

"Tos nyt oppii paljon, tai sellasii taitoja mitä tarvii sit myöhemminki elämässä": 7.-luokkalaisten kokemuksia ilmiöoppimisesta alakoulussa hyvinvoinnin näkökulmasta

ULLA SAASTAMOINEN¹, MINNA HARING¹, LASSE ERONEN² JA ANTTI JUVONEN²

ulla.saastramoinen@uef.fi

¹Itä-Suomen yliopisto, Filosofinen tiedekunta, Itä-Suomen yliopiston harjoittelukoulu, Tulliportin normaalikoulu, ²Itä-Suomen yliopisto, Filosofinen tiedekunta, Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto

Tiivistelmä

Artikkeli tarkastelee 7.-luokkalaisten hyvinvoinnin kokemuksia 4.-6. luokalta, jolloin he opiskelivat joustavassa oppimistilassa kolmen luokanopettajan opetuksessa. Opiskelussa hyödynnettiin ilmiöpedagogiikkaa. Opettajat rakensivat opetussuunnitelmasta neljä eri oppiainetta sisältävää kokonaisuutta lukuvuodessa. Aineisto koostuu neljästä ryhmähaastattelusta, jotka on analysoitu teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä hyödyntäen Konun hyvinvointimallin "mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen" -osa-aluetta. Tulosten perusteella ilmiöopiskelulla on paikkansa peruskoulussa, kun myös ainedidaktiset näkökulmat huomioidaan. Oppilaiden pohdinnoissa korostui opiskelun kokonaisvaltaisuus ja mahdollisuus tehdä valintoja tehtävistä, opiskeluvälineistä, paikasta tai tehtäväjärjestyksestä. Usean opettajan mallissa kannustusta ja tukea oli saatavilla. Vastausten perusteella tämä enimmillään 70 oppilaan luokka oli muodostunut oppilaille tärkeäksi ja heidän muistonsa alakoulusta olivat positiivisia.

Avainsanat

hyvinvointi, ilmiöoppiminen, yhteisopettajuus

“Here You Learn a Lot, or Skills that You Will Need Later in Life”: Experiences of 7th Graders with Phenomenon-based Learning in Primary School from the Perspective of Well-being

Abstract

The article examines the experiences of well-being of 7th grade students in grades 4-6, when they studied in a flexible learning environment with three classroom teachers. Their studying was based on phenomenon-based learning, where teachers constructed four multidisciplinary units for each school year based on the Finnish curriculum. The research data consists of four group interviews, and the data was analyzed using theory-driven content analysis, specifically focusing on the “opportunities for self-fulfillment” aspect of Konu’s well-being model.

Based on the results, phenomenon-based learning has its place in basic education, provided that subject-specific didactic perspectives are also considered. The students’ reflections emphasized the holistic nature of learning and the opportunity to make choices regarding tasks, learning tools, study location, or task order. In the co-teaching model, encouragement and support were available. According to the responses, this class of up to 70 students had become important to the students, and their memories of primary school were positive.

Keywords

well-being, phenomenal-based learning, co-teaching

Johdanto

Suomessa perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) painottaa laaja-alaista oppimista. Toimintakulttuuri korostaa oppijoiden yhä aktiivisempaa roolia oppimisessa ja kestäväen tulevaisuuden rakentamisessa (Vitikka ym. 2016). Vaikka opetussuunnitelma on edelleen ainejakoinen ja oppiainesisällöt on säilytetty lähes samoina edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna (Vitikka ym. 2016), on opetussuunnitelmaan määritelty seitsemän laaja-alaista tavoitetta ohjaamaan oppilaan tulevaisuuden taitojen kehittymistä: (L1) Ajattelu ja oppimaan oppiminen, (L2) Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, (L3) Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, (L4) Monilukutaito, (L5) Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, (L6) Työelämätaidot ja yrittäjyys sekä (L7) Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestäväen tulevaisuuden rakentaminen (Opetushallitus 2014). Opetussuunnitelman laaja-alaiset taidot pohjaavat tulevaisuuden taitoihin (Eronen ym. 2019), joita ovat määritelleet useat eri kansainväliset toimijat, kuten OECD (2018) ja Unesco (Scott 2013).

Koska laaja-alaiset osaamistavoitteet on täsmennetty opetussuunnitelmassa osana jokaista oppiainetta, mahdollistuu niiden kautta oppiaineiden välinen integraatio ja eheyttäminen (Opetushallitus 2014). Oppimisen eheyttämisessä pyritään luomaan hajanaisista eri aineiden opetettavista sisällöistä laajempi asiakokonaisuus, joka helpottaa asioiden yhdistämistä sekä kokonaisvaltaista ymmärrystä. Toisaalta opeteltavat asiat pyritään liittämään oppilaan omakohtaiseen kokemusmaailmaan, jolloin koulutyö ja arki kytkeytyvät merkitykselliseksi kokonaisuudeksi (Niemelä 2022).

Ilmiöoppiminen on poikkeitieteellinen lähestymistapa, jossa korostetaan muun muassa laaja-alaisia näkökulmia ja aitoa kontekstia opiskelussa. Ilmiöoppimisen on havaittu vaikuttavan positiivisesti oppilaan minäkuvaan (Cantell 2017). Ilmiöoppimisen avulla voidaan toteuttaa monialaisia oppilaan arkeen kytkeytyviä oppimiskokonaisuuksia ainedidaktisia näkökulmia unohtamatta. Jokaisessa oppiaineessa on omat erityispiirteensä, jotka tulee huomioida myös ilmiöoppimisessa. Tämä vaatii opettajalta ainedidaktista osaamista opetuksen ja opiskelun menetelmien valinnassa (Kallio ym. 2022).

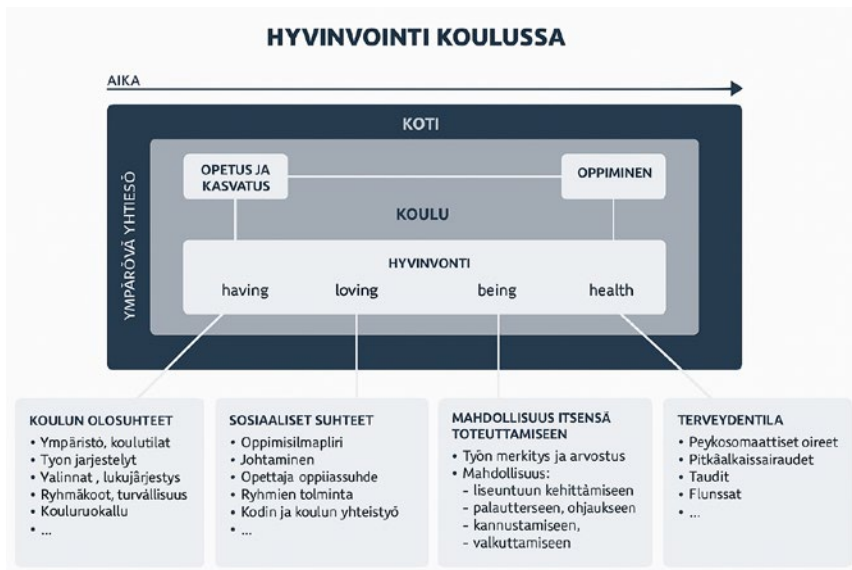
Opetussuunnitelma (2014) korostaa oppilaiden hyvinvoinnin merkitystä ja aikuisten vastuuta sen rakentamisessa. Oppilaiden hyvinvointi on noussut viime aikoina tärkeäksi tutkimusaiheeksi, sillä on ymmärretty, että vain hyvinvoiva lapsi kykenee oppimaan (Ben-Arieh & Frønes 2007; Cho & Yu 2020).

Tässä tutkimuksessa on haastateltu 7. luokan oppilaita heidän hyvinvoinnin kokemuksistaan alakoulun ilmiöopiskelussa joustavassa oppimistilassa. Oppilaat opiskelivat enintään 70 oppilaan luokassa kolmen luokanopettajan kanssa. Lukuvuosi oli jaettu neljään eri ilmiöön ja jokaista ilmiötä opiskeltiin kaikilla luokanopettajien opettamilla oppitunneilla noin kahdeksan viikon ajan. Samalle oppilasryhmälle viidennellä luokalla toteutetussa tutkimusinterventiossa selvisi, että oppilaiden hyvinvoinnin kokemus oli hyvin korkea sekä aamulla että iltapäivällä mitattaessa (Saastamoinen ym. 2023). Tutkimuksen kautta pyritään valottamaan ilmiöoppimisen tuomia mahdollisuuksia oppilaan hyvinvointiin. Erityisesti tarkastellaan millaisia mahdollisuuksia oppilaat ovat kokeneet itsensä toteuttamisen näkökulmasta yllä kuvatussa oppimisympäristössä.

Oppilaiden hyvinvointi

Hyvinvointia on tutkittu usein subjektiivisena kokemuksena. Se on monimutkainen ja vuorovaikutuksellinen prosessi, johon vaikuttavat kokemusten lisäksi esimerkiksi arvot ja henkilökohtaiset tekijät. Tutkimus on kuitenkin siirtynyt suuntaan, jossa huomioidaan myös yhteisöt, kuten koulu tai luokka. Vaikka moni tutkimus keskittyykin edelleen tutkimaan hyvinvoinnin kokemuksia yksilön näkökulmasta, on myös oppilaan ja opettajan välisen suhteen merkitys hyvinvoinnille tunnistettu (Pietarinen ym. 2014). Tutkimusmenetelmiä on kehitetty niin, että myös lasten oma ääni saadaan kuuluville mitattaessa heidän hyvinvointiaan (Bourke & Geldens 2007; Gillett-Swan 2014; Redmond ym. 2013). McDowell ja Newell (1996) toteavat, että paras tapa saada tietoa ihmisen hyvinvoinnista ovat kokemukset. Lasten hyvinvointia määriteltäessä on päädytty huomioimaan ainakin positiiviset lasten ja aikuisten väliset suhteet, kuuluminen tunne, hyvä itsetunto ja mahdollisuudet vastuun ottamiseen sekä vaikuttamiseen. Lasten kokemuksien tutkimisessa toimivaksi on havaittu esimerkiksi visuaaliset menetelmät, kuten valokuvaus ja videot tai piirtäminen ja muovaileminen (Barlow ym. 2011).

Konu (2002) on kehittänyt tässä tutkimuksessa käytetyn koulun hyvinvointimallin, jossa hyvinvointi jaetaan neljään eri osa-alueeseen Allardtin (1989) sosiologisen hyvinvointimallin pohjalta. Konun (2002) mallin neljä osa-aluetta ovat koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, mahdollisuus itsensä toteuttamiseen ja terveydentila.



Kuvio 1. Konun hyvinvointimalli (2002).

Vahvin yhteys mallin osa-alueissa on sosiaalisten suhteiden ja itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien välillä. Nämä kaksi osa-aluetta liittyvät Konun (2002) mukaan selkeästi eniten perusopetuslaissa (1998) määriteltyyn koulun perusteh-
tävään sekä esimerkiksi Lapsen oikeuksien sopimukseen (United Nations, 1989).
Tässä tutkimuksessa hyvinvointia tarkastellaan Konun mallin (2002) mukaisesti
keskittyen itsensä toteuttamisen osa-alueeseen.

Koulu kasvatuksen paikkana on niin tärkeä elämänaalue, että siellä tulisi olla tarjolla itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia (Konu 2010). Itsensä toteuttamista koulussa voidaan pitää oppilaiden mahdollisuutena opiskella omien taitojensa ja kykyjensä mukaan sekä saada kannustusta, rohkaisua ja palautetta (Konu 2002). Omien taitojen mukainen opiskelu mahdollistaa onnistumisen kokemusten saamisen. Koulussa yksilön saama arvostus, työn arvostus, mahdollisuudet vaikuttamiseen ja avun saanti tarpeen tullen ilmentävät myös mahdollisuuksia itsensä toteuttamiseen. Osa-alueessa on myös kyse oppilaan kokemuksista hänelle sopivista opetuksen tavoista ja läksyjen teon onnistumisesta. Oppilaan kannalta olisi myös tärkeää, että koulussa olisi tarjolla kiinnostavia oppiaineita ja kerhoja. Opiskelun tulisi olla merkityksellistä ja kehittää oppilaiden itsetuntoa (Konu 2010). Jokaisen oppilaan tulisi kokea olevansa tärkeä osa kouluyhteisöä, kokea, että hänen mielipiteensä otetaan huomioon ja että hän pystyy osallistumaan itseään koskevaan päätöksentekoon koulussa (Konu 2002 2010). Konun (2002) mukaan itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ovat merkittävä osa-alue subjektiivisen hyvinvoinnin kokemisessa.

Kasvatus ja opetus vaikuttavat Konun (2002) mukaan jokaiseen hyvinvoinnin osa-alueeseen. Mallissa yhdistyvät kasvatus, hyvinvointi ja saavutukset koulussa. Konu (2002) muistuttaa, että perheillä ja yhteisöllä on suuri merkitys hyvinvointiin ja kasvuun. Koulun hyvinvointimalli keskittyy kuitenkin kuvaamaan hyvinvointia koulussa ja kodin ja ympäristön suhde jää vähemmälle tarkastelulle.

Julkisessa keskustelussa on nostettu esiin huoli lasten hyvinvoinnista ja oppimisesta etenkin uudenaikaisissa joustavissa oppimisympäristöissä. Koulun hyvinvointikyselyissä oppilaiden kokemus hyvinvoinnista on kuitenkin parantunut viime vuosien aikana. Oppilaat ovat koulussa osallistuvampia ja he voivat vaikuttaa omaan oppimiseensa. Oppilaat myös kokevat, että heitä kannustetaan ja kiusaamistapauksiin puututaan entistä paremmin. Opettajat koetaan oikeudenmukaisiksi ja säännöt järkeviksi. Lisäksi oppimisympäristöjen kehittyminen on parantanut koululaisten hyvinvointia (Konu & Lintonen 2019).

Suomessa vuosittain tehtävä Kouluterveyskysely tuottaa seurantatietoa lasten ja nuorten terveydestä, hyvinvoinnista ja palveluista. Vuonna 2023 yli puolet lapsista ja nuorista piti koulunkäynnistä, vaikka osuus onkin pienentynyt sitten vuoden 2021 (Helenius & Kivimäki 2024). Kuitenkin vaikuttaa siltä, että moniulotteiset

ja vakavat fyysiset, sosiaaliset ja mielenterveyden ongelmat keskittyvät pienelle joukolle lapsia ja nuoria (Kolunsarka ym. 2022).

Suomessa on myös alkanut tutkimukseen perustuva monitieteellinen kouluyhyvinvointiin keskittyvä SchoolWell-hanke, jossa pyritään tunnistamaan ja luomaan tehokkaita interventioita hyvinvoinnin polarisoitumisen ehkäisemiseen. Hankkeen yhtenä tavoitteena on kääntää tutkittu tieto hyvinvoinnista koulujen toimintamalleiksi ja työvälineiksi (Pyhältö ym. 2022).

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) peräänkuulutetaan jokaisen koulun aikuisen vastuuta oppilaan hyvästä ja turvallisesta koulupäivästä, jossa hyvinvoinnin edistäminen kuuluu kaikille. Oppilaan tulee saada kokemuksia osallisuudesta ja mahdollisuudesta vaikuttaa asioihin. Oppilaille tulee myös tarjota mahdollisuuksia tutkivaan työskentelyyn ja työtapoja tulee valita yhteistyössä oppilaiden kanssa heidän itseohjautuvuuttaan vahvistaen (Opetushallitus 2014). Opetuksen eheyttäminen tarjoaa tähän mahdollisuuden ja sen avulla voidaan yhdistellä eri tiedonalojen tietoja ja taitoja mielekkäiksi kokonaisuuksiksi, jolloin oppilaat oppivat soveltamaan ja rakentamaan tietoa yhteisöllisesti.

Ilmiöoppiminen

Ilmiön käsite on varsin moninainen ja oppiminen voi eri tutkijoiden mukaan olla ilmiölähtöistä, ilmiöpohjaista, monialaista tai eheyttävää. Longan (2015) mukaan ilmiöpohjainen oppiminen on oppiainerajat ylittävää ja oppilaslähtöistä. Siinä pidetään tärkeänä ajattelutaitojen edistämistä sekä oppimisen kokonaisvaltaisuutta. Hakkaraisen (2005) mukaan ilmiöpohjainen oppiminen on myös tutkivaa, jossa oppija on aktiivinen toimija ja tiedon rakentaja. Tiedonanalähtöisen oppimisen sijaan ilmiöoppiminen on poikkitieteellistä lähestymistä tietoon ja se korostaa sekä oppimisympäristöjä, laaja-alaisia näkökulmia että kysymyksenasettelua. Ilmiö on vahvasti sidoksissa oppijan omaan oppimisprosessiin ja sitä pyritään opiskelemaan aidossa kontekstissa. Oppijan kokemukset, tunteet, ongelmalähtöisyys, yhteisöllinen tiedonrakentaminen ja tiedon holistisuus korostuvat ilmiöoppimisessa (Cantell 2017). Kun oppilaiden todellinen maailma otetaan huomioon ilmiökokonaisuuksia suunnitellessa ja toteuttaessa, tulee kokonaisuudesta omakohtaisempi (Lonka 2015; Lonka & Westling 2018).

Opettajat ovat havainneet ilmiöoppimisen vaikuttavan positiivisesti oppilaiden minäkuvaan, lisäävän vastuullisuutta ja parantavan ilmapiiiriä (Ovaska ym. 2014). Sen on todettu parhaimmillaan harjoittavan myös ryhmätyötaitoja ja kollaboraatiivista oppimista, jotka ovat tärkeitä taitoja oppilaan hyvinvoinnin näkökulmasta (Anderson ym. 2022; Tarnanen & Kostiainen 2020).

Ilmiöpohjaisuutta on Cantellin (2017) mukaan kritisoitu esimerkiksi siitä, että käsitteiden oppiminen jää liian vähälle. Lisäksi arviointi voi olla opettajille haastavaa. Kuitenkin viime vuosikymmeninä oppimisessa on korostettu todellisen elämän ja koulujen välistä kuilua nostamalla esiin todellisen elämän ongelmien erilaisuus verrattuna oppiaineiden sisältölähtöiseen ja luokitteluun perustuvaan tapaan jäsentää asioita ja opettaa niitä tietyssä järjestyksessä (Cantell 2017).

Kun ilmiöitä tutkitaan syvemmin, vaatii se ongelmanratkaisutaitoja ja niiden kehittämistä (Tarnanen & Kostiainen 2020). Ilmiöt koetaan opetussuunnitelmasta ja oppimisessa ei unohdeta eri oppiaineiden didaktisia ratkaisuja, sillä jokaisella oppiaineella on omat erityispiirteensä, joihin kuuluu oppiaineen tavoitteiden määrittäminen, sisältöjen johtaminen, sekä jokaiselle oppilaalle sopivien opetuksen ja oppimisen menetelmien valitseminen (Kallio ym. 2022). Tämä vaatii opettajilta ilmiöoppimisen suunnittelussa, toteutuksessa sekä arvioinnissa syvällistä osaamista ainedidaktiikan saralla.

Tutkimus

Itä-Suomen yliopiston harjoittelukoulussa toteutetaan ilmiöopiskelua ja yhteisopettajuutta uudessa joustavassa oppimistilassa. Artikkelissa on kuvattu esimerkkinä Kansalaisena Euroopassa -ilmiö ainekohtaisten tavoitteiden näkökulmasta ja valittu tarkemmin kuvattavaksi matematiikan opiskelu.

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat seitsemännen luokan oppilaat, jotka muistelevat alakouluaikojaan ryhmähaastatteluissa. Tutkimuksessa selvitetään, millaisia kokemuksia oppilailla on hyvinvoinnistaan. Hyvinvointia tarkastellaan Konun (2002 2010) hyvinvointimallin mukaisesti keskittyen erityisesti oppilaiden mahdollisuuteen itsensä toteuttamiseen: millaisia mahdollisuuksia oppilaat ovat kokeneet hyvinvoinnin näkökulmasta itsensä toteuttamisen osa-alueella opis-

kellessaan ilmiölähtöisesti? Näin viivästetyn haastattelun keinoin pyrimme löytämään voimakkaimmin hyvinvointiin vaikuttavat tekijät oppilaiden kokemana.

Ilmiöpedagogiikkaa joustavassa oppimistilassa

Oppilaat opiskelivat vuosiluokat 4–6 samassa enintään 70 oppilaan opiskelun mahdollistavassa oppimisympäristössä. Tämä Itä-Suomen yliopiston harjoittelukoulussa kehitetty monipuolinen ja pedagogisesti suunniteltu oppimisympäristö suunniteltiin yhteistyössä arkkitehtien, sisutussuunnittelijoiden, muiden asiantuntijoiden sekä opettajien ja oppilaiden ajatuksia ja toiveita huomioiden (Saastamoinen ym. 2023). Oppimistila on kooltaan noin 250 neliometriä ja se on suunniteltu käytettäväksi joustavasti pedagogisia päätöksiä tukien. Luokassa on erilaisia oppimisen alueita kuten toiminnallinen liikuntapääty, hiljainen tila, yhteinen katsomo, moniaistillinen aistitila sekä pieniä piilopaikkoja, kuten kota ja luola (tilaan voi tutustua <https://doi.org/10.5281/zenodo.16879926>). Oppiminen voi tapahtua vapaasti valittavilla paikoilla tai opettajien ohjaamana. Jokaisella oppilaalla on vuodessa neljä pienryhmää, joihin kuuluu 3–4 oppilasta. Näitä kutsutaan ilmiöryhmäksi. Opettajat muodostavat ryhmät pedagogisin perustein.

Jokaisena lukuvuotena oppilaiden opiskelu koostui neljästä peräkkäisestä ilmiöopiskelujaksosta. Opetuksessa tarkasteltavan ilmiön sisällöt poimittiin opettajien toimesta opetussuunnitelmasta ja niitä ohjasivat laaja-alaiset tavoitteet sekä yhteensopivat teemat eri oppiaineista. Koko lukuvuoden luokanopettajien oppituntien opetus tapahtui näiden kokonaisuuksien sisällä. Lisäksi ilmiön tarkastelussa käytetyt didaktiset ratkaisut pohjautuivat kyseessä olevan oppiaineen ainedidaktisiin erityispiirteisiin. Opiskelu oli monipuolista ja tapahtui sekä yksinöllisesti että aikaisemmin kuvattuja ilmiöryhmiä hyödyntäen.

Esimerkki-ilmiö Kansalaisena Euroopassa sisälsi luokanopettajien opettamina oppiaineina matematiikan (MA), suomen kielen ja kirjallisuuden (SUK), historian (HI), ympäristöopin (YM), kuvataiteen (KU), musiikin (MU) ja liikunnan (LI). Seuraavassa taulukossa on listattu käsiteltävät sisällöt ja tavoitteet näiden oppiaineiden osalta.

Taulukko 1. Ilmiöjakson ”Kansalaisena Euroopassa” oppiainekohtaiset sisällöt ja opiskeluun kohdentuvat taitotavoitteet (T)

<i>Oppiaine</i>	<i>Sisältö</i>	<i>Oppiaineen tavoitteet opetussuunnitelmasta (T)</i>
Suomen kieli ja kirjallisuus	Eurooppalainen kirjallisuus, kuuluisat henkilöt, tekstin tuottaminen, vaikuttaminen	1–15
Ympäristöoppi	Euroopan maantiede, kansalaisuus ja vaikuttaminen, pakolaisuus ja maahanmuutto	1, 2, 3, 4, 6, 10, 12, 13, 14, 16
Kuvataide	Maisema, kuvien tarkastelu, ruutusuurennos kuuluisasta henkilöstä, taide Euroopassa	1, 2, 3, 9, 10,
Musiikki	Eurooppalaiset säveltäjät, nykymusiikki, koululaisoppera Ihmepoika A	1, 2, 4, 6,
Liikunta	Eurooppalaiset palloilulajit, pyöräily Eurooppa-teemaan liittyen	1–5, 8–10
Matematiikka	Eurooppa ilmastodiagrammien, välimatkojen ja aikaerojen näkökulmasta erilaisten taulukoiden ja tunnuslukujen kautta	1, 4, 5, 7, 8, 9, 12, 13

Matematiikan tavoitteista Eurooppa-ilmiössä korostui T13, joka on kirjoitettu sisältöjen osalta Itä-Suomen yliopiston harjoittelukoulun opetussuunnitelmassa muotoon ”Ohjata oppilasta laatimaan ja tulkitsemaan taulukoita ja diagrammeja sekä käyttämään tilastollisia tunnuslukuja sekä tarjota kokemuksia todennäköisyydestä.” Lisäksi tärkeäksi tavoitteeksi jaksolla valittiin T12 ”Ohjata oppilasta arvioimaan mittauskohteen suuruutta ja valitsemaan mittaamiseen sopivan välineen ja mittayksikön sekä pohtimaan mittaustuloksen järkevyyttä.” Asioita käsiteltiin osana Eurooppa-ilmiötä esimerkiksi ilmastodiagrammien, välimatkojen, aikaerojen, erilaisten taulukoiden ja tunnuslukujen kautta.

Eurooppa-ryhmätyössä matkustettiin Euroopassa. Matkan sujuvuutta, hintaa ja nopeutta vertailtiin maasta toiseen siirryttäessä. Aikaerolaskuja harjoiteltiin tutustumalla aikavyöhykkeisiin ja laskemalla Euroopan eri osien aikaeroja. Eriytävissä tehtävissä laskettiin myös Euroopan pääkaupunkien aikaeroa muiden maanosien pääkaupunkeihin.

Huomioimalla oppilaiden Eurooppaa koskevat kiinnostuksen kohteet opetuksessa pidettiin yllä oppilaan innostusta ja kiinnostusta matematiikkaa kohtaan sekä tuettiin myönteistä minäkuva ja itseluottamusta (T1). Lisäksi ilmiöoppimisessa korostuvat aina myös tavoitteet T4 ja T5, jotka liittyvät oman päättelyn ja ratkaisujen esittämiseen muille ja ongelmaratkaisutaitojen kehittämiseen.

Alakoulussa T7, T8 ja T10, eli matemaattisten käsitteiden, kymmenjärjestelmän ja päässäälaskutaidon sekä kirjallisen taidon harjoittelu on tärkeää. Näiden taitojen harjoittelua korostettiin jakson aikana OTTO-tuokioilla eli oman työn tuokiolla. Näiden aikana opiskeltiin ilmiötarkastelun ulkopuolelle jääneitä opetussuunnitelmasta nousevia sisältöjä. Oman työn tuokiolla oppilaat kehittävät esimerkiksi juuri kuvattuja perustaitoja matematiikan osa-alueella.

Ilmiöjakso rakentui viikon mittaisista kokonaisuuksista, joista taulukossa 2 on kuvattu ilmiön ensimmäisen viikon tehtävät, sekä niiden yhteys oppiaineiden opetussuunnitelmaan tavoitteiden näkökulmista.

Oppilaat koostivat ilmiön aikana itselleen tietopakettia Euroopasta tieto – ja viestintäteknologiaa hyödyntäen. Oma tietopaketti toimi myös eriyttävänä tehtävänä, joka arvioitiin jakson lopussa. Eriyttämistä tapahtui esimerkiksi opettajan tekemillä erilaisilla tehtävillä, opiskeluvälineen valinnalla (esim. vihko, diaesitys, kotisivut), tiedonhankinnan välineillä tai tehtävien järjestyksellä. Kun alkuvuikon aikana eri oppiaineiden sisällöt tulivat tutuiksi, väheni oppiainesidonnaisuus ja ilmiöoppiminen lisääntyi.

Taulukko 2: Kansalaisena Euroopassa-ilmion ensimmäinen viikko: tehtävänä lautapelin rakentaminen ilmiöryhmissä.

<i>Tehtävät</i>	<i>Didaktiset ratkaisut</i>	<i>Oppiaine</i>	<i>Tavoitteet (T ja L)</i>
Eri maiden kaupunkien nimeäminen pelilaudalle	Karttakirjaan tutustuminen: Euroopan kartan lukeminen ohjatusti	YM: Euroopan maantiede, maat ja kaupungit	T1, T10, T16 L1, L2, L3, L5
Välimatkojen laskeminen	Hyödynnetään Euroopan karttaa mittakaavan opettamisessa. Välimatkalaskuja sanallisesti Eurooppa-teemalla	MA: Mittakaava, välimatkat	T1, T11, T12 L1, L6, L7
Kysymyskorttien tiedonhaku	Tiedon hakemisen harjoittelua internetin ja tietokirjojen avulla: kirjasto-vierailu, tiedonhaun opetus Classroom-tehtävän kautta	SUK: Eurooppalaiset kuulumisuudet	T5, T7, T8 L1, L2, L4, L5, L6, L7
Ruutusuurennos	Valitaan SUK-kokonaisuuden pohjalta kuulumisuus, etsitään hänestä kuva ruutusuurenokseen. Hyödynnetään matematiikassa opetettua mittakaavaa. Välineenä piirtolyijykynä tai hiili. Työn valmistuttua kuvataan sähköiseen muotoon ja liitetään osaksi lautapeliä.	Oppiaineiden integraatio: SUK, KU, MA	L1, L2, L3, L5

Tutkimuksen toteutus, aineisto ja analyysi

Tutkimukseen osallistui 13 Itä-Suomen yliopiston harjoittelukoulun seitsemännen luokan oppilasta. Oppilaat haastateltiin heidän itse muodostamissaan neljässä 2–4 hengen ryhmässä ja haastattelijana toimi oppilaille jossain määrin tuttu opettajaopiskelija. Haastattelutilanteet rakennettiin keskustelunomaisiksi, jolloin aiheiden järjestys vaihteli ryhmäkohtaisesti. Haastatteluteemat käsittelivät Konun (2002) koulun hyvinvointimallin mukaisia asioita, joista korostuivat muistot alakoulun joustavasta oppimisympäristöstä, yhteisöllisyydestä, yhteisopettajuudesta ja opiskelusta. Haastattelujen kesto vaihteli 40–70 min välillä, jonka jälkeen ne taltioitiin ja litteroitiin. Litteroitua aineistoa tuli yhteensä 52 sivua Times New Roman -fontilla (koko 12, riviväli 1). Aineiston analysoinnissa käytettiin Atlas.ti-ohjelmistoa.

Aineisto pseudonymisoitiin ja anonymisoitiin ja sen käytöllä oli selkeä tieteellinen käyttötarkoitus. Tutkimus täyttää kaikilta osin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) vuonna 2019 määrittelemät tutkimuksen eettiset periaatteet. Tutkimuslupa on kysytty sekä oppilaiden huoltajilta että heiltä itseltään ja tutkimuksen sisällöstä on kerrottu molemmille. Analyysin teki kaksi tutkijaa itsenäisesti ja tuloksia verrattiin keskenään ja keskusteltiin yksimielisen analyysin varmistumiseksi. Näin analyysi myös toistui ja varmistettiin, että mitään ei jäänyt huomaamatta.

Aineisto analysoitiin teoriaohjaavan, eli temaattisen sisällönanalyysin (Burnard 1991) avulla, joka etenee aineiston ehdoilla, kuitenkin aiempaa tutkimusta hyödyntäen kolmessa vaiheessa (Tuomi & Sarajärvi 2017). Ensimmäisessä vaiheessa sanatarkasti litteroituun aineistoon perehdyttiin huolellisesti ja se pelkistettiin ajatuksiksi. Pelkistettyjä ilmaisuja käsiteltiin koko ajan alkuperäisessä kontekstissa, jotta asiayhteydet säilyivät (Burnard 1991). Toisessa vaiheessa pelkistetyt ajatukset ryhmiteltiin ja muodostettiin alaluokkia. Kolmannessa käsitteellistämisen vaiheessa oppilaiden ryhmiteltyt ajatukset analysoitiin Konun hyvinvointimallin mukaisesti järjestäen aineisto mallin mukaisiin yläluokkiin. Esimerkiksi oppilaan *Sitten se, että kun on useampi opettaja, niin jos jotkut niistä on parempia joissain asioissa kuin toiset, niin voi auttaa tietyissä aineissa paremmin (kuin) toiset opettajat* pelkistyi muotoon ”opettajilla on erilaisia vahvuuksia”, joka ryhmitetty alaluokkaan opettajien erilaiset vahvuudet ja opetustyyli. Nämä ajatukset

asettuivat Konun hyvinvointimallissa yläluokkaan: ”Palaute, ohjaus, avun saanti tarpeen tullen”.

Tulokset

Oppilaiden haastatteluaineistosta esiin nousseet hyvinvoinnin kokemukset itsensä toteuttamisen osa-alueella jakautuivat Konun hyvinvointimallin (2002) mukaisesti tarkasteltuna seuraavasti:

Taulukko 3: Oppilaiden pelkistetyt ajatukset Konun (2002 2010) hyvinvointimallin yläluokkaan Itsensä toteuttamisen mahdollisuudet.

<i>Yläluokka (oppilasta)</i>	<i>Alaluokka</i>
Työn merkitys ja arvostus (6)	Kiinnittyminen työskentelyyn Oman ja muiden tekemisen arvostaminen
Yksilön merkitys yhteisössään (10)	Opettajat aidosti kiinnostuneita oppilaista Kaikkien mielipiteet otettiin huomioon Oppilaat kavereita keskenään
Itsetunnon kehittäminen (7)	Onnistumiset tapahtumajärjestelyissä Luokassa ei ollut kiusaamista Mahdollisuus vaikuttaa luokan asioihin Tulevaisuuteen suuntaaminen
Palaute, ohjaus ja avun saanti tarpeen tullen (12)	Useampi opettaja luokassa nopeuttaa avun saantia Opettajien erilaiset vahvuudet ja opetustyylit Vertaisten apu opiskelussa
Kannustus ja rohkaisu (4)	Kannustus Viikkotehtävät vastuun antamista ja kantamista Rohkaisu tehtävien tason valinnassa
Vaikuttaminen (11)	Vastuunkantaminen yhteisesti Oman opiskelupaikan ja -tavan valitseminen Oman opiskelun suunnittelu Tehtävän vaikeustason valinta Itselle parhaan opiskelutavan löytäminen
Itselle kiinnostavat oppiaineet (ilmiöt) ja kerhot (9)	Ilmiöoppiminen ja kokonaisuudet Kerhot

Työn merkitys ja arvostus

Aineistosta käy ilmi oppilaiden kiinnittyminen työskentelyyn ja kiinnostus kokonaisuuksia kohtaan. Oppilaat kokivat opetuksen vaihtelevaksi ja tehtävätyypit erilaisiksi. He kokivat oppineensa tärkeitä, elämään liittyviä taitoja:

Just se et täällä sitä tietoo ei vaan kaadeta sun päähän vaan just haastetaan sua ja kannustetaan oikeesti ajattelemaan asioita ja sitte koska lapset on kuiteski tulevaisuus niin sit meitäki just kannustettiin miettimään kaikkee ...Ylipäätään silleen vaan on niin jotenki laajaa, tai silleen oppii niin paljon kaikkee (T1)

Omaa ja muiden työtä myös arvostettiin:

Välillä vähän raskasta ku oli joku isompi projekti käynnissä niin vähän stressas siitä mutta.. ku se päivä tuli niin innoissaan .. et oli aina tosi hyvä filis kyllä sen jälkeen ku se oli tehty..Pysty oleen ylpee itestään ja koko porukasta.(T2)

Yksilön merkitys yhteisössään

Tääl myös ehkä opettajiin pääs vähän lähemmäks tai silleen koska ei vaihtunu..niin tääl pääs oikeesti juttelemaan ja vähän haastamaan ja keskusteleen niistä erilaisista aiheista. Tuntu et ne on oikeesti kiinnostuneita meidän elämästä.(T2)

Lainaus kuvaa hyvin oppilaiden ja opettajien välistä suhdetta tutkimusluokassa. Oppilaat kokivat monen opettajan mallin toimivaksi. Opettajilla oli aikaa olla avuksi ja keskustella. Eri opettajat toivat myös esiin erilaisia näkökulmia asioihin. Oppilaat myös kokivat mielipiteensä arvokkaiksi ja kokivat, että heitä kuunneltiin. Oppijoiden rooli oli aktiivinen ja osallistava.

Kyllä sitä (mielipidettä) yleensä aina kuunneltiin... niin kyllä sitä yritettiin toteuttaa, että kaikilla olis hauska tehdä sitä (tapahtumaa) (P2)

Luokassa kaikki tulivat toimeen toistensa kanssa. Luokkien yhdistyessä neljänellä luokalla, kokivat oppilaat kaveripiirinsä laajentuneen. Myös uusien oppilaiden vastaanottaminen yhteisön jäseneksi toimi heidän mielestään hyvin.

Se oli miusta myös se paras juttu, että sitten kun kaikki todella oltiin kaikkien kavereita käytännössä (P3)

Itsetunnon kehittäminen

Sen lisäksi, että oppilaat kokivat mielipiteitään arvostettavan, puhuivat he haastatteluissa toimivasta yhteisöstä. Oppilaiden mielestä koulussa opittiin myös asioita elämää varten, joista myöhemmin voi oikeasti olla hyötyä.

Tuli tosi jotenki tärkeä olo tai silleen et pysty oikeesti vaikuttaan niihin asioihin. Ja kyllähän tos nyt oppii paljon, tai sellasii taitoja mitä tarvii sit myöhemminki elämässä ja silleen (T2)

Palaute, ohjaus, avun saanti tarpeen tullen

Tutkimusluokassa avun saanti opettajalta onnistui oppilaiden mielestä hyvin. Opettaja myös ohjasi tarvittaessa oppilaita esimerkiksi opiskelupaikan valinnassa. Itseohjautuvuutta tuettiin, mutta opettajan tehtävä oli kuitenkin asettaa rajat.

No varmaan ku oli ussempi opettaja, niin kerkes auttamaan (P4)

Nii ihan kenen kanssa vaan sai mennä tekemään, kunnes sitten jos opettaja tulee siihen päätökseen, että se ei onnistu. (P5)

Kannustus, rohkaisu

Viikkotehtävät ovat toimineet monelle oppilaalle kokemuksena vastuun antamisesta ja sen kantamisesta. Opettajat ovat myös rohkaisseet oppilaita haastamaan itseä tehtävän tason valinnassa. Luokan ilmapiiriä pidettiin hyvänä:

Siis täällä ku on toi se positiivinen ilmapiiri oli sillon täällä et tääl oli aina positiivisuutta kaikkialla (P1)

Vaikuttaminen

Oppilaat nostivat usein esiin oman opiskelupaikan valinnan tärkeyden. Kaikki toiminta oli ohjattua, mutta valinnan mahdollisuus oli tarjolla. Aineistosta käy ilmi, että oman opiskelun suunnittelu, sekä aikataulujen että tehtävien tason osalta on ollut oppilaille mieleistä. Viikoittaiset tehtävälistat mahdollistivat oppilaiden oman opiskelujärjestyksen suunnittelun.

..sä pystyt tekeen eri vaikeustasosii tehtävii ja haastaa ittensä, et ei tullu missään vaihees sellast tunnetta, että liian helppoo tai liian vaikeeta. Et ymmärs kyl oikeestaan kaiken silleen aika hyvin (T1)

Mut pysty kuintenki, et jos sä vaikka jonakin päivänä et jaksais yhtään tehdä matikkaa, sun ei tarvii tehdä sitä. Sitten ne toisaalta jää jollekki toiselle päivälle. Piti miettiä etukätee, koko viikon et mitä sä teet minäkin päivänä (T3)

Erilaisten projektien suunnittelu, toteutus ja järjestelyt olivat oppilaille tärkeitä ja loivat merkityksellisiä kokemuksia. Projektit olivat tapahtumia, joita tuotettiin yhdessä oppilaiden ja opettajien kanssa koko koululle, perheille ja koulun lähiympäristölle. Näitä olivat vuosien varrella esimerkiksi jouluiset keskiaikamarkkinat, toiminnalliset huoltajaillat ja Eurooppa ilmiön aikaan toteutettu Ihmepoika A-koululaisooppera yhdessä Kansallisoopperan kanssa. Oppilaat kokivat, että projektien oppilaille mahdollistama vastuunkanto sekä vaikutusmahdollisuus oman opiskelun organisointiin auttoivat löytämään itselle parhaan tavan opiskella.

Tääl me tehtiin tosi intensiivisesti hommia ja piti olla tosi oma-alotteinen. (T2)

..myös se et osaa löytää sen oman tavan opiskella ja mikä on paras tapa itelle oppii (T2)

Itselle kiinnostavat oppiaineet (ilmiöt) ja kerhot

Ilmiöitä oppilaat pitivät mielenkiintoisina ja monipuolisina. He kokivat, että he oppivat hyvin ja innostuivat opiskelusta. Oppilaat kuvaavat ilmiöoppimista ja luokassa toteutettua pedagogiikkaa positiivisesti sekä arvostavat sen tuottamia taitoja:

Tunnit oli paljon monipuolisempia ku joillan tunneillahan meil oli monta eri ainetta yhdistettynä.. ja me just tehtiin kaikkee T2)

Haastatelluista osa osallistui 4.–6. -luokalla luokanopettajan pitämään Mini-Erkit teknologiakerhoon. Mini-Erkeissä tutustuttiin koulun uusiin laitteisiin ja teknologioihin. Mini-Erkit olivat kaikkien hyödynnettävissä ja he ohjasivat sekä

pienempiä oppilaita, opeopiskelijoita ja huoltajia, että osallistuivat yliopiston ja muiden tahojen järjestämiin tapahtumiin teknologiaosaamisensa puitteissa. Kerho muodostui oppilaille vuosien varrella niin tärkeäksi, että he päättivät siirtää sen itse mukanaan yläkouluun. Myös tämä osoittaa oppilaiden kokemaa oppimisen merkityksellisyyttä ja sen arvostusta.

Silloin (alakoulussa) se (Mini-Erkit) oli koulun järjestämä. Nyt me siirryttiin tonne yläkoululle se oli meidän järjestämä. Ja Jaakko (opettaja) (P6)

Pohdinta

Aineistosta oli löydettävissä useita mainintoja kaikkien Konun (2002) itsensä toteuttamisen osa-alueiden osalta. Eniten oppilaiden keskustelussa korostuivat mahdollisuudet vaikuttamiseen, palautteen ja ohjauksen saamiseen sekä yksilön merkitykseen yhteisössään. Oppilaat kokivat päässeensä vaikuttamaan moniin asioihin koulussa, mitä myös opetussuunnitelma (2014) korostaa. Osallisuuden kokemukset korostuivat hyvin vahvasti sekä oppimiseen että hyvinvointiin liittyen. Konun (2002) mukaan oppilaiden tuleekin pystyä osallistumaan itseään koskevaan päätöksentekoon.

Konu ja Lintonen (2019) toteavat oppilaiden hyvinvoinnissa tapahtuneen positiivisia muutoksia viimeisen kymmenen vuoden aikana itsensä toteuttamisen osa-alueessa etenkin vastuullisuudessa, oppilaiden kannustamisessa ja osallistamisessa. Nämä korostuvat myös tämän tutkimuksen aineistossa, jossa oppilaat pitivät tärkeänä mahdollisuuksia tehdä valintoja omaan opiskeluun liittyen sekä tehtävätasojen, järjestyksen, opiskelupaikan ja erilaisten opetustyylien suhteen. Myös erilaiset mahdollisuudet pitää tauko esimerkiksi leväten tai liikunnallisesti kesken opiskelun, olivat oppilaille tärkeitä. Yleisesti oppilaat pitivät luokan ilmapiiiriä positiivisena, joka tuli ilmi jo aikaisemmassa tutkimuksessa (Saastamoinen ym. 2023).

Oppilaat kokivat opiskelun merkitykselliseksi ja saivat päättää omaa opiskeluaan koskevia asioita. Suhteet opettajiin olivat hyvät ja oppilaat kokivat saavansa apua ja tukea sitä tarvitessaan. Aineistosta kävi myös ilmi, että oppilaat kokivat roolinsa yhteisössä merkitykselliseksi ja he muistelivat esimerkiksi erilaisia tapahtumia, joissa jokaisella oli oma tehtävänsä. Konun (2002) mukaan koulu on oppilaan

elämässä merkittävä paikka, joten molemminpuolinen positiivinen ja arvostava suhtautuminen on tärkeää. Joustava oppimistila mahdollisti erilaiset työskentely-ympäristöt ja -mallit sekä yhdessä opiskelun. Malisen (2013) mukaan oppilaat ovat usein tyytyväisiä yhteisopettajuusluokkiin ja tämä ilmeni myös tässä aineistossa. Aineistosta käy selville, että oppilaat olivat ryhmyntyneet hyvin isoon luokkaansa ja olivat jopa ylpeitä siitä. Tämä puoltaisi näkemystä siitä, että joustavat oppimistilat voivat edistää oppilaan hyvinvointikokemusta etenkin itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien näkökulmasta.

Oppilaat kertoivat oppineensa tulevaisuuden taitoja elämää varten. Ilmiöpedagogiikan tuomat mahdollisuudet kehittää itseään näkyvät myös teknologian käytön harjoittelun merkityksellisyydessä ja kerhoissa, jossa Mini-Erkit toiminta sai useita mainintoja. Merkityksellisyys tulee ilmi myös siinä, että oppilaat ovat itse siirtäneet kerhotoiminnan yläkouluun. Longan ja Westlingin mukaan (2018) huomioimalla oppilaiden todellinen maailma tulee oppimisesta omakohtaisempaa.

Ilmiöoppimisessa korostuvat kollaboratiivinen toiminta ja ryhmätyötaitojen harjoittelu (Tarnanen & Kostiainen 2020). Oppilaat toivat esille ilmiöryhmien merkityksen sekä sosiaalisten taitojen harjoittelussa että vertaisoppimisessa.

Tutkimuksen tuloksien tarkastelussa on huomioitava, että oppilaiden haastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluina ja tämä on voinut vaikuttaa yksittäisen oppilaan mielipiteisiin. Toisaalta pidemmän aikavälin takaisia kokemuksia ja muistoja tarkastellessa ryhmästä on ollut myös apua yksittäiselle oppilaalle. Teemahaastattelu toteutettiin lähtien yleisistä muistoista ja edeten sitten teemoihin, joiden pohjalta hyvinvoinnin näkökulmat olivat löydettävissä epäsuorasti. Oppilaan vastaukset olisivat voineet poiketa, jos asiaa olisi kysytty suoraan. Toisaalta lähestymiselle oli peruste siinä, että näin epäsuorasti kysyttynä haastateltavalla oli mahdollisuus korostaa niitä asioita, joita hän koki keskeisimmiksi.

Tutkimuksemme nostaa esiin erilaisia, nykyistä tutkimusasetelmaa soveltavia näkökulmia jatkotutkimukseen. Sosiaalisten suhteiden osa-aluetta hyvinvoinnissa voisi tutkia myös jatkossa tarkemmin yhteisopettajuusluokan näkökulmasta, sillä tässä aineistossa tämä näkökulma oli vahvasti läsnä, kun tarkasteltiin itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia. Hyvinvointitutkimusta voitaisiin laajentaa myös opettajan sekä esimerkiksi kotien näkökulmaan.

Kokonaisuudessaan tutkimuksen perusteella ilmiöopiskelu tuottaa didaktisesti laadukkaita oppimisen kokemuksia, joista välittyy viivästetysti hyvinvoinnin vahva kokemus. Tulosten perusteella voidaan ajatella ilmiöoppimisella olevan paikkansa oppiainelähtöisessä peruskoulussa. Eri aineiden käsitteiden oppimisesta tulee kuitenkin lisäksi huolehtia esimerkiksi OTTO-tuokioita hyödyntäen. Ilmiöiden luominen ja suunnittelu on haasteellista ja vaatii opettajilta aikaa sekä vahvaa didaktista ymmärrystä ja oppilaantuntemusta. Yhteisopettajuusmallissa opettajilla on erilaisia vahvuuksia myös ainedidaktiikan saralla ja se tuottaa oppilaille monipuolisia, laadukkaita ja kiinnostavia tehtäväkokonaisuuksia. Opettajien yhteistyöllä ja oppijoiden aktiivisella roolilla opiskelussa saavutetaan hyvinvoinnin lisäksi myös muita opetussuunnitelman (2014) esiin nostamia keskeisiä tavoitteita opetukselle, kuten oman oppimisen omistajuutta ja osallisuutta, jotka ovat yhteydessä hyvinvointiin. Tämä tutkimus välitti oppilaiden myönteisen kokemuksen ilmiöoppimisesta yhteisopettajuusluokassa.

Lähteet

- Allardt, E. (1989). *An updated indicator system: Having, loving, being*. Department of Sociology Working Papers 1989, University of Helsinki.
- Anderson, D. L., Graham, A. P., Simmons, C., & Thomas, N. P. (2022). Positive links between student participation, recognition and well-being at school. *International Journal of Educational Research*, 111, 101896. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101896>
- Barlow, C. M., Jolley, R. P., & Hallam, J. L. (2011). Drawings as memory aids: Optimising the drawing method to facilitate young children's recall. *Applied Cognitive Psychology*, 25(3), 480–487. <https://doi.org/10.1002/acp.1716>
- Ben-Arieh, A., & Frønes, I. (2007). Indicators of children's well-being: Theory, types and usage. *Social Indicators Research*, 83(1), 1–4. <https://doi.org/10.1007/s11205-006-9070-6>
- Bourke, L., & Geldens, P. (2007). What does wellbeing mean?: Perspectives of wellbeing among young people & youth workers in rural Victoria. *Youth Studies Australia*, 26(1), 41–49. <https://doi.org/10.1007/s11205-006-9031-0>
- Burnard, P. (1991). A method of analysing interview transcripts in qualitative research. *Nurse Education Today*, 11(6), 461–466. [https://doi.org/10.1016/0260-6917\(91\)90009-y](https://doi.org/10.1016/0260-6917(91)90009-y)

- Cantell, H. (2017). Monialaisuuden haasteita ja mahdollisuuksia opettamisessa ja oppimisessa. Teoksessa A. Toom, M. Rautiainen & J. Tähtinen (toim.), *Toiveet ja todellisuus: Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa* (225–251). Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Cho, E. Y.-N., & Yu, F.-Y. (2020). A review of measurement tools for child wellbeing. *Children and Youth Services Review*, 119, 105576. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105576>
- Eronen, L., Kokko, S., & Sormunen, K. (2019). Escaping the subject-based class: A Finnish case study of developing transversal competencies in a transdisciplinary course. *The Curriculum Journal*, 30(3), 264–278. <https://doi.org/10.1080/09585176.2019.1568271>
- Gillett-Swan, J. K. (2014). Investigating tween children's capacity to conceptualise the complex issue of wellbeing. *Global Studies of Childhood*, 4(2), 64–76. <https://doi.org/10.2304/gsch.2014.4.2.64>
- Helenius, J., & Kivimäki, H. (2024). *Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2023: Tytöistä yli kolmannes ja pojista joka viides kokee terveydentilansa kesinkertaiseksi tai huonoksi*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Kallio, M., Kallioniemi, A., Mäntylä, T., & Routarinne (2022). Tarvitaanko ainedidaktikkoja? *Ainedidaktikka*, 6(2), 1–2. <https://doi.org/10.23988/ad.119785>
- Kolunsarka, I., Gråstén, A., Huhtiniemi, M., & Jaakkola, T. (2022). Actual and perceived motor competence, cardiorespiratory fitness, physical activity, and weight status in schoolchildren: Latent profile and transition analyses. *Journal of Motor Learning and Development*, 10(3), 449–468. <https://doi.org/10.1123/jmld.2022-0014>
- Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa* (Väitöskirja). Tampereen yliopisto.
- Konu, A. (2010). Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Teoksessa *Oppilaiden hyvinvoinnin arviointi ja alakoulujen hyvinvointi 2000-luvulla* (13–32). Tampereen yliopisto.
- Konu, A., & Lintonen, T. (2019). Myönteistä kehitystä kouluhyvinvoinnissa. *Yhteiskuntapolitiikka*, 5–6, 601–608. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019112744443>
- Lonka, K. (2015). *Oivaltava oppiminen*. Otava.
- Minkkinen, J. (2015). *Lapsen hyvinvointimalli: Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa* (Väitöskirja). Tampereen yliopisto.
- Niemelä, M. A. (2022). Koulutiedon eheyttäminen: Mahdollisuuksia ja haasteita opetukselle sekä opetussuunnitelman tekemiselle. *Ainedidaktikka*, 6(2), 98–105. <https://doi.org/10.23988/ad.121866>

- OECD. (2018). *Skills for the 21st century: Findings and policy lessons from the OECD survey of adult skills*. OECD Education Working Papers. [s://www.oecd.org/en/publications/skills-for-the-21st-century_96e69229-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/skills-for-the-21st-century_96e69229-en.html) [Luettu 15.3.2025]
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2016*. Opetushallitus.
- Ovaska, J., Rongas, A., Luostarinen, A., & Kekkonen, T. (2014). *Ilmiöoppi – Opas ilmiöpohjaisen opetuksen suunnittelijalle*. Suomen eOppimiskeskus ry.
- Pietarinen, J., Soini, T., & Pyhältö, K. (2014). Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. *International Journal of Educational Research*, 67, 40–51. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.05.001>
- Pyhältö, K., Jaakkola, T., Kantomaa, M. T., Niemelä, M., Pietarinen, J., Soini, T., Tammelin, T., & Tolmunen, T. (2022). *Kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin koulu (SCHOOLWELL): Tilannekuvaraportti 2022*.
- Redmond, G., Skattebol, J., & Saunders, P. (2013). *The Australian child wellbeing project: Overview*. Flinders University, University of New South Wales, & Australian Council for Educational Research.
- Saastamoinen, U., Eronen, L., Juvonen, A., & Vahimaa, P. (2023). Well-being at the 21st century innovative learning environment called learning ground. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 16(2), 239–252. <https://doi.org/10.1108/JRIT-03-2022-0012>
- Scott, C. L. (2015). *The Futures of learning 2: What kind of learning for the 21st century?* Education, research and foresight: Working Papers 14. UNESCO.
- Tarnanen, M., & Kostainen, E. (2020). Ilmiölähtöinen oppiminen. Teoksessa *Ilmiömaista!: Ilmiölähtöinen oppimistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista (7–19)*. Jyväskylän yliopisto.
- Tuomi, J., & Sarajarvi, A. (2017). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa*. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf [Luettu 13.3.2025]
- United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*.
- Vitikka, E., Krokfors, L., & Rikabi, L. (2016). The Finnish national core curriculum: Design and development. Teoksessa H. Niemi, A. Toom, & A. Kallioniemi (toim.), *Miracle of education: The principles and practices of teaching and learning in Finnish school*