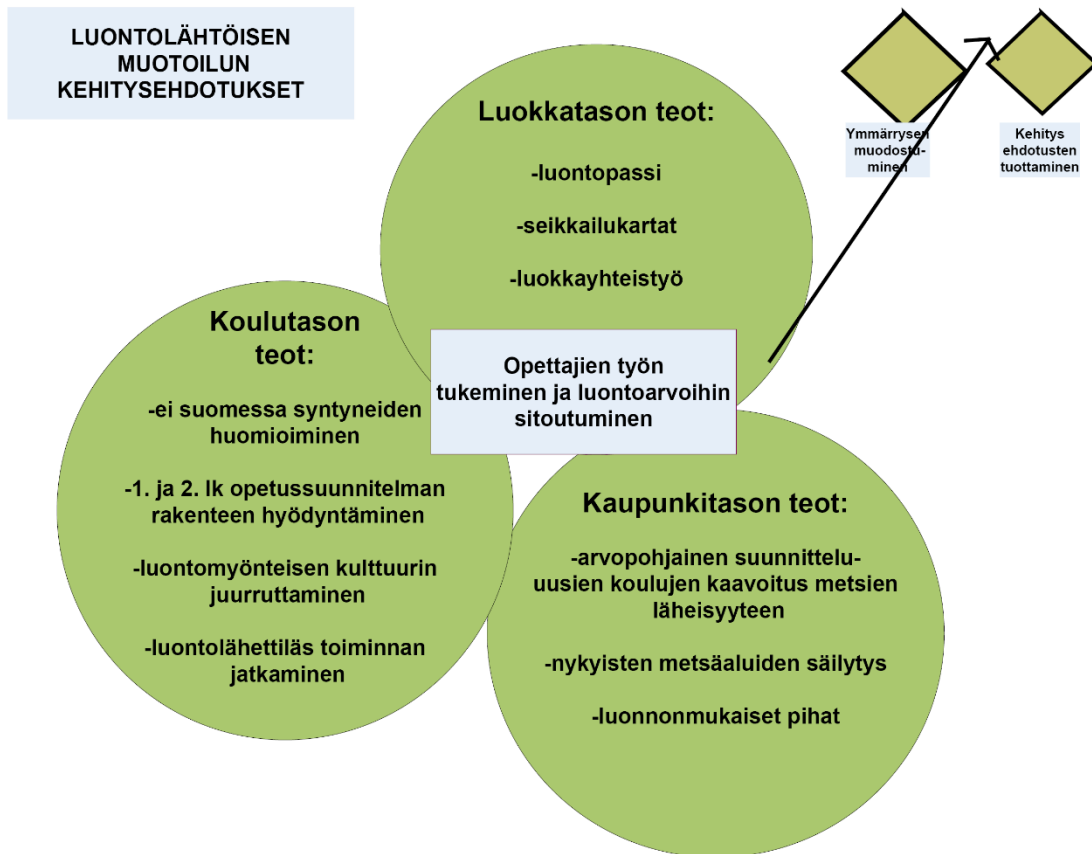
Puusa ja Juuti kirjoittavat tulkinnan merkityksestä lopputulokseen. Samasta aineistosta voi päätyä eri lopputulokseen valitsemalla erilaisen lähestymistavan. Se ei tarkoita toisen tutkimuksen epäonnistumista, vaan on osoitus erilaisesta päättelyketjusta. (Puusa & Juuti, 2020, luku 11.) Tämä on mahdollista myös oman tutkimukseni osalta. Joku toinen tutkija voisi päätyä eri päätelmään. Olen pyrkinyt kuvaamaan vaiheet mahdollisimman tarkasti ja lopulta lukijalle itselle jää päätös siitä, tunteeo hän tutkimukseni luotettavaksi.

Mitä olisin vielä voinut tehdä toisin? Kyselyn olisin typistänyt kokonaisuudessaan lyhyeksi ja hankkinut vain vastaajan koulun sijainnin ja karttakoordinaatit. Todennäköisesti kyselyjen vastausprosentit olisivat kasvaneet, sillä olisin voinut viestiä helposta ja nopeasta kyselystä vastaanottajille. Muu kyselyissä saatu tieto oli lopulta aika kevyttä ja kaiken oleellisen tiedon sain paremmin selville haastattelujen avulla. Havainnointiin olisin valmistautunut suunnitelmallisemmin; mitä havainnoin, minkä takia ja miten laitan huomiot ylös. Ryhmähaastattelujen litterointi tai videointi olisi rikastanut aineistoa ja tuonut lisää tarkkuutta analyysivaiheeseen. Sain kuitenkin mielestäni pääkohdat dokumentoitua. Tältä osin aineiston hankinta ryhmähaastatteluissa oli kohtuullinen suoritus.

6. JOHTOPÄÄTÖKSET

Lasten luontosuhteen edistäminen on yhteiskunnallisesti tärkeää, sillä vaikuttaa positiivisesti lasten ja nuorten hyvinvointiin. Luontosuhteen kehittyminen voidaan pilkkoa vaiheisiin. Ensin on tärkeää saada onnistuneita kokemuksia luonnosta. Vapaan leikin sisällyttäminen luonto-opetukseen on yksi hyvä keino tähän. Onnistuneesta kokemuksesta alkaa muodostua tunteiden, aistimisen ja sosiaalisen toiminnan kiintopisteitä. Parhaimmillaan tämä johtaa omaehtoiseen, toistuviin luontokäynteihin. Mielestäni on kuitenkin tärkeää, että luontosuhteen vahvistamista ei voi siirtää vain koulujen vastuulle, kodissa tehty työ on erittäin tärkeää.

Opetuksen kontekstissa opettaja on luonnossa tapahtuvan toiminnan mahdollistaja ja sitä kautta luontosuhteen edistäjä. Tämän takia opettajan rooli ja toiminta nousi tutkimuksessani lopulta keskeisimpään asemaan. Rajoittavia tekijöitä opettajan kohdalla tulisi poistaa ja lisätä tukevia tekijöitä luontosuhteen edistämiseksi. Tutkimustulosten pohjalta olen laatinut kolmella eri tasolla olevia kehitysehdotuksia (kuva 39).



Kuva 39. Kehitysehdotukset

Kehitysehdotukseni jaan kolmeen eri tasoon. Ensimmäisenä ovat luokkatasoiset teot, seuraavana koulutasoiset teot ja viimeisenä kaupunkitasoiset teot. Rajanveto on tasojen välillä häilyvää. Jaolla kolmeen haluan kuvata myös teon toteutuksen astetta; helposta kompleksimpaan. Voi myös olla, että jotain ehdotuksista on jo viety käytäntöön.

Kehitysehdotukset ovat jatkoa tuplatimanttimallassa. Haasteen täsmentämisen jälkeen siirrytään ideointi vaiheeseen, toisen timantin ensimmäiselle syrjälle. Tuulaniemen (2011) mukaan divergentissä kehittä-vaiheessa tuotetaan runsaasti ideoita yhdessä osallistujien kanssa. Ilmapiirin tulee olla kannustava tuomaan aivan kaikenlaisia ideoita esiin. Näin voidaan löytää uusia kulmia ja haastaa perinteisiä käsitteitä. Konvergentti tuota-vaihe supistaa ideoista parhaat jäljelle. Näitä voidaan vielä prototypoida ja sen jälkeen tuoda pilotoiteina käyttöön. (Tuulaniemi, 2011, s. 182-185, 196.) Stickdornin (2018) mukaan osallistujien sitoutuneisuus kasvaa yhteisessä ideointityössä. Idean ei tarvitse olla

täydellinen. Muutamaa, riittävän hyvä ideaa voi lähteä viemään eteenpäin testaten prototyyppejä ja tarvittaessa iteroida kohti käyttöönottoa. (Stickdorn, 2018, s. 150–152.)

Kehitysehdotuksia voisi lähteä jalostamaan Tampereen perusopetuksessa esimerkiksi koulutuspäivien yhteydessä. Sitoutuneisuuden kannalta on tärkeää, että opettajat pääsevät itse osallistumaan jatkokehittämiseen. Helppoja kokeiluja voisi testata myös oman luokan oppilaiden kanssa tapauskohtaisesti. Jotta asiat eivät jäisi vain ilmaan ja roikkumaan, tämä vaatisi suunnitelman asian jalkauttamiseksi.

6.1 Luokkatason teot

Äidinkielessä alakoululaisia kannustetaan omaehtoiseen lukemiseen lukupassin avulla. Kymmenen minuutin lukuhaaste toteutetaan aina eri tavoin, esimerkiksi lue 10 minuuttia pöydän alla tai 10 minuuttia ääneen. Kun kaikki haasteet täytetty, oppilas saa osallistua lahjakortin arvontaan. Samaa ajatusta voisi hyödyntää luontopassin laatimiseen. Hae passiin 10 tai 20 merkintää. Passi olisi helpompi ja vapaamuotoisempi suorittaa kuin ympäristöopin kasviotyön teko.

Seikkailukartat ovat koulujen opettajien ja oppilaiden yhdessä laatimia karttoja, johon omaa koulua lähellä olevat vetovoimaiset luontokohteet. Samaa ideaa on pilotoitu Tampereen varhaiskasvatuksessa. Nämä voivat liittyä veden läheisyyteen, pinnanmuotoihin tai vaikkapa lähellä olevaan majanrakennuspaikkaan. Kartta kertoo opettajalle nopeasti lähialueen potentiaaliset käyntikohteet. Kartan käyttöä voi suositella myös koteihin ja käytettäväksi koko perheen kanssa.

Luokkayhteistyö rinnakkaisluokkien kanssa helpottaa luontoon lähtemistä; useampi aikuinen on jakamassa vastuuta. Tämä ei ole uusi asia, käytäntöä on olemassa. Voisiko sitä luokkien välillä tietoisesti pyrkiä lisäämään? Toimenpide vaatii jonkin verran koordinaatiota, mutta ei ole kohtuuton ponnistus. Rajanveto luokan ja koulun välillä on häilyvää. Luokan tai luokkien välisistä asioista tulee helposti koko koulua koskevia asioita.

6.2 Koulutason kehitysehdotukset

Ei-Suomessa syntyneet oppilaat voivat kokea luontoon lähtemisen outona asiana. Olisiko tässä aihe, joka vaatisi esimerkiksi suunnitelman siitä, miten opettajien kannattaa asiaan reagoida ja millä tavoin toimia? Blanchet-Cohen & Reilly (2013) mukaan ympäristökasvatus monikulttuurisen oppilaiden parissa vaatii tietoisuutta ja ymmärrystä, mistä he tulevat ja mikä heidän taustansa on. Oppilaille tuo positiivista varmuutta saadessaan kertoa oman luontonsa erityispiirteet. (Blanchet-Cohen & Reilly, 2013, s. 16–17.) Asia voisi vaatia lisää aiheeseen perehtymistä.

1.–2. luokan opetussuunnitelma on vielä myöhempiä luokkia väljempi. Olisiko tässä sopiva kohta koulujen johdon puolelta kannustaa luokkia erityisesti yhdistämään luontoa eri oppiaineisiin? Toki koulun sijainnilla on sanansa siihen, miten aktiivisesti luontoa päästään hyödyntämään. Ylipäätään kantavana ideana on saada luotua kouluihin luontomyönteinen kulttuuri, joka valuisi ylhäältä alaspäin; rehtoreista opettajiin ja edelleen oppilaisiin.

Tampereella on parhaillaan käynnissä vuoden pituinen Luontolähettiläät-hankkeen pilotti. Luontolähettiläät ovat vapaaehtoisia, jotka voivat toimia päiväkotien ja kouluryhmien tukena. Ulkopuolinen tuki on täydentävää. Tuki voi olla juuri täsmällinen apu silloin, jos ryhmään kaivataan lisää aikuista tukemaan ryhmän kokoa, lasten aktiivisuutta tai opettajan vielä kertyvää kokemusta. Hyvin alkanutta hanketta kannattaa ehdottomasti jatkaa. Vuoden aikana saatuja kokemuksia voidaan varmasti hyödyntää toiminnan edelleen kehittämisessä.

6.3 Kaupunkitason teot

Viimeinen kohta on vaikuttavuudeltaan merkittävin. Kaupunkisuunnittelussa tulisi ottaa luontoarvot aidosti huomioon. Uusia koulujen ja päiväkotien sijainti tulisi olla lähellä metsiä tai puistoja, mikäli tämä vain on maantieteellisesti mahdollista. Tyrväisen ym. (2024) tutkimusraportissa todetaan luontoympäristön terveyshyötyjen olevan selkeitä ja säästävän

merkittäviä rahasummia terveyttä edistävän vaikutuksen ansiosta. Pääsy viheralueille lapsuudessa vähentää riskiä sairastua skitsofreniaan aikuisiällä. Tanskassa on havaittu vähäisen vihreyden lisäävän riskiä ADHD:n. (Tyrväinen ym., 2024, s. 5; s. 23.) Lisäksi raportin suosituksissa mainitaan terveysvaikutusten nykyistä parempi huomioiminen maankäytössä ja kaavoituksessa. Nykyisten luontoympäristöjen säästämistä puolletaan ja tiiviiden kaupunkiympäristöjen viherrakentamisen lisäämistä suositellaan. (Tyrväinen ym., 2024, s. 55.) Aihe voi olla monessa kaupungissa herkkä ja tasapainoilua uusien asuinalueiden sijoittamisessa kaavaan ja olemassa olevien metsäalueiden säästämisessä. Kaupunkien tiiviille alueille rakennettavien koulujen pihojen toteutuksessa tulisi ainakin osin suosia luonnonmukaisia pihoja. Tästä on jo hyvänä esimerkkinä Tampereen Tahmelan päiväkodin piha (kuva 40).



Kuva 40. Tahmelan päiväkoti. Lähde: Laura Hart / Yle

Teoriaosuudessa kirjoitin muotoilun evoluutiosta. Koskinen (2023) kirjoittaa osuvasti muotoilun evoluution siirtymisestä vaiheeseen, jossa muotoilun tarveperusteisuutta kyseenalaistetaan. Pelkän tuotteen sijaan tai vain oman tarpeen lisäksi koko meidän ekosysteemimme tulee ottaa huomioon. Kestävyys ja eettisyys ovat muotoilun ajureita. Muotoilun tutkijat voivat toimia äänitorvina ja aktivoijina politiikan, aktivistien ja tiedeyhteisön suuntaan. Näin muotoilun voima voi toimia systeemitasolla, vaikuttaen kaikkeen ympärillä olevaan. Pienet toimenpiteet eivät tehoa, ne täytyy saada skaalattua niin isoiksi, että niillä on muutosvoimaa. (Koskinen, 2024, s. 135–136.)

Systemitason muutokset tarvitsevat nimenomaan voimaa taakseen. Äänestämällä luontoympäristön puolestapuhujia riittävästi kaupunkien ja kuntien paikallistasolle vipuvarsi kasvaa ja vaikuttavuutta on mahdollista lisätä. Koskisen englanninkielisen *desing for nature* termin käänän luontolähtöiseen muotoiluun. Käsite kuvaa hyvin kehitysehdotukseni kantavaa teemaa.

LÄHTEET

- Aapola-Kari, S., Aarresola, O., Puhakka, R., Manner, J., Berg, P., Harjunen, H., Neuvonen, M. (2023). Vaihteleva vapaa-aika: Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2022. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 10.9.2025
- Anttila, P. (nd). Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Viitattu 27.1.2026 <https://metodix.fi/2014/05/17/anttila-pirkko-tutkimisen-taito-ja-tiedon-hankinta/>
- Arola, T., Aulake, M., Ott, A., Lindholm, M., Kouvonen, P., Virtanen, P., Paloniemi, R. (2023). The impacts of nature connectedness on children's well-being: Systematic literature review, *Journal of Environmental Psychology, Volume 85*, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2022.101913>.
- Brown, T., & Katz, B. (2019). *Change by design: How design thinking transforms organizations and inspires innovation* (Revised and updated edition.). HarperBusiness, an imprint of HarperCollins Publishers.
- Bellos, I., & Kavadias, S. (2021). Service Design for a Holistic Customer Experience: A Process Framework. *Management Science*, 67(3), 1718–1736. <https://doi-org.ezproxy.ulapland.fi/10.1287/mnsc.2020.3609>
- Blanchet-Cohen, N., & Reilly, R. C. (2013). Teachers' perspectives on environmental education in multicultural contexts: Towards culturally-responsive environmental education. *Teaching and teacher education*, 36, 12-22. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.07.001>
- Caba ym., (2025). What do We Design with the Public Sector? Disentangling Service Design Deliverables in Education. Viitattu 16.11.2025 <https://www.ijdesign.org/index.php/IJDesign/article/view/5773/1113>
- Crouch, C., & Pearce, J. (2020). *Doing research in design* (English edition.). Berg. <https://doi.org/10.5040/9781474294010>
- DDC – Dansk Design Center. Design Delivers 2018. How design accelerates your business. Viitattu 10.12.2025 <https://ddc.dk/wp-content/uploads/2021/09/Design-Delivers-How-design-accelerates-your-business.pdf>
- Design Council. (N.d.). <https://www.designcouncil.org.uk/our-resources/the-double-diamond/history-of-the-double-diamond/> Viitattu 22.1.2026
- Engemann, K., Pedersen, C. B., Arge, L., Tsirogiannis, C., Mortensen, P. B., & Svenning, J.-C. (2019). Residential green space in childhood is associated with lower risk of psychiatric disorders from adolescence into adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(11), 5188–5193. <https://doi.org/10.1073/pnas.180750>
- Grönroos, Christian & Voima, Päivi. (2013). Critical Service Logic: Making Sense of Value Creation and Co-Creation. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 41. 133-150. 10.1007/s11747-012-0308-3.
- Grahn, K., Kasila, K., Peränen, N., Savolainen, H., & Kettunen, T. (2021). Kehittäjäkumppanuus. Teoksessa T. Kettunen & K. Kasila (Toim.), *Kokemustieto*

yhteiskehittämisessä: Hyppy asiakaslähtöisyyteen terveystalveissa (s. 34–70). Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Günther, K., Hasanen, K., Juhila, K. (2021). Analyysitavan valinta ja yleiset analyysitavat. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 30.2.2026 <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/>

Ideo. (2018). What is Design Thinking? Youtube video 6.12.2018. Viitattu 29.11.2025 <https://www.youtube.com/watch?v=ldYzbV0NDp8&t=109s>

Jokinen, A. (2021). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 30.1.2026 <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-nakokulmat/>

Juhila, K. (2018). Teemoittelu. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 30.2.2026 <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>

Jäntti, M. (2024). Marko Jäntti: Ihmisen luontosuhde pysyy, luontoyhteys muuttuu. Viitattu 2.10.2025 <https://tiedematka.fi/marko-jantti-ihmisen-luontosuhde-pysyy-luontoyhteys-muuttuu/>

Jyväskylän Yliopisto, (nd). Määrällinen tutkimus. Viitattu 27.1.2026 <https://sites.app.jyu.fi/mehu/fi/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/maarallinen-tutkimus>

Ideo. (2018). What is Design Thinking? Youtube video 6.12.2018. Viitattu 29.11.2025 <https://www.youtube.com/watch?v=ldYzbV0NDp8&t=109s>

Kakkori, L. (2009). Hermeneutiikka ja fenomenologia: hermeneuttis-fenomenologisen tutkimusotteen sisäisestä problematiikasta. *Aikuiskasvatus*, 29(4), 273-280. <https://doi.org/10.33336/aik.94208>

Kallonen, T., & Kinnunen, T. (2021) *Etnografia*. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 3.2.2026 <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/etnografinen-havainnointiaineisto/>

Koivisto, M., Säynäjäkangas, J., & Forsberg, S. (2019). *Palvelumuotoilun bisneskirja*. Alma Talent.

Korhonen, L. 2021. Kasvu ja kehitys eri ikäkausina. Viitattu 30.4.2026 <https://www.terveyskirjasto.fi/pla00018>

Koskinen, I. (2023). *Design, Empathy, Interpretation: Toward Interpretive Design Research*. The Mit Press

Knapp, J., Zeratsky, J., & Kowitz, B. (2016). *Sprint: How to solve big problems and test new ideas in just five days*. Simon and Schuster.

Knight, J., Schultz, C., Stonehouse, P., Johnson, C. W., Howard, J., Williams, Y., Harrington, A., & Warner, E. (2025). How nature-based learning impacts teachers: Discoveries for well-

being in and with the project EXPLORE community. *Interdisciplinary Journal of Environmental and Science Education*, 21(1), e2505. <https://doi.org/10.29333/ijese/15813>

Kurronen, J. (2015). Muotoilu osana julkisen sektorin muotoilua teoksessa Jyrämä, A., Mattelmäki, T., & Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu. Muotoilun laitos. (2015). *Palvelumuotoilu saapuu verkostojen kaupunkiin: Verkosto- ja muotoilunäkökulmia kaupungin palvelujen kehittämiseen*. Aalto-yliopisto.

Kuure, E., tiedekunta, T., & Design, F. o. A. a. (2020). *Service Design Workshops in Design Practice*. Lapin yliopisto.

Kyselylomakkeen laatiminen, (n.d) a. Viitattu 21.3.2025
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvanti/kyselylomake/laatiminen/#kysymysasettelu>

Kyselylomakkeen laatiminen, (n.d) b. Viitattu 21.3.2026
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvanti/kyselylomake/laatiminen/#vastausvaihtoehdot>

Kyyrä, S. (nd). Muotoilulla käyttäjälähtöisempään innovaatiotoimintaan. Viitattu 30.11.2025 <https://tem.fi/aineeton-arvonluonti/muotoilu>

Kälviäinen, M. (2014). Muotoiluajattelua vai muotoilutoimintaa?

Lassila, A. (2025). Kotien aurinkopaneelien määrä kolminkertaistui neljässä vuodessa. Viitattu 3.10.2025 <https://www.hs.fi/talous/art-2000011488504.html>

Marselle, M. R., Hartig, T., Cox, D. T. C., de Bell, S., Knapp, S., Lindley, S., Triguero-Mas, M., Böhning-Gaese, K., Braubach, M., Cook, P. A., de Vries, S., Heintz-Buschart, A., Hofmann, M., Irvine, K. N., Kabisch, N., Kolek, F., Kraemer, R., Markevych, I., Martens, D., Müller, R., Nieuwenhuijsen, M., Potts, J. M., Stadler, J., Walton, S., Warber, S. L., & Bonn, A. (2021). Pathways linking biodiversity to human health: A conceptual framework. *Environment International*, 150, 106420. <https://doi.org/10.1016/j.envint.2021.106420>

Metsävarat maakunnittain. Luonnonvarakeskus. (2024). Viitattu 10.9.2025
<https://www.luke.fi/fi/tilastot/metsavarat/metsavarat-maakunnittain-7>

Miettinen, S., & Teknologiateollisuus. (2021). *Muotoilun avaimet: älykkääseen teollisuuteen ja liiketoiminnan ketterään kehittämiseen*. Teknologiateollisuus Oy.

Mämmelä, A. (2017). Ilman analyttistä ajattelua syntyy kaaos. *Tieteessä tapahtuu*, 35(4), 5. Viitattu 10.12.2025 <https://journal.fi/tt/article/view/64675>

Neuvonen, Marjo & Tyrväinen, Liisa. (2022). Suomalaisten ulkoiluaktiivisuus säilynyt korkeana – luontoalueet entistä aktiivisemmassa ja monipuolisemmassa käytössä. Luonnonvarakeskus. Viitattu 13.9.2025 <https://www.luke.fi/fi/uutiset/suomalaisten-ulkoiluaktiivisuus-sailynt-korkeana-luontoalueet-entista-aktiivisemmassa-ja-monipuolisemmassa-kaytossa>

Piskonen, E., & Syrman, S. (2024). *Viestinnän palvelumuotoilu*. Alma Insights. Viitattu 13.1.2026

Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.

Oksanen, M. (2021). Sivistys ja valistus luontosuhteessa. Teoksessa Haverinen, R., Mattila, K., Neuvonen, A., Saramäki, R., & Sillanaukea, O. (toim.), *Ihminen osana elonkirjoja*.

Luontosuhteet, luontokäsitykset ja sivistys kestävyyskriisin aikakaudella (s.115-128). Viitattu 2.10.2025 <https://www.sitra.fi/app/uploads/2021/12/sitra-ihminen-osanelonkirjoa.pdf>

Puustjärvi, E. & Puttonen, P. (2013). Monipuolisia käytäntöjä taajamametsien

hoitoon. *Metsätieteen aikakauskirja*, 4/2012, 323-326. Viitattu 16.11.2025 <https://www.metsatieteenaikakauskirja.fi/article/6492>

Rossmann, J. R., & Duerden, M. D. (2019). *Designing experiences*. Columbia University Press. <https://doi.org/10.7312/ross19168>

Saarijärvi, H., & Puustinen, P. (2020). *Strategiana asiakaskokemus: Miksi, mitä, miten?* Docendo.

Shrestha, T., Cassarino, M., Foley, S., & Di Blasi, Z. (2025). The natural world around me; a qualitative exploration of young people's relationship to nature and how it relates to their wellbeing and feelings of pro-environmental behaviour. *Journal of environmental psychology*, 103, 102556. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2025.102556>

Soini, P. (2024). Toimintatutkimus kulttuurin asenteellisen saavutettavuuden parantamisesta palvelumuotoilulla. Viitattu 2.12.2025 <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/66116>

Stickdorn, M., Hormess, M. E., Lawrence, A., & Schneider, J. (2018). *This is service design doing: Applying service design thinking in the real world : a practitioners' handbook* (First Edition.). O'Reilly.

Tampereen kaupunki, 2025. Seikkailukarttakäsikirja tukee päiväkotia lasten ja perheiden arkiliikkumiseen kannustamisessa. Viitattu 12.3.2026. <https://www.tampere.fi/ajankohtaista/2025/09/19/seikkailukarttakasikirja-tukee-paivakoteja-lasten-ja-perheiden>

Tampereen kaupunki, (nd). Luontolähettiläät luontotoiminnan tueksi päiväkodeille ja kouluille. Viitattu 1.2.2026 <https://www.tampere.fi/organisaatio/luontolahettilaat-luontotoiminnan-tueksi-paivakodeille-ja-kouluille>

Trischler, J., & Scott, D. R. (2016). Designing Public Services: The usefulness of three service design methods for identifying user experiences. *Public management review*, 18(5), 718-739. <https://doi.org/10.1080/14719037.2015.1028017>

Trafi, 2024. Vuonna 2023 nähtiin sähköautojen ensirekistöroinnissa ennätyslukuja. Viitattu 3.10.2025 <https://traficom.fi/fi/ajankohtaista/vuonna-2023-nahtiin-sahkoautojen-ensirekisteroinneissa-ennatyslukuja>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuominen, A. (2022). Metsien hoidon toimintamalli 2022–2030. (2022). Viitattu 19.9.2025 https://www.tampere.fi/sites/default/files/2022-08/metsien_hoidon_toimintamalli_2022-2030.pdf

Tyrväinen, L., Halonen, J.I., Pasanen, T., Ojala, A., Täubel, M., Kivelä, S., Leskelä, A.-R., Pennanen, P., Manninen, J., Sinkkonen, A., Haahtela, T., Haveri, H., Grotenfelt-Enegren, M., Lankia, T. & Neuvonen, M. 2024. Luontoympäristön terveysvaikutukset ja niiden taloudellinen merkitys. Luonnonvara- ja biotalouden tutkimus 76/2024. Luonnonvarakeskus. Helsinki. 89 s. Viitattu 5.5.2026

<https://jukuri.luke.fi/server/api/core/bitstreams/af146820-6856-43da-a0c7-df6f57521940/content>

Työ- ja elinkeinoministeriö. (2013). Muotoile Suomi kansallinen muotoiluohjelma. Viitattu 30.11.2025

<https://tem.fi/documents/1410877/2901871/Kansallinen%20muotoiluohjelma/57768a95-f3a9-4397-88a4-6cdae8f20e01?t=1465991154000>

Varsaluoma, J., Vääätäjä, H., Kaasinen, E., Karvonen, H., Lu, Y., & Ploderer, B. ;. C. (2015). *The Fuzzy Front End of Experience Design: Eliciting and Communicating Experience Goals*. New York, NY, USA: ACM. <https://doi.org/10.1145/2838739.2838761>

Vuori, J. (2021). Tapaustutkimus. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 30.1.2026
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusasetelma/tapaustutkimus/>

Vuori, J. (2021). Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 4.2.2026
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/>

Vuori, J. (2021). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 20.2.2026 <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/>

Wahlström, R., & Juusola, M. (2017). Vihreä hoiva ja kasvatus: Luontoherkkyysjärjestyksiä ja ympäristökasvatusta lapsille sekä nuorille (Ensimmäinen painos.). Kustannusyhtiö Artemia.

Wünsche, T. U., Beery, T., & Fridberg, M. (2025). Children's perceptions of nature experiences from participating in a nature experience for nature connectedness intervention in Swedish school-age educare. *Journal of adventure education and outdoor learning*, 1-28. <https://doi.org/10.1080/14729679.2025.2608939>

LIITE 1. Kyselylomake

Sähköpostisaate kyselyyn.

Teen Lapin Yliopiston palvelumuotoilun maisteriohjelmaan Pro Gradu-tutkielmaa, jonka toimeksiantajana on Tampereen kaupunki, kiinteistötoimi. Tutkielman aihe on *Lasten luontosuhteen vahvistaminen Tampereen kaupungin perusopetuksessa taajamametsiä ja palvelumuotoilua hyödyntäen*.

Tutkielman yksi tavoitteista on saada ajantasainen tieto siitä, mitä metsäalueita varhaiskasvatus, ala- ja yläkoulut hyödyntävät arjessaan.

Kyselyyn menee noin 10-15 min aikaa. Kysymyksinä on karttakysymys, monivalintakysymyksiä sekä avoimia kysymyksiä.

Kysely on avoinna 6.2 saakka https://kysely.tampere.fi/taajamametsa_alakoulu

Kiitos jo etukäteen ajastasi ja panoksestasi tuottaa tärkeää tietoa tutkimukseen.

Pekka Heinonen

opinnäytetyöharjoittelija

Tampereen Ekokumppanit Oy

- 13.) Käyttekö koulun arjessa taajametsissä? (valintakysymys)
- 14.) Jos vastasit kyllä, tee karttamerkintä. Täydentävä kysymys: mitä merkityllä alueella tehdään koulutyöhön liittyen?
- 15.) Miten siirrytte taajamametsään? (monivalintakysymys)
- 16.) Mitkä seikat helpottavat metsään siirtymistä? (avoin kysymys)
- 17.) Kuinka usein käytte metsässä tammi-maaliskuussa? (monivalintakysymys)
Kuinka usein käytte metsässä huhti-toukokuussa?
Kuinka usein käytte metsässä elo-syyskuussa?
Kuinka usein käytte metsässä loka-marraskuussa?
- 18.) Miten vuodenajat vaikuttavat metsään lähdön mielekkyyteen? (likert-asteikko)
 - Tammi-maaliskuu on lapsille mieluista aikaa metsäkäynneille
 - Huhti-toukokuu on lapsille mieluista aikaa metsäkäynneille
 - Elo-lokakuu on lapsille mieluista aikaa metsäkäynneille

- Marras-joulukuu on lapsille mieluista aikaa metsäkäynneille
- 19.) Mitä mieltä olet oppilasryhmäsi suhtautumisesta luontoon? (likert-asteikko)
 - 20.) Onko asioita, jotka vaikeuttavat metsään lähtemistä? (monivalintakysymys)
 - 21.) Millaisena näet käyttämienne taajamametsien ominaispiirteet? (likert-asteikko)
 - 22.) Mitkä seikat kannustavat ja motivoivat lapsia metsäkäynteihin osana oppituntia? (avoin kysymys)
 - 23.) Onko asioita, joita lapset itse toivovat osana oppituntia? (avoin kysymys)
 - 24.) Onko opettajan näkökulmasta toiveita metsän infraan liittyen? (monivalintakysymys)

LIITE 2. Haastattelurunko opettajat

”kuinka peruskoulun opettaja voi työssään vahvistaa lasten luontosuhdetta?”

- 4) kuinka peruskoulun opettaja kokee luontosuhteen vahvistamisen koulutyössään

Lämmittelykysymys. Hei, kuka olet, kuinka kauan olet toiminut opettajana? Kuinka kauan tässä koulussa?

- 1) Olette lähdössä luokan kanssa metsään. Mitkä voisivat olla kohteita ja mielin lapset yleisesti ottaen sinne lähtevät? Onko vuodenajoilla lähtömielekkyyteen merkitystä?
- 2) Miten siirtymä sujuu, onko siinä haasteita?
- 3) Tunnelma kohteessa?
- 4) Mikä on lasten mielestä parasta metsässä oppitunnin yhteydessä? Tuleeko erityisiä toiveita? Tuleeko jotain asioita lasten aloitteesta vielä myöhemmin esiin?
- 5) entä lasten mielestä ikävintä?
- 6) Onko haasteita yhdistää metsäkäyntejä omaan opettajan arkityöhön?
- 7) Onko asioita, jotka voisivat parantaa edellytyksiä käydä metsässä? Ovatko koulun tuki ja rakenne riittävän mahdollistavia?
- 8) Nyt olemme päässeet takaisin koululle. voiko lasten käytöksessä havaita muutoksia?
- 9) Oletko viimeisen viiden tai 10 v aikana huomannut jotain yleistä muutosta lasten suhtautumisesta luontoon?

- 10) nyt olemme päässeet ensimmäisen osuuden ja siirrymme näihin käytettäviin metsiin
- 11) Ovatko käytettävät metsäalueet kokonaisuutena sellaisia, että ne tukevat opetustyötä ja lapset pääsevät kokemaan luonnon kosketusta?
- 12) Tarvitaanko rakennettuja elementtejä? pitkospuita, katoksia, huusseja?
- 13) Kaupunki on vastuussa metsien hoidosta. Onko toiveita, mitä he voisivat ottaa huomioon?

- 14) Siirrymme viimeiseen osioon ja opettajan kokemukseen luontosuhteen edistämisestä
- 15) Mikä motivoi viedä lapsia metsään? tuleeko onnistumisen tunteita itselle?
- 16) Millä tavoin vielä voisit myötävaikuttaa lasten luontokokemukseen?
- 17) Onko jokin asia, joka joskus tai useamminkin hiertää? tuleeko pettymyksen tunteita?
- 18) Tässä asiassa myös kodilla on merkittävä vaikutus. Mitä yleisesti haluaisit terveisinä kotiin lähettää, luonnossa olemiseen ja oppimiseen liittyen?

LIITE 3. Ryhmähaastattelun runko

Pohjana empatiakartta

