

MISTÄ ON HYVÄ SEIKKAILUKASVATUS TEHTY?

Suomalaisen seikkailukasvatuksen
tunnuspiirteiden ja arvojen määrittäminen
laadukkaan toiminnan kuvaajiksi

Suvi Widenius



SUOMEN
NUORISOKESKUSYHDISTYS



HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma (210 op)

TIIVISTELMÄ

Työn tekijä Suvi Widenius	Sivumäärä 90 ja 7 liitesivua
Työn nimi Mistä on hyvä seikkailukasvatus tehty? – Suomalaisen seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiden ja arvojen määrittäminen laadukkaan toiminnan kuvaajiksi	
Ohjaava opettaja Markus Söderlund	
Työn tilaaja Suomen nuorisokeskusyhdistys ry (SNK ry)	
Tiivistelmä Tämän työn tilaajaorganisaatio on Suomen nuorisokeskusyhdistys ry, joka hallinnoi valtakunnallista seikkailukasvatusverkostoa. Verkoston pää tavoitteena on edistää Seikkailukasvatuksen asemaa Suomessa. Opinnäytteeni lähtökohtana oli tarve selkeyttää ja jäsentää laadukkaan seikkailukasvatustoiminnan kokonaisuutta. Opinnäytetyöni tavoitteena on tunnistaa ja nimetä laadukkaan seikkailukasvatuksen ominaisuuksia sekä sitä yhteisesti kuvaavia käsitteitä ja termejä. Lisäksi tavoitteena on kirkastaa suomalaisen seikkailukasvatustoiminnan yhteistä arvopohjaa. Työn tarkoituksena on tuottaa selkeä käsitteellinen jäsenitys suomalaisen seikkailukasvatuksen ominaispiirteistä ja arvoista, joiden avulla kuvataan moniammatillisen verkoston toteuttamaa seikkailukasvatuksellista toimintaa yleistajuisesti. Opinnäytetyössä selvitän, mistä ominaisuuksista hyvä seikkailukasvatuksellinen toiminta koostuu sekä mitkä yhteiset arvot vaikuttavat toiminnan pohjalla. Opinnäytetyö on toteutettu monivaiheisena osallistavan- ja yhteiskehittämisen prosessina yhteistyössä seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmän kanssa. Seikkailukasvatuksen laatua on lähestytty verkoston toimijoiden näkökulmasta kehittämistyössä. Osallistavan kehittämisen avulla verkoston toimijat ovat päässeet nimeämään laadukkaan seikkailukasvatuksen ominaisuuksia ja toimintaa ohjaavia arvoja. Aineistonkeruun ja yhteiskehittämisen menetelminä on käytetty kyselyä, osallistavaa työpajatyöskentelyä ja asiantuntijakomentointia. Opinnäytetyön tietoperustassa tarkastelen laatua käsitteenä sekä suomalaista seikkailukasvatusta tutkimus- ja teorian tiedon valossa. Kehittämistyön tuloksena syntyi määritelmä laadukkaan seikkailukasvatuksen tunnuspiirteistä ja yhteisistä toimintaa ohjaavista arvoista. Työn konkreettinen tuotos on hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteistä johdetut seikkailukasvatuksen laatukriteerit ja laadun rakentumisen malli (Liite1). Työn tuotos on tehty verkostolle työkaluksi, jonka avulla kuvataan laadukasta seikkailukasvatustoimintaa sekä alan toimijoille että asiakkaille, sidosryhmille ja seikkailukasvatuksesta sekä verkoston toiminnasta kiinnostuneille henkilöille. Tulokset ovat hyödynnettävissä myös seikkailukasvatustoiminnan arvioimisessa ja kehittämisessä. Tuotos tarjoaa käsitteellisenä jäsenyyksenä välineen seikkailukasvatuksen opetustoimintaan sekä pohjan käsitteiden edelleen määrittämiseksi sekä yhteisen kielen luomiseksi verkoston sisällä ja alalla laajemminkin. Opinnäytetyössäni esiteltävä kehittämistyön prosessikuvaus toimii osallistavan ja yhteisöllisen kehittämisprosessin mallina, jota voi hyödyntää seikkailukasvatusverkostossa. Osallistavan ja yhteiskehittämisen malli on hyödynnettävissä laajemminkin esimerkiksi järjestökentällä ja asiantuntijaverkostoissa vastaavissa arvoprosesseissa ja laatutyössä. Asiasanat seikkailukasvatus, verkostoyhteistyö, laatu, arvot, yhteiskehittäminen	

SISÄLLYS

1. JOHDANTO	4
1.1 Opinnäytetyön lähtökohdat ja tarve	5
1.2 Työn tausta ja toimintaympäristö	7
1.3 Opinnäytetyön prosessi ja rakenne	8
2. NÄKÖKULMIA SUOMALASEEN SEIKKAILUKASVATUKSEEN	10
2.1 Seikkailukasvatuksen historiaa ja nykytila Suomessa	10
2.2 Seikkailukasvatuksen määrittelyä	11
3. LAATU SUOMALAISESSA SEIKKAILUKASVATUKSESSA	15
3.1 Näkökulmia laatuun	16
3.2 Laatu seikkailukasvatuksessa	17
3.3 Laatu lähtee arvoista	19
4. KEHITTÄMISTYÖSSÄ KÄYTETYT MENETELMÄT	21
4.1 Lähtökohtana osallisuus ja yhteiskehittäminen	21
4.2 Aineistonkeruun ja yhteiskehittämisen menetelmät	23
4.2.1 Kyselylomake	23
4.2.2 Yhteisölliset työpajat	24
4.3 Aineiston analyysi	29
5. KEHITTÄMISTYÖN PROSESSI JA VAIHEET	33
5.1 Kehittämistyö kokeilevana prosessina	33
5.2 Prosessin vaiheet	36
5.2.1 Toimijoiden osallistaminen tunnuspiirteiden määrittämiseen	37
5.2.2 Arvopohjan kirkastaminen yhteisöllisen työpajatyöskentelyn avulla	39
5.2.3 Tunnuspiirteiden ja arvojen määrittäminen yhteiskehittämällä	40
6. TOIMIJOIDEN NÄKEMYKSIÄ HYVÄSTÄ SEIKKAILUKASVATUKSESTA	42
6.1 Verkoston toimijoiden näkemyksiä seikkailukasvatuksen arvoista	42
6.2 Verkoston toimijoiden näkemyksiä hyvän seikkailukasvatuksen ominaisuuksista	45
7. TULOKSET	49
7.1 Arvot suomalaisessa seikkailukasvatuksessa	49
7.2 Hyvän suomalaisen seikkailukasvatuksen tunnuspiirteet	55
7.3 Yhteenveto	69
7.4 Tulosten hyöty ja sovellettavuus	71
8. POHDINTA	73
LÄHTEET	77
LIITTEET	80

1. JOHDANTO

Opinnäytteeni on yhteiskehittävällä työotteella toteutettu työelämälähtöinen kehittämistyö. Se on toteutettu yhteistyössä valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmän kanssa. Opinnäytetyöni selvittää, mistä ominaisuuksista hyvä suomalainen seikkailukasvatustoiminta koostuu, millaisia yhteisesti jaettuja arvoja toimintaa ohjaa sekä millaisin käsittein ja termein suomalaista seikkailukasvatusta yhteisesti kuvataan.

Työn tilaajana on Suomen nuorisokeskusyhdistys ry (SNK ry), joka hallinnoi valtakunnallista seikkailukasvatusverkostoa. Verkosto koostuu suomalaisista seikkailu- ja elämyskasvatuksellisia menetelmiä käyttävistä ammattilaisista, tutkijoista ja alan opiskelijoista (Seikkailukasvatusverkosto 2017a). Verkosto koordinoi alan koulutustarjontaa, kerää aihepiiristä kiinnostuneita tutkijoita yhteisen pöydän ääreen sekä tarjoaa alan toimijoille väyliä vertaisoppimiseen ja tiedonjakoon. Seikkailukasvatusverkoston toiminnan päätavoitteena on vaikuttaminen seikkailukasvatuksen yhteiskunnalliseen asemaan. (Valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä 2017.)

Opinnäytetyön lähtökohtana on tarve selkeyttää ja jäsenellä laadukkaan seikkailukasvatustoiminnan kokonaisuutta. Tavoitteena on tunnistaa ja nimetä laadukkaan seikkailukasvatuksen ominaisuuksia sekä sitä yhteisesti kuvaavia käsitteitä ja termejä. Lisäksi tavoitteena on kirkastaa seikkailukasvatustoiminnan yhteistä arvopohjaa. Työn tarkoituksena on tuottaa selkeä käsitteellinen jäsenitys laadukkaana toteutuvan suomalaisen seikkailukasvatuksen tunnuspiirteistä ja arvoista verkoston ja alan toimijoiden käyttöön.

Kehittämistyö on toteutettu monivaiheisena yhteiskehittämisen prosessina, jossa seikkailukasvatusverkoston toimijat ovat päässeet nimeämään ja määrittämään hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteitä ja arvoja. Yhteiskehittämisen tuloksena syntyi määritelmä laadukkaan seikkailukasvatuksen tunnuspiirteistä ja yhteisistä toimintaa ohjaavista arvoista. Työn konkreettinen tuotos on hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteistä johdetut seikkailukasvatuksen laatukriteerit ja laadun rakentumisen malli (Liite1). Kriteeristö kuvaa sitä, millaisia ominaisuuksia toiminnasta tulisi löytyä, jotta on oikeutettua puhua kyseisestä toiminnasta seikkailukasvatuksena. Yleistajuisena käsitteellisenä jäsennyksenä kehittämistyön tuotos tarjoaa seikkailukasvatusverkostolle ja alan toimijoille välineen, jolla kuvata Suomessa toteutettavaa seikkailukasvatustoimintaa asiakkaille,

sidosryhmille sekä seikkailukasvatuksesta ja verkoston toiminnasta kiinnostuneille. Sen avulla seikkailukasvatustoimijat voivat myös arvioida ja kehittää omaa toimintaansa.

1.1 Opinnäytetyön lähtökohdat ja tarve

Eräperinteellä on vahvat juuret suomalaisuudessa. Myös suomalaisella nuorisotyöllä on vahva, lähes satavuotinen perinne leiri- ja retkeilytoiminnasta. Ulkoilmaelämyksiä, -toimintaa ja -kokemuksia on hyödynnetty pitkään eri tahoilla, esimerkiksi leirikeskuksissa ja kesäsiirtoloissa.

Lähes satavuotiaasta nuorisotyön leiri- ja retkeilyperinteestä huolimatta seikkailukasvatus on käsitteenä ja tavoitteellisena pedagogiikkana varsin nuori menetelmä suomalaisessa kasvatusta, opetusta ja kuntoutustyössä. Se on alkanut juurtua Suomeen varsinaisena pedagogisena teoriana Keski-Euroopasta vasta 1980- ja 1990-luvun vaihteessa, jolloin sen käyttö alkoi vakiintua pedagogiseksi ajatteluksi suomalaiseen kasvatustyöhön (Karppinen & Latomaa 2015, 7–8, 300; Marttila 2016, 25). Nykyään seikkailukasvatusta käytetään työmenetelmänä monella eri alalla, kuten oppilaitoksissa, nuorisotyössä, sosiaalityössä ja kuntoutuksessa (Seikkailukasvatusverkosto 2017a).

Suomessa on seikkailukasvatustoimijoiden lisäksi paljon muitakin luontoympäristöä ja seikkailu- ja elämystoimintaa toiminnassaan hyödyntäviä tahoja. Näin ollen palvelut ja toimijat ovat monenkirjavia. Luonnon ja luontoympäristön mahdollisuudet hyvinvointia ja terveyttä edistävänä tekijänä ovat nykyään laajasti tunnistettuja, useiden tutkimusten osoittaessa luonnolla olevan merkittäviä vaikutuksia hyvinvointiin ja terveyteen. Myös hyvinvoinnin merkitys on korostunut yhteiskunnallisena megatrendinä ja siitä on tullut yksi keskeisimpiä tavoitteita niin yksilö- kuin yhteiskunnallisellakin tasolla (Sitra 2015).

Luonnon merkitys on vahvistunut merkittävästi hyvinvoinnin ja kestävä kasvun lähteenä, minkä myötä on myös erilaisia luontoa ja luontoympäristöä hyödyntäviä palveluita on syntynyt huomattavalla vauhdilla. Luontoa ja luontoympäristöä hyödynnetään ja tuotteistetaan kasvatustalouden ohella esimerkiksi erilaisten hoiva-, kuntoutus-, koulutus-, luontoliikunta-, matkailu-, kulttuuri- ja virkistyspalveluiden muodossa. (Sitra 2013a; Sitra 2013b; Sitra 2017; Polvinen, Pihlajamaa, Berg 2012.)

Yksi keskeinen yhteiskunnallinen megatrendi kuluva vuosikymmenenä on myös ollut siirtyminen tietoyhteiskunnasta kohti elämysyhteiskuntaa. Elämysyhteiskunnassa kuluttajat etsivät kokemuksia, elämyksiä ja merkityksellisyyttä. Tämä näkyy elämystalouden nopeana kasvuna. Elämyksiä haetaan niin vauhdista, liikkumisesta, peleistä, urheilusta ja seikkailusta kuin myös hitaudesta, luonnosta, rentoilusta ja

samoilusta. (Heinonen 2010; Sitra 2017.) Viime vuosina esimerkiksi erilaiset seikkailupuistot ovat räjähdysmäisesti kasvattaneet suosiotaan ja niitä on ilmestynyt nopealla tahdilla ympäri Suomea.

Nykyinen tietoisuus luontoympäristön mahdollisuuksista sekä terveyttä ja hyvinvointia edistävästä vaikutuksista tarjoavat merkittäviä mahdollisuuksia myös seikkailukasvatustoiminnan hyödyntämiseen eri sektoreilla. Monenkirjavat palvelut asettavat haasteen seikkailukasvatuksellisen toiminnan erottautumiseksi moninaisesta palveluntarjonnasta. Kaikkea luontoliikuntaa tai seikkailu- ja elämystoimintaa ei voida luokitella ainoastaan toiminnan luonteen kannalta seikkailukasvatukseksi, sillä seikkailukasvatukseen sisältyy itse toiminnan lisäksi selkeä pedagoginen intentio eli tavoite (Karppinen & Latomaa 2015, 42).

Seikkailukasvatuksen tunnettuuden ja yhteiskunnallisen aseman vahvistamiseksi sen tulisi erottautua moninaisista elämys- ja luontotoimintaa hyödyntävistä tahoista pedagogisesti laadukkaana ja perusteltuna toimintana, jolla on selkeät kasvatukselliset tavoitteet. Myös Karppinen ja Latomaa (2015, 8) toteavat suomalaista seikkailupedagogiikkaa käsittelevässä tutkimuksessaan, että vaikka seikkailupedagogiikan toimijat ovat verkostoituneet, uhkana on, että seikkailukasvatuksen kehitys jää junaamaan paikalleen, ellei alan kehittämisen ja tunnetuksi tekemisen tueksi saada selkeämpää käsitteellistä jäsenystä.

Tavoitteellisen seikkailupedagogiikan alan moninaisuuden seurauksena seikkailukasvatuksen terminologia ja yksityiskohdat ovat kuitenkin olleet ehtymätön keskustelun aihe. Osaltaan tämä johtuu siitä, että terminologia hakee Suomessa vielä muotoaan ja suomen kielestä saattaa jopa puuttua alan eri muotoja täsmällisemmin kuvaavia termejä ja nimekkeitä. (Seikkailukasvatusverkosto 2016.) Käsitteiden jäsentymättömyyden ja määrittelemisen vaikeuden ovat tunnistanee laajasti myös alan suomalaiset asiantuntijat (esim. Karppinen 2005, 24–28; Karppinen & Latomaa 2015; 38–45, Rätty 2011, 11; Marttila 2016, 31–33).

Opinnäytteeni lähtökohtana oleva tarve selkeyttää ja jäsenellä laadukkaan seikkailukasvatustoiminnan kokonaisuutta kumpuaa edellä mainituista yhteiskunnallisista ilmiöistä sekä yhteisen termistön ja kielen jäsentymättömyydestä seikkailukasvatuksen alalla. Laadulla tarkoitetaan tässä työssä niitä ominaisuuksia, jotka määrittävät seikkailukasvatuksellista toimintaa pedagogisena menetelmänä ja erottavat sen muunlaisesta luonto- ja elämystoimintaa hyödyntävästä palvelutoiminnasta. Kehittämistyön avulla pyritään myös edistämään yhteisen kielen, käsitteiden ja keskustelukulttuurin luomista verkoston sisällä ja suomalaisen seikkailukasvatuksen alalla.

1.2 Työn tausta ja toimintaympäristö

Työn tilaajaorganisaatio on Suomen nuorisokeskusyhdistys ry (SNK ry), joka hallinnoi valtakunnallista seikkailukasvatusverkostoa. SNK ry on valtakunnallisten nuorisokeskusten yhteistyöorganisaatio, joka valvoo nuorisokeskusten yleistä ja yhteistä etua, edistää nuorisokeskusten kehittämistä ja niitä koskevien säännösten täsmentämistä. SNK ry on toiminut vuodesta 2010 lähtien myös Opetus- ja kulttuuriministeriön nimeämänä nuorisotyön palvelu- ja kehittämiskeskuksena. Tärkeitä kehittämisalueita ovat osallistavan kasvatuksen kehittäminen, erityisesti leirikoulutoiminta, ympäristö- ja seikkailukasvatus sekä sosiaalinen nuorisotyö. (Suomen nuorisokeskukset 2017.)

Opinnäytetyön tarve tuli ilmi suorittaessani järjestötyön syventävän vaiheen työharjoittelua Suomen nuorisokeskusyhdistyksessä. Toimintaympäristönä SNK ry sekä seikkailukasvatusverkosto olivat minulle hyvin tuttuja, sillä suoritin vuonna 2015 seikkailukasvatusopintoihini liittyvän kymmenen opintopisteen työharjoittelun yhdistyksessä. Pohtiessamme harjoittelun aikana kehittämistyön aiheita opinnäytettäni varten, kehittämistyön tarpeeksi nostettiin seikkailukasvatusverkoston toimesta konkreettisen käsitteellisen jäsennyksen määrittämisen hyvää ja eettistä seikkailukasvatusta kuvaamaan. Kehittämistyö nähtiin tilaajalle tarpeelliseksi ja ajankohtaiseksi myös sen takia, että monilla muilla vastaavilla verkostoilla on erilaisia ammattieettisiä ohjeistuksia ja kriteereitä, jotka antavat eettiselle ja laadukkaalle toiminnalle hahmon ja raamit. Seikkailukasvatuksella ei ollut ennestään selkeää ja yhtenäistä käsitteellistä jäsennystä hyvää seikkailukasvatusta määrittävistä ominaispiirteistä tai yhteisistä seikkailukasvatuksen arvoista.

Opinnäytetyöni aiheen valintaan vaikutti merkittävästi oma kiinnostukseni seikkailukasvatusta kohtaan sekä aiheen ajankohtaisuus ja tarpeellisuus tilaajalle kuten toimikentälle laajemminkin. Oma suhteeni luontoon on ollut aina vahva. Luonnossa ja metsissä samoilu ja liikkuminen on ollut lapsuudesta asti tärkeä osa elämääni. Humanistisessa ammattikorkeakoulussa opiskellessani tutustuin ensimmäistä kertaa seikkailukasvatukseen pedagogisena menetelmänä. Opiskelin seikkailukasvatuksen kolmenkymmenen opintopisteen perusopinnot osana yhteisöpedagogin tutkintoon valmistavia ammatillisia opintoja. Seikkailukasvatuksen opintojen myötä olen voinut yhdistää pedagogisen näkökulman kiinnostukseeni luonnossa toimimiseen ja osaksi ammattiosaamistani. Seikkailukasvatuksen opinnot ovat vaikuttaneet myös merkityksellisesti omaan ammatilliseen sekä henkilökohtaiseen kasvuun ja kehitykseen. Samalla on syntynyt vahva suhde ja usko seikkailukasvatukseen työskentelymenetelmänä.

Myöhemmin suuntauduin opinnoissani järjestöosaamisen puolelle. Tämän työn myötä aukeni mahdollisuus yhdistää järjestösuuntautumisen puolelta kertynyttä kehittämisosaamista kiinnostukseeni seikkailukasvatusta kohtaan ja olla osana vaikuttamassa suomalaisen seikkailukasvatuksen kehittämiseen.

Valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston muodostavat seikkailu- ja elämyskasvatuksellisia menetelmiä käyttävät ammattilaiset, tutkijat ja alan opiskelijat. Verkosto koordinoi alan koulutustarjontaa, kerää aihepiiristä kiinnostuneita tutkijoita yhteisen pöydän ääreen sekä tarjoaa kentän toimijoille uusia väyliä vertaisoppimiseen ja tiedonjakoon. Verkostossa toimii kaksi erillistä työryhmää: seikkailukasvatuksen koulutus- ja tutkimustyöryhmät. Seikkailukasvatusverkoston päätavoitteena on vaikuttaminen seikkailukasvatuksen asemaan yhteiskunnallisesti. Tavoitteeseen sisältyy alan toimintaedellytysten ja koulutuksen säilyminen, toimijoiden verkostoitumisen ja yhteistyön edistäminen, alan ammattitaidon vahvistaminen, menetelmän tunnettuuden ja käytön lisääminen ja väylän tarjoaminen seikkailukasvatukseen tutustumiseen. (Valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä 2017a.)

Verkoston toimintaa koordinoi viidenkymmenen prosentin työajalla SNK ry:n nuorisotyön koordinaattori. Seikkailukasvatusverkoston tavoitteet ja toimenpiteet linjaa verkoston ohjausryhmä, joka on koottu eri organisaatioiden asiantuntijoista, kuten Suomen keskeisistä seikkailukasvatuksen koulutusorganisaatioiden, nuoriso- ja sosiaalialan järjestöjen, lastensuojeluorganisaatioiden ja kuntatoimijoiden edustajista. Ohjausryhmä on avainasemassa verkoston kehittämisessä. Keskeisimpiä perustettuja foorumeita ovat valtakunnalliset Seikkailukasvatuspäivät sekä virallisena tiedotuskanavana toimiva seikkailukasvatus.fi-sivusto ja seikkailukasvatusverkoston Facebook-sivu.

Tämän lisäksi verkostoon on perustettu kuusi seikkailukasvatuksen alueverkostoa, joiden tarkoituksena on tukea seikkailukasvatustoimijoiden alueellista yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Alueverkostot ovat antaneet yhdelle alueensa taustaorganisaatiolle kiertävän suunnittelu- ja järjestämisvastuun aluetapaamisista sekä nimenneet organisaation sisältä yhdyshenkilön. Seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä on myöntänyt toistaiseksi alueverkostotapaamisten järjestämiseen rahallista tukea verkoston toimintavaroista. (Valtakunnallisen seikkailukasvatuksen ohjausryhmä 2015; Seikkailukasvatusverkosto2017c.)

1.3 Opinnäytetyön prosessi ja rakenne

Opinnäytteeni on yhteiskehittävällä työotteella toteutettu seikkailukasvatusverkoston toimijoita osallistava kehittämistyö. Työskentelyn tavoitteena on ollut yhteiskehittämiselle ominainen pyrkimys

yhteisen näkemyksen löytämiseen sekä osallistujien osaamisen ja näkökulmien yhteen tuomiseen tekemällä edeten. (Aaltonen & Hytti & Lepistö & Mäkitalo-Keinonen, 2016.) Kehittämistyössä seikkailukasvatusverkoston toimijat ovat osallistuneet tunnuspiirteiden ja arvojen nimeämiseen ja määrittämistyöhön laaja-alaisesti. Osallistavan kehittämisen avulla pyrittiin lopputulokseen, johon verkoston toimijat voisivat sitoutua ja josta jokainen voisi nähdä toimintansa erityispiirteet yleistajuisesti.

Tässä työssä puhutaan suomalaisesta seikkailukasvatuksesta, sillä työn toteuttamisen taustalla oli ajatus, että meillä Suomessa on omanlainen seikkailukasvatuksen perinne, johon suomalainen kulttuuri ja toimintaperinne on tuonut ominaisleimansa. Suomalainen seikkailukasvatus nähdään siis osittain myös kulttuurisesti määräytyvänä toimintana. Näin ollen näen, että Suomessa toteutettavan seikkailukasvatuksen laatuksiteereitä tai arvoja ei oltaisi voitu määrittää yksinomaan seikkailukasvatuksen yleisen, pitkälti kansainvälisen teorian ja tradition pohjalta ilman että huomioidaan suomalainen toimintaperinne ja toimijat. Laadun ja arvojen voidaan nähdä olevan aina kulttuurisesti määräytyviä ja subjektiivisia (Alila 2013, 38; Aaltonen & Heiskanen & Innanen 2003, 28). Tämän takia näin tärkeäksi, että suomalaiset seikkailukasvatustoimijat ovat mukana määrittämässä seikkailukasvatuksellisen toiminnan kannalta tärkeitä laadun ominaisuuksia ja toimintaa ohjaavia arvoja.

Kokeilevalle kehittämiselle ominaisesti kehitettävä asia tuodaan jo ideavaiheessa kokeiltavaksi kohderyhmälle. Työn toteuttamistapa ja eteneminen ovat tarkentuneet työn edetessä, kehittämistyön vaiheiden tuotettua syvempää ymmärrystä kehitettävästä asiasta. (Hassi & Paju 2015, 35–38.) Kehittämistyön eri vaiheissa olen pyrkinyt käyttämään monipuolisesti erilaisia kehittämistyön menetelmiä, jotka ovat tuottaneet pääasiassa laadullista aineistoa yhteisen päätöksenteon tueksi. Kehittämistyöskentely aloitettiin alkutilanteen kartoittamiskyselyllä. Lisäksi kehittämistyötä on tehty yhteisöllisesti asiantuntijakomentoinnin avulla sähköistä kehittämistyön alustaa sekä yhteisöllistä työpajatyöskentelyä hyödyntäen. Koska opinnäytteessäni on kyse työelämälähtöisestä kehittämistyöstä, käytän siitä jatkossa nimitystä kehittämissyö.

Opinnäytetyön tietopohjassa käsittelen aluksi suomalaista seikkailukasvatusta sekä sen historiaa alan tutkimuksen sekä teoreettisten määritelmien valossa. Avaan lisäksi seikkailukasvatustoimintaan liittyvää moninaista käsitteistöä ja terminologiaa. Käsittelen tietopohjassa myös laadun käsitettä kuvaten erilaisia tapoja lähestyä laatua. Käsittelen myös mitä arvoilla tarkoitetaan ja mikä merkitys niillä on laadun arvioinnissa. Lisäksi tarkennan mitä seikkailukasvatuksella ja laadulla tässä työssä tarkoitetaan. Alun vahva teoriapainotus selkeyttää myös työni lähtökohtia ja merkitystä laajemmin.

Luvuissa 4 ja 5 kuvaan kehittämistyön menetelmällisiä valintoja sekä kehittämistyön prosessia ja sen vaiheita syventäen vielä alun teoriapohjaa. Luvussa 6 kuvaan kehittämistyön aineiston pohjalta verkoston toimijoiden näkemyksiä hyvän seikkailukasvatuksen ominaispiirteistä ja arvoista, jotka ovat pohjana yhteiskehittämisen tuloksena määritetyille hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteille ja arvoille. Luvussa 7 olen avannut kehittämistyön tuloksena määritetyt hyvän seikkailukasvatustoiminnan tunnuspiirteet ja arvot. Tässä peilaan verkoston kehittämistyön tuloksena määritettyjä hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteitä ja arvoja seikkailukasvatusta käsittelevään teoria- ja tutkimustietoon. Pidän keskustelevaa otetta alan toimikentän näkemysten ja teoriapohjan välillä tärkeänä. Tällä tavalla olen pyrkinyt sitomaan kentältä keräämäni aineiston ja siitä johdetut johtopäätökset pedagogiseen tutkimus- ja arviointitietoon sekä käyttämiini käsitteellisiin määritelmiin.

2. NÄKÖKULMIA SUOMALASEEN SEIKKAILUKASVATUKSEEN

2.1 Seikkailukasvatuksen historiaa ja nykytila Suomessa

Seikkailukasvatuksella ja elämyspedagogiikalla on vahvat perinteet Euroopassa ja Amerikassa. Suomeen se rantautui kuitenkin vasta 1980-luvun ja 1990-luvun vaihteessa. Seikkailukasvatuksen käyttö alkoi vakiintua ja yleistyä 1990-luvulta lähtien. Tavoitteellisen seikkailutoiminnan vakiintuessa pedagogiseksi ajatteluksi ja käytännöksi ideoita suomalaiseen seikkailutoimintaan haettiin etenkin saksalaisesta perinteestä (Erlebeninspädagogik) ja Englannista sekä Pohjois-Amerikasta (Outdoor And Adventure Education) (Karppinen & Latomaa 2015, 300). 1990-luvulta alkaen Suomeen syntyi lyhyessä ajassa useita seikkailukasvatusta toteuttavia tahoja. Koulutusten järjestäminen oli innokasta ja vilkasta. (Karppinen & Latomaa 2015, 16–17.) Karppinen ja Latomaa (2015, 17) kutsuvat tuota aikaa seikkailubuumiksi, johon dynaamisessa vaiheessa ollut seikkailupalvelutoiminta toi myös oman lisänsä.

Seikkailukasvatuksen toimintakenttä oli Suomessa melko hajanainen ennen nykyisen valtakunnallisen verkoston muodostamista, jota Seppo Karppinen ja Timo Latomaa (2015, 216) kuvaavat uudelleen organisoitumisen ajaksi. Alan toimijat olivat koonneet rivejään aiemminkin ja toiminta 1990-luvulla oli monella tapaa vilkasta. Alan kehittäminen ei kuitenkaan ollut järjestelmällistä tai koordinoitua, ja eri toimijoiden välillä ei ollut välttämättä keskusteluyhteyttä. Varsinainen yhtenäinen valtakunnallinen verkosto perustettiin vuonna 2007, jonka myötä ollaan päästy kohti järjestäytynyttä toimintaa (emt., 2015,

216–217). Verkoston toimintaa on ylläpidetty ja kehitetty opetus- ja kulttuuriministeriön sille myöntämällä hankeavustuksella vuodesta 2008 lähtien (Valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä 2015). Vuodesta 2016 lähtien verkoston toiminta on saatu vakiinnutettua osaksi SNK ry:n perustoimintaa ja opetus- ja kulttuuriministeriön sille myöntämää yleisavustusta (Valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä 2017a).

Verkoston toiminnan ja seikkailukasvatushankkeen tuen avulla on saatu vahvistettua seikkailukasvattajien yhteistyötä. Verkosto on saanut vakiinnutettua valtakunnalliset seikkailukasvatuspäivät jokavuotiseksi toimijoita yhteen kokoavaksi päätapahtumaksi. Valtakunnallisen verkostoitumisen myötä lisääntynyt vuoropuhelu alan keskeisten toimijoiden välillä sekä kansainvälisten kontaktien lisääntyminen on tuottanut laajempaa ymmärrystä seikkailukasvatuksen mahdollisuuksista ja vahvistanut toimijoiden ammattitaitoa (Valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä 2017a).

Ohjausryhmän puheenjohtaja totesikin, että 2000-luvun alkupuoli on kulunut uudelleenorganisoinnin jälkeen yhtenäisten rakenteiden luomisessa ja vuorovaikutuksen lisäämisessä. Tämä on mahdollistanut sen, että seikkailukasvatusta voidaan lähteä tässä vaiheessa kehittämään ja määrittämään yhteisesti ja luomaan yhteistä laadun määritelmää. (Heikkilä 2016.)

2.2 Seikkailukasvatuksen määrittelyä

Seikkailutoiminnan soveltamista ja kokemusten tuottamista kutsutaan sosiaali-, kasvatus- ja hoitotyön työmuotona seikkailukasvatukseksi (Linnonsuo 2007, 204). Seikkailu- ja elämyspedagogista toimintaa on kuitenkin vaikea määritellä täysin yksiselitteisesti (Räty 2011, 11). Karppisen ja Latomaan (2015, 39) mukaan toiminta voidaan määritellä monella tapaa riippuen siitä, millä painotuksilla ja arvoilla sitä toteutetaan. Seikkailukasvatusverkoston määritelmän mukaan monimuotoista alaa yhdistävänä tekijänä voidaan kuitenkin pitää kokonaisvaltaisen kokemuksen, haasteiden, aitojen toimintaympäristöjen ja vuorovaikutuksen näkemistä merkityksellisenä tekijänä ihmisenä kehittymisen ja oppimisen kannalta (Seikkailukasvatus 2016).

Seikkailukasvatusta voi yksinkertaisesti luonnehtia kokemukselliseksi ja elämykselliseksi käytännön kasvatusmenetelmäksi (Karppinen 2007, 110). Seikkailukasvatus voidaan nähdä myös luontevasti osana toiminnallisia menetelmiä (Karppinen & Latomaa 2015). Seikkailukasvatusverkoston määritelmän mukaan seikkailukasvatuksella tarkoitetaan seikkailullisia toimintoja hyödyntävää tavoitteellista,

turvallista ja ohjattua toimintaa, joka tähtää kokonaisvaltaiseen ihmisenä kehittymiseen (Seikkailukasvatusverkosto 2016). Seikkailukasvatus voidaan nähdä myös osana kokonaisvaltaisen kasvatuksen kontekstia, haasteellisena, yksilön kokonaisvaltaisen kasvun huomioivana ryhmätoimintana, jonka pyrkimys on kehittää yksilön suhdetta itseensä sekä muihin ihmisiin (Fossi & Jokinen 1997, 6).

Seikkailukasvatus on siis kokemuksia, elämyksiä, toimintaa ja oivaltamisia, jonka kautta ihminen oppii ja kasvaa ymmärtämään itseään ja toimintaansa ryhmän jäsenenä sekä tutustuu omaan alkuyhteisyyteensä luontoympäristön kautta. Seikkailukasvatuksen voidaan nähdä kasvattavan etsimään uusia toimintatapoja kehittämällä mielikuvitusta ja luovaa ajattelua. Sen tarkoituksena on auttaa ihmistä löytämään itsestään sisäinen lapsi. Samalla seikkailukasvatus kasvattaa kantamaan vastuuta. Seikkailukasvatuksessa uskotaan yhteistoiminnallisuuteen ja toisen aitoon palvelemiseen. Seikkailukasvatus etsii aitoa yhteisyyttä ja kokonaisuuden kokemusta elämän kaikkien osa-alueiden välillä. Se laajentaa vastuuntunnon, rakkauden ja kunnioituksen koskemaan toisten ihmisten ja yksilön itsensä lisäksi ympäröivää luontoa. (Linnonsuo 2007, 204.)

Suomalaisessa kontekstissa seikkailukasvatus liitetään usein ulkona oppimiseen ja eräperinteeseen (Karppinen 2010, 120; Karppinen 2005, 34–42; Marttila 2016, 26–32). Seikkailukasvatus on siis vaihtoehto perinteiselle luokassa tapahtuvalle koulutukselle (Karppinen 2005, 27). Se ei kuitenkaan aina edellytä toimimista luonnossa. Sisällä esimerkiksi salissa tapahtuva toiminta tai aivan tavallinen arkinenkin toiminta voivat olla seikkailukasvatuksellisen toiminnan sisältönä, jos niihin sisältyy yllätyksellisiä, epätavallisia tai jännittäviä hetkiä. (Karppinen & Lomaa 2015, 44–45; Marttila 2016, 34.) Tällöin seikkailun voidaan siis nähdä tapahtuvan myös sisäisenä tekijänä.

Seikkailukasvatuksen taustafilosofia ja metodologinen viitekehys liitetään usein kokemukselliseen pedagogiikkaan (*Experiential Education*). Siihen liitetään myös läheisesti sosiaalipedagoginen ajattelu ja toiminta. Oppimisprosessiin kokemuksellisen oppimisen mukaisesti kuuluu kokonaisvaltainen kokemukseen osallistuminen, kokemuksen reflektointi ja käsitteellistäminen sekä opitun soveltaminen käytäntöön. Seikkailukasvatuksen oppi-isinä viitataan usein kahteen kasvatustieteen ja kokemuksellisen opetuksen kehittäjään John Deweyyn ja Kurt Lewiniin. (Seikkailukasvatus 2017.) Marttilan (2016, 39) mukaan seikkailu- ja elämyspedagogiikan oppimiskäsityksenä voidaan yleisesti pitää kokonaisvaltaista, reflektiivistä, kokemuksellista ja konstruktivistista oppimista ja ihmiskäsityksenä kokonaisvaltaista ihmiskäsitystä. Konstruktivistinen oppimiskäsitys lähtee ajatuksesta, että tieto on tietäjästään riippuvaista

ja yksilö ja yhteisö rakentavat sitä itse. Näin ollen oppiminen on aktiivista kognitiivista toimintaa, jossa entisen tiedon ja kokemuksen pohjalta tulkitaan uutta tietoa ja havaintoja. (Marttila 2016, 39–46.)

Suomessa tavoitteelliseen seikkailutoimintaan pedagogisena menetelmänä liitetään monia termejä. Seikkailutoimintaa kuvaava terminologia on kulttuurisidonnaista sekä tulkinnallista (Karppinen & Latomaa 2015, 41; Karppinen 2010, 123; Linnonsuo 2007, 222). Seikkailu- ja elämyspedagogista toimintaa voi kuvata esimerkiksi seuraavin käsittein: seikkailukasvatus, pedagogiikka, liikunta, seikkailullinen terapia, toiminnalliset menetelmät, elämyspedagogiikka, kokemusoppiminen tai elämysoppiminen (Karppinen 2005, 36; Karppinen & Latomaa 2015, 47).

Suomalaiseen käsitteistöön on omaksuttu vaikutteita osaltaan sekä saksalaisesta elämyspedagogiikasta (*Erlebnispädagogik*) a anglosaksisesta seikkailukasvatuksen perinteestä (*Outdoor and Adventure Education*) (Karppinen & latomaa 2015, 300). Erilaisia käsitteitä on ollut vaikea suoraan kääntää kielestä toiseen niiden kulttuuri- ja historiasidonnaisuuden vuoksi. Seikkailukasvatuksesta käytettävien eri käsitteiden sisällöt ovat kirjavina ja epämääräisiä ja käännökset englannin- ja saksan kielestä ovat usein moniselitteisiä. (Karppinen & Latomaa 2015, 17; Karppinen & Latomaa 2007, 11.) Esimerkiksi saksan kielen *Erlebnispädagogik* on suomessa käännetty elämyspedagogiikaksi. Englannin kielessä ei kuitenkaan ole erillistä sanaa elämykselle, vaan siellä käytetään yleisesti käsitettä *Experiential Learning*, mikä olisi suomennettuna *kokemuksellinen oppiminen*. Suomessa taas on omat vastineensa elämykselle ja kokemukselle. (Karppinen & Latomaa 2015, 39–47.) Suomenkieleen seikkailukasvatus on sanana käännetty englannin kielisestä termistä *Adventure Education* (Karppinen 2010, 123).

Luultavasti nämä eri perinteistä omaksutut käsitteet vaikuttavat siihen, että elämyspedagogiikka-sanaa käytetään usein seikkailukasvatuksen synonyyminä tai ainakin suurelta osin saman sisältöisenä käsitteenä (Seikkailukasvatus 2016). Elämyspedagogiikan ja seikkailukasvatuksen käyttäminen keskenään synonyymeinä ei ole kuitenkaan täysin perusteltua. Rajanteko näiden käsitteiden välille on kuitenkin hankalaa (Karppinen & Latomaa 2015, 38). Merkittävimpänä erona käytännön seikkailupedagogiikan ja elämyspedagogiikan välillä voidaan pitää sitä, että seikkailutapahtumaa ei voi täysin suunnitella etukäteen, siihen liittyy muuttujia, jotka ovat odottamattomia ja yllätyksellisiä. Marttila (2016, 37) puolestaan toteaa, että seikkailukasvatukseen liittyy jännitystä ja juuri tämä seikkailuista aiheutuva jännitys luo hienoisen eron seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan välille. Elämyspedagogisessa ajattelussa korostuvat puolestaan toiminnallisten, laaja alaisten menetelmien käyttö, ei niinkään huippujännittävä seikkailu (Karppinen & Latomaa 2015, 47).

Sekä elämys- että seikkailupedagogiikassa painotetaan kuitenkin kokemuksia, elämyksiä ja toiminnallisuutta (Karppinen & Latomaa 2015, 46). Seikkailukasvatus kytkeytyy elämyspedagogiikkaan kokemuksellisen oppimisen teorian avulla. Tämän takia käsitteiden voidaan ajatella olevan toisilleen sisäisiä, mutta aina ei ole aiheellista puhua niistä synonyymeinä. (Karppinen 2010, 119.) Eroa ei pedagogisesti tarvitse näiden eri määritelmien välillä kuitenkaan tehdä. Elämyspedagogiikan ja seikkailupedagogiikan toiminnallisen ja kokemuksellisen kasvatuksen, opettamisen, kasvun ja oppimisen prosessit perustuvat elämyksiin, toimintaan ja kokemuksiin sekä niiden analysointiin refleктоimalla (Karppinen 2005, 36–37).

Se, miten toiminta määritellään ja termistöä käytetään riippuu pitkälti siitä, millä arvoilla ja painotuksilla seikkailupedagogista toimintaa toteutetaan, onko kyse sosiaalityöstä, nuorisotyöstä, kuntoutus- ja terapiatyöstä, koulutus- ja opetustoiminnasta, akateemisesta tutkimuksesta vai harrastustoiminnasta (Karppinen & Latomaa 2015, 39–41).

Esimerkiksi terapia- ja kuntoutustyössä ei välttämättä puhuta seikkailukasvatuksesta, vaan perustellumpaa on käyttää termiä seikkailullinen terapia. Opetuskäyttöön sopivaksi termiksi on myös ehdotettu tavoitteellisen seikkailutoiminnan tutkimusryhmän toimesta seikkailu- ja elämyspedagogiikka termiä (Karppinen & Latomaa 2015, 42). Karppinen (2005, 24–28) on myös käyttänyt tätä termiä määritellessään opetukseen soveltuvaa menetelmää väitöskirjassaan. Marttila (2016, 33) puolestaan määrittelee väitöstyössään käyttämänsä menetelmän elämys- ja seikkailupedagogiikaksi. Hän painottaa menetelmässään enemmän elämyksiä kuin seikkailua. Tämän hän perustelee sillä, että valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa elämykset ovat vahvasti läsnä, kun taas seikkailua ei niissä käsitteenä käytetä. Hän kokee seikkailu-sanan saaneen seikkailubuumin seurauksena kielteisiä painotuksia, kun sitä terminä käytettiin paljon erilaisten ohjelmalveluiden markkinoinnissa, eikä ohjelmaan osallistuja voinut olla aina varma tuotteen laadusta. Määrittelijästä riippuen voidaan siis puhua seikkailullisesta elämyspedagogiikasta tai elämyksellisestä seikkailupedagogiikasta (Karppinen & Latomaa 2015, 46–47).

Karppinen ja Latomaa (2015, 9) puhuvat suomalaista seikkailukasvatusta käsittelevässä teoksessaan tavoitteellisesta seikkailutoiminnasta pedagogisena menetelmänä, eli seikkailupedagogiikasta tai pelkästään tavoitteellisesta seikkailutoiminnasta. Tämän määritelmän alle lukeutuu kaikki käytännön tavoitteellinen seikkailutoiminta pedagogisena menetelmänä. Seikkailukasvatus on tällöin siis käytännön seikkailupedagogiikkaa.

Tässä työssä en ole tehnyt rajaa eri määritelmien välille, vaan kehittämistyöhön on haluttu mahdollisimman laajasti mukaan seikkailukasvatuksen ja tavoitteellisen seikkailutoiminnan toimijoita tausta-ajattelusta riippumatta. Tarkoituksena ei olekaan ollut luoda yhtä ehdottomasti oikeaa määritelmää siitä mitä on oikeanlainen seikkailukasvatus tai seikkailu- ja elämyspedagogiikka, vaan koota monimuotoista alaa yhdistäviä näkemyksiä tavoitteellisen seikkailutoiminnan erityispiirteistä ja pedagogisista ominaisuuksista, joilla voitaisiin kuvata moninaisen kentän toteuttamaa työtä ja erottautua kasvatuksellisesti tavoitteellisena toimintana.

Suomalaisten toimijoiden laaja-alaisesta tausta-ajattelusta johtuen tämän työn kannalta tarkoituksenmukaista olisi ehkä käyttää termiä suomalainen elämys- ja seikkailupedagogiikka, seikkailu- ja elämyspedagogiikka tai pelkästään tavoitteellinen seikkailutoiminta pedagogisena menetelmänä Suomessa. Tässä työssä käytän kuitenkin termiä seikkailukasvatus, sillä valtakunnallinen seikkailukasvatusverkosto käyttää yleisesti tätä termiä. Eroa verkoston sisällä ei ole vedetty seikkailu- ja elämyspedagogiikan välille, vaan kaikki seikkailu- ja elämyspedagogista toimintaa ja menetelmiä työssään hyödyntävät toimijat voivat olla osa verkostoa. Seikkailukasvatus, eli toisin sanoen käytännön seikkailupedagogiikka, voidaan siis tässä työssä nähdä yleisnimityksenä Suomessa yleisesti toteutettavalle seikkailu- ja elämyspedagogiikalle tai tavoitteelliselle seikkailutoiminnalle. Tavoitteena on, että moninaisen kentän eri toimijat voivat kukin hyödyntää työn tuloksia oman työnsä kuvaamiseen ja arviointiin.

3. LAATU SUOMALAISESSA SEIKKAILUKASVATUKSESSA

Tämän työn tarkoituksena on käsitellä laatua suomalaisessa seikkailukasvatuksessa, minkä takia pidän tärkeänä avata laadun käsitettä sekä erilaisia tapoja lähestyä ja arvioida laatua. Tässä luvussa käsittelen aluksi laadun käsitettä eri näkökulmista sekä kuvaan erilaisia tapoja lähestyä laadun arviointia. Sen jälkeen määrittelen, mitä laadulla tarkoitetaan suomalaisen seikkailukasvatuksen laadusta puhuttaessa, kenen näkökulmasta se määritellään, millä perustein ja mihin laatutekijöiden arviointi kohdistuu. Kuvaan myös sitä, mikä tehtävä määritettävällä laadun tunnuspiirteillä on. Kehittämistyön yhtenä päätavoitteena on kirkastaa seikkailukasvatustoiminnan yhteistä arvopohjaa. Tämän takia tarkastelen myös arvon käsitettä sekä avaan sitä, mikä merkitys arvoilla on laadusta puhuttaessa.

3.1 Näkökulmia laatuun

Laatu on käsitteenä hyvin moniselitteinen ja dynaaminen, ja sitä voi lähestyä hyvin monista eri näkökulmista (Alila 2013, 37; Harju 2004a, 56). Laatu saa hyvin eri merkityksiä riippuen siitä, kuka sitä määrittelee (Pesonen 2007, 35).

Arkikielessä laatu-sanalla viitataan usein johonkin positiiviseen. Tällöin laadussa on kyse jostakin hyvästä ja tärkeästä ominaisuudesta tuotetta tai palvelua käyttävän henkilön näkökulmasta. (Pesonen 2011,35; Rousu & Holma 2004, 6.) Joseph Juran (1999) on esittänyt, että laatua on jonkin asian sopivuus käyttötarkoitukseensa (Heiskanen 2012, 10). Laadussa on pohjimmiltaan aina kyse jonkin asian arvon määrittämisestä. Laatua ovat tässä tapauksessa näkökulmasta ja perspektiivistä riippuen tärkeinä pidetyt asiat. (Parrila 2002, 166.) Harju (2004a, 56) kiteyttää mielestäni hyvin nämä eri näkökulmat yhteen todetessaan, että laatu voidaan nähdä tarpeiden, tarkoituksen, tavoitteiden, odotusten ja vaatimusten mukaisuutena. Tällöin laatu on ominaisuutena esimerkiksi juuri hyvyttä, arvoa, tarkoituksenmukaisuutta ja merkitystä. Se on aina joidenkin tekijöiden ja piirteiden muodostama kokonaisuus. (Harju 2004a, 56.) Laatu usein määritelläänkin niistä ominaisuuksista muodostuvaksi kokonaisuudeksi, joista koostuu palvelun, organisaation tai tietyn prosessin kyky täyttää sille asetetut vaatimukset ja odotukset (Rousu & Holma 2004, 6; Outinen & Lempinen & Holma & Haverinen 1999, 84; Pesonen 2007, 36; Harju, 2004a, 56). Laatua voi myös lähestyä siten, että toiminta kuvataan ihannetilassa ja eritellään, mistä ominaisuuksista tämä koostuu (Fields 2013, 8).

Hujala (2004) on esittänyt laadun määräytyvän myös aina kulttuurin mukaan. Kulttuurillisesti määrittävinä laatu täytyy luoda aina kunkin yhteiskunnan arvojen mukaan. Laadun määritteet eivät siis siirry kulttuurista toiseen, vaan laatu määrittyy niiden ihmisten toimesta, jotka toteuttavat tai implementoivat toimintaa. (Alila 2013, 38.)

Kasvatuksen ja opetuksen kohdalla laatua voi tarkastella usean eri koulukunnan näkemysten perusteella. Yksi tapa lähestyä laatua on tarkastella sitä subjektiivisena asiana, jolloin laatua ei voi oikeastaan määrittää, vaan se on asia, jolla on eri merkityksiä riippuen ajasta ja paikasta. Laatua voi tarkastella myös objektiivisesti, ulkoisten tunnuslukujen, kuten kustannustehokkuuden, tarjonnan ja saatavuuden suhteena palveluun. Laadun arvioinnin professionaalinen ajattelutapa taas korostaa, että arvioinnin tulee perustua sekä asiantuntijatietoon että teoria- ja tutkimustietoon. Laatua voidaan myös arvioida kasvatustavoitteiden pohjalta. Tämän näkemyksen mukaan teoria- ja tutkimustieto antavat

välineitä kasvuun ja siihen kytkeytyvien ilmiöiden tarkasteluun sekä sen pohtimiseen, millaista on hyvä kasvatus ja opetus. (Hujala & Backlund-Smulter & Koivisto & Parkkinen & Sarakorpi & Suortti & Niemelä & Kuronen & Knubb-Manninen & Smeds-Nylund & Hietala & Korkeakoski 2012, 29.)

Inklusiivinen laadunarvioinnin paradigma puolestaan haastaa nämä aiemmat lähestymistavat kokoamalla erilaiset käsitykset yhteen ja huomioiden samanaikaisesti sekä toiminnan tavoitteet, asiantuntijatiedon että laatukäsitysten kulttuurisuuden ja subjektiivisuuden. Tässä lähestymistavassa asiantuntijatieto ja kentän eri toimijat asettuvat tasavertaiseen asemaan laadun kriteerien määrittelijöinä. Tämä mahdollistaa toiminnan tavoitteiden sekä asiantuntijatiedon merkityksen huomioinnin. Samalla myös kulttuurisidonnaisuus ja laatukäsityksen subjektiivisuus tulevat huomioiduksi toimijoiden kokemana. (Hujala ym. 2012, 29.)

Edellä mainittuun nojaten voikin hyvin todeta, että yhtä ainoaa kaiken kattavaa laadun määritelmää ei ole olemassa. Laadun käsitteen kuvaamisen voidaan nähdä olevan siis riippuvainen laatua määrittävän tahon intresseistä, pyrkimyksistä, uskomuksista ja siitä ilmiöstä, jota laadun määrittely kulloinkin koskee. Näkyväksi laatu ilmiönä saadaan, kun se liitetään johonkin objektiin ja substanssiin, vaikkapa seikkailukasvatukseen. (Alila 2013, 37–39.) On kuitenkin hyvä aina miettiä, kuka hyvän toiminnan määrittelee. Yhtä tärkeä kysymys on myös se, kuka on oikeutettu määrittelemään laatua ja millaisin perustein. (Alila 2013, 44.)

Laadusta puhuttaessa on myös hyvä tarkentaa, mihin laadun arviointi kohdistuu. Arviointi voidaan kohdistaa erilaisiin laatutekijöihin kuten puitetekijät, välillisesti ohjaavat tekijät, prosessitekijät sekä vaikuttavuustekijät. (Alila 2013, 50; Hujala ym. 2012, 32.) Puitetekijöitä voivat olla esimerkiksi palveluiden riittävyys ja saatavuus. Välillisiä tekijöitä ovat esimerkiksi henkilöstön koulutus ja kokemus. Ohjaavat tekijät, kuten johtajuus, säätelevät laatua toiminnallisesti. Prosessitekijät liittyvät itse kasvatusprosessiin. (Hujala ym. 2012, 21–25.)

3.2 Laatu seikkailukasvatuksessa

Laatua voi tässä tapauksessa tarkastella seikkailukasvatuksen kykynä vastata sille asetettuihin odotuksiin ja vaatimuksiin (Rousu ym. 2004, 6; Outinen ym. 1999, 84; Pesonen 2011, 36). Tämän työn tavoitteiden näkökulmasta laatua on kyky toimia pedagogisesti vaikuttavana ja perusteltuna toimintana. Tässä työssä

hyvällä ja laadukkaalla seikkailukasvatuksella tarkoitetaan toimintaa, jossa on löydettävissä mahdollisimman paljon hyvää seikkailukasvatusta määrittäviä tunnuspiirteitä.

Lähtiessäni toteuttamaan tätä kehittämistyötä, kävin Seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmän kanssa keskustelua siitä, mikä on kehittämistyön tarkoitus ja merkitys. Keskusteluista kävi yksimielisesti ilmi, että hyvän seikkailukasvatuksen määritelmällä halutaan kuvata, mistä ominaisuuksista hyvä seikkailukasvatustoiminta muodostuu sekä viestiä seikkailukasvatuksesta pedagogisena ja tavoitteellisena toimintana. Tärkeintä olisi tunnistaa ja nimetä yhteisesti hyväksytyt hyvää seikkailukasvatusta kuvaavat ominaispiirteet, joiden kautta käy ilmi toiminnan kasvatukselliset lähtökohdat ja reunaehdot.

Pedagoginen ajattelu ja toiminta ovat tässä tapauksessa siis laatukäsityksen keskiössä. Laatumääritelmän taustalla on myös käsitys siitä, että seikkailukasvatuksen laatu on sidoksissa arvoihin ja kulttuurillisiin tekijöihin, toiminnan tavoitteisiin ja substanssiin eli seikkailukasvatukseen ja sen pedagogiseen viitekehykseen. Tässä työssä yhdistyy siis inklusiivisen laadun tarkastelutavan mukainen näkemys, jossa huomioidaan niin toiminnan tavoitteet, asiantuntijatiето kuin se, että laatukäsitykset ovat sekä kulttuurisia että subjektiivisia. (Hujala ym. 2012, 29.) Kehittämistyössä asiantuntijatiedon hyödyntäminen ja kentän toimijoiden näkemykset ovat avainasemassa hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiden määrittämisessä. Peilaan kuitenkin työssä määritettyjä arvoja ja tunnuspiirteitä seikkailukasvatuksen tutkimus- ja teorianäkökulmaan sekä kasvatustieteelliseen teoriaan. Tämän avulla toimijoiden näkemykset voidaan sitoa myös seikkailukasvatuksen pedagogiseen ja teoreettiseen viitekehykseen.

Hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiden määrittelyssä keskitytään seikkailukasvatuksen pedagogiseen laatuun. Pedagogisella laadulla tarkoitan niitä ominaisuuksia ja piirteitä, jotka määrittävät seikkailukasvatusta tavoitteellisena pedagogisena toimintana ja osaltaan muodostavat seikkailukasvatuksessa kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta merkittävänä nähty tekijät. Kehittämistyössä selvitän moniammatillisen asiantuntijaverkoston näkemyksiä hyvän seikkailukasvatuksen kannalta merkittävistä ominaisuuksista ja toimintaa ohjaavista arvoista. Lopullinen määritelmä on luotu siten, että se ilmentää moninaisen kentän toimijoita yhdistävää näkemystä seikkailukasvatuksellisen toiminnan kannalta merkittävistä laadun tunnuspiirteistä.

Laatua on lähestytty tässä työssä siis siten, että toimintaa on pohdittu ihannetilassa ja eritelty mistä yksittäisistä ominaisuuksista se koostuu (Fields 2013, 8). Näitä yksittäisistä piirteistä määritettiin hyvän seikkailukasvatustoiminnan tunnuspiirteet kuvauksineen. Hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteet

toimivat kriteereinä siitä, mitä ominaisuuksia toiminnasta tulisi löytyä, jotta on oikeutettua puhua toiminnasta seikkailukasvatuksena. Hyvän seikkailukasvatustoiminnan tunnuspiirteitä kuvauksineen voidaan kutsua perustellusti laatukriteereiksi, sillä kriteerin voidaan määritellä olevan jonkin asian ratkaiseva tunnusmerkki. Laatukriteerien avulla osoitetaan siis laadun tunnusmerkit. Laatukriteereiden avulla 'hyvälle' annetaan sisältö ja samalla laadulle konkreettinen hahmo.

Nyky-suomen sanakirjan mukaan kriteerillä tarkoitetaan ominaisuutta, jonka perusteella joku voidaan varmasti erottaa muista, todistaa tai todeta oikeaksi. (Outinen & Lempinen & Holma & Haverinen 1999, 13.) Kriteereiden voidaan nähdä vastaavan ensisijaisesti siihen minkälaista toiminnan tulisi olla. Kriteerit muodostuvat siten, että toiminnasta etsitään keskeiset laatutekijät, eli ne tekijät, jotka toiminnassa ovat olennaisimmin yhteydessä toimintaan ja sen lopputulokseen. (Opetusministeriö 2009, 23.) Laatukriteerit toimivat myös apuna laadun sisällön konkretisoinnissa ja täsmentämisessä. Ne ovat palveluiden laadun arvioinnin apuvälineitä, laadun ominaisuuksia. (Idänpään-Heikkilä & Outinen & Nordblad & Päivärinta & Mäkelä 2000, 7.)

Tässä työssä hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiden muodostamien kriteereiden tehtävänä on toimia apuna laadukkaan toiminnan sisällön konkretisoijina ja todentajina. Ne antavat hyvälle seikkailukasvatustoiminnalle sisällön ja hahmon. Niiden avulla seikkailukasvatus voidaan myös todeta 'oikeaksi', eli määrittää toiminta seikkailukasvatukselliseksi toiminnaksi. Tunnuspiirteistä johdetut kriteerit on määritetty ylläolevan kuvauksen mukaisesti siten, että toiminnasta on yhteiskehittämisen avulla tunnistettu ne tekijät, jotka ovat olennaisimmin yhteydessä hyvään seikkailukasvatustoimintaan ja sen lopputulokseen.

3.3 Laatu lähtee arvoista

Kasvatusprosesseista puhuttaessa näen laadun olevan tiiviisti sidoksissa niihin yhteisesti määritettyihin arvoihin, joiden pohjalta työtä tehdään. Kasvatus ja vaikuttaminen perustuvat niihin valintoihin, joita kasvattaja tekee sisäistämänsä ihmiskäsityksen sekä arvoihin sidottujen päämäärien ja metodien ohjaamana (Fossi & Jokinen, 1997, 7). Arvot ohjaavat näin ollen myös esimerkiksi suhtautumista toisiin ihmisiin (Outinen & Lempinen & Holma & Haverinen 1999, 52). Seikkailukasvatuksessakin käsitykseen siitä, mikä on hyvää ja laadukasta, vaikuttaa osaltaan se arvopohja, joka ohjaa toimintaa ja valintoja sekä sitä, miten asiakkaat toiminnassa kohdataan. Tällä tavalla koko keskustelu hyvän seikkailukasvatuksen

tunnuspiirteistä on liittynyt alusta saakka osaltaan arvoihin, joiden pohjalta valitaan arvotuksia ja painotuksia, jotka määrittävät laatua.

Arvoilla kuten laadullakin voi tarkoittaa hyvin montaa asiaa ja määritelmiä arvoille löytyy monia, riippuen määrittelijän tulokulmasta. Yhteistä kaikille määritelmille on, että arvot ohjaavat ajatteluamme ja valintojamme. Arvot ovat arjen valintoja ja asioita, joita pidämme tärkeinä ja jotka ohjaavat tietoista ja tiedostamatonta toimintaamme. Arvoista on kyse silloin, kun puhutaan esimerkiksi siitä mikä meille on tärkeää ja miten me käytännössä valitsemme. (Aaltonen ym. 2003, 13.) Arvoilla voidaan tarkoittaa myös niitä asioita, joita organisaatiossa pidetään arvossa. Ne ilmaisevat sitä, minkälainen toimija haluaa olla. Ne ohjaavat myös käyttäytymään tietyllä tavalla. Näin ymmärrettynä arvo on toimintaa ohjaava normi. Arvo ei yleensä ole hyvin yksityiskohtainen, tiettyihin toimiin kohdistuva, vaan enemmän tavoitteisiin ja toimintaa ohjaaviin periaatteisiin keskittyvä. Arvo kuvataan tällöin tavoiteltuna asiantilana, jonka eteen toiminnassa ollaan valmiita ponnistelemaan. (Outinen ym. 1999, 52.)

Ohjaamalla ihmisen toiminta- ja käyttäytymistapaa sekä kanssakäymistä ja suhtautumista asiakkaaseen, arvot liittyvät myös olennaisesti organisaation toimintakulttuuriin. Yhteisesti hyväksytyt arvot, jotka esimerkiksi ohjaavat suhtautumista toisiin ihmisiin, luovat yhteistä pohjaa, johon perustuen ihmiset tekevät suunnilleen samansuuntaisia valintoja. (Outinen ym. 1999, 52.) Moderni laatuajattelu painottaakin koko organisaation sitoutumista laatuun. Tämä merkitsee riittävää yksimielisyyttä yhteisistä arvoista, joiden pohjalta yhteiseen päämäärään pyrkiminen on mahdollista. Riittävät yhteiset arvot merkitsevät sitä, että niihin sitoudutaan ja ne toteutuvat käytännön toiminnassa. Tämä tarkoittaa muun muassa keskustelun käymistä siitä, miten valitut arvot näkyvät arjen työssä. (Outinen ym. 1999, 13.)

Arvokeskustelu ja laatupolitiikan laadinta voivat olla ensimmäinen askel laatu työssä. Toisaalta näihin asioihin voidaan herätä silloin, kun laatu työtä on jo tehty ja huomataan, että tarvitaan yhteistä pohjaa ja linjanvetoa. (Outinen ym. 1999, 59.) Tässä työssä lähdettiin aluksi liikkeelle miettimällä hyvän seikkailukasvatuksen sisältöjä ja laadukkaan toiminnan tunnuspiirteitä. Hyvin varhaisessa vaiheessa tarpeeksi tunnistettiin myös selvittää yhteistä toiminnan arvopohjaa, eli arvoja, jotka ohjaavat käytännön valintoja. Seikkailukasvatukselle ei ollut aiemmin olemassa yhteisesti määritettyjä arvoja, jonka pohjalta työtä tehdään. Tämän takia arvojen määrittäminen laadun tunnuspiirteiden pohjalle nähtiin tärkeäksi.

Arvoista puhuttaessa voidaankin nähdä erityisen tärkeänä, että keskustelu ei jää ainoastaan puheen tasolle, vaan arvojen tulisi olla näkyviä käytännön työn pohjalla. Keskeisiksi valituilla arvoilla pitää siis olla todellinen vastine arkipäivässä. (Aaltonen ym. 2003, 85.) Tämän takia arvojen määrittämisen

prosessissa keskityttiin alusta asti pohtimaan niiden merkitystä myös käytännön työn kannalta. Tämän lisäksi peilaan tässä työssä määritettyjä arvoja hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteisiin sekä arvioin, miten ne näkyvät tunnuspiirteiden pohjalla. Tunnuspiirteitä ja arvoja määritettiin prosessin ajan rinta rinnan. Tämä mahdollisti sen, että valintoja laatukriteereiksi oli mahdollista peilata sen kautta, miten arvokkaaksi koetut asiat tulivat käytännön toimintaa määrittävissä laadun elementeissä näkyviin. Jos joku arvokkaaksi koettu asia ei olisi näkynyt tunnuspiirteissä lainkaan, olisi ollut aiheellista pohtia, kuvaako toiminnan tunnuspiirteet riittävän kattavasti olennaisia piirteitä seikkailukasvatuksessa. Tärkeää on, että toiminnan ulkoiset tunnuspiirteet kuvaavat myös niitä arvoja, joiden pohjalta työtä toteutetaan.

4. KEHITTÄMISTYÖSSÄ KÄYTETYT MENETELMÄT

4.1 Lähtökohtana osallisuus ja yhteiskehittäminen

Osallistava kehittäminen lähtee liikkeelle ajatuksesta, että jäsenet ja toimintaan osallistuvat henkilöt ovat parhaita resurssihenkilöitä kehittämisessä (Laitinen 2015, 79). Tässä työssä lähtökohtana on, että seikkailukasvatuskentän ammattilaiset ovat parhaita asiantuntijoita ja resurssihenkilöitä kehittämistyössä. Oma roolini kehittämistyössä oli toimia koordinaattorina, joka vie kehittämistyötä läpi verkostossa, esittelee asiat, kokoaa tietoa ja jäsentelee sitä yhteisen päätöksenteon pohjaksi sekä kokoaa kerätyn tiedon pohjalta kuvaukset lopputuotosta, eli hyvän seikkailukasvatuksen laatukriteereitä ja laadunrakentumisen mallia varten.

Koska työn tavoitteena oli määrittää suomalaisen seikkailukasvatuksen kannalta oleelliset tunnuspiirteet ja arvot toiminnan pohjalla, näimme työn tilaajan kanssa, että parhaiten tietoa saataisiin hyödyntämällä alan toimijakentän kokemuspohjaa ja asiantuntijuutta. Osallistavan kehittämisen ja yhteiskehittämisen avulla nähtiin myös mahdolliseksi päästä kohti yhteisesti jaettua näkemystä seikkailukasvatuksen arvoista ja toiminnan luonnetta kuvaavista tunnuspiirteistä. Osallistavan kehittämisen taustalla onkin ajatus siitä, että sen avulla voidaan sitouttaa ihmiset toimintaan. Lisäksi siinä on pyrkimys sen varmistamiseksi, että kehitetyt ideat ollaan halukkaita panemaan käytäntöön. (Laitinen 2015, 79.)

Yhteiskehittämisen periaatteeseen kuuluu, että se on enemmänkin kuin osapuolten kuulemista. Tämä tarkoittaa, että erilaiset sidosryhmät ovat alusta alkaen aidosti mukana kehittämisessä. Työskentelyssä oleellista on erilaisten tavoitteiden tunnistaminen ja yhteisen kiinnostuksen kohteen ja tavoitteen löytäminen. Tässä työssä työn tavoitteista ja linjauksista päätettiin yhteistyössä Seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmän kanssa. Tavoitteena oli yhteiskehittämisen periaatteen mukaisesti tuoda osallistujien osaaminen ja näkökulmat yhteen. (Aaltonen ym. 2016.)

Verkoston ohjausryhmä osallistui tunnuspiirteiden määrittämistyöhön kommentoiden esityksiäni työn eri vaiheissa sekä osallistumalla työseminaariin, jonka tarkoituksena oli kirkastaa lopullista määritelmää ja arvopohjaa. Tämän lisäksi kehittämistyön eri vaiheissa tarkastelimme työn etenemistä ja tarvittaessa tarkistimme työn tarpeita ja tavoitteita uudelleensuunnaten toimintaa haluttuun lopputulokseen pääsemiseksi

Osallistavan kehittämisen kannalta on olennaista, että toimijoiden ääni saadaan kuuluviin kehitettävästä aiheesta. Jotta heidän ideansa tulevat kuulluiksi, on siihen luotava mahdollisuuksia esimerkiksi järjestämällä avoimia kehittäjäfoorumeita (Laitinen 2015, 79). Myös yhteiskehittäminen vaatii erilaisia tiloja ja ohjausta (Aaltonen ym. 2016). Tässä työssä kehittämistyön foorumeina toimivat seikkailukasvatuksen toimijat yhteen kokoavat valtakunnalliset Seikkailukasvatuspäivät ja seikkailukasvatusverkoston kahdessa alueverkostotapaamisessa järjestetyt yhteisölliset työpajat, jossa työpajatyöskentelyn avulla kirkastettiin toiminnan arvopohjaa ja kerätettiin tietoa tunnuspiirteiden jatkomäärittämistä varten. Tämän lisäksi tiedotin verkostossa mahdollisuudesta osallistua määritelmän kehittämiseen osana kehittäjätiimiä. Verkostosta kutsuttiin siis erilaisia toimijoita osaksi asiantuntijatiimiä, jonka tehtävänä olisi kommentoida ja jakaa näkemyksensä tunnuspiirteistä ja aineiston pohjalta tekemistäni ehdotuksista.

Kentältä hankitun tiedon ja tulosten pohjalta lopputuotosta kehitettiin seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmän sekä kehittämistyöhön nimetyn asiantuntijatiimin kanssa yhteiskehittämällä. Yhteiskehittämisen foorumeina toimivat sähköinen alusta Google Drive, jossa ohjausryhmän ja kehittämistiimin jäsenet pääsivät kommentoimaan tunnuspiirteiden kehittämistyötä sekä ohjausryhmän työseminaari, jossa ohjausryhmän jäsenten kanssa kentältä hankitun aineiston pohjalta työstettiin tunnuspiirteitä ja arvoja eteenpäin yhteisöllisen työpajatyöskentelyn avulla.

4.2 Aineistonkeruun ja yhteiskehittämisen menetelmät

Kehittämistyössä keskeistä on erilaisten menetelmien hyödyntäminen. Näin kehittämistyön tueksi saadaan erilaista tietoa ja moninaisia näkökulmia ja ideoita. Kehittämistyöhön liittyvään päätöksentekoon saadaan varmuutta käyttämällä rinnakkain useampaa menetelmää, sillä eri menetelmät täydentävät toisiaan. Erilaisten menetelmien avulla saadaan erilaista tietoa ja näkökulmia kehitettävään asiaan. Keskeistä menetelmien valinnassa on sen miettiminen, minkälaista tietoa tarvitaan ja mihin tarkoitukseen sitä käytetään. (Ojasalo & Moilanen & Ritalahti 2009, 40.)

Seuraavaksi esittelen kehittämistyössä käyttämiäni menetelmiä sekä sitä, millaista tietoa eri menetelmien käytöllä pyrin kehittämistyön tueksi hankkimaan. Menetelmien valintaan on tässä vaikuttanut oleellisesti resurssit, kuten aika ja verkoston jäsenten saavutettavuus. Kehittämistyön kannalta oli oleellista saada osallistettua mahdollisimman laajasti ja monipuolisesti verkoston eri toimijoita. Tämän takia olen päätenyt valitsemaan sellaisia menetelmiä, joiden avulla verkoston toimijoiden osallisuus ja vuorovaikutteisuus olisivat mahdollistuneet parhaalla mahdollisella tavalla.

4.2.1 Kyselylomake

Kyselylomaketta voi hyödyntää kehittämistyössä esimerkiksi lähtötilanteen selvittämisessä (Ojasalo ym. 2009, 41). Kehittämistyö eteni kokeilevalle kehittämiselle ominaisena prosessina, jossa kehitettävä asia tuotiin prosessin varhaisessa vaiheessa kokeiltavaksi kohderyhmälle. Näin voitiin saada nopeasti tietoa idean toimivuudesta tai toimimattomuudesta, jonka pohjalta siihen saatettiin tehdä tarvittavat muutokset ja tuoda paranneltu versio uudestaan kokeiltavaksi. (Poskela & Kutinlahti & Hanhike & Martikainen & Urjankangas 2015, 12.)

Tässä työssä ideasta edettiin varsin nopeasti käytännön kokeiluun julkaisemalla ohjausryhmän ideoinnin pohjalta tekemäni jäsenyys hyvän seikkailukasvatuksen elementeistä vuoden 2016 valtakunnallisilla Seikkailukasvatuspäivillä. Kyselyn avulla selvitettiin alan toimijoiden näkemyksiä kehitettävästä ideasta ja siitä, olivatko jäsenyykseen nimetyt tunnuspiirteet olennaisia suomalaisen seikkailukasvatuksen kannalta alan toimijoiden näkökulmasta. Tässä hyödynsin Webropol-pohjaista kyselylomaketta (Liite 2) palautteenkeruumenetelmänä.

Käyttämällä kyselyä tiedonkeruumenetelmänä pyrin saamaan palautetta mahdollisimman suurelta joukolta erilaisia toimijoita ja näin tuomaan esille mahdollisimman monipuolisesti eri toimijoiden

näkökulmia kehitettävästä ideasta. Mahdollisimman monta eri alan toimijaa saavuttavalla kyselyllä näin mahdolliseksi tuottaa vertailukelpoista tietoa yhtenäisestä näkemyksestä ja tulosten yleistettävyydestä suomalaiseen seikkailukasvatukseen. Seikkailukasvatuspäivät toimivat hyvänä foorumina saada kattavasti erilaisten toimijoiden näkemyksiä kehitettävään ideaan, sillä se toimii virallisena vuosittain järjestettävänä valtakunnallisen verkoston eri toimijat laajasti yhteen kokoavana tapahtumana (Valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä 2016). Päivien osallistujat ovat seikkailukasvatusalan toimijoita ja opiskelijoita. Lisäksi päivillä järjestetään vuosittain alan tutkijatapaaminen.

Vuoden 2016 Seikkailukasvatuspäivien avajaistilaisuudessa julkaistuna kysely tavoitti satakahdeksankymmentä päiville osallistunutta toimijaa. Tämän lisäksi kyselystä tiedotettiin seikkailukasvatusverkoston verkkosivustolla sekä seikkailukasvatuksen Facebook-sivuilla.

Kyselyyn vastaajat pääsivät kommentoimaan jäsennyksessä esitettyjä elementtejä, arvioimaan niiden tärkeyttä ja esittämään tarkennuksia ja ehdotuksia puuttuvista elementeistä. Elementtien olennaisuuden arviointia varten kyselyssä oli jokaisen elementin kohdalla viisiportainen arviointiasteikko erittäin tärkeän ominaisuuden ja ei lainkaan tärkeän ominaisuuden välillä. Lisäksi jokaista elementtiä oli mahdollista kommentoida siihen varatussa avoimessa tekstikentässä. Kyselyssä oli erikseen myös kohta, missä sai esittää kommentteja siitä mitä elementtejä esityksestä vielä puuttui sekä nähtiinkö jonkun elementin olevan epäolennainen.

Kyselyssä selvitettiin myös vastaajien ammattiala ja toimikenttä, jotta vastauksia olisi voinut vertailla myös ammattialoittain ja selvittää miten kattavasti eri ammattialojen näkökulmat olisivat edustettuina. Kyselyn kautta saavutettujen tulosten perusteella jäsennystä oli tarkoitus kehittää edelleen kohti lopullista muotoaan hyvää seikkailukasvatusta kuvaavina tunnuspiirteinä.

4.2.2 Yhteisölliset työpajat

Kehittämistyön toisessa vaiheessa kirkastettiin hyvän seikkailukasvatuksen pohjalla olevia yhteisiä arvoja yhteisöllisen työpajatyöskentelyn avulla. Arvopohjaa määritettiin yhteisöllisen työpajatyöskentelyn avulla seikkailukasvatusverkoston Pohjois-Suomen ja Varsinais-Suomen alueverkostotapaamisissa kevään 2016 aikana. Työpajatyöskentelyn tavoitteena oli tunnistaa ja nimetä seikkailukasvatustoimintaa ohjaavia arvoja sekä täydentää hankittua aineistoa hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteistä.

Työpajoissa seikkailukasvatusverkoston toimijat pääsivät pohtimaan tärkeiksi kokemiaan ominaisuuksia laadukkaan seikkailukasvatustoiminnan kannalta sekä niitä arvoja, joita toiminnan pohjalla on. Arvot muodostuvat vuorovaikutuksessa toisten kanssa, minkä takia arvokeskusteluilla on tärkeä tehtävä arvojen muodostamisessa. Keskusteluiden avulla yhteisö tekee selväksi itselleen, mikä on sille tärkeää (Aaltonen ym. 2003, 81).

Menetelmänä työpajatyöskentelyssä käydyissä arvokeskusteluissa käytin kumuloituvaa ryhmätyöskentelyä. Työpajatyöskentelyyn osallistui seikkailukasvatusta työssään hyödyntäviä toimijoita eri aloilta. Varsinais-Suomen alueverkostotapaamisen työpajatyöskentelyssä oli lisäksi mukana myös seikkailu- ja elämyspedagogiikan opiskelijoita Humanistisesta Ammattikorkeakoulusta. Työpajatyöskentelyyn käytettiin kummassakin alueverkostotapaamisessa kaksi tuntia.

Arvokeskusteluiden yhtenä piirteenä voidaan pitää yhteisten arvojen löytämistä ja tavoitearvoista sopimista sekä niiden jalkauttamista. Verkostoyhteistyön kannalta näin myös tärkeäksi sen, että arvokeskusteluiden avulla voidaan syventää koettua yhteisöllisyyttä ja kehittää vuorovaikutusta. Arvoista keskustellessa olennaista on aito dialogi, jota ilman arvoista keskusteleminen on tuskin mahdollista. (Aaltonen ym. 2003, 67.) Työskentelytapana kumuloituva ryhmä sopi hyvin osallistavan kehittämisen menetelmäksi, sillä se edesauttaa vuorovaikutusta ryhmän jäsenten välillä ja edistää oppimista toisilta ryhmiltä. Menetelmänä kumuloituva ryhmä sopii ongelmanratkaisuun, vastauksien löytämiseen sekä yhteisen näkemyksen löytämiseen. Sillä pyritään nopeuttamaan ja varmistamaan ideointia poistamalla henkisiä ja sosiaalisia esteitä saamalla aikaan uusia ideoita ja sitouttamalla ryhmän jäsenet toteuttamaan itse valitsemansa ratkaisut. (Innokylä 2016.)

Arvot ovat pohjimmiltaan merkityksiä, joita annamme eri ilmiöille. Yksilöstä riippuen annamme asioille ja ilmiöille eri merkityksiä ja arvotamme niitä eri tavoin. Tämän takia arvoja määrittäessä oli tärkeää rakentaa keskustelua eri vaiheisiin edeten todellisen elämän havainnoista eli sisällöstä, tulkintoihin ja merkityksiin ja tätä kautta käytännön sovellukseen. (Aaltonen ym. 2003, 73–76.) Työpajatyöskentelyssä käyttämäni kumuloituva ryhmä -menetelmä on nimensä mukaan kasvava ja kasaantuva pienryhmätyöskentelymenetelmä. Menetelmä tukee keskustelua, ideointia, arviointia, vertailua ja yhteistyötä. (Innokylä 2016.) Menetelmä sopi hyvin arvojen kirkastamiseen, sillä työpajatyöskentelyn aikana osallistujilla oli mahdollisuus keskustella tärkeiksi arvoiksi nostamistaan käsitteistä ja avata käsityksiään niiden taustalla. Tämä edesauttoi yhteisten näkökulmien löytämistä ja merkitysten tulkkiutumista.

Menetelmässä osallistujat miettivät hetken yksin annettua tehtävää tai ongelmaa. Tämän jälkeen he muodostivat pareja. Pareittain mietittiin yhdessä ratkaisua ongelmaan, jalostaen kunkin tuotokset parin yhteisiksi tuotoksiksi, jotka kirjattiin ylös. Tämän jälkeen parit yhdistettiin yhä suuremmiksi ryhmiksi niin, että kahden hengen ryhmät yhdistyivät neljän hengen ryhmiksi. Uudessa neljän hengen ryhmässä keskustellaan tehtävästä ja tehdään sopimus ratkaisusta. Edelleen kaksi neljän hengen ryhmää liittyy kahdeksan hengen ryhmäksi ja mietitään yhteinen ratkaisu ongelmaan. Näin jatkettiin, kunnes koko iso ryhmä oli yhtä suurta ryhmää. Lopullisessa vaiheessa yhden ison ryhmän työskennellessä ryhmän vetäjä, eli minä, annoin puheenvuoroja ja kokosin nousseita ajatuksia fläppipaperille. Työskentelyn tarkoituksena oli, että lopulta ryhmällä on yhdessä tuotettu ymmärrys ajatuksesta. (Innokylä 2016.)

Työpajoissa vastauksia arvopohjan kirkastamiseksi haettiin kysymysten, ”Mikä meille on tärkeää hyvän seikkailukasvatuksen kannalta?”, ”Mihin me uskomme ja mitä arvostamme?” eli ”Mitkä arvot ohjaavat valintojamme?”. Taustamateriaalina keskusteluissa toimi esitys hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteistä, johon arvokeskusteluita saattoi peilata ja pohtia, ilmenevätkö arvokkaiksi koetut asiat jäsenyyksestä. Keskustelukierrosten aikana ryhmien tehtävänä oli keskustella esille nostamista asioista ja niiden merkityksistä sekä pyrkiä löytämään merkityksistä yhdistäviä tekijöitä.

Arvokeskusteluissa on tyypillistä, että ryhmät tuottavat paljon ideoita ja tekevät valintoja. Usein arvoiksi saatetaan valita samansuuntaisia käsitteitä, joita kuvataan erilaisin termein. Tapoja sanoa sama asia on monia. Tärkeää on pohtia yhdessä, miten samoja ideat ovat ja miten ne ovat erilaisia. Hyvään prosessiin kuuluukin, että yhteisistä valinoista keskustellaan, jolloin eri osapuolet kuuntelevat toisiaan ja perustelevat valintojaan. Näin voidaan löytää yhteisiä näkökulmia ja tehdä yhteisiä valintoja. (Aaltonen ym. 2003, 85.)

Kumuloituva ryhmä -menetelmä toimi hyvin, sillä se antoi mahdollisuuden vuorovaikutukseen ja yhteiseen näkökulmista keskusteluun usean vaiheen kautta. Loppukeskusteluissa tuloksia tiivistettiin antaen nostetuille käsityksille merkityksiä käytännön toiminnan kannalta, mikä auttoi tuottamaan alustavia tulkintoja lopullisille arvoille (Aaltonen ym. 2003. 137–138). Tässä tapauksessa ryhmien tulkinnot tuottivat arvokasta aineistoa arvojen jatkomäärittämistä varten, jota tehtiin ohjausryhmän työseminaarissa arvotyöpajojen tuloksista tekemäni yhteenvedon pohjata.

Hyödynsin työpajoissa tiedonkeruun menetelmänä myös havainnointia. Havainnoitsijana osallistuin yhteiseen keskusteluun ryhmätyöskentelyn päätteeksi, pyrkien tuomaan tulkintojani ryhmän tuottamista ajatuksista esille vahvistaen näin niille antamiani merkityksiä dialogin avulla. Dialogisen keskustelun

päämääränä voidaan pitää pyrkimystä toisen näkökulman ymmärtämiseen. Havaintojen pohjata tehdyt oletukset ja tulkinnat tulisivat tuoda avoimesti keskusteluun. Sen avulla molemmat osapuolet voivat laajentaa ajatteluaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 80.)

Tämänlaista havainnointia tiedonkeruumenetelmänä voidaan kutsua osallistavaksi havainnoinniksi. Vuorovaikutuksen ja kokemusten kautta voidaan saada parhaiten eri näkökulmia esille. Havainnoinnin avulla voidaan myös kytkeä muita aineistonkeruumenetelmiä saatuun tietoon (emt., 82). Tässä tapauksessa havaintojen perusteella keräämäni tieto oli mahdollista sitoa osaksi ryhmätyöskentelyn tuottamaa aineistoa.

Dokumentoin työpajan tulokset keräämällä ryhmien tuottamat ideapaperit ja muistiinpanot sekä lopuksi tuotetun fläppipaperin. Dokumentoin myös tekemäni havainnot tekemällä muistiinpanoja ryhmätyöskentelyn aikana sekä täydentämällä työpajan jälkeen muistiinpanoja kirjaamalla huomioni ylös. Ryhmätyöskentely menetelmänä tuotti arvokasta aineistoa, jonka pohjalta kehittämistyössä oli tarkoitus edelleen määrittää arvoja ja hyvän toiminnan tunnuspiirteitä ohjausryhmän kanssa yhteiskehittämisen avulla.

4.2.3 Deliberatiivinen World Café -tilaisuus

World Café -tilaisuuden tavoitteena oli työstää työpajatyöskentelyn avulla eteenpäin määritelmää hyvän seikkailukasvatuksen arvoista ja tunnuspiirteistä toimikentältä hankkimani aineiston pohjalta.

Yhteistyöskentelyn tavoitteena oli myös täydentää hankittua aineistoa tuomalla ohjausryhmän jäsenten näkökulmat esiin määrityksessä. Tilaisuus järjestettiin verkoston ohjausryhmän vuosittain järjestettävässä työseminaarissa kesäkuussa 2016. Työpajaan osallistui kahdeksan ohjausryhmän jäsentä sekä verkoston koordinaattori, joka toimi tilaisuudessa kanssani fasilitaattorina. Työpaja kulki nimellä Seikkailukasvatuksen laatukahvila, joka oli johdettu käytetystä World Café -menetelmästä aiheeseen sopivaksi. Menetelmä perustuu yhteisölliseen osallistumiseen ja vaikuttamiseen.

Valitsin työpajatyöskentelyn lähestymistavaksi World Café -menetelmän, sillä se sopi hyvin tämänkaltaiseen yhteiskehittämiseen, jossa tavoitteena oli tehdä yhteiseen näkemykseen perustuvia valintoja ja päätöksiä. World Café -menetelmän avulla valinnoista voitiin keskustella monesta eri näkökulmasta ennen varsinaista päätöksentekoa (Ruuskanen & Körkkö & Karumaa 2015, 9).

Menetelmänä Deliberatiivinen World Café on mainio apuväline yhteiseen keskusteluun ja ideointiin sekä

tukemaan yhteistä päätöksentekoa, sillä sen keskiössä ovat tasavertainen keskustelu ja vapaa ideointi sekä yhteisten näkemysten löytäminen. World Café -työskentelyn lopputuloksena syntyy suuri määrä osallistujien tuottamia ideoita tai väitteitä, joista osallistujat pääsevät itse äänestämällä kertomaan mielipiteensä. Näin täsmennetään osallistujajoukon yhteinen näkemys aiheesta demokraattisella tavalla. (Ruuskanen ym. 2015, 9.)

World Café erottuu muista samankaltaisista menetelmistä deliberatiivisuuden takia. Deliberatiivisella demokratialla tarkoitetaan keskustelevaa demokratiaa, jonka katsotaan täydentävän edustuksellista demokratiaa. Deliberatiivisessa demokratiassa käydään avointa ja laadukasta vuoropuhelua eri osapuolten välillä ennen varsinaista päätöksen tekoa. (Ruuskanen ym. 2015, 9.)

Työskentelyn pohjana käytettiin toimijoiden tuottaman aineiston pohjalta tekemääni yhteenvedon. Työskentelyn tarkoituksena oli kiteyttää ja luokitella näkemyksiä hyvän seikkailukasvatuksen ominaisuuksista ja arvostuksista ja tehdä niistä valintoja hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiksi ja arvoiksi. Työpajatyöskentelyssä keskusteleva demokratia eli deliberatiivisuus mahdollisti eri näkökulmien käsittelyn ja esilletuomisen ennen varsinaista päätösten tekoa. Menetelmän avulla ohjausryhmän omaa tietopohjaa ja osaamista oli mahdollista tuoda yhteen ja hyödyntää aineistona määritelmän jatkojalostamisessa. Se mahdollisti myös sen, että työskentelyn tulokset varmin vastasivat yhteisesti jaettua näkemystä.

Tilaisuus järjestettiin neljätuntisena työpajana, jossa oli kaksi osaa. Ensimmäisen osion aikana määritettiin arvoja ja toisen osan aikana käytiin läpi hyvän toiminnan tunnuspiirteitä. Deliberatiivisessa World Caféssa on tärkeää tarjota osallistujille tapahtuman alussa tietoa monipuolisesti ja erilaisista näkökulmista. Tämä varmistaa osaltaan laadukkaan keskustelun syntymistä (Ruuskanen ym. 2015, 9). Tässä tapauksessa työskentely perustui alan toimikentältä hankittuun aineistoon.

Tilaisuuden alussa esittelin osallistujille työskentelyn periaatteet ja aikataulun ja kävimme läpi työskentelyn tavoitteet. Tämän lisäksi esittelin yhteenvedon kentältä hankitusta aineistosta. Yhteenvedon esittelyssä toin esille monipuolisesti verkoston toimijoiden näkemyksiä ja aineistosta nostamani huomioita. Kun osallistujat olivat saaneet tietoa käsiteltävästä aiheesta, jaettiin ryhmä kahteen pienryhmään keskustelemaan aiheesta ja ideoimaan ennalta rajatuista kysymyksistä.

Työskentelyssä toimin verkoston koordinaattorin kanssa fasilitaattorina niin, että jakauduimme kumpikin eri ryhmään. Fasilitaattorin tehtävänä oli tukea ideointia ja toimia helpottajana, joka varmistaa, että ideointi käynnistyy ja keskustelu on tasavertaista sekä kaikkia kunnioittavaa. Keskustelun keskiössä

oli vaihtaa perusteltuja näkemyksiä sekä olla avoin uusille näkökulmille. Näin toimimalla voitiin tehdä yhteisesti hyväksyttäviä ja kaikkia osapuolia tyydyttäviä ratkaisuja. (Ruuskanen ym. 2015, 9.)

Työskentelyssä oli kaksi kahdenkymmenen minuutin keskustelukierrosta yhtä aihealuetta kohti. Kunkin keskustelukierroksen jälkeen ryhmät vaihtoivat pöytää keskenään. Vaihdon jälkeen pöydässä toiminut fasilitaattori teki alustuksen ryhmien tuottamista ajatuksista ja seuraavalla ryhmällä oli mahdollisuus kuulla monipuolisesti erilaisia näkemyksiä keskustelluista aiheista, jonka myötä myös ideat rikastuvat. Tässä työskentelyn vaiheessa ryhmän jäsenet tekivät keskusteluiden pohjalta valintoja arvoiksi ja tunnuspiirteiksi ja niille sovittiin myös yhteisiä tulkintoja, sillä pelkkä sana voidaan tulkita kymmenillä erilaisilla tavoilla. Tuloksentarkoituksena oli kertoa, mitä me tarkoitamme tällä arvolla. (Aaltonen ym. 2003, 139.)

Keskustelukierrosten jälkeen fasilitaattori kirjasi ryhmien tuottamat valinnat ylös niin sanotuille Dotmocracy-lomakkeelle (Liite 3). Ideointikierrosten päätteeksi lomakkeet koottiin yhteen pitkälle pöydälle kaikkien nähtäville. Tämän jälkeen suoritettiin äänestys. Lomakkeessa äänestys tapahtui hymiöinä, ja jokainen osallistuja täytti jokaiseen lomakkeeseen mielipiteensä kustakin ideasta. Dotmocracy-prosessissa jokainen osallistuja täytti kustakin esillä olevasta lomakkeesta yhden täplän. Tämän jälkeen lomake allekirjoitettiin sen varmistamiseksi, että kukaan ei täytä ylimääräisiä täpliä. Lomakkeessa on myös kohta, jossa jokaista kirjattua ideaa voi kommentoida ja tuoda siihen erilaisia näkökulmia esille. Kirjattua esitystä ei kuitenkaan saa muuttaa. Osallistujien kommentoimissa eri ideoita, syntyy tuloksena enemmän kuin pelkkä määrällinen äänestystulos. Kirjoitetut kommentit eivät olleet fasilitaattoreiden kirjaamia, vaan osallistujien itsensä kirjoittamia. Tämä varmisti sen, että osallistujat saivat kirjoittaa näkemyksensä omin sanoin, ja että kaikkien näkemykset tulivat kirjatuiksi. Lopputuloksena saatiin yhteenveto siitä, mitkä ideat olivat osallistujien mielestä parhaita. (Raisio & Lindell 2013, 61-73; Ruuskanen ym. 2015, 9.) Työskentelyn lopputuloksena syntyi ohjausryhmän jäsenten yhteinen esitys seikkailukasvatusta ohjaavista yhteisistä arvoista sekä tulkinta siitä, mitä käsitteitä ehdotetut asiat pitivät sisällään

4.3 Aineiston analyysi

Tässä työssä työskentelyotteena on ollut yhteiskehittäminen. Työskentelyn tavoitteena on ollut yhteiskehittämiseksi ominainen pyrkimys yhteisen näkemyksen löytämiseen sekä osallistujien osaamisen ja näkökulmien yhteen tuomiseen tekemällä edeten. (Aaltonen ym. 2016.) Kehittämistyössä on edetty

erilaisten verkostoa osallistavien vaiheiden kautta, joiden kautta saatua tietoa on hyödynnetty lopputuotoksen kehittämisessä. Kehittämistyön eri vaiheissa olen pyrkinyt käyttämään monipuolisesti erilaisia aineiston keruun menetelmiä, jotka ovat tuottaneet pääasiassa laadullista aineistoa yhteisen päätöstenteon tueksi. Laadullisella aineistolla tarkoitetaan yksinkertaistettuna tekstimuotoista aineistoa, kuten esimerkiksi havainnointi-, haastattelu-, kuvallista- tai ääniaineistoa. (Eskola & Suoranta 2000, 15.)

Osallistavan kehittämisen vaiheet ovat tuottaneet paljon aineistoa, jota on ollut tarpeen analysoida kunkin vaiheen jälkeen, jotta on voitu tehdä johtopäätöksiä ja yhteenvetoja yhteisen päätöksenteon pohjaksi. Tämän takia näen tärkeänä ymmärtää niitä lainalaisuuksia ja periaatteita, jotka liittyvät laadullisen aineiston olemukseen ja sen analyysiin. Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena tuoda aineistoon selkeyttä ja siten tuottaa uutta tietoa tutkittavasta aiheesta. Analyysillä pyritään tiivistämään aineistoa kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Luomalla hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä pyritään informaatioarvon kasvattamiseen. (Eskola & Suoranta 2000, 137.) Vaikka opinnäytetyöni on ollut työelämälähtöinen kehittämistyö eikä varsinainen tieteellinen tutkimus, on siinä ollut kuitenkin vahva tutkimuksellinen ote ja kehittämisessä on hyödynnetty osallistavien menetelmien avulla hankittua laadullista aineistoa pyrkien tuottamaan uutta tietoa aiheesta.

Sisältöanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Siinä päätetään ensin, mikä aineistossa kiinnostaa, jonka jälkeen aineisto käydään läpi, erottaen ja merkiten ne asiat, jotka sisältyvät kiinnostukseen, kaikki muu jää pois analysoitavasta aineistosta. Tämän jälkeen merkityt asiat kerätään yhteen ja erilleen muusta aineistosta ja luokitellaan, teemoitellaan ja tyypitellään aineisto, jonka jälkeen kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 91–92.) Vaikka työni ei olekaan varsinainen tutkimustyö, olen noudattanut aineiston analyysissä pitkälti sisältöanalyysin mukaista tapaa jäsenellä aineistoa. Sisältöanalyysia voidaan siis pitää väljänä teoreettisena viitekehyksenä aineiston analyysille. Sisältöanalyysin erilaisia tyyppejä on esimerkiksi aineistolähtöinen, teorialähtöinen ja teoriaohjaava sisältöanalyysi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–117.)

Tässä työssä aineiston analyysi kehittämistyön eri vaiheissa toteutetaan teorialähtöisen- ja teoriaohjaavan sisältöanalyysin avulla. Teorialähtöisessä sisältöanalyysissä aineiston analyysin luokittelu perustuu aikaisempaan viitekehykseen, joka voi olla teoria tai käsitejärjestelmä. Tällöin aineistosta voidaan poimia ne asiat, jotka kuuluvat aineistorunkoon ja ne asiat jotka jäävät analyysirungon ulkopuolelle. Tällöin aineistorungon ulkopuolelle jäävistä asioista muodostetaan uusia luokkia. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 113.) Tässä työssä teorialähtöinen analyysitapa kuvaa hyvin tunnuspiirteiden

määrittämiseksi kerätyn aineiston analyysiä. Tunnuspiirteiden määrittämistyön pohjana käytettiin valmista jäsenystä mahdollisista hyvää seikkailukasvatusta kuvaavista tunnuspiirteistä. Tämä toimi siis tunnuspiirteiden määrittämistyön aineistorunkona, johon vertasin kerättyä aineistoa. Luokittelin aineiston aineistorungon perusteella sekä luokitellen rungon ulkopuolelle jäävän aineiston omiksi luokiksi, jotka voidaan huomioida mahdollisina lisäyksinä runkoon. Tämän pohjalta tein yhteenvedon ja johtopäätökset siitä, miten tunnuspiirteitä voitaisiin kehittää eteenpäin.

Teoriaohjaavassa aineistoanalyysissä analyysitapa on lähempänä aineistolähtöistä analyysiä. Tämä tarkoittaa, että aineistoa lähestytään sen omilla ehdoilla ja vasta analyysin edetessä se pakotetaan tiettyyn sopivaksi katsottuun teoriaan. Teoriaohjaavassa analyysissä alkuperäisestä aineistosta ei siis poimita asioita tietyn teorian perusteella, mutta siinä kuitenkin aineisto liitetään jo valmiina oleviin teoreettisiin käsitteisiin toisin kuin aineistolähtöisessä analyysissä, jossa käsitteet luodaan aineistosta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117.) Tässä työssä teoriaohjaava ja teorialähtöinen analyysitapa yhdistyvät siten, että kehittämistyön ensimmäisessä vaiheessa analysoin tuloksia enemmän teorialähtöisesti vertaamalla esimerkiksi seikkailukasvatuspäiviltä hankittua aineistoa kehittämistyön taustamateriaaliin eli kehitettävään ideaan. Kehittämistyön edetessä ja aineiston laajentuessa analyysitapa on muuttunut teoriaohjaavaksi. Tällöin aineistoon on tullut paljon aineistorungon ulkopuolelle jäävää tietoa, joka on huomioitu kehittämisessä ja jonka olen tässä opinnäytetyössä johtopäätös- ja tulososassa sitonut teoreettisiin määritelmiin aiheesta.

Kehittämistyön aineisto rakentui vaiheittain. Ensimmäisessä vaiheessa kerätyn aineiston pohjalta luokittelin aineistorungon ulkopuolelle jäävän aineiston mahdollisiksi uusiksi luokiksi, jotka tulisi huomioida määrittämistyössä. Siirsin ne sivuun odottamaan aineiston täydentymistä, jolloin tarkasteltaisiin, vastaavatko ne yleistä näkemystä seikkailukasvatuksen laadun kannalta olennaisista piirteistä. Kehittämistyö eteni prosessimaisesti siten, että uutta tietoa rakennettiin vanhan päälle yhteiskehittämisen tuloksena. Prosessin edetessä analysoin hankittua aineistoa jokaisen osallistavan- ja yhteiskehittämisen vaiheen jälkeen verraten uutta tietoa jo hankittuun. Tämän pohjalta tein yhteenvetoa aineistosta seuraavien kehittämisvaiheiden pohjaksi.

Aineiston analyysissä pyrin teemoittelemaan vastauksia sekä tyypittelemään niitä etsimällä teemojen sisältä näkemyksille yhteisiä tekijöitä ja merkityksiä. Näistä muodostin eräänlaisia yleistyksiä eli tyyppiesityksiä, joita nostin jäsenyykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Nämä tyyppiesitykset olivat

yhteiskehittämistä varten tekemässäni aineiston yhteenvedossa pohjana tekemilleni esityksille eri luokkien nostamisesta aineistorunkoon.

Laadullisen aineiston analyysissä mielestäni huomion arvoista ovat myös erilaiset kielikäsitteet ja puheen keskeisyys sosiaalisen todellisuuden rakentajina. Tämä tarkoittaa, että kieli ilmentää puhujan sosiaalista todellisuutta. Näin ollen sama ilmiö voidaan kuvata monin eri tavoin riippuen vastaajasta. Laadullisen aineiston analyysissä aineisto voidaan ymmärtää siis myös kulttuurisena tuotteena, johon vaikuttaa tiedon tuottajan näkökulmat. Tällöin aineistoa ei voi analysoida ainoastaan kuvailevalla tasolla, vaan siitä pitäisi pyrkiä etsimään yhtäläisyyksiä ja samanlaisuuksia vastausten tai tarinoiden välillä. Tarinat tai vastaukset eivät siis semmoisenaan ole todellisuuden heijastuksia, vaan keskeistä niiden tulkinnassa on todellisen unohtaminen ja keskittyminen mahdolliseen. Tämä tarkoittaa sitä, että aineistosta etsitään vastausversioista erilaisia totuuksia ja mahdollisia merkityksiä. (Eskola & Suoranta 2000, 138–140.) Tämän takia olen pyrkinyt aineiston analyysiä tehdessäni myös miettimään niitä mahdollisia merkityksiä, joita vastaukset ilmentävät ja etsimään yhteisiä kosketuspintoja vastausten välillä, sen sijaan että olisin ainoastaan kuvannut vastauksia niiden suoranaisen ilmaisumuodon perusteella.

Tiedostan, että vastauksiin ja näkökulmiin aineistonkeruun eri vaiheissa ovat vaikuttaneet toimijoiden oma sosiaalinen todellisuus ja se, mistä näkökulmasta vastaaja toimintaa toteuttaa. Myös se vaikuttaa vastauksiin, miten kysymykset on kussakin tiedonkeruun vaiheessa aseteltu. Tämä oli mielestäni tärkeä tiedostaa, sillä seikkailukasvatuksesta käytettävä termistö on hyvin moninaista ja tulkinnanvaraista ja kukin määrittelee toimintaa omista lähtökohdistaan käsin. Seikkailukasvatuksessa termien ja käsitteiden käyttöön vaikuttaa pitkälti se, millä painotuksilla sitä toteutetaan. Eri ammattilaiset kuvaavat toiminnan luonnetta siis hyvin eri termein, vaikka niillä voidaan tarkoittaa hyvin samantapaisia asioita. (Karppinen & Latomaa 2015, 39–41.) Huomion arvoinen asia on, että samaa asiaa käsiteltiin eri näkökulmista aineistonkeruun eri vaiheissa ja erilaisista menetelmistä johtuen aihetta lähestyttiin erilaisin kysymyksin, mikä osaltaan tuotti eri näkökulmista toistensa kanssa tuotettua aineistoa.

Sisältöanalyysin yhtenä ongelmana voidaan pitää sitä, että analysoijan poimiessa aineistosta mielestään tutkimusaiheen kannalta olennaisimpia asioita, analyysi kuvaa analysoijan omia käsityksiä ja ennakkotietoja (Eskola & Suoranta 2000, 139). Analyysiä tehdessäni tiedostin osaltaan sen, että aineiston analyysiä ohjaavat omat tulkintani ja ennakkokäsitykseni sekä olemassa oleva tietopohja seikkailukasvatuksen teoriasta. Vaikka kyseessä olikin yhteiskehittävällä työotteella toteutettu

kehittämistyö, jossa pyrin säilyttämään oman asemani hyvin objektiivisena, jouduin kuitenkin aineistoa analysoidessani ja jäsentäessäni tekemään valintoja siitä, minkä teeman alle aineistoa sijoitan sekä miten sitä tyypittelen. Jotta tulkinta ei olisi ollut ainoastaan oman käsitysteni varassa, pyrin yhteiskehittämisen eri vaiheissa pitämään hankitun aineiston mahdollisimman läpinäkyvänä toisille osapuolille. Kokosin saadut vastaukset ja aineiston yhteiselle verkkoalustalle, jossa esitin myös omat analyysin pohjalta tekemät tulkintani ja niistä johdetut kehittämisideat siten että nähtävissä oli myös näiden pohjana oleva alkuperäinen aineisto. Tällä tavoin saatoin saada vahvistusta tekemilleni johtopäätöksille ja tulkinnoille. Työpajojen aineiston tulkinnan luotettavuuden kannalta pidän tärkeänä sitä, että toin omat tulkintani ja asioille antamani merkitykset mukaan keskusteluihin. Näin saatoin testata tulkintojeni totuudenmukaisuutta tietoa tuottaneilla osapuolilla ja täten täydentää hankittua aineistoa.

5. KEHITTÄMISTYÖN PROSESSI JA VAIHEET

5.1 Kehittämistyö kokeilevana prosessina

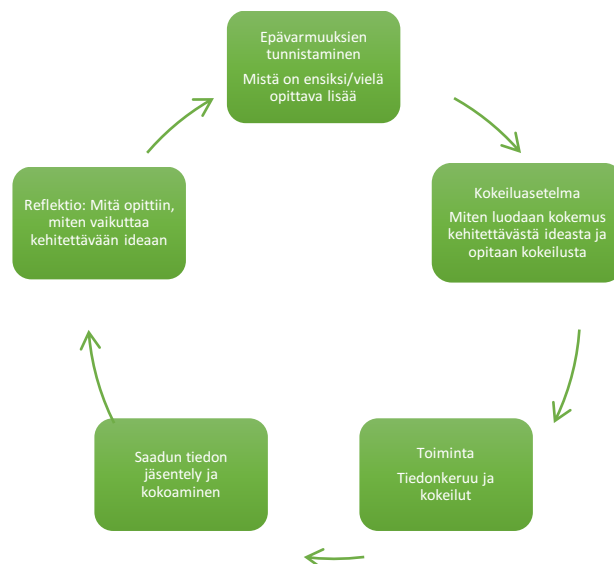
Kehittämistyön prosessi on ollut monivaiheinen. Työn toteuttamistapa ja eteneminen ovat tarkentuneet prosessin edetessä. Kehittämistyö ei ole edennyt perinteisen suunnitelmallisen kehittämistyön mallin mukaisesti, jossa ensin tehdään tarkka suunnitelma, jota seuraa toteuttamisvaihe ja lopun tulokset ja arviointi. Tässä mielessä kehittämistyöni on mukailut enemmän kokeilevalle kehittämiselle ominaista tyyliä lähestyä kehittämistyötä.

Kokeilemalla kehittämisen metodiikka hyväksyy sen, että projekti ja lopputulema ovat epävarmuuden peitossa. Kokeilemalla kehittämisessä lähtökohtana on, että sitä mitä ei tiedetä, ei voida suunnitella. Täten ensimmäiseksi pitäisi pyrkiä luomaan puuttuva tieto (Hassi & Paju & Maila 2015, 8, 25). Hassin ym. (2015, 4) mukaan perinteisellä suunnittelemalla kehittämisellä ei voida vastata tilanteisiin, joissa projektin lopputulosta ei vielä voida tarkkaan määrittää tai ei vielä tiedetä polkua sen saavuttamiseksi.

Tässä kehittämistyössä ajatuksena oli, että pienten kokeilujen kautta on mahdollista päästä suuriinkin tavoitteisiin. Kokeiluiden avulla saatiin prosessin edetessä lisää ymmärrystä siitä, minkälaista tietoa tarvitaan onnistuneen lopputuloksen kannalta. (Aaltonen ym. 2016; Hassi ym. 2015, 8.)

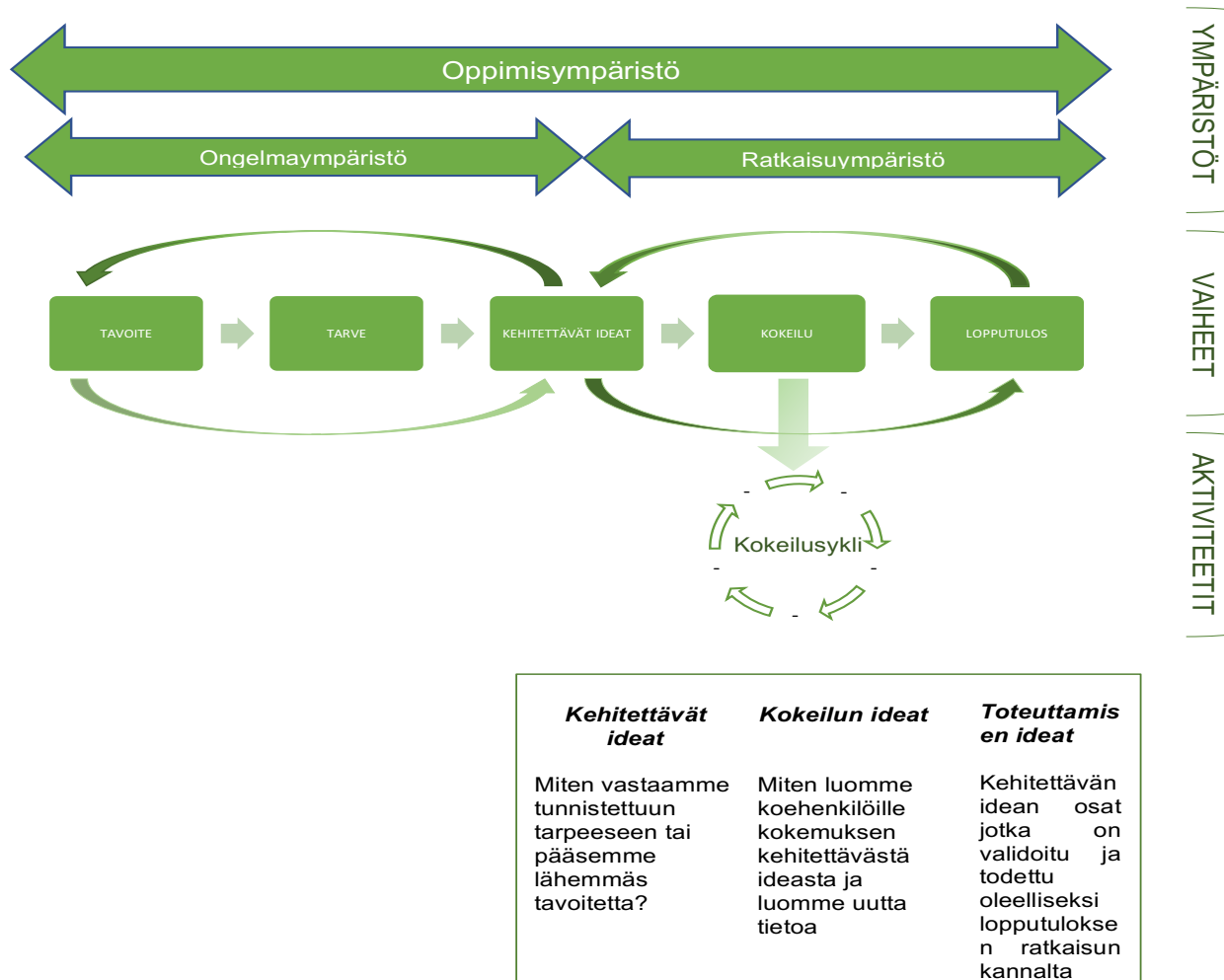
Kehittämistyön alkuvaiheessa oli tiedossa, että halutaan määrittää käsitteistö, jolla kuvata seikkailukasvatustoimintaa käsitteellisesti jäsennehtynä kokonaisuutena, siten kun sen tulisi toimia eettisenä ja pedagogisesti perusteltuna. Alussa ei kuitenkaan vielä ollut selkeää näkemystä, puhutaanko esimerkiksi seikkailukasvatuksen tunnuspiirteistä, kriteereistä, laadusta, eettisistä ohjeista vai jostain muusta. Alussa ei vielä ollut myöskään tiedossa, millaisin keinoin kehittämistyö parhaalla tavalla voitaisiin viedä läpi moniammatillisessa ja laajassa asiantuntijaverkostossa. Kokeilujen kautta tarjoutui mahdollisuus toteuttaa kehittämistyötä varsin ketterästi lähtemällä liikkeelle vähäisellä tiedolla, kasvattaen ymmärrystä kehittämistyötä koskevista tarpeista prosessin edetessä ja tiedon lisääntyessä.

Kokeilevassa kehittämisessä kokeilut muodostavat kokeilusyklejä (Kuvio1), joita ovat tässä työssä osallistavan ja yhteiskehittämisen vaiheista koostuvat syklit. Kokeileva kehittäminen lähtee liikkeelle kehitettävän idean kannalta keskeisistä kysymyksistä. Kokeilujen pyrkimyksenä on synnyttää jatkuvasti idean kannalta merkityksellistä tietoa. Kokeilut ovat siis jatkuvaa ja tarkoituksenmukaista oppimista. Projektin suunta määräytyy sen mukaan, mitä on opittu. Tämä johtaa seuraaviin kokeiluihin, joista syntyvä tieto puolestaan vaikuttaa projektin suuntaan. (Hassi & Paju, 2015, 25.)



Kuvio 1 Kokeilusyklin vaiheet Hassin ja Pajun (2015, 37) mallia mukaillen.

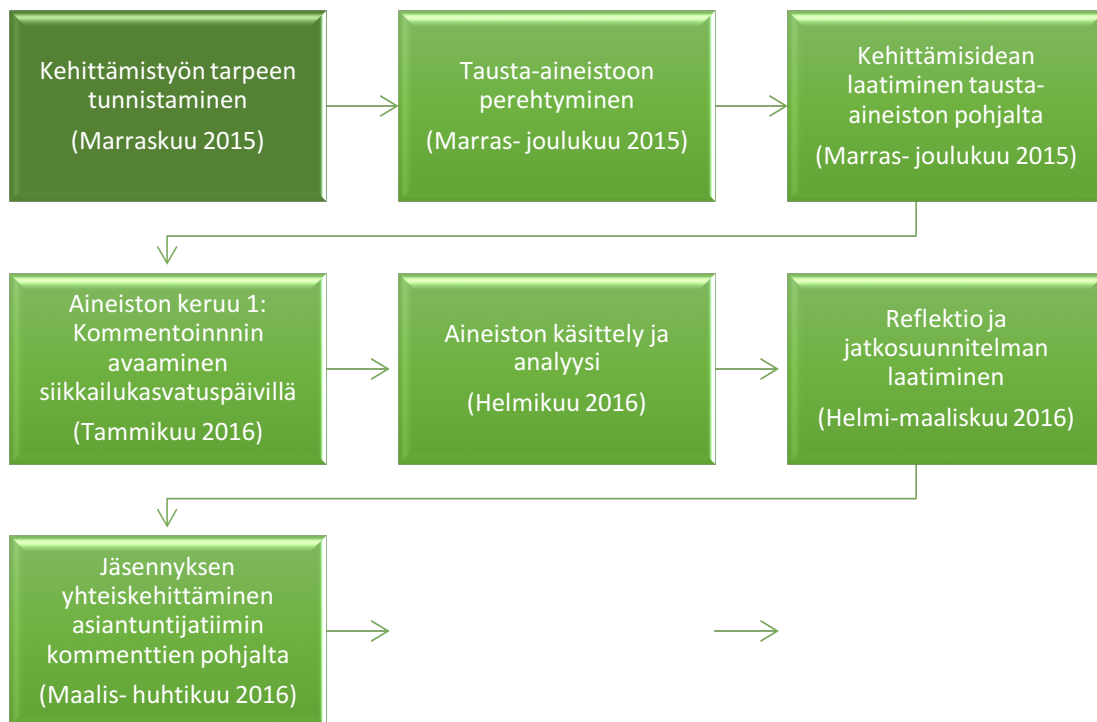
Tämän työn kehittämisen prosessia voi hahmottaa alla olevan mallin (Kuvio 2) mukaisesti. Kokeilemalla kehittämisen malli mahdollistaa liikkeelle lähdön mistä tahansa prosessin vaiheesta. Tässä työssä kehittäminen on lähtenyt liikkeelle selkeästi tunnistetusta tarpeesta ja tavoitteesta. Kehittämistyö on edennyt syklisesti toiminnan toteutuksen tarkastelun ja reflektoinnin kautta niin, että kokeiluvaiheen jälkeen on siirrytty tarkastelemaan uudestaan työn tarvetta ja tavoitetta tarkentaen sitä, millaista tietoa tarvitaan, jotta lopputulos on onnistunut. Tämän jälkeen toimintaa on voitu suunnata uudelleen. Todellisuudessa kehittäminen on ollut pitkälti hyppimistä eri vaiheiden välillä, eli eräänlaista vuoropuhelua kehitettävien ideoiden, kokeilujen ja lopputuloksen välillä. Kokeiluista siirtymistä takaisin päämäärään ja tarpeen hahmottamiseen voi nähdä auttavan kehitettävän idean ymmärtämistä ja vievän näin projektia eteenpäin. (Hassi & Paju 2015, 35–38.)



Kuvio 2 Kokeilemalla kehittämisen prosessin vaiheet Hassin ja Pajun (2015, 37) mallia mukaillen.

5.2 Prosessin vaiheet

Tässä luvussa kuvaan kehittämistyön vaiheita ja etenemistä sekä verkoston osallistamista määrittämistyöhön ja yhteiskehittämisen hyödyntämistä kriteereiden kehittämistyössä. Alla olevan prosessikaavion avulla (Kuvio 3) hahmotan tarkemmin kehittämistyön prosessin vaiheita. Kuvaan kehittämistyötä sen vaiheista muodostuvien kolmen kehittämistyön syklin kautta. Näitä ovat verkoston osallistaminen tunnuspiirteiden määrittämiseen, arvotyöskentely alueverkostotapaamisissa sekä yhteisten arvojen ja hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiden määrittäminen kentältä hankitun aineiston pohjalta yhteiskehittämällä ohjausryhmän kanssa.



Kuvio 3. kehittämistyön prosessi ja vaiheet.

5.2.1 Toimijoiden osallistaminen tunnuspiirteiden määrittämiseen

Kehittämistyön lähtökohtana oli seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmän hahmottelema kuvaus hyvän seikkailukasvatuksen kannalta olennaisista ominaisuuksista. Tämä kuvaus toimi kehittämistyön taustamateriaalina, jonka pohjalta jaottelin ja jäsensin ominaisuuksia uudelleen muodostaen niistä kaksi teemaa: 1) seikkailukasvatuksen sisällölliset elementit ja 2) seikkailukasvatusohjaajan ammattitaidon osa-alueet. Etsin näitä elementtejä ja sisältöjä alan kirjallisuudesta ja avasin käytettyjen käsitteiden merkitystä käyttämällä lähinnä Priest & Gassin (2005, 22) määritelmää vastaavista elementeistä osana seikkailukasvatusta. Kokoamani jäsenitys, eli kehittämistyön idea, julkaistiin tammikuussa 2016 järjestetyillä valtakunnallisilla seikkailukasvatuspäivillä Nuorisokeskus Hyvärilässä. Julkaisemalla kehitettävä idea jo varsin varhaisessa vaiheessa pyrittiin siihen, että toimijoilta saataisiin palautetta kehitettävästä asiasta jo alkuvaiheessa. Näin kehittämisen tarpeita ja suuntaa voitaisiin tarkentaa jatkossa siten, että toimijoiden tarpeet ja näkemykset olisivat kehittämistyön pohjalla.

Seikkailukasvatuspäivillä avattiin jäsenyykselle kommentointimahdollisuus Webropol-kyselyn muodossa (Liite 2). Kysely julkaistiin Seikkailukasvatuspäivien lisäksi verkoston virallisella tiedotuskanavalla seikkailukasvatus.fi-sivustolla sekä verkoston Facebook-sivuilla. Näin pyrittiin lisäämään kehittämistyön läpinäkyvyyttä ja mahdollistamaan laajan verkoston osallisuus määrittämistyöhön.

Päivillä julkaistu kysely ei tuottanut aivan haluttua tulosta, sillä vastausprosentti jäi osallistujamäärään nähden hyvin pieneksi. Seikkailukasvatuspäivillä oli yli 180 osallistujaa, joista ainoastaan 13 kommentoi elementtejä Webropol-kyselyn kautta. Webropol-kyselylomakkeen raportointitiedoista käy kuitenkin ilmi, että yhdeksänkymmentäviisi henkilöä oli avannut kyselyn. Pienen vastausprosenttiin saattoi olla monta syytä. Pientä vastaajamäärää saattoi nähdäkseni selittää se, että valmisteltu jäsenitys kuvasi hyvin vallalla olevaa näkemystä seikkailukasvatuksen tunnuspiirteistä, eli sen nähtiin olevan tarpeeksi kattava sellaisenaan. Kyselyssä oli avoin kommentointikenttä jokaisen esitetyn tunnuspiirteen jälkeen. Tämä tarkoitti, että jos näkemyksiä kehittämistarpeesta olisi ollut, yleisellä tasolla niiden esittäminen on saatettu kokea hankalaksi. Kyselyssä tosin oli yleisillekin pohdinnoille vapaa kenttä, mutta kyselyn läpikäyminen saatettiin nähdä vaivalloiseksi, jos kommentteja olisi haluttu antaa vain johonkin tiettyyn asiaan määritelmässä. Yhtenä vaihtoehtona näin, että Webropol-kysely ei olisi otollisin tapa kerätä tämän

tyyppisestä laajasta aihealueesta tietoa, vaan abstrakteja käsitteitä olisi helpompi käsitellä vuorovaikutteisemmin.

Seikkailukasvatuspäiviltä kerätystä aineistosta nousi esiin kuitenkin mielenkiintoisia näkökulmia ja ehdotuksia. Vastauksissa oli tosin paljon yksittäisiä näkemyksiä ja kommentit kohdistuivat osittain hyvin eri aiheisiin. Tämän takia aineiston pohjalta oli vaikea vielä tässä vaiheessa tehdä yleistyksiä ja vetää johtopäätöksiä. Yleisesti kehittämistyö ja jäsenitys herättivät kuitenkin kiinnostusta ja keskustelua. Useat osallistujat kommentoivat niitä minulle suoraan ja osoittivat olevansa kiinnostuneita niiden määrittelystä. Tämän takia näin tärkeäksi, että kehittämistyötä tulaisiin jatkossa tekemään vuorovaikutteisemmin.

Tarkasteltuamme tuloksia ja työn etenemistä ensimmäisen vaiheen jälkeen, nousi lopputuloksen kannalta merkittäväksi tarpeeksi myös se, että toiminnan tunnuspiirteistä johdettujen kriteerien pohjalle määritettäisiin yhteisesti jaettu näkemys toimintaa ohjaavista arvoista. Kun toiminnan pohjalle löydetäisiin yhteiset arvot, niiden avulla saatettaisiin arvioida valintoja hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiksi. Tässä vaiheessa työtä rajattiin siten, että työssä keskityttäisiin hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiden määrittämiseen kohti laadukasta toimintaa kuvaavia kriteereitä. Ammattitaidon osa-alueiden määrittäminen tarkemmin jäisi tulevaisuuden kehittämistehtäväksi. Työhön muodostui siis kaksi varsinaista kärkeä. Hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiden määrittäminen hyvän seikkailukasvatuksen kriteereiksi sekä toiminnan arvopohjan kirkastaminen.

Tunnuspiirteiden kehittämistyötä jatkettiin asiantuntijakomentoinnilla, jonka avulla pyrin täydentämään kerättyä aineistoa kokoamalla monipuolisesti eri asiantuntijoiden näkemyksiä hyvän seikkailukasvatuksen kannalta olennaisista elementeistä. Tätä varten ohjausryhmästä nimettiin kehittämistyöhön asiantuntijatiimi, jonka tehtävänä oli myös kommentoida Seikkailukasvatuspäiviltä keräämäni aineiston pohjalta tekemiäni kehittämis ehdotuksia ja tulkintoja. Pyrin mahdollistamaan myös muiden verkoston jäsenten osallisuuden jatkomäärittämisessä kutsumalla verkostosta toimijoita osaksi asiantuntijatiimiä tiedottamalla mahdollisuudesta sähköpostitse alueverkostojen kautta. Tiimiin ilmoittautui ohjausryhmän jäsenten lisäksi neljä henkilöä verkostosta. Asiantuntijatiimissä oli täten edustettuina hyvin monipuolisesti alan eri toimihenkilöitä, seikkailukasvatuksen pitkän linjan toimijoista alan opetushenkilöihin ja tutkijoihin.

Asiantuntijakomentointia varten päädyin hyödyntämään sähköistä alustaa, Google Driveä. Sähköinen alusta oli keino tavoittaa samanaikaisesti ympäri Suomea jakaantuneet toimijat pienin resurssein. Sähköinen alusta mahdollisti myös vuorovaikutteisuuden kyselyä tai sähköpostia paremmin.

Tässä tapauksessa Google Drive oli usealle vieras alusta toimia ja useat kommentteista sain sähköpostitse, joten toivomaani vuorovaikutteisuutta ei päässyt alustalla syntymään merkittävästi. Kokosin kuitenkin kaikki kommentit esille yhteiselle alustalle, jossa ne olivat pohjana muiden pohdintoille. Uskon, että vuorovaikutteisemmän työskentelyn mahdollistaminen olisi edellyttänyt pitkäjännitteisempää työskentelyä ja itseltäni vielä selvempää roolia keskustelun fasilitaattorina.

Esimerkiksi nostamalla erilaisia näkökulmia ja aiheita yhteiseen keskusteluun tuloksena olisi luultavasti saatu esiin vielä monipuolisemmin erilaisia näkökulmia. Tämä olisi kuitenkin vaatinut tässä vaiheessa enemmän resursseja ja aikaa. Työn aikataulutus oli suunniteltu siten, että verkostoa osallistamalla kerättävän aineiston oli tarkoitus olla pohjana kesäkuussa 2016 järjestettävän ohjausryhmän työseminaarin työskentelyssä, joten aikataulussa pysyminen edellytti siirtymistä kehittämistyön seuraavaan vaiheeseen.

Asiantuntijakommenttien pohjalta sain kuitenkin paljon hyödyllistä tietoa kehitettävän idean kannalta ja aineistosta nousseita näkökulmia vahvistavia näkemyksiä. Samalla aineisto täydentyi pohjaksi kehittämistyön seuraaville vaiheiden pohjalle. Koska sähköinen alusta mahdollistaa useiden henkilöiden työskentelyn yhteisesti ilman että maantieteellinen sijainti rajoittaa henkilöiden osallistumista, näen että jatkossa sähköisten alustojen hyödyntäminen tarjoaisi hyvän mahdollisuuden yhteiskehittämiseen verkoston sisällä.

5.2.2 Arvopohjan kirkastaminen yhteisöllisen työpajatyöskentelyn avulla

Kehittämistyön toisessa syklissä keskityttiin seikkailukasvatuksen arvopohjan kirkastamiseen. Kehittämistyön aikataulusta johtuen arvotyöpajojen tilaisuuksiksi valikoituivat Pohjois-Suomen ja Varsinais-Suomen alueverkostotapaamiset, jotka järjestettiin kummatkin toukokuussa 2016, ennen ohjausryhmän kanssa käytävää jatkokehittämisen vaihetta, joka oli tarkoitus järjestää ohjausryhmän työseminaarissa kesäkuussa 2016. Arvotyöpajojen sisältöjä olen avannut enemmän luvussa 4.2.2.

Arvojen määrittämisen sekä tunnuspiirteitten jatkokehittämisen kannalta näin hyödylliseksi, että kehittämistyötä tehtäisiin yhteistoiminnallisesti ja vuorovaikutteisesti, sillä arvojen voidaan nähdä syntyvän vuorovaikutuksessa. Dialogisuus on myös keino päästä kohti yhteisesti määritettyjä arvoja, joihin koko organisaatio on valmis sitoutumaan. (Aaltonen ym. 2003, 67–72.)

Koska seikkailukasvatusverkosto on laaja valtakunnallinen verkosto, olisi koko toimikentän osallistaminen ollut ajallisesti ja taloudellisesti tässä vaiheessa mahdotonta. Toimikentän ollessa henkilömäärältään suuri, voidaan kehittämisessä hyödyntää hyvin myös edustuksellista ryhmää. (Aaltonen ym. 2003, 132.) Kahden eri alueverkoston toimijat toimivat siis tässä tapauksessa seikkailukasvatuksen toimikenttää edustavana edustuksellisenä ryhmänä.

Alueverkostojen tapaamiset olivat kehittämistyön kannalta hyvin hedelmällisiä. Menetelmänä kumuloituva ryhmä (ks. luku 4.2.2) edisti hyvin yhteisen näkemyksen saavuttamista ja auttoi aukaisemaan koettuja merkityksiä käsitteiden taustalla. Työpajatyöskentelyssä käsiteltiin laajasti seikkailukasvatuksen kannalta olennaisia asioita, niin arvostuksina kuin ulkoisina laadun tunnuspiirteinäkin. Tämän kannalta työpajoista hankittu aineisto oli hyödyksi koko lopputuotoksen kehittämisen kannalta. Saatoinkin hyödyntää osallistujien näkemyksiä hyvän seikkailukasvatuksen sisällöistä vertailemalla niitä aiemmin hankkimaani aineistoon ja sain näin tukea aiempien näkemysten pohjalle yhteisesti tärkeinä nähdyistä elementeistä. Seikkailukasvatuksen arvojen määrittämisen kannalta työpajatyöskentely tuotti myös hyvin tuloksia, sillä dialogin kautta päästiin syvemmälle eri osa-alueiden koettuihin merkityksiin.

5.2.3 Tunnuspiirteiden ja arvojen määrittäminen yhteiskehittämällä

Arvoprosessissa johdolla on keskeinen rooli arvojen määrittelyssä ja vastuu siitä, mitkä teemat lopulta valitaan keskeisiksi. Tämä tarkoittaa, että toimihenkilöiden osallistamisen tuottamia tuloksia analysoidaan ja kehitetään edelleen kehittämistyön ohjausryhmän ja organisaation johdon kanssa. (Aaltonen ym. 2003, 130–139.) Tässä työssä johtoa edusti seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä. Työskentelyssä edettiin siten, että ensimmäisen vaiheen jälkeen kun tärkeitä asioita oli pohdittu ensin alueverkostotapaamisissa, niitä työstettiin edelleen ohjausryhmän työseminaarissa järjestämässäni World Café -työpajassa. Pajatyöskentelyn avulla kentältä hankitun aineiston pohjalta tehtiin valintoja ja tiivistettiin sisältöjä ohjaaviksi arvoiksi ja hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiksi. (Aaltonen ym. 2003, 131.)

Pajatyöskentelyn pohjana oli tekemäni yhteenvedo arvoryhmien työn tuloksista. Yhteenvedon tekemisessä arvoryhmien tuottaman aineiston huolellinen läpikäynti oli oleellista, sillä tyypillisesti arvoryhmät tuottavat paljon aineistoa. Aineiston analysoinnissa ja yhteenvedossa huomioin ryhmien kaikki viestit, en ainoastaan ryhmien mekaanisesti tuottamia muutamaa pääarvoa. (Aaltonen ym. 2003, 138–139.) Näitä olivat kirjattujen arvojen lisäksi loppukeskusteluiden aikana esille tulleet tulkinnot

tärkeiksi koettujen asioiden merkityksestä sekä omien havaintojeni pohjalta tekemäni johtopäätökset siitä, millaisia ilmiöitä keskusteluissa oli liitetty eri termeihin ja minkälaisiin kokonaisuuksiin eri termeillä viitattiin.

World Café -tilaisuuden toisessa osassa keskityttiin tekemään valintoja ja tarkentamaan aineiston pohjalta tekemiäni esityksiä siitä, mitä elementtejä hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiksi nostettaisiin. Tunnuspiirteitten määrittämisessä, samoin kuin arvojen määrittämisessäkin, pajatyöskentelyssä keskityttiin miettimään, mitkä toimijoiden tuottamassa aineistossa esiintyneistä hyvän seikkailukasvatuksen ominaisuuksista ja arvostuksista ovat olennaisimpia, voidaanko jotkut ehdokkaat yhdistää keskenään tai asettuuko jokin asia käsitteellisesti toisen alaotsikoksi.

Pajatyöskentelyyn varatut neljä tuntia eivät kuitenkaan riittäneet, jotta oltaisiin päästy täysin hyväksyttyyn lopputulokseen. Käsittelyssä oli kaksi eri aihepiiriä, joista kumpaankin olisi ollut hyvä varata aikaa sen verran, kun nyt oli kumpaankin käytettävissä yhteisesti. Tämän takia keskustelua jatkettiin vielä kesän 2016 yli. Tätä varten loin ryhmälle oman Facebook-sivuston, jossa keskustelua nähtiin helpoksi jatkaa matalalla kynnyksellä ja vuorovaikutteisesti, niin että työskentely olisi läpinäkyvää ja kaikki ohjausryhmän jäsenet tavoitettavaa.

Kehittämistyön viimeisessä vaiheessa syksyllä 2016 kokosin koko prosessin aikana keräämäni aineiston yhteen, verraten sitä yhteiskehittämisen tuloksena määritettyihin tunnuspiirteisiin ja arvoihin. Koska arvojen tulisi näkyä aina käytännön toiminnan pohjalla, pidin tärkeänä, että hyvää seikkailukasvatusta kuvaamaan määritetyt tunnuspiirteet heijastaisivat toiminnan pohjalle määritettyjä yhteisiä arvoja ja toimijoiden tärkeinä pitämiä ominaisuuksia hyvän seikkailukasvatustoiminnan kannalta. (Aaltonen ym. 2003, 130.) Verrattuani aineistoa yhteiskehittämisen tuloksena syntyneeseen määritelmään tein vielä lopullisia esityksiä siitä, mitä teemoja määritelmään voisi vielä nostaa ja mitä sisältöjä niiden kuvauksissa voisi huomioida.

Läpikäydessämme kehittämistyön tuloksia ohjausryhmän kanssa tekemäni esitykset hyväksyttiin yhteisesti. Ohjausryhmä näki, että lopullisessa määritelmässä oli saatu kattavasti toimijoiden ääni kuuluviin siten, että se vastasi kehittämistyön aineiston pohjalta hyvin toimijoiden näkemyksiä sekä seikkailukasvatuksen ominaisluonnetta. Lopuksi viimeistelin lopputuotoksen ja laadin kuvaukset kullekin määritetylle tunnuspiirteelle. Kuvaukset tein kehittämistyön aineiston analyysin pohjalta tiivistäen kunkin tunnuspiirteen kuvaukseen siihen liitetty merkitykset. Luvussa 6 olen eritellyt tunnuspiirteiksi tulosten pohjalta määritetyt elementit tarkempine perusteluineen.

6. TOIMIJOIDEN NÄKEMYKSIÄ HYVÄSTÄ SEIKKAILUKASVATUKSESTA

Tässä luvussa esittelen toimijoiden näkemyksiä hyvän seikkailukasvatuksen kannalta olennaisista laadun ominaisuuksista sekä arvaluonteisista asioista seikkailukasvatustoiminnan pohjalla. Toimijoiden näkemykset hyvän seikkailukasvatuksen arvoista ja hyvän seikkailukasvatuksen ominaisuuksista ovat pohjana yhteiskehittämisen tuloksena määritetyille laadukkaan seikkailukasvatuksen tunnuspiirteille ja ohjaaville arvoille.

6.1 Verkoston toimijoiden näkemyksiä seikkailukasvatuksen arvoista

Alueverkostotapaamisissa käydyt arvokeskustelut – eli puhe siitä siitä, mikä meille on tärkeää ja mitä arvostamme seikkailukasvatuksessa sekä mihin me seikkailukasvatuksessa uskomme ja miksi – toimivat hyvänä pohjana tunnuspiirteiden määrittämistyön jatkolle, sillä arvojen tulisi näkyä myös käytännön toiminnassa ja tunnuspiirteissä. (Aaltonen ym. 2003.) Keskusteluissa pohdittiin, mitä tärkeitä ominaisuuksia hyvässä seikkailukasvatuksessa tulisi olla. Työpajojen tulokset ovat siis kaksitahoisesti hyödynnettävissä niin arvojen kuin tunnuspiirteidenkin määrittämisessä. Sanapilvessä (Kuvio 4) olen hahmottanut alueverkostotapaamisissa tuotettuja pienryhmätyöskentelyn tuloksena koottuja tuloksia tärkeinä ja arvokkaina pidetyistä asioista. Pilvessä isommalla fontilla kirjoitetut termit toistuivat kaikissa käydyissä keskusteluissa ja pienemmällä taas käsitteitä, jotka toistuivat vahvasti, mutta eivät toistuneet kaikkien ryhmien tuloksissa.



Kuvio 1 Alueverkostotapaamisissa arvaluonteisiksi asioiksi nostetut käsitteet

Työpajojen tulokset on johdettu sekä pienryhmien tuottamien fläppipapereille koottujen käsitteiden pohjalta sekä työpajan aikana ja jälkeen käytyjen yhteenvetokeskusteluiden ja tekemieni havaintojen pohjalta. Kahdessa alueverkostotapaamisessa pidetyssä työpajassa korostuivat tärkeinä ja arvokkaina pidettyinä asioina etenkin toiminnan ammatillisuus, tavoitteellisuus, kokemuksellisuus ja elämyksellisyys, vuorovaikutteisuus, kokonaisvaltainen turvallisuus ja oppiminen sekä yhteisöllisyys ja osallisuus. Myös luonnon ja ympäristön arvostaminen, luontosuhde ja kestävä kehitys yhdessä suomalaisen eräperinteen kanssa, nähtiin yhteisesti tärkeänä asiana.

Aitous ja autenttisuus nähtiin myös tärkeinä arvoina seikkailukasvatuksesta puhuttaessa. Osallistujat tosin liittivät käsitteeseen hyvin erilaisia merkityksiä perspektiivistä riippuen. Autenttisuus nähtiin yhtäältä osana kokemuksellisuutta ja elämyksellisyyttä, osana aitojen tilanteiden ja kokemusten kautta oppimista sekä paikka ja tilanneperusteisuutta. Toisaalta autenttisuus liitettiin myös aitoihin ympäristöihin ja luontoon. Enemmistö kuitenkin näki, että autenttisuuden käsite ei viittaa koskemaan ainoastaan luontoympäristöä vaan seikkailukasvatusta voi tapahtua muuallakin kuin luonnossa. Autenttisuus ja aitous ovat liitettävissä ennemmin aidoista tilanteesta syntyviin oppimiskokemuksiin ja autenttiseen henkilökohtaiseen kokemukseen opitusta. Yhteenvetokeskusteluiden kautta yhdeksi yläkäsitteeksi arvoluontoisille asioille nousi kasvu, kehitys ja oppiminen.

Kaikkien tärkeinä pidettyjen asioiden nähtiin liittyvän merkitykselliseen ja mielekkääseen oppimiseen. Näiden nähtiin olevan kasvun ja kehityksen kannalta merkittäviä tekijöitä. Kasvun ja kehityksen tukemiseen nähtiin sisältyvän toiminnan tavoitteellisuus, eli kasvatukselliset ja tarpeista johdetut tavoitteet, ammatillisuus eli kyky käyttää seikkailukasvatusta tarkoituksenmukaisesti kasvun, kehityksen sekä oppimisen tukena sekä kokemuksellisuus, toiminnallisuus, yhteisöllisyys, vuorovaikutteisuus ja reflektiivisyys.

Osallistujille sopivat haasteet nousivat myös keskusteluissa ja työpajojen tuotoksissa vahvasti esille. Haasteellisuus nähtiin olennaisena osana seikkailukasvatusta sekä merkityksellistä ja mielekästä oppimista. Vaikka sitä ei suorastaan nostettu arvoluontoiseksi asiaksi, niin se nähtiin tärkeänä osana seikkailukasvatusta. Haasteellisuus liitettiin toiminnallisuuden ja kokemuksellisuuden käsitteisiin. Erityisen tärkeänä laadukkaan toiminnan kannalta nähtiin, että seikkailukasvatuksessa haasteet ovat sopivia toimijan tietoihin ja taitoihin nähden.

Pajoissa nostettiin esille myös seikkailukasvatuksen tavoitteiden kannalta tärkeiksi nähtyjä asioita, kuten ongelmanratkaisu, itseohjautuvuus, autonomisuus, yhteistoiminta, vuorovaikutustaidot, suhde

itseensä ja ympäristöön, itseluottamuksen, itsetuntemuksen sekä itsetunnon vahvistuminen. Tärkeinä pidettiin myös seikkailukasvatuksen avulla saavutettavia itsensä voittamisen ja onnistumisen kokemuksia.

Vapaaehtoisuus ja osallisuus nousevat myös aineistosta vahvasti esille. Ne liitettiin seikkailukasvatuksen tavoitteisiin ja kasvatuksellisiin päämääriin. Vapaaehtoisuuden tulisi siis näkyä vapautena valita mitä ja miten opitaan. Itsetehdyt päätökset ja valinnat nähtiin tärkeinä tekijöinä oppimiskokemuksen merkityksellisyyden kannalta.

Kohdatuksi tulemiseen sekä yhdenvertaisuuteen viitattiin siinä mielessä, että jokaisella on toiminnassa merkityksellinen rooli ja jokainen vaikuttaa toimintaan omalla tavallaan. Seikkailukasvatuksessa erilaisuutta tulisi arvostaa voimavarana. Nämä käsitteet olen nostanut aineistosta, sillä ne toistuivat hyvin usein alueverkostotapaamisissa käydyissä keskusteluissa puhuttaessa seikkailukasvatuksen tärkeistä ominaisuuksista ja olen liittänyt ne esityksessä toimijuuden käsitteeseen osallisuuden rinnalla.

Ohjausryhmän työseminaarissa merkittävimiksi arvoiksi nostettiin osallisuus, turvallisuus, kunnioittava kohtaaminen, ympäristön ja luonnon arvostaminen, yhteisöllisyys, kasvu ja kehitys, joiden alle luokiteltiin alueverkostosta nostettuja arvostuksia. Myös ihmisen ja ympäristön hyvinvointi ja niiden edistäminen nähtiin tärkeinä arvoluontoisina asioina, joskin näiden nostaminen arvoksi jakoi eniten mielipiteitä ja niiden nähtiin sisältyvän osaltaan valittuihin pääarvoihin.

Osallisuuteen liitettiin vastuun saaminen ja ottaminen toiminnassa, yhteenkuuluvuus ja jokaisen näkeminen arvokkaana osana ryhmää omilla tiedoilla ja taidoillaan. Ympäristön arvostaminen pitää sisällään kestäväen kehityksen periaatteet tarkoittaen sosiaalisesti, ekologisesti ja taloudellisesti kestäväen kehityksen, luonnon hyödyntämisen toimintaympäristönä ja jokamiehen oikeudet. Turvallisuus käsittää osallistujan kokonaisvaltaisen turvallisuuden arvostamisen ja huomioimisen, niin fyysisellä, psyykkisellä kuin sosiaalisellakin tasolla. Kunnioittava kohtaaminen pitää sisällään arvostavan lähestymistavan, toiminnan tarpeista johdetun tavoitteellisuuden, tasa-arvoisuuden, oikeudenmukaisuuden, yhdenvertaisuuden, kokonaisvaltaisuuden sekä toisen huomioimisen ja aidon kohtaamisen. Yhteisöllisyydellä tarkoitetaan sitä, että seikkailukasvatuksessa ryhmän toiminta nähdään tärkeänä ja sillä on mahdollisuus edistää yhteisöllisyyttä. Yhteisöllisyys myös mahdollistaa osaltaan osallisuuden kokemukset.

6.2 Verkoston toimijoiden näkemyksiä hyvän seikkailukasvatuksen ominaisuuksista

Alkuperäisessä jäsennyksessä, joka toimi seikkailukasvatuksen tunnuspiirteitten määrittämistyön aineistorunkona, hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiksi oli esitetty seuraavia ominaisuuksia: ammatillisuus, kokemuksellisuus, elämyksellisyys, turvallisuus, ennalta tuntemattomuus, seuraamuksellisuus, vertauskuvallisuus, siirrettävyys arkielämään, rakenteellisuus, vapaaehtoisuus ja kokonaisvaltaisuus.

Seikkailukasvatuspäivillä julkaistu kysely tuotti kolmetoista vastausta, joista yksi vastaus oli viidentoista Mikkelin ammattikorkeakoulun viimeisen vuoden opiskelijan, elämyspedagogisen ohjauksen opintojaksolla koottu ryhmävastaus. Vastaajista kahdellatoista oli suoritettuina seikkailukasvatuksen opintoja ammattikorkeakoulu- tai opistotasolla. Ainoastaan yksi vastaajista ilmoitti, ettei hänellä ollut suoritettuna seikkailukasvatuksen opintoja. Kymmenellä vastaajista oli yli kymmenen vuoden kokemus seikkailukasvatuksen hyödyntämisestä työssään ja kahdella yli viiden vuoden kokemus, yhdellä vastaajista 0-1 vuotta. Voidaan siis todeta, että koulutustaustan ja työkokemuksen perusteella vastaajista enemmistöllä oli vahva seikkailukasvatuksellinen ammattitaito.

Vastaajista kahdeksan toimi opetustyössä, kolme nuorisotyössä ja kaksi sosiaalityössä. Vastauksissa ei ollut mielestäni merkittäviä ristiriitaisuuksia tai näkökulmaeroja ammattialoittain verrattuna. Koska vastaukset olivat avointen kysymyskenttien kautta painottuneet jokseenkin erilaisiin asioihin ja useat vastaukset olivat yksittäisiä näkemyksiä, niin tästä oli vaikea tehdä sen pidemmälle meneviä johtopäätöksiä. Myöhemmin eri vastausluokkiin saatiin kuitenkin vahvistusta asiantuntijakommenttien pohjalta, jotka auttoivat johtopäätösten ja yleistysten tekemisessä.

Tämän kyselykierroksen vastausten perusteella kaikkia alkuperäisessä esityksessä listattuja kohtia pidettiin erittäin tärkeänä tai tärkeänä. Kyselyssä kutakin listauksessa esitettyä elementtiä arvioitiin numeerisesti yhdestä viiteen, erittäin tärkeän ominaisuuden ja ei lainkaan tärkeän ominaisuuden välillä. Numeerisen arvioinnin perusteella erittäin tärkeinä ominaisuuksina jäsennyksessä pidettiin toiminnan kokemuksellisuutta (vastausten keskiarvo 5.0), turvallisuutta (vastausten keskiarvo 4,63) ammatillisuutta (vastausten keskiarvo 4.5), siirrettävyyttä arkielämään (vastausten keskiarvo 4,63) sekä kokonaisvaltaisuutta (vastausten keskiarvo 4,71). Eniten hajontaa oli jäsennyksen muissa kohdissa kuten, toiminnan konkreettisuudessa, rakenteellisuudessa, vapaaehtoisuudessa ja seuraamuksellisuudessa, vaikka näidenkin kohdalla keskiarvo nousi kaikilla yli neljään. Tätä selittää osaltaan kohtiin tulleet avoimet

kommentit. Niistä saatu palaute keskittyi pitkälti elementtien kuvauksiin ja näkökulmiin siitä, mistä asioista kussakin kohdassa tulisi puhua tai mitä sisältöaluetta jäsennyksessä tulisi enemmän korostaa. Esimerkiksi toiminnan reflektiivisyyden ja vuorovaikutteisuuden tulisi kommenttien perusteella olla vahvemmin näkyvissä. Nyt ne sisältyivät esimerkiksi ”siirrettävyys arkielämään” elementin alle. Tähän viitattiin myös asiantuntijakommenteissa seuraavasti:

Kun seikkailukasvatuksesta puhutaan kasvatuksena, on siinä reflektio tärkeää. Ohjaaja ei manipuloi, kuten jossain kommentissa tuli esille, vaan auttaa osallistujia itse pohtimaan, huomaamaan asioita uudella tavalla, ihmettelemään, etsimään ratkaisuja, ja sitä kautta näkemään koetun siirtovaikutuksen arkeen. Tavoitteena on siis kasvattaa ohjattavia oman elämänsä johtajiksi ja osallistujat myös oppivat ratkomaan itse oman elämänsä haasteita. Nostaisin siis kasvatuksen isompaan rooliin, kuten yhdessä kommentissa tuli esille. Eli kasvatuksellisia taitoja voisi vielä pohtia.

Myös Seikkailukasvatuspäiviltä saadussa palautteessa toiminnan kasvatuksellisuutta ja tavoitteellisuutta toivottiin usean vastauksen perusteella tuotavan vahvemmin esiin. Ammatillisuus-kohdassa oli aiemmin maininta siitä, että ohjaajalla tulisi olla tarvittavat sosiaaliset-, lajitekniset- ja vuorovaikutustaidot. Tähän kohtaan esitettiin usea kommentti, jonka perusteella pedagogiset ja kasvatukselliset taidot tulisi olla avainasemassa. Ilman niitä toiminta ei riitä kuvaamaan seikkailukasvatusta pedagogisena toimintana, vaan kuvaa ennemminkin vain seikkailutoiminnan ohjaamiseen vaadittavia taitoja.

Kohdassa ”rakenteellisuus” oli mainittu toiminnan tavoitteet, mutta tähän toivottiin tuotavan korostetummin esiin nimenomaan toiminnan kasvatukselliset tavoitteet sekä tarpeista johdettu tavoitteellinen rakenne. Toiminnan rakenteellisuutta ei pidetty niinkään tärkeänä kohtana, vaan se liitettiin palautteessa osaksi tavoitteellisuutta ja toiminnan haasteellisuutta.

”Vapaaehtoisuus”-elementtiä koskeva palaute, koski enemmän yksilön merkitystä ryhmässä ja vapautta valita itse haaste ja tapa vaikuttaa. Tämä liitettiin kommentissa vahvasti seikkailukasvatuksen osallistavaan luonteeseen.

Toiminnan laadun kannalta olennaisena pidettiin riskien minimoimista, kun nyt jäsennyksessä esitettyä ”Seuraamuksellisuus”-käsitettä oli avattu alkuperäisessä jäsennyksessä kuvaten että, ”toiminnan riskit ovat aitoja ja sen myötä tehdyt päätökset johtavat aitoihin seuraamuksiin. Todellinen ympäristö motivoi ja auttaa keskittymään suoritukseen”. Palautteessa nostettiin esille, ettei riskeistä puhuminen

seikkailukasvatuksen yhteydessä ole tarkoituksenmukaista. Tässä kohdassa aitoja tilanteita ja todellista tarkoituksenmukaista ympäristöä pidettiin oleellisen tärkeänä hyvän seikkailukasvatuksen kannalta. Riskien nähtiin taas olevan turhan korostuneesti esillä ja riskeistä puhumisen sijaan tulisi puhua haasteista. Tähän viitattiin kahden eri kommentoijan puolesta. Tätä näkökulmaa puolsi osaltaan myös asiantuntijaraadilta saadut kommentit. Yhdessä saaduista kommenteista todettiin esimerkiksi kommentissa seuraavasti:

Riskit-sanan käyttöä myös harkitsisin tai ainakin avaisin sen, jotta kukaan ei ajattele, että riskit ovat toiminnan tärkeä elementti. Enemmän puhuisin ryhmälle ja osallistujille sopivista haasteista. Esim. kouluopetuksessa ei voi riskejä ottaa siinä mielessä kuin miten sana arkikielessä ymmärretään. Puhuisin enemmän aidoista tilanteista, konkreettisista tehtävistä, motivaatiosta, haasteista.

Myös toinen asiantuntija yhtyi tähän näkemykseen hyvin samansuuntaisin kommentein:

Riskeistä voisi ehkä kirjoittaa niiden minimoimisen näkökulmasta. Ohjaajan yksi tärkeimmistä tehtävistä on turvata osallistujien turvallisuus ja näin ollen valita sellaisia seikkailukasvatuksen elementtejä, jotka hän itse varmasti hallitsee, jotta varsinaisia riskejä ei pääse syntymään. Ohjaajan herkkyyys suhteessa ryhmäläisiin mahdollistaa osallistujille kokemuksia, jotka ovat sopivan haasteellisia ja yksilö ja ryhmätasolla mahdollistuu itsensä ylittäminen, elämyksellisyys ja kokemuksellinen oppiminen. Ryhmän jäsenet voivat kokea ”vaarantunnetta”, mutta ohjaajalla tulee olla realistinen käsitys riskittömyydestä ja riskinoton rajoista suhteessa osallistujiin.

Yhdessä saaduista kommenteista tuotiin esille vastaajan näkemys siitä, että elementeistä välittyy helposti kuva seikkailukasvatuksesta ohjaajan käsikirjoittamasta manipulatiivisesta toiminnasta. Tähän viittasivat palautteen perusteella elementeistä erityisesti rakenteellisuus, metaforisuus ja arkeen siirrettävyys. Toisaalta, elementeistä puuttuvat kommentin perusteella omistajuus ja autenttisuus, jotka olisivat tärkeitä laadukkaan seikkailukasvatuksen kannalta. Hänen mukaansa autenttisuutta seikkailukasvatuksessa on määritellyt esimerkiksi Beames (2015), jonka mukaan toiminnan lähtökohtana tulisi olla toimintaympäristön itsessään luomat mahdollisuudet ja haasteet, toiminnan kytkeytyessä osallistujan yhteisöön, ympäristöön ja elämään niin, ettei tarvita oletusta laaja-alaisesta transferista.

Omistajuus käsitteenä toisi palautteen perusteella painokkaammin esiin sen, ettei toiminta voi olla kovin pitkälti ohjaajan käsikirjoittamaa.

Monet edellä mainituista yksittäisistä kommentteista tukivat tätä näkemystä siltä osin, että toiminnan laadun kannalta reflektio nähtiin tärkeämpänä elementtinä kuin ”siirrettävyys arkielämään”.

Rakenteellisuuden nähtiin liittyvän enemmän tavoitteellisuuden alle, jota toivottiin nostettavan vahvemmin esille. Toiminnan vapaaehtoisuutta ja vapautta valita itse toimintatavat sekä mahdollisuutta vaikuttaa toimintaan, pidettiin tärkeänä hyvän seikkailukasvatuksen kannalta. Myös ryhmässä yhteisesti tehtyjen päätösten tärkeys ja vetäytyvän ohjaajuuden periaate osallisuuden mahdollistajana tuotiin palautteessa esille. Tämä osaltaan tukee näkemystä siitä, että seikkailukasvatus ei voi olla liiaksi ohjaajan manipuloimaa toimintaa, vaan että siinä tulisi korostua aidot tilanteet, osallistujien aktiivisuus ja osallisuus.

Myös ennalta tuntemattomuutta toiminnan tunnuspiirteinä pidettiin tärkeänä. Tämä tarkoitti toimijoiden näkökulmasta sitä, että vaikka seikkailukasvatuksessa toiminta on tavoitteellista, turvallista ja laaja-alaista, on toiminnassa olennaista, että se sisältää osallistujille ennalta tuntemattomia ja yllätyksellisiä elementtejä. Ennalta tuntemattomuuden yhteydessä viitattiin myös siihen, että koska osallistujat vaikuttavat toimintaan päätöksillään ja valinnoillaan, ei lopputulos voi olla täysin ennalta tunnettu ja määritetty.

Useassa kommentissa ympäristövastuullisuutta, ympäristön arvostamista ja kestäväää kehitystä toivottiin tuotavan vahvemmin esille laatutekijänä. Toiminnallisuus, vuorovaikutteisuus ja osallisuus olivat palautteen perusteella elementtejä, joita ehdotettiin lisättäväksi vielä jollain tapaa jäsenyykseen.

Asiantuntijakommenteissa tuotiin esille myös yhteisöllisyyden merkitystä. Yhdessä kommentteista viitattiin myös siihen, että yhtenä seikkailukasvatuksen päämääränä voidaan pitää ryhmäytymistä. Toimivaa ryhmädynamiikkaa voidaan tämän näkemyksen perusteella pitää suurena voimavarana kaikilla sektoreilla toteutettavassa seikkailukasvatuksessa. Kommentissa viitattiin seuraavasti ryhmädynamiikan vaikutukseen kasvua tukevana tekijänä:

Mitä toimivampi erilaisten ryhmien ryhmädynamiikka on sitä paremmin myös yksilöt ryhmässä voivat ja yksilöllinen kasvu toteutuu.

Alueverkostotapaamisten aineistosta nousi esille paljon asioita, jotka huomioin myös tunnuspiirteiden jatkokehittämisessä. Alueverkostotapaamisissa hyvän seikkailukasvatuksen kannalta tärkeinä ominaisuuksina pidettiin toiminnan turvallisuutta, autenttisuutta, reflektiivisyyttä ja kokonaisvaltaisuutta.

Ammatillisuuden tärkeys korostui keskusteluissa, pedagogisen ymmärryksen tärkeytenä sekä tavoitteellisen toiminnan kannalta olennaisena asiana. Ammatillisuus-termin käyttöä puntaroitiin myös keskusteluissa siitä näkökulmasta, että voidaanko puhua ammatillisuuden vaatimuksesta, jos toimintaa toteutetaan esimerkiksi kolmannella sektorilla vapaaehtoisten toimesta. Ammatillisuus-termin käytön nähtiin kenties nostavan seikkailukasvatus-menetelmän hyödyntämisen kynnystä. Toisaalta suurin osa osallistujista näki ammatillisuus-käsitteen käytön jossain muodossa ehdottoman tärkeänä, sillä seikkailukasvatuksen toteuttamiseksi laadukkaasti ohjaajalla on oltava hallussaan sekä pedagogiset taidot että menetelmäkohtaiset lajitekniset taidot, joita ilman toiminnan tavoitteet ja turvallisuus vaarantuisivat. Myös vuorovaikutteisuutta, elämyksellisyyttä ja vapaaehtoisuutta pidettiin tärkeänä. Nämä elementit sisältyvät alakäsitteinä yhteiskehittämisen avulla määritettyihin laadukkaan toiminnan tunnuspiirteisiin.

7. TULOKSET

Tässä työssä olen kuvannut kehittämisprosessin tuloksena määritetyt hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteet ja yhteiset arvot. Olen kuvannut kutakin arvoksi valittua asiaa sen pohjalta, mitä merkityksiä toimijat kuhunkin arvoon liittivät yhteiskehittämisen prosessin aikana. Lisäksi olen kuvannut hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteiksi määritetyt elementit. Kunkin määritetyn tunnuspiirteen alle olen liittänyt lainauksena lopputuotoksesta (Liite1) tekemäni kuvauksen kyseisestä tunnuspiirteestä, eli siitä, mitä sillä tarkoitetaan käytännön työssä.

Tässä luvussa kuvaan kutakin tunnuspiirrettä toimijoiden niille antamien merkitysten pohjalta. Lisäksi peilaan tuloksia alan teoria- ja tutkimustietoon ja käytettyjen termien käsitteellisiin määritelmiin.

7.1 Arvot suomalaisessa seikkailukasvatuksessa

Arvoja voi määritellä monella tapaa. Tässä kehittämistyössä haasteena olikin varsinaisten arvojen tunnistaminen, sillä keskustelu keskittyi usein sen pohtimiseen, voidaanko jotakin käsitettä pitää arvona, vai ilmentääkö se enemmän esimerkiksi toiminnan tavoitteita tai ihanteita. Arvojen voidaan kuitenkin sanoa pelkistetyimmillään olevan asioita, joita me pidämme arvossa ja jotka ohjaavat valintojamme merkittävästi. Täten ne liittyvät oleellisesti myös toiminnan tavoitteisiin.

Tässä työssä on pyritty tekemään näkyväksi niitä yhteisesti jaettuja arvoja, jotka ohjaavat käytännön seikkailukasvatustoimintaa. Arvoissa on tunnistettavissa selkeästi myös yhteys sekä ihanteisiin että toiminnan tavoitteisiin. Alla on kuvaus kustakin viidestä ohjaavaksi arvoksi valitusta käsitteestä.

Elämän läpi tapahtuva oppiminen

Elämän läpi tapahtuva oppiminen nimettiin yhdeksi viidestä seikkailukasvatuksen ohjaavista arvoista. Tähän arvoon liitettiin vahvasti usko seikkailukasvatuksen avulla tapahtuvaan kasvuun ja kehitykseen ja elämän läpi tapahtuvan oppimisen taitojen vahvistamiseen.

Seikkailukasvatuksen avulla tarjoutuu mahdollisuus oppimiseen ja oivaltamiseen. Kasvuun ja kehitykseen liittyivät vahvasti tietojen ja taitojen oppiminen sekä itsestä ja ryhmästä oppiminen. Elämän läpi tapahtuvan oppimisen arvo tarkoittaa, että seikkailukasvatuksessa nähdään tärkeäksi, että oppimista tapahtuu läpi elämän, eikä tarvitse tulla valmiiksi.

Seikkailukasvatuksessa on pyrkimys vahvistaa elämän läpi tapahtuvan oppimisen taitoja. Verkoston toimijoiden kommenteista tulee ilmi, että seikkailukasvatuksessa pidetään tärkeänä, että osallistujia kannustetaan kriittiseen asioiden tarkasteluun ja arviointiin vuorovaikutteisesti reflektion kautta ja siinä on pyrkimys ajattelun- ja ongelmanratkaisutaitojen kehittymiseen. Näitä kaikkia voidaan pitää osaltaan tärkeinä elinikäisen oppimisen taitojen kehittymisen kannalta (Kumpulainen, & Krokfors, & Lipponen & Tissari, & Hilppö & Rajala 2010, 16).

Seikkailukasvatusverkoston alueverkostojen arvopäivissä kasvu, kehitys ja oppiminen toistuivat myös ryhmien keskusteluissa ja arvostuksissa. Tämän lisäksi useat tärkeiksi nostetut elementit, kuten kokemuksellisuus ja elämyksellisyys, pohjimmiltaan ilmensivät niitä keinoja, joita seikkailukasvatuksessa pidettiin oleellisena kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta. Näitä merkityksiä tuli esiin työpajojen loppukeskusteluissa keskustellessamme merkityksistä, joita työpajojen tuottamille arvoluontoisille käsitteille oli annettu.

Kasvua ja kehitystä, elämän läpi tapahtuvana oppimisena voidaan siis perustellusti pitää käytännön toimintaa ohjaavana arvona. Toisin sanoen kaikki käytännön elementit ilmentävät pohjimmiltaan niitä ominaisuuksia, joita pidetään merkityksellisinä kasvun ja kehityksen tukemisessa seikkailukasvatustoiminnassa.

Osallisuus ja toimijuuden edistäminen

Osallisuus ja toimijuus nimettiin yhdeksi ohjaavista arvoista. Osallisuuden ja toimijuuden käsitteisiin sisältyviin ominaisuuksiin viitattiin vahvasti kaikissa kehittämistyön vaiheissa.

Toimijoiden näkemyksissä yhdistyi käsitys siitä, että hyvässä seikkailukasvatustoiminnassa jokaisella on ryhmässä merkittävä rooli. Erilaisuus nähdään rikkautena jokaisen vaikuttaessa ryhmän toimintaan omalla tavallaan.

Osallisuuteen ja toimijuuteen viittasivat myös ryhmän yhdessä tekemien päätösten näkeminen merkityksellisenä ja mahdollisuus valita itse toimintatavat. Tärkeänä pidettiin myös kannustamista itseohjautuvuuteen, ongelmanratkaisuun, avun antoon ja sen pyytämiseen sekä erilaisten toimintatapojen ja ratkaisujen löytämiseen. Osallisuuteen liitettiin vastuun antamisen ja sen ottamisen tärkeys toiminnassa. Pajatyöskentelyssä tuotiin esille, että hyvässä seikkailukasvatuksessa kannustetaan osallistujia pohtimaan asioita uudella tavalla ja löytämään siitä merkityksiä itse.

Vapaaehtoisuus toistuu myös useasti aineistossa tärkeänä pidettynä ominaisuutena. Vapaaehtoisuus toteutuu esimerkiksi vapautena valita itse toimintatavat ja oppimisen tavat. Osallistujat nähtiin myös itse aktiivisina tiedon tuottajina toiminnassa. Nämä liittyvät myös pitkälti osallisuuden ja toimijuuden käsitteeseen.

Määritelmät osallisuudesta ja toimijuudesta kuvaavat hyvin toimijoiden näkemyksiä hyvän seikkailukasvatuksen sisällöistä ja tavoitteista. Osallisuuden voidaan määritellä olevan kuulumisen tunne johonkin. Osallisuus tarkoittaa käsitystä itsestään toimijana, jolla on oikeuksia ja velvollisuuksia ja jonka ajatuksia, tunteita, mielipiteitä, tietoja ja taitoja muut arvostavat tai eivät arvosta (Lipponen 2013, 26–27.)

Osallisuuden voidaan nähdä myös merkitsevän omakohtaisesta sitoutumisesta nousevaa vaikuttamista asioiden kulkuun ja vastuun ottamista seurauksista. Osallisuuden lähtökohtana voi pitää yhteisen tietämyksen jakamista. (Harju 2004b.) Osallisuuden kokemukset vahvistavat siis toimijuutta, jota voidaan tukea osallistavan pedagogiikan avulla, jossa osallistujat nähdään aktiivisina ajattelijoina ja toimijoina. (Kumpulainen & Krokfors & Lipponen & Tissari & Hilppo & Rajala 2010, 93)

Toimijuudella puolestaan tarkoitetaan yksinkertaisimmillaan osallistumisen kautta muodostunutta identiteettiä, jolloin yksilö on oppinut toimimaan aloitteellisesti ja vastuullisesti. (Kumpulainen ym. 2013, 93.) Toimijuudeksi kutsutaan tahtoa toimia aktiivisesti, kokea ja olla olemassa. Siihen liitetäänkin usein

sellaisia asioita kuten aktiivisuus, osallisuus, vaikutus- ja valinnanmahdollisuus, vapaaehtoisuus sekä taito ja voima valita itse toimintatavat. Se merkitsee toisaalta myös yksilön tai ryhmän tunnetta siitä, että minä tai me teemme asioita, vaikutamme niihin, ne eivät vain tapahdu minulle tai meille. Jotta ihminen voisi kasvaa toimijuuteen, häntä tulee kohdella aktiivisena subjektina, ei vain esimerkiksi koulutuksen tai kasvatuksen kohteena. Toimijuuden kehittyminen edellyttää mahdollisuuksia tehdä aloitteita ja päätöksiä ja nähdä oman toiminnan vaikutus sekä omaan että muiden elämään. (Kumpulainen ym. 2010, 23–24.)

Arvoina osallisuus ja toimijuus näkyvät käytännön tunnuspiirteissä esimerkiksi siten, että laadukas seikkailukasvatustoiminta on osallistavaa ja yhteistoiminnallisuuteen perustuvaa.

Arvostava kohtaaminen

Arvostava kohtaaminen seikkailukasvatuksen arvona pitää sisällään tasa-arvoisuuden, yhdenvertaisuuden, oikeudenmukaisuuden, turvallisuuden, kokonaisvaltaisuuden ja tavoitteellisuuden näkökulmien huomioimisen. Tähän viitattiin esimerkiksi sillä, että toiminnan tavoitteet tulisi olla aina osallistujien tarpeista johdettuja ja osallistuja kohdataan arvostaen siten, että hän osallistuu toiminnan määrittämiseen ja tavoitteiden asettamiseen aktiivisesti itse, eikä toimintaa voi määrittää ylhäältä alaspäin valmiiksi sanelemalla.

Seikkailukasvatuksessa yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa pidettiin tärkeinä ominaisuuksina. Tämä tarkoitti, että osallistujat kohdataan yhdenvertaisesti ja erilaisuutta arvostetaan voimavarana. Seikkailukasvatuksessa nähtiin tärkeänä kasvattaa osallistujia huomioimaan toisia ja arvostamaan erilaisuutta voimavarana. Tärkeäksi nähtiin myös, että seikkailukasvatuksessa osallistujat huomioidaan kokonaisvaltaisesti, eli ihminen nähdään tuntevana, ajattelevana ja kokevana yksilönä. Toiminnassa jokaisen kokemukset huomioidaan ainutlaatuisina ja aitoina.

Tärkeänä pidettiin myös toiminnan turvallisuuden huomioimista kokonaisvaltaisesti. Tämä piti sisällään niin riskien hallinnan kuin sen, että vaikka toiminta koettaisiinkin haastavaksi ja jännittäväksi, osallistujat kokevat ryhmän ja tilanteen sosiaalisesti turvalliseksi ja arvostavaksi. Sosiaalisesti ja psyykkisesti turvallisessa tilanteessa ja ympäristössä nähtiin mahdolliseksi haastaa itseään, kokeilla uusia toimintatapoja, tuoda esille mielipiteitä, kuin myös epäonnistuaakin turvallisesti ilman, että esimerkiksi pelko epäonnistumisesta olisi toimintaa rajoittava tekijä.

Arvostava kohtaaminen tulee tunnuspiirteissä näkyväksi käytännössä esimerkiksi kokonaisvaltaisuuden, ammatillisuuden, yhteistoiminnallisuuden, osallistavuuden ja tavoitteellisuuden kuvauksissa.

Ympäristön arvostaminen

Ympäristön arvostaminen arvona tarkoittaa luonnon arvostamista ja hyödyntämistä toimintaympäristönä, kestävän kehityksen periaatteiden mukaista toimintaa, huomioiden sosiaalisesti, ekologisesti ja taloudellisesti kestävän kehityksen näkökulmat sekä jokamiehen oikeuksien hyödyntämistä ja arvostamista.

Alueverkostotapaamisten työpajojen tuloksissa on nähtävissä vahvasti se, että luontoa toimintaympäristönä ja suomalaista eräperinnettä pidetään tärkeinä asioina suomalaisessa seikkailukasvatuksessa. Ympäristön merkitys ja arvostus nähtiin myös siten, että toiminnassa osallistuja toimii aktiivisessa vuorovaikutuksessa sekä fyysisen että sosiaalisen ympäristönsä kanssa. Osallistujan suhde ympäristöön toimii tällöin identiteettiä vahvistavana tekijänä ihmisen peilatesa itseään ja toimintaansa ympäristöön ja ympäröivään yhteisöön.

Luontoympäristöllä nähtiin olevan suuri merkitys seikkailukasvatuksessa hyvinvointia edistävänä tekijänä. Samoin aito ympäristö nähtiin autenttisen ja merkityksellisen oppimisympäristön mahdollistajana. Ympäristön arvostuksen nähtiin myös merkitsevän sitä, että seikkailukasvatuksessa tulisi huomioida kestävän kehityksen mukaiset periaatteet, sosiaalinen, ekologinen ja taloudellinen näkökulma huomioiden.

Sosiaalisesti kestävän kehityksen määritellään yleisesti pitävän sisällään esimerkiksi sosiaalisen esteettömyyden, vammaisuuden tai toimintakyvyn aleneman aiheuttamien esteiden poistamisen, sosiaalisen vastuullisuuden edistämisen, mahdollisuuksien tasapuolisen jakautumisen, kulttuuristen ja sosiaalisten eroavaisuuksien hyväksymisen. Sosiaalisesti kestävään kehitykseen liittyy olennaisesti osallisuus, yhteisöllisyys ja yksilön mahdollisuus vaikuttaa omaan elämäänsä. (Alila & Gröhn & Keso & Volk 2011, 6.)

Taloudellisesti kestävää kehitystä on esimerkiksi taloudellisesti vastuulliset valinnat, joissa huomioidaan ympäristön kantokyky ja että pääomavaroja ei ylikuluteta sekä hyvinvoinnin jakautuminen tasaisesti.

Ekologisesti kestäväällä kehityksellä tarkoitetaan pyrkimystä turvaamaan maapallon säilyminen elinkelpoisena tulevaisuuden sukupolville. Lähtökohtana voidaan pitää ihmisen toiminnan sopeuttamista maapallon luonnonvaroihin ja luonnon kestävyyskykyyn, joita esimerkiksi saastuttaminen ja luonnonvarojen ylikuluttaminen rasittavat. (Suomen YK-Liitto 2017.)

Nämä kestäväen kehityksen mukaiset periaatteet ovat esillä toimijoiden näkemysten perusteella hyvin suomalaisessa seikkailukasvatuksessa ja toimintaa ohjaavana arvona. Yhtenä seikkailukasvatuksen tavoitteena pidettiin esimerkiksi kasvattaa ohjattavia oman elämänsä johtajiksi, jotka oppivat ratkomaan itse oman elämänsä haasteita. Seikkailukasvatuksessa osallisuus, yhteisöllisyys ja vaikuttamisen mahdollisuudet ovat vahvasti läsnä. Seikkailukasvatuksella nähtiin olevan myös vahvasti vaikutusta ihmisen luontosuhteen syvenemiseen sekä luonnon ja ympäristön arvostamiseen. Kestäväen kehityksen periaatteiden tiedostamista ja huomioimista pidettiin tärkeänä myös ohjaustyön laadun kannalta. Ympäristön arvostaminen arvona näkyy hyvässä käytännön toiminnassa esimerkiksi tunnuspiirteiksi määritettyjen ammatillisuuden, osallistavuuden, autenttisuuden, yhteistoiminnallisuuden ja kokemuksellisuuden pohjalla.

Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys seikkailukasvatuksen arvona tarkoittaa, että ryhmän toiminta nähdään tärkeänä ja sen avulla voidaan saavuttaa arvokkaita yhteisöllisyyttä edistäviä asioita. Verkoston toimijoiden näkemyksissä kaikissa kehittämistyön vaiheissa yhdistyi yhteistoiminnan, keskinäisen vuorovaikutuksen, luottamuksen ja sosiaalisen turvallisuuden merkitys hyvässä seikkailukasvatuksessa. Opetushallituksen (2015) määritelmän perusteella juuri näiden ominaisuuksien voidaan nähdä merkittävästi liittyvän yhteisöllisyyden syntymiseen. Yhteisö koostuu erilaisista yksilöistä, joilla on jokin yhteinen tehtävä. Yhteisössä yksilöt toimivat yhdessä, mutta tästä ei vielä välttämättä seuraa yhteisöllisyyttä. Yhteisöllisyys voi syntyä yhteisön jäsenten keskinäisen luottamuksen, vuorovaikutuksen ja osallistumisen avulla. Sen kehittämisessä auttaa yksilöiden tunteiden huomiointi. Yhteenkuuluvuuden, tarpeellisuuden, hyväksytyksi tulemisen ja arvokkuuden kokeminen edesauttavat yhteisöllisyyden rakentumista. (Marttila 2016, 51.)

Yhteisöllisyyden merkitys seikkailukasvatuksessa on tunnistettu laajasti myös alan teoriaa käsittelevässä kirjallisuudessa ja tutkimuksessa. Esimerkiksi Marttila (2015, 47–51) käsitellyt laajasti yhteisöllisyyttä seikkailukasvatuksessa, esittäen usean tutkimuslähteen pohjalta yhteisöllisyyden ja

yhdessä oppimisen näyttäytyvän elämys- ja seikkailupedagogiikassa monella tapaa. Hyvässä seikkailussa tarvitaan aina kaikkia. Jokaisen ryhmän jäsenen kantaessa vastuuta tehtävien loppuunsaattamisesta ja samalla myös toisista jokainen on myös tarpeellinen ja arvokas ryhmän jäsen eikä koe itseään ulkopuoliseksi.

Yhteisöllisyyttä, sujuvaa ryhmätoimintaa ja yhteistyötä voitaisiin pitää myös yhtenä seikkailukasvatuksen päämäärinä. Seikkailukasvatuksen avulla opitaan toimimaan yhdessä, joten sosiaalisten taitojen oppiminen on merkityksellistä. Yhteisöllisyys voidaan nähdä myös vahvasti oppijan omaa kasvua tukevana tekijänä. Seikkailutoiminta perustuu osaltaan vuorovaikutukseen ja ryhmän jäsenten välillä vuorovaikutusta voidaan pitää avaintekijänä saavuttaa tuloksia.

7.2 Hyvän suomalaisen seikkailukasvatuksen tunnuspiirteet

Tässä luvussa kuvaan kehittämistyön tuloksena määritetyt hyvän seikkailukasvatustoiminnan tunnuspiirteet. Avaan kutakin tunnuspiirrettä verkoston toimijoiden näkemysten pohjalta sekä peilaan tuloksia seikkailukasvatuksen teoria- ja tutkimustietoon. Lisäksi peilaan käyttämiäni käsitteitä niiden teoreettisiin määritelmiin. Jokaisen määritetyn tunnuspiirteen alla on kuvattu kehittämistyön tuotokseen (Liite 1) toimijoiden näkemysten pohjalta johtamani kuvaus kustakin tunnuspiirteestä.

Tavoitteellisuus

Hyvä seikkailukasvatus on tavoitteellista ja pedagogista toimintaa. Seikkailukasvatuksen tavoitteena on ihmisen kokonaisvaltainen kehittyminen ja kasvaminen. Seikkailukasvatuksessa hyödynnetään seikkailun elementtejä sisältäviä aktiviteetteja, jotka ovat turvallisia ja tavoitteellisia. Tavoitteet ovat aina ryhmän ja yksilöiden tarpeista johdettuja. Ohjaajalla on taito käyttää seikkailutoimintaa pedagogisesti, terapeutisesti tai opetuksellisesti tavoitteellisesti. (Liite 1.)

Toiminnan tavoitteellisuus nähtiin toimijoiden näkökulmasta hyvän seikkailukasvatuksen kannalta erityisen tärkeänä. Pelkkää toimintaa ilman kasvatuksellista tavoitetta ei voida pitää seikkailukasvatuksena, vaan ainoastaan seikkailullisena toimintana. Tavoitteiden kannalta pidettiin

tärkeänä, että ne on johdettu ryhmän yksilöiden tarpeista ja toiminta ja menetelmät valitaan tavoitteiden kannalta tarkoituksenmukaisesti.

Tässä esityksessä alkuperäisessä jäsennyksessä esitetty 'toiminnan rakenteellisuus' on korvattu tavoitteellisuudella, sillä tulosten pohjalta toiminnan tavoitteellisuutta pidettiin tärkeänä tuoda laatutekijänä vahvasti esiin. Toiminnan rakenne lähtee silloin siis aina osallistujien tarpeista johdetuista tavoitteista. Myös Karppinen ja Lomaa (2015, 72–73) ovat todenneet tavoitteellisuuden merkityksen toiminnassa. Heidän mukaan pelkästä toiminnasta muodostuu tavoitteellista seikkailu- ja elämyspedagogiikkaa, kun siinä toteutuu pedagoginen intentio eli tavoite, elämyksellisenä tai seikkailuna koettu toiminta ja toiminnan reflektointi.

Ammatillisuus

Ohjaajalla on tarvittavat pedagogiset ohjaustaidot sekä psykososiaaliset taidot. Ohjaaja hallitsee ja osaa soveltaa monipuolisesti ohjaustyyliä tilanteen ja ryhmän vaatimalla tavalla. Ohjaajalla on taito kommunikoida tilanteen mukaisesti. Ohjaaja hallitsee turvallisuustaidot psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen turvallisuuden huomioiden sekä menetelmäkohtaiset taidot ja niihin liittyvät turvallisuustaidot. Ohjaaja huomioi toiminnassa kestävä kehityksen periaatteet ja ympäristönsuojelulliset näkökohdat. (Liite1.)

Toiminnan ammatillisuutta pidettiin pedagogisen toiminnan kannalta tärkeänä määrittävänä tekijänä. Ammatillisuudella tarkoitetaan ohjaajan kykyä käyttää seikkailukasvatusta pedagogisesti tavoitteellisesti, tarkoituksenmukaisesti ja turvallisesti. Pelkkä seikkailutoiminnan tekninen ammattiosaaminen ei siis ole avainasemassa, vaan se, että ohjaajalla on riittävä pedagoginen ymmärrys, tiedot ja ohjaustaidot.

Ympäristökohtainen osaaminen nähtiin myös tärkeäksi. Ohjaajan ei tulisi ohjata toimintaa itselleen tuntemattomassa tai sellaisessa ympäristössä, joka ylittää hänen osaamisensa rajat. Toiminnan täytyy olla siis ohjaajan hallittavissa kaikissa tilanteissa. Seikkailutoiminnan hyödyntämisen kasvatustapahtumana turvallisesti nähtiin edellyttävän menetelmän tuntemista ja ymmärrystä seikkailukasvatuksen teoreettisista lähtökohdista sekä menetelmäkohtaista lajitekniikka-osaamista.

Lajitekniikoiden taitojen käyttö käsitteenä jakoi tosin jonkin verran mielipiteitä ja lajitekniikka-terminä ymmärrettiin hyvin monella eri tavalla. Tämän takia onkin tärkeää avata sitä, mitä termillä tarkoitetaan.

Lajiteknisellä osaamisella tarkoitettiin toimijoiden näkökulmasta sitä, että jos seikkailukasvatuksessa hyödynnetään esimerkiksi kiipeilyä, melontaa tai retkeilyä, on ohjaajan hallittava riittävä lajitekkinen osaaminen ja siihen liittyvät pelastustaidot, jotta toiminta olisi turvallista. Joissakin toimijoiden kommenteissa ja vastauksissa tosin kyseenalaistettiin se, että tarvitaanko seikkailukasvatuksessa erillisiä lajitaitoja. Nähdäkseni tällä viitattiin siihen, että vastaajat näkivät, että toiminnassa lajitekkinen osaamisen ei pitäisi olla etusijalla, vaan toiminnan kautta saavutetut kasvu ja kehitystä tukevat kokemukset. Kommenteissa viitattiin siihen, että ohjaajan ei myöskään välttämättä tarvitse olla hyvä lajissa, jota ohjaa. Riittävää on, että toimijat pääsevät oppimaan ja kokeilemaan rajojaan. Tämä kuitenkin nähdäkseni edellyttää sitä, että ohjaajalla on perustiedot ja -taidot toiminnassa hyödynnettävästä lajista, jotta toiminnan toteuttaminen mahdollistuu turvallisesti. Jos ohjaaja ei esimerkiksi osaa suunnistaa retkelle tai vaeltamaan mentäessä, saattaa se koko ryhmän vaaraan eksyttäessä. Tähän näkemykseen yhtyi suurin osa kehittämistyöhön osallistuneista toimijoista. Tämän takia lajitaitojen voidaan nähdä olevan olennainen osa ammatillisuutta seikkailukasvatuksessa. Seikkailukasvatusta voi kuitenkin hyödyntää työssään, vaikka ei lajikohtaista osaamista itsellä olisikaan, mutta tällöin toiminnassa tulisi olla toinen ohjaaja, jolla on tarvittava lajitekkinen osaaminen hyödynnettävästä toiminnasta, kuten kiipeilystä, melonnasta tai retkeilystä.

Myös Karppinen ja Latomaa (2015, 72–73) toteavat, etenkin liikunnallisten sisältöjen asettavan ohjaajalle teknisiä lajitaitovaatimuksia, joissa tulee huomioida turvallisuus pedagogisten taitojen lisänä. Marttila (2016, 110–111) yhtyy tähän todeten turvallisen toiminnan vaativan ohjaajalta myös lajitekniä, eli kovia taitoja, pehmeiden ja metataitojen lisäksi. Näitä ovat esimerkiksi juuri lajitekniset taidot, turvallisuuskysymysten hallinta, ensiaputaidot sekä ympäristön säilyttämiseen ja huomioon ottamisen taidot.

Ammatillisuuden kohdalla myös riittäviä sosiaalisia ja kommunikointitaitoja pidettiin tärkeänä. Tämä tarkoittaa kykyä huomioida ryhmän tarpeet ohjaustavan valinnassa sekä kykyä viestiä niin että tulee ymmärretyksi, jotta toiminnan turvallisuus ei vaarannu esimerkiksi ohjeistustilanteissa. Osallisuus vaatii sen, että osallistujille tarjotaan riittävästi tietoa ja tukea toiminnassa sekä sen varmistamista, että osallistujilla on riittävät tiedot ja taidot, joiden pohjalta valintoja tehdään. Ilman riittävää tukea turvallisuus vaarantuu. Koska seikkailukasvatuksessa luonto on tärkeä toimintaympäristö, myös ympäristön suojelullisten ja ekologisten näkökohtien huomioimista pidettiin tärkeänä ammatillisen toiminnan edellytyksenä.

Ammatillisuus tai ammatillisesti toimiminen, voisi olla myös seikkailukasvatuksen arvoksi määriteltävä asia, sillä arvoilla kuvataan tavoiteltua asiantilaa, jonka eteen organisaatiossa ollaan valmiita ponnistelemaan. Tällaisena asiana voitaisiin pitää esimerkiksi ammattitaitoisesti toimimista (Outinen ym. 1999, 52). Näin nähtynä ammatillisuus voisi olla määritettävissä myös arvoluontoiseksi asiaksi.

Turvallisuus

Hyvässä seikkailukasvatuksessa oppimisympäristö on sosiaalisesti, fyysisesti ja psyykkisesti turvallinen. Turvallinen toimintaympäristö ja turvallinen ryhmä sallivat oppimisen kokeilemalla ja kokemuksista oppimalla. Ohjaaja huomioi kokonaisvaltaisen turvallisuuden toiminnan suunnittelussa ja toiminnan aikana. (Liite 1.)

Toiminnan kokonaisvaltaista turvallisuutta pidettiin yksimielisesti yhtenä tärkeimpänä laadun tunnusmerkeistä. Myös Marttila (2016, 109) toteaa turvallisuuden olevan yleensäkin korostuneesti esillä seikkailukasvatusta käsittelevässä kirjallisuudessa. Hän lisää, että kaikki hänen kohtaamansa seikkailukasvatuksen asiantuntijat ovat myös korostaneet turvallisen toiminnan merkitystä, sillä ohjaaja ei saa koskaan asettaa ryhmäänsä vaaraan.

Seikkailukasvatuksessa tasapainoa turvallisuuden ja seikkailuun liittyvän jännityksen välillä voidaankin pitää erittäin tärkeänä. Seikkailukasvatuksen avulla voidaan auttaa ihmisiä laajentamaan omaa turvallista piiriään eli rajojaan, mutta se tulee tehdä niin turvallisesti ja kunnioittavasti, ettei vaaraa rajojen rikkomisesta ole. Ulkoilmatoimintaa on kuitenkin vaikea tehdä täysin riskittömäksi, minkä takia toiminnan turvallisuusnäkökohdat tulisikin huomioida huolellisesti (Priest & Gass 2005, 111).

Verkoston näkemyksissä yhdistyi käsitys siitä, että turvallisuudesta puhuttaessa ei siinä tulisi huomioida pelkästään toiminnan fyysisiä riskejä ja turvallisuutta, vaan sosiaalisella ja psyykkisellä turvallisuudella on aivan yhtä suuri merkitys hyvän toiminnan kannalta. Turvallisuuden eri ulottuvuuksien vaarantuminen tulisikin huomioida tasavertaisesti riskitekijöinä. Turvallinen ilmapiiri ja ympäristö mahdollistavat toimijoiden esittämien näkemysten perusteella sen, että toiminnassa voidaan kokeilla omia rajoja, tuoda mielipiteitä esille, oppia muilta sekä epäonnistuaakin tehtävissä turvallisesti.

Aalto (2000) on esittänyt, että turvallisuus merkitseekin hyväksytyksi tulemistä. Tämän takia on tärkeää rakentaa ryhmiä, joissa on mahdollisimman vähän minuutta uhkaavia tekijöitä, eli asioita, jotka

herättävät pelkoa, häpeää, syyllisyyttä tai arvottomuuden tunteita. Keskinäinen luottamus, hyväksyntä, avoimuus, tuen antaminen ja halukkuus yhteistyöhön eli sitoutuminen, synnyttävät turvallisuutta. Ne liittyvät turvallisuuteen kokonaisvaltaisesti. (Marttila 2016, 109.)

Verkoston arvoksi nostetussa arvostavassa kohtaamisessa yhdistyykin verkoston toimijoiden näkemys turvallisuuden huomioimisesta kokonaisvaltaisesti osana laadukasta seikkailukasvatusta. Turvallisuuden sosiaalinen ulottuvuus on myös kytköksissä toiminnan osallistavuuteen. Sillä osallistavassa kasvatuksessa yhtenä osallisuuden edellytyksenä voidaan pitää turvallista ryhmää. (Junttila-Vitikka 2015.)

Reflektiivisyys

Tavoitteellisessa seikkailukasvatuksessa reflektiolla on tärkeä rooli oppimisprosessissa. Reflektion tulisi olla luonnollinen osa toimintaa. Tämä tarkoittaa, että oppimista tuetaan kokemuksen reflektiivisellä käsittelyllä toiminnan aikana ja sen jälkeen. Vuorovaikutteisuus ja aito dialogi ryhmän sisällä ja ryhmän ja ohjaajan välillä mahdollistavat onnistuneen reflektion. (Liite1.)

Reflektion merkitys nähtiin myös yksimielisesti olennaisena laatutekijänä pedagogisen toiminnan kannalta. Reflektion avulla osallistujia tuetaan löytämään toiminnasta oppimista sekä kasvua ja kehitystä tukevia merkityksiä ja tunnistamaan omaa osaamistaan. Reflektion nähtiin olevan olennainen asia oppimisen sekä kasvun ja kehityksen kannalta yleensäkin. Reflektion avulla osallistujia tuetaan asioiden kriittiseen tarkasteluun sekä löytämään itse toiminnasta merkityksiä ja ratkaisemaan siihen liittyviä ongelmia. Reflektion avulla voidaan näin myös vahvistaa elämän läpi tapahtuvan oppimisen taitoja.

Useat toimijat viittasivat siihen, että onnistuneen reflektion kannalta vuorovaikutteisuus ja aito dialogi ovat tärkeitä. Osallistujia kohdataan arvostavasti, jokaisen henkilökohtaisia tulkintoja ja tuntemuksia ja kokemuksia kunnioittaen. Tähän liitettiin myös useissa kommentteissa näkemys, että reflektion ei tarvitse olla ainoastaan toiminnan lopussa tapahtuva palautekeskustelu vaan reflektiota tulisi tapahtua toiminnan lomassa luonnollisena osana itse toimintaa ja sen tarkastelua.

Myös seikkailukasvatusta koskevassa kirjallisuudessa reflektion merkitys nähdään olennaisena. Esimerkiksi Marttilan (2016, 47) mukaan tavoitteellisessa elämys- ja seikkailupedagogiikassa reflektointi korostuu kokonaisvaltaisuuden ohella. Reflektoinnilla on tärkeä rooli oppimisprosessissa yleensäkin. Myös

Karppinen ja Latomaa (2015, 73) yhtyvät tähän todeten, että juuri reflektio yhdistettynä seikkailulliseen toimintaan ja pedagogiseen intentioon määrittävät seikkailupedagogista toimintaa ja erottaa sen pelkästä seikkailutoiminnasta.

Osallistavuus

Seikkailukasvatuksessa osallistujat nähdään aktiivisina toimijoina ja toimintaan vaikuttajina. Osallistujat toimivat aktiivisessa vuorovaikutuksessa ohjaajan, ympäristön ja ryhmän kanssa. Ryhmässä jokaisella jäsenellä on tärkeä rooli. Jokainen ryhmän jäsen vaikuttaa toimintaan omalla tavallaan ja on tasavertainen omilla tiedoillaan, taidoillaan ja omalla kokemuspohjallaan. Ohjaaja mahdollistaa osallisuuden ja toimijuuden vahvistumisen antamalla toimijoille tilaa tutkia ja tehdä päätöksiä sekä kannustaen oma-aloitteisuuteen sekä löytämään ja valitsemaan itse erilaisia toimintatapoja ja vaihtoehtoja. (Liite1.)

Yllä olevassa määritelmässä tiivistyy osallistavan- ja yhteiskehittämisen tuloksena osallisuudelle seikkailukasvatuksessa annetut merkitykset. Näitä olivat esimerkiksi vaikuttamisen- ja valinnanmahdollisuudet, jokaisen näkeminen tärkeänä osana ryhmää, jokaisen kohtaaminen arvostavasti ja jokaisen taitojen ja tietojen arvostaminen sekä vastuunotto omasta ja ryhmän toiminnasta. Osallistavaan luonteeseen liitettiin myös näkemys siitä, että toimintaympäristön tulisi olla sosiaalisesti esteetön, jotta osallisuus mahdollistuu. Sosiaalisella esteettömyydellä tarkoitettiin sitä, että henkilö tuntee olevansa tervetullut toimintaan, että hänet huomioidaan ja että hän tulee kuulluksi omana itsenään.

Kehittämistyön aineistosta nousi vahvasti esille, että myös vuorovaikutteisuus nähtiin yhtenä olennaisena hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteenä. Tässä esityksessä vuorovaikutteisuus toiminnan ominaisuutena on sidottu osallistavan kasvatuksen käsitteeseen. Vuorovaikutteisuus liittyy olennaisena osana osallisuuden ja osallistavan toiminnan käsitteisiin, sillä osallisuuden voidaan nähdä syntyvän osaltaan vuorovaikutuksessa muihin (Junttila-Vitikka 2015).

Nisula & Pukkila (2014, 47) toteavatkin osallistavan kasvatuksen olevan parhaillaan yhteisöllistä dialogia. Kehittämistyön tulosten pohjalta voidaan hyvin todeta, että verkoston toimijoiden esille tuomat

hyvän seikkailukasvatuksen piirteet viittaavat osallistavan pedagogiikan ja osallistavan kasvatuksen teoreettisiin määritelmiin yleisesti.

Osallistavalla pedagogiikalla viitataan niihin pedagogisiin ratkaisuihin, jotka mahdollistavat opiskelijan osallisuuden vahvistumisen. Tämä tarkoittaa aktiivisia oppimistilanteita, joissa opiskelija saa tuoda esiin omia ajatuksiaan ja tunteitaan, ilmaista vapaasti itseään ja löytää oppimistilanteesta oman äänensä. (Niinistö & sivuranta 2014, 61–63.)

Osallistavassa kasvatuksessa pienryhmäkeskustelut ja ryhmissä tehdyt tehtävät ovat keskeisellä sijalla (Nisula & Pukkila 2014, 47–51). Osallistavan kasvatuksen tavoitteena voidaan pitää myös yksilön persoonallisuuden kasvua, joka tarkoittaa, lapsen tai nuoren itsetunnon, itsetuntemuksen, itsenäisen ajattelun itseohjautuvuuden ja itseilmaisun vahvistumista ja löytymistä. Tämän lisäksi osallistavan kasvatuksen tavoitteita ovat aito dialogisuus, turvallinen ryhmä tai yhteisö sekä demokraattisten rakenteiden ja toimintakulttuurin luominen. Tavoitteiden taustalla on näkemys siitä, että osallisuus syntyy aina vuorovaikutuksessa muihin ja tätä voidaan tukea dialogisuudella. Psykkisen turvallisuuden tunne ryhmässä taas mahdollistaa yksilöitä ja ryhmiä toiminaan ilman pelkoa nolatuksi tulemisesta tai arvostelun kohteeksi joutumisesta. (Junttila-Vitikka 2015.)

Yllämainitut osallistavan kasvatuksen piirteet tulevat hyvin esille verkoston toimijoiden näkemyksissä hyvän seikkailukasvatuksen luonteesta. Keräämissäni asiantuntijakommenteissa hyvän seikkailukasvatuksen tavoitteena pidettiin oman identiteetin vahvistumista, omaksi itsekseen kasvamista sekä itsetunnon vahvistumista. Näitä asioita tuotiin vahvasti esille myös alueverkostotapaamisten arvotyöpajoissa. Turvallinen ryhmä ja vuorovaikutteinen ilmapiiri nähtiin osaltaan liittyvän myös olennaisesti hyvään ja vaikuttavaan seikkailukasvatukseen. Myös vaikuttamisen mahdollisuudet, itseohjautuvuus, oma-aloitteisuus ja vastuunotto nostettiin esille alueverkostotapaamisten pienryhmätyöskentelyssä.

Osallistava kasvatus seikkailukasvatuksen tunnuspiirteenä ilmentää hyvin toiminnan arvoiksi nimettyä osallisuutta ja toimijuuden edistämistä. Myös Beames ja Brown (2016, 62–74) ovat määrittäneet toimijuuden yhdeksi laadukkaana seikkailullisen oppimisen edellytykseksi. Toimijuudella seikkailukasvatuksessa hän tarkoittaa jokaisen mahdollisuutta ottaa vastuuta toiminnasta ja vaikuttaa siihen valinnoillaan. Aito toimijuus vaikuttaa hänen mukaansa seikkailukasvatuksessa olennaisesti tietojen ja taitojen todelliseen kehitykseen.

Ominaisuutena osallistavuus liittyy pitkälti myös seikkailukasvatuksen yhdeksi tunnuspiirteeksi määritettyyn yhteistoiminnallisuuteen, sillä yksin ei voi olla osallinen (Junttila-Vitikka 2015). Se myös liittyy olennaiselta osalta toiminnan reflektiivisyyteen, sillä osallistavassa kasvatuksessa ohjaustoiminnan merkitys kiinnittyy yhdessä pohtimiseen ja avoimen keskustelukulttuurin luomiseen (Niinistö & Sivuranta 2014, 61–63).

Kokemuksellisuus

Seikkailukasvatuksessa hyödynnetään kokemuksia ja elämyksiä uuden oppimisessa. Kokemukset ovat kunkin omakohtaisia ja aitoja ja luovat näin merkityksellään pohjan opitulle. Kokemukselliset, monikanavaiset menetelmät tukevat kasvua ja kehitystä tehokkaasti. (Liite 1.)

Kokemuksellisuus ja elämyksellisyys nähtiin tulosten perusteella yhdeksi olennaisimmista seikkailukasvatusta yhteisesti kuvaavista ominaisuuksista. Seikkailukasvatuksen lähtökohtana pidettiin kokemuksellista oppimista, eli kokemusten kautta oppimista. Kokemuksellisuus ja elämyksellisyys on tässä yhdistetty pelkästään kokemuksellisuuden käsitteen alle, sillä seikkailukasvatus on kokemukselliseen oppimiseen perustuva menetelmä, jossa kokemuksia hyödynnetään kasvun ja kehityksen ja oppimisen tukena. Elämyksiä syntyy siis kokemusten kautta, mutta niiden syntymistä ei voida etukäteen määrittää, sillä kokemukset ja tunteet ovat jokaisen omakohtaisia ja aitoja.

Kokemuksellisuuden ja elämyksellisyyden merkityksestä seikkailukasvatuksessa vallitsi kuitenkin vahva yhdenmielisyyttä. Seikkailukasvatuksen nähtiin perustuvan juuri seikkailullisen toiminnan kautta saatujen kokemusten kautta oppimiseen ja kehittymiseen. Aidot tilanteet ja seikkailun avulla saavutetut kokemukset luovat merkityksellisen pohjan opitulle. Kokemusten tuottamista ei kuitenkaan pidetty itseisarvona vain kokemusten tai elämysten tuottamisen vuoksi, vaan kokemuksista oppimisen nähtiin perustuvan myös niiden reflektointiin ja käsitteellistämiseen. Kokemukset luovat siis seikkailukasvatuksessa konkreettisen ja merkityksellisen pohjan omille pohdinnoille ja kehitykselle.

Kokonaisvaltaisuus

Seikkailukasvatus on kasvatus ja kasvuprosessi, jossa osallistuja on kokonaisvaltaisesti mukana. Kokonaisvaltaisuuteen

seikkailukasvatuksessa liitetään tiiviisti käsite pää, käsi ja sydän. Pään käden ja sydämen avulla voidaan oppimisessa kehittää kaikkia persoonallisuuden osa-alueita. Seikkailukasvatuksessa nähdään myös minä, me ja ympäristö läheisessä suhteessa toisiinsa, siten niin yksilö, kun hänen ympärillään olevat tekijät nähdään seikkailukasvatuksessa kokonaisvaltaisesti. (Liite 1.)

Kokonaisvaltaisuus nähtiin tärkeänä seikkailukasvatusta määrittävänä tekijänä. Kokonaisvaltaisuuden nähtiin merkitsevän sitä, että seikkailukasvatuksen avulla ihmisen kasvu ja kehittyminen ovat mahdollisia kokonaisvaltaisesti.

Seikkailukasvatuksessa kokemukset ja elämykset luovat merkittäviä tunneperäisiä yhteyksiä opittuun. Seikkailukasvatuksessa vaaditaan ongelmanratkaisua, kokemusten järjeistämistä, suunnittelukykyä, oma-aloitteisuutta sekä fyysistä aktiivisuutta tavoitteeseen pyrittäessä. Sen lisäksi kokemukset ja niiden kautta muodostuneet elämykset ja tapahtumille annetut merkitykset sitovat koetut tunteet toiminnan kautta tapahtuvaan oppimiseen. Se on kokemusten herättämiä tunteita, mielen aktiivisuutta sekä fyysistä toimintaa. Seikkailukasvatus siis mahdollistaa kaikkien aistien käytön toiminnassa ja tukee oppimista kokonaisvaltaisesti.

Seikkailukasvatuksen avulla voidaan kehittää tunnetaitoja, ongelmanratkaisua ja kriittistä ajattelua kuin myös fyysisiä ja motorisia taitojakin. Kokonaisvaltaisuuteen liitettiin etenkin Varsinais-Suomen aluetapaamisessa vahvasti käsitteet pää, käsi ja sydän tarkoittaen, että ne kaikki ovat mukana toiminnassa ja ne kaikki tulisi huomioida ohjatessa seikkailukasvatusta. Ihminen huomioidaan tällöin psyko-fyysis-sosiaalisena kokonaisuutena. Työpajatyöskentelyssä nostettiin myös tärkeäksi seikkailukasvatusta määrittäväksi ominaisuudeksi ihmisen vuorovaikutus ympäristön, itsensä ja muiden välillä. Tämä liittyy olennaisesti kokonaisvaltaisuuden käsitteeseen, sillä kokonaisvaltaisessa mallissa myös minä, me ja ympäristö nähdään läheisessä suhteessa keskenään (Marttila 2016, 33–35).

Kokonaisvaltaisuus nostettiin arvotyöpajoissa esille arvoluontoisena asiana, joka liittyy pitkälti ihmiskäsitykseen ja kokonaisvaltaiseen oppimiskäsitykseen, joka ohjaa seikkailukasvatusohjaajan valintoja ja toimintaa. Tätä tukee myös Telemäen (1998) näkemys siitä, että menetelmässä olennaista on vaikutuksen kokonaisvaltaisuus ja, että elämyspedagogisen kasvatuksen arvoperustan muodostavatkin juuri pää, käsi ja sydän. Pää, käsi ja sydän voidaan hänen mukaansa ilmaista tietämisenä, toimimisena ja tunteiden kokemisena. (Marttila 2016, 34.)

Kokonaisvaltaisuus liitettiin myös tiiviisti yhteen kokemuksellisuuden kanssa ja sitä ehdotettiin sisällytettäväksi kokemuksellisuuden tunnuspiirteeseen ohjausryhmän työseminaarissa. Tässä työssä se on kuitenkin esitetty omana tunnuspiirteenä, koska kokonaisvaltaisuus nähtiin tärkeäksi myös tuoda esille omana piirteenään. Näen kuitenkin, että vaikka se onkin ilmaistu omana tunnuspiirteenään, se liittyy olennaisesti kaikkiin tunnuspiirteisiin, sillä niiden toteutuessa toiminnassa myös kokonaisvaltaisuuden edellytykset täyttyvät. Tämän riippuvuussuhteen takia sitä onkin hieman vaikea arvioida yksittäisenä kriteerinä.

Alan asiantuntijat yhtyvät seikkailukasvatusverkoston toimijoiden tässä työssä esittämiin näkemyksiin seikkailukasvatuksesta kokonaisvaltaisena kasvatusmenetelmänä. Esimerkiksi Marttila (2016, 46), toteaa kokonaisvaltaisen kasvatusnäkemyksen ja oppimisen olevan voimakkaasti nähtävissä elämys- ja seikkailupedagogiikassa. Marttila (2016) esittää väitöstyössään, että elämys- ja seikkailupedagogiikassa ihminen nähdään ajattelevana, tuntevana ja tekevänä kokonaisvaltaisuutena. Siinä myös huomioidaan eri aistikananavat oppimisen mahdollistajana. Käsitteet pää, käsi ja sydän voidaan ilmaista myös tietämisenä, toimintana sekä tunteiden ja tuntemusten kokemisena.

Marttilan (2016, 33–35) esittämät näkemykset kokonaisvaltaisuudesta elämys- ja seikkailupedagogiikassa ovat hyvin tiivistäneet ne merkitykset, joita kehittämistyöhön osallistuneet verkoston toimijat toivat esille kehittämistyön eri vaiheissa. Tämän takia lopullisessa kuvauksessa (Liite 1) olen soveltanut kuvauksessa näitä määritelmiä.

Autenttisuus

Seikkailukasvatuksessa oppimistilanteet rakentuvat todellisten ilmiöiden ja tilanteiden ympärille, aitoja ja tarkoituksenmukaisia ympäristöjä hyödyntäen. Toiminnan lähtökohtana on ympäristön itsessään luomat mahdollisuudet. Todellinen ympäristö ja aito tilanne motivoivat osallistujaa, auttavat keskittymään ja suoriutumaan tehtävästä. Toiminta ja kokemukset autenttisissa tilanteissa tarjoavat mahdollisuuden tehdä havaintoja, kokeilla uudenlaisia taitoja, tietoja ja toimintamalleja, jotka lisäävät uutta ymmärrystä toiminnan merkityksestä. (Liite 1.)

Yhdeksi laadukkaan seikkailukasvatuksen tunnuspiirteeksi määritettiin autenttisuus. Aitousen ja autenttisuuteen seikkailukasvatuksessa käsitteenä liitettiin paljon eri merkityksiä riippuen vastaajasta. Aitous ja autenttisuus seikkailukasvatuksessa nähtiin yhtäältä toimintana luonnossa, aidoissa ympäristöissä ja tilanteissa. Toisaalta se liitettiin osallistujan subjektiuteen ja vapauteen valita miten ja mitä toiminnan kautta opitaan. Autenttisuus liitettiin myös siihen, että toiminta ei voi olla liian pitkälle ohjaajan manipuloimaa ja käsikirjoittamaa tai että tietoa ei voida syöttää osallistujalle, vaan laadukkaassa seikkailukasvatuksessa oppimisprosessi alkaa osallistujan kohtaamista autenttisista ja omakohtaisista havainnoista ja kokemuksista, jotka luovat merkityksellisen pohjan opitulle. Toiminnan pohjana on siis autenttisten tilanteiden ja ilmiöiden hyödyntäminen oppimisen ja kasvun ja kehityksen tukena.

Useat näkemyksistä kuitenkin kokonaisuutena viittasivat niihin sisältöihin, mitkä liitetään yleisesti autenttisuuden käsitteeseen puhuttaessa autenttisuudesta oppimisen tai oppimisympäristöjen yhteydessä. Esimerkiksi Nymanin (2015, 40) mukaan toiminta on autenttista silloin, kun toimija tai oppija voi vaikuttaa toimintaan aktiivisesti ja kokee sen merkitykselliseksi. Hän esittää myös, että autenttisuus, toimijuus ja osallisuus voidaan nähdä liittyvän läheisesti toisiinsa. Autenttisuus voidaan myös nähdä yhtenä oleellisena kokemuksellisen oppimisen piirteenä tai alakäsitteenä (Bärlund 2010). Myös Sarisalmi (2015) liittää määritelmässään autenttisuuteen toimijuuden ja osallisuuden piirteitä. Hänen mukaansa autenttisuuden vaatimus on, että oppija nähdään oppimisensa omistajana ja subjektina, ei kohteena. Näin autenttisuus toiminnan tunnuspiirteenä ilmentää käytännössä osaltaan seikkailukasvatuksen arvoiksi nostettuja toimijuutta ja osallisuutta.

Seikkailukasvatuksen kannalta tärkeinä pidettyjen aitojen ja konkreettisten oppimisympäristöjen merkityksellisyys on myös määritettävissä osaksi autenttista oppimista. Opiskelukontekstin autenttisuudella tarkoitetaan ympäristön tarjoamien todellisten toimintaehtojen tunnistamista mahdolluuksineen ja rajoituksineen (Nyman 2015, 40). Autenttisuus oppimisessa tarkoittaa myös sitä, että oppimisessa tutkitaan maailmassa esiintyviä ilmiöitä ja ongelmia siinä kontekstissa, missä ne oikeasti esiintyvät luonnossa, lähiympäristössä tai maailmassa, laajasti ja monipuolisesti. Autenttinen oppiminen on tällöin vaihtoehto yhteyksistään irrotettujen faktojen ja taitojen opiskelulle. (Sarisalmi 2015.) Näiden määritelmien mukaan seikkailukasvatusverkoston toimijoiden näkemykset yhdistyvät hyvin määritelmään autenttisesta oppimisesta ja autenttisista oppimisympäristöistä

Myös Beames & Brown (2016, 50–62) yhtyvät seikkailukasvatusverkoston toimijoiden näkemykseen autenttisuuden (*authenticity*) merkityksestä seikkailullisessa oppimisessa. Heidän mukaansa juuri

autenttisuus on yksi neljästä laadukasta oppimisympäristöä määrittävästä tekijästä seikkailullisessa oppimisessa, sillä autenttisuus oppimisympäristön piirteinä vahvistaa oppimisen edellytyksiä. Heidän mukaansa autenttisuus koskee sitä mikä on 'aitoa' ja kumpuaa tosielämän tilanteista. Lähtökohtana sille on paikka- ja tilanneperustainen oppiminen, jossa keskiössä on kysymys siitä mitä voidaan oppia täällä tai tästä tilanteesta. Oppiminen kumpuaa sinänsä jo aidon elämän tilanteista ja tapahtumista, jolloin opittua ei tarvitse soveltaa tai siirtää erikseen osallistujan todelliseen elämään ja ympäristöön.

Haasteellisuus

Seikkailukasvatuksessa toiminnassa toimijat kohtaavat konkreettisia haasteita, jotka edellyttävät mielen aktiivisuutta ja ongelmanratkaisua sekä fyysistä aktiivisuutta tavoitteeseen pyrittäessä. Laadukkaan seikkailukasvatuksen kannalta haasteen tulee olla sopiva suhteessa osallistujan kykyihin. Tämä tarkoittaa, että toiminnan tulee olla osallistujan hallittavissa, vaikka se koetaankin jännittäväksi ja haastavaksi. Sopivan tasoinen haaste auttaa keskittymään suoritukseen ja motivoi oppimaan. Toiminnan haaste kasvaa asteittain osallistujien kykyjen karttuessa turvallisen oppimisympäristön rajoissa. Osallistujalla tulee olla mahdollisuus itse valita haasteen taso omien kykyjensä mukaan. Ohjaajalta tämä edellyttää herkkyyttä ja kykyä toimia mahdollistajana joka, soveltaa toiminnan haastetta osallistujien tarpeiden mukaan. (Liite 1.)

Osallistujille sopivat haasteet nähtiin hyvän seikkailukasvatuksen luonnetta kuvaavana ominaisuutena.

Kehittämistyön eri vaiheissa haasteisiin viitattiin monella tapaa eri yhteydessä. Alkuperäisessä jäsennyksessä ollut toiminnan konkreettisuus on esimerkiksi osittain yhdistynyt esityksessä haasteellisuuden käsitteeseen. Tämä tarkoittaa, että toiminnassa osallistujat kohtaavat konkreettisia autenttisista tilanteista kumpuavia haasteita. Haasteellisuus-sanaa käyttämällä viitattiin konkreettisuuden lisäksi juuri oppimisen kannalta sopiviksi mitoitettuihin haasteisiin. Toisin sanoen siinä yhdistyy näkemys siitä, että jännittävästä ja haastavasta luonteestaan huolimatta toiminnassa täytyy säilyttää hallinnan tunne.

Konkreettisia haasteita pidettiin seikkailussa olennaisina sitoutumista ja oppimismotivaatiota lisäävinä tekijöinä. Niiden kautta osallistujat voivat kokeilla rajojaan ja tätä kautta saada onnistumisen kokemuksia.

Onnistuminen ja omien rajojen kokeilu taas edesauttavat identiteetin ja itsetuntemuksen kehitystä. Sopivien haasteiden kautta on mahdollista tehdä myös näkyväksi osallistujan omat kyvyt ja vahvuudet.

Voidaan siis nähdä, että seikkailukasvatuksessa sopivasti mitoitettut haasteet ovat olennaisia. Haaste ei siis saa olla liian korkea, jolloin pelko ja paniikki ovat esteenä oppimiselle ja kokemus on enemmän traumatisoiva.

Vapaaehtoisuus, joka liitettiin myös tuloksissa seikkailukasvatukseen, liittyy haasteellisuuden käsitteeseen olennaisesti. Seikkailukasvatuksessa osallistujan täytyy toimia vapaaehtoisesti, kenenkään pakottamatta toimintaan. Tämä tarkoittaa sitä, että vaikka seikkailutoiminnassa joskus olisi tarpeen kannustaa motivoida tai jopa houkutella osallistujia haastamaan itseään, jokaisen täytyy kuitenkin ottaa haaste vastaan vapaaehtoisesti. Toiminnassa sopivien haasteiden yhdessä yllätyksellisyyden ja ennaltatuntemattomuuden kanssa nähtiin olevan olennainen tekijä toimintaan sitoutumisen ja oppimismotivaation kannalta.

Myös Beames & Brown (2016, 85–99) ovat korostaneet toiminnan hallintaa haasteiden kautta (*mastery through challenge*) yhtenä neljästä laadukkaasta seikkailullisen oppimisen piirteistä. Heidän käyttämänsä termi *mastery*, jonka olen vapaasti suomentanut toiminnan 'hallinnaksi', on pitkälti sidottu haasteellisuuden käsitteeseen. Heidän mukaansa haastavat tehtävät seikkailullisessa kasvatuksessa vaativat taitojen kartuttamista ja kykyä tehdä päätöksiä, ottaa vastuuta ja toimia. Osallistujilta tämä vaatii sinnikkyyttä, henkilökohtaista sitoutumista ja kykyä voittaa vastoinkäymisiä. Haasteen kuitenkin täytyy olla suhteutettu osallistujan tietoihin ja taitoihin sopivaksi, jotta se on vielä hallittavissa ja siitä voidaan oppia. Sopivat haasteet ovat hänen mukaansa väline, jonka kautta päästään käsiksi opittuun ja edellä mainittujen taitojen hallitsemiseen.

Yhteistoiminnallisuus

Seikkailukasvatus on toiminnallinen menetelmä, jossa korostuu ryhmän yhteistoiminta. Toiminta on väline, jonka kautta oppiminen on mahdollista. Etusijalla ei ole yksilön suoritus, vaan ryhmän yhdessä tekemät päätökset ja yhdessä toimiminen sekä toisilta avun saaminen, pyytäminen ja oppiminen. (Liite 1.)

Verkoston toimijoiden näkemyksissä yhdistyivät vahvasti seikkailukasvatuksen toiminnallisen luonteen ja yhteisöllisyyden merkitys hyvän seikkailukasvatuksen luonnetta kuvaavina tekijöinä. Seikkailukasvatus

nähtiin kokonaisvaltaisesti osallistujaa aktivoivana menetelmänä. Tämä tarkoittaa sekä fyysistä, psyykkistä, sosiaalista että kognitiivista aktiivisuutta toiminnassa.

Toiminnallisuuden lisäksi juuri ryhmämuotoinen toiminta nähtiin oleellisena seikkailukasvatusta kuvaavana tekijänä. Yhteisöllisyys nostettiin myös yhdeksi seikkailukasvatuksen arvoksi. Ryhmässä toimimisen merkitys nähtiin vahvasti kasvua ja kehitystä tukevana tekijänä. Tällä tarkoitettiin sitä, että toiminnassa osallistujat tekevät päätöksiä yhdessä ja toimivat yhteistyössä yhteiseen tavoitteeseen pyrittäessä. Ryhmässä toimimista pidettiin tärkeänä myös sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen kehittymisen kannalta. Yhteisöllisen toiminnan myötä osallistujat oppivat toimimaan yhteistyössä, arvostamaan erilaisuutta ja tunnistamaan omia ja muiden vahvuuksia, kommunikoimaan sekä pyytämään ja vastaanottamaan apua.

Yhteistoiminnallisuuden käsitteessä yhdistyvät seikkailukasvatuksen toiminnallinen luonne sekä yhteisöllisyyden ja ryhmässä toimimisen merkitys. Useat näkemykset viittasivat myös siihen, että seikkailukasvatuksen yhtenä pyrkimyksenä voidaan pitää ryhmäytymistä. Erään asiantuntijakommentissa tuotiin esimerkiksi esille, että ryhmäytymistä ja sen myötä syntynyttä hyvää ryhmädynamiikkaa voidaan pitää suunnattomana voimavarana kaikilla sektoreilla toteutettavassa toiminnassa. Toimivaa ryhmädynamiikkaa nähtiin merkitykselliseksi yksilöiden hyvinvoinnin kannalta ryhmässä ja tätä kautta yksilölliseen kasvuun vaikuttavana tekijänä.

Ennalta tuntemattomuus

Seikkailu on toimintaa, jota määrittää aina jossain määrin yllätyksellisyys ja ennalta tuntemattomuus. Toiminnan seuraukset ja prosessit ovat tavoitteellisia ja laaja-alaisia. Osallistujille prosessit sisältävät kuitenkin uusia ja yllätyksellisiä elementtejä. Osallistujat vaikuttavat valinnoilla ja päätöksillään toimintaan ja sen lopputulokseen, jolloin toiminnan lopputulos ei voi olla täysin ohjaajan käsikirjoittama. Yllätyksellisyys ja ennalta tuntemattomuus luovat toimintaan oppimista motivoivia jännitteitä turvallisella tavalla. (Liite 1.)

Ennalta tuntemattomuus määritettiin yhdeksi seikkailukasvatustoiminnan tunnuspiirteeksi. Toimijoiden näkemyksissä yhdistyi käsitys siitä, että seikkailua määrittää aina jossain määrin yllätyksellisyys tai ennalta tuntemattomuus, muuten se ei olisi seikkailua. Toisaalta sanana 'yllätyksellisyyttä' sekä 'ennalta

tuntemattomuutta' pidettiin hyvin monitulkintaisina. Etenkin 'yllätyksellisyyden' nähtiin helposti luovan mielikuvan siitä, että toiminta ei olisi ohjaajan hallinnassa ja että "mitä vain voi tapahtua".

Seikkailukasvatuksessa hyödynnettävien ulkoilmatoimintojen ja toiminnallisten aktiviteettien takia nähtiin erityisen tärkeänä korostaa turvallisuutta, riskienhallintaa ja vastuullisuutta toiminnassa. Toimijoiden näkemyksissä yhdistyi kuitenkin se, että vaikka toiminnan seuraukset ovat tavoitteellisia ja laaja-alaisia, seikkailukasvatuksessa on olennaista, että toiminnassa on osallistujille ennalta tuntemattomia ja yllätyksellisiä elementtejä.

Eräissä toimijoiden näkemyksissä tuotiin esille myös sitä, että vaikka toiminnassa onkin selkeät tavoitteet ja rakenne, jossa turvallisuusnäkökulmat on huomioitu, ei se voi myöskään tiettyyn pisteeseen asti olla täysin ohjaajan etukäteen käsikirjoittamaa. Osallistujien vaikuttaessa toimintaan ja sen tuloksiin aktiivisina toimijoina oppimisen lähtökohtana hyödynnetään autenttista ja ainutlaatuisista tilanteista kumpuavia ilmiöitä.

Myös Beames ja Brown (2015) ovat määrittäneet ennalta tuntemattomuuden käsitteen (*uncertainty*) yhdeksi neljästä seikkailullista oppimista määrittävistä laatutekijöistä. Heidän mukaansa seikkailullisessa toiminnassa toiminnan ennalta tuntemattomuus yhtenä tekijänä vaikuttaa oppimiseen ja oppimiskokemuksiin positiivisesti. Tämä tarkoittaa seikkailullisessa toiminnassa sitä, että toiminnan tulokset ja prosessit eivät ole täysin ennustettavissa, sillä tehtävät tarjoavat monenlaisia vaihtoehtoja toimia eikä toiminnassa tällöin ole yhtä oikeaa ratkaisua. Kun toiminnan lopputulos ja prosessit eivät ole täysin ennustettavissa, vaativat ne osallistujilta syvää päättelykykyä ja innovointia. Tällöin saadaan aikaan luovia vastauksia opiskelijoiden etsiessä erilaisia ratkaisuja ja jalostaessa ideoita ja testatessa niitä käytännössä.

7.3 Yhteenveto

Opinnäytetyössä on tarkasteltu hyvän seikkailukasvatustoiminnan laadun ominaisuuksia ja toimintaa ohjaavia arvoja verkoston toimijoiden näkökulmasta. Monet tuloksena määritetyistä tunnuspiirteistä kulkevat pitkälti käsi kädessä toistensa kanssa tai ovat keskinäisriippuvaisia. Toisin sanoen tunnuspiirteet muodostavat yhden kokonaisuuden, jotka ovat enemmän ja vähemmän sidoksissa toisiinsa. Tämän takia voitaisiin puhua yhteisestä laatukäsityksestä kokonaisuutena.

Osallistavan ja yhteiskehittävän prosessin tuloksena on kuvattu ja koottu yhteen laaja-alaisesti toimijoiden näkemyksiä hyvän seikkailukasvatuksen ominaisuuksista ja ohjaavista arvostuksista. Tämän takia näen tärkeäksi, että määritetyt tunnuspiirteet on jäsennelty, kuvattu ja eritelty erillisinä tunnuspiirteinä, vaikka ne osittain ovatkin toisiinsa sidoksissa. Näin ne kuvaavat selkeästi ja eritellysti niitä ominaisuuksia, jotka toimijat näkivät tärkeinä hyvän seikkailukasvatustoiminnan toteutumisen kannalta.

Yhteenvetona voidaan todeta, että suomalainen seikkailukasvatus on vahvasti yhteisöllisyyteen perustuva menetelmä, jossa uskotaan osallisuuteen, toimijuuden edistämiseen, kasvun ja kehityksen tukemiseen ja elämän läpi tapahtuvaan oppimiseen ja sen vahvistamiseen toiminnan avulla. Hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteet vastaavat siihen, minkälaista hyvä seikkailukasvatus on. Tulosten pohjalta hyvää seikkailukasvatustoimintaa voidaan kuvata ammatilliseksi, tavoitteelliseksi, turvalliseksi, yhteistoiminnalliseksi, reflektiiviseksi, vuorovaikutteiseksi, autenttiseksi ja osallistavaksi, kokemuksellisuuteen perustuvaksi, kokonaisvaltaisesti kasvua, kehitystä ja oppimista tukevaksi menetelmäksi. Siinä hyödynnetään osallistujille sopivia ja tarkoituksenmukaisia haasteita ja ympäristöjä ja se sisältää osallistujille ennalta tuntemattomia ja yllätyksellisiä elementtejä turvallisuus huomioiden.

Tulosten pohjalta laadittua määritelmää on kuitenkin mahdollista kehittää edelleen niin, että yksittäisiä ominaisuuksia teemoitettaisiin isompien käsitteellisten teemojen alle ja jatkettaisiin kohti suppeampaa ja kattavampaa kriteeristöä. Eri elementtejä saattaisikin olla hyvä vielä punnita ja miettiä jatkossa, miltä osin ne sisältyvät toisiinsa ja miltä osin ne tulisi ilmaista omina tunnuspiirteinään. Jotkin määritetyistä tunnuspiirteistä saattaisivat olla myös jatkossa määritettävissä arvoluontoisiksi asioiksi. Esimerkiksi kokonaisvaltaisuus, joka on käytännössä vaikeaa todentaa näkyvänä tunnuspiirteenä ja liittyy pitkälti ihmisenäkemykseen seikkailukasvatuksessa, on pitkälti sidoksissa moniin muihin tunnuspiirteisiin, jotka osaltaan vaikuttavat siihen, että itse toiminta on kokonaisvaltaista. Samoin ammatillisuus ja ammattimaisesti toimiminen voitaisiin osittain nähdä myös arvoluontoisena asiana.

Ammatillisuus on tässä esityksessä kuvattu laadukkaan toiminnan kriteerinä. Sen osa-alueet kuitenkin liittyvät pitkälti kaikkiin laadukkaan toiminnan tunnuspiirteisiin. Jotta toiminnan muut laadun tunnuspiirteet – esimerkiksi osallistavuus, reflektiivisyys, yhteistoiminnallisuus ja turvallisuus – toteutuvat, vaatii se ammattimaista toimintaa itsessään. Tämän takia sitä ei välttämättä voida arvioida erillisenä kriteerinä muista, sillä ilman ammattimaista toimintaa muutenkaan laadukkaan toiminnan tunnuspiirteet eivät toteudu.

Alun perin laatukuvaus olikin kaksijakoinen pitäen sisällään hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteet sekä seikkailukasvatuksen ohjaajan ammattitaidon osa-alueet. Kaksijakoista määritelmää pidin kuitenkin tämän työn kannalta liian aikaa ja resursseja vievänä ja opinnäytetyöhön liian laajana aihe-alueena. Ammattitaidon osa-alueiden määrittämistä voisi kuitenkin jatkokehittämisen kannalta harkita seuraavaksi vaiheeksi.

Lopputuotoksessa (Liite1) olen kuvannut ammatillisuuden yhdeksi toiminnan rakenteellisista laatutekijöistä. Rakenteellisena kriteerinä se sopii mielestäni hyvin seikkailukasvatuksen laatua kuvaavaksi tunnuspiirteeksi, sillä ammatillisuus luo puitteet muiden laadun osa-alueiden toteutumiselle. Tällaisenaan kuvaus ammatillisuuteen liitetyistä tekijöistä myös tarjoaa myös hyvän pohjan lähdettäessä määrittämään seikkailukasvatusohjaajan ammattitaidon vaatimuksia eteenpäin

Tulosten pohjalta laatimani lopputuotos on laadun rakentumisen malli seikkailukasvatuksessa, jonka olen kuvannut puu-metaforana (Liite1). Laadun muodostumista olen hahmottanut siten, että puun juurilla vaikuttavat toimintaa ohjaavat arvot, jotka ovat laadukkaan toiminnan lähtökohta. Hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteet olen jakanut puitteellisiin tekijöihin ja sisällöllisiin tekijöihin. Puitetekijöitä ovat: tavoitteellisuus, ammatillisuus ja turvallisuus. Ne muodostavat puun rungon, eli puitteet hyvälle seikkailukasvatukselle. Sisällölliset tunnuspiirteet olen kuvannut puun lehvinä, eli kaiken kruununa, joka kumpuaa vahvasta rungosta ja juurista. Lisäksi olen johtanut määritetyistä tunnuspiirteistä, ja niihin toimijoiden liittämistä merkityksistä yhteenvetona kuvauksen jokaisen tunnuspiirteen alle. Lopputuotoksessa määritetyt tunnuspiirteet toimijoiden näkemysten pohjalta koottuine kuvauksineen, muodostavat hyvää seikkailukasvatusta kuvaavat kriteerit, jotka vastaavat kysymykseen minkälaista on hyvä seikkailukasvatus.

7.4 Tulosten hyöty ja sovellettavuus

Työn tuloksena syntynyt määritelmä tuotti verkostolle konkreettisen työkalun, jonka avulla voidaan kuvata yhteisesti niitä piirteitä, joista laadukkaan seikkailukasvatuksen kokonaisuus muodostuu. Se tarjoaa käsitteellisenä jäsenyyksenä seikkailukasvatusverkostolle, välineen kuvata hyvää seikkailukasvatustoimintaa niin verkoston toiminnasta kiinnostuneille, asiakkaille kuin sidosryhmillekin.

Näen, että kehittämistyö on merkittävä ammattialalle laajemminkin, sillä alan toimijat voivat hyödyntää tuloksia myös oman toiminnan kuvaamiseen ja siitä viestimiseen. Hyvän toiminnan

tunnuspiirteistä johdetut laatukriteerit toimivat myös suositusluontoisena välineenä seikkailukasvatusverkoston toimijoille oman toiminnan arviointiin ja kehittämiseen. Niitä voi hyödyntää myös esimerkiksi seikkailukasvatuksen opetus- ja koulutuskäytössä selkeänä jäsenyyksenä seikkailupedagogiikan ominaisuuksista.

Opinnäytetyössä kuvataan hyvän seikkailukasvatuksen ominaisuuksia ja arvoja verkoston toimijoiden näkökulmasta, joten se tuottaa tärkeää tietoa suomalaisen toimikentän toteuttamasta seikkailukasvatuksesta ja toiminnan kannalta merkittävistä ominaispiirteistä. Työn tuloksia voi hyödyntää edelleen pohjana keskusteltaessa ja kehitettäessä seikkailukasvatusta ja sitä kuvaavia käsitteitä. Tulokset tuottavat myös kattavasti tietoa seikkailukasvatuksen kannalta arvoluontoisiksi asioiksi nostetuista asioista ja niitä voi hyödyntää arvojen edelleen määrittämisessä.

Opinnäytetyön suunnitteluvaiheessa seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä toi esille, että seikkailukasvatukselle ei ole olemassa omaa alan ammattieettistä ohjeistusta. Näen, että tuloksena määritetyt hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteet sekä arvot ovat sovellettavissa jatkossa myös alan ammattieettisen ohjeistuksen määrittämiseksi. Kehittämistyö tuottaa tilaajalle myös arvokasta tietoa ja mallin siitä, miten yhteiskehittämistä voidaan verkostossa hyödyntää myös jatkossa. Opinnäytetyön tuottama kuvaus arvoprosessista ja yhteiskehittämisestä monialaisessa asiantuntijaverkostossa on nähdäkseni hyödynnettävissä myös laajemminkin eri organisaatioissa ja asiantuntijaverkostoissa toteutettavaan kehittämistyöhön.

Kehittämistyön yhtenä tärkeänä tehtävänä näen myös sen, että sen avulla voidaan edistää yhteisen kielen, käsitteiden ja keskustelukulttuurin luomista seikkailukasvatusverkoston sisällä ja suomalaisen seikkailukasvatuksen alalla. Tämä kuitenkin edellyttää tulosten jalkauttamista käytännön työhön ja osaksi alan kehittämistä sekä keskustelukulttuuria. Tämä on merkittävä tekijä verkoston kehittämistavoitteiden kannalta, sillä pedagogisessa keskustelussa juuri yhteisen ymmärrettävän kielen voidaan nähdä olevan tärkeässä asemassa kehityksen kannalta. Esimerkiksi perusopetuksen laatukriteerien määrittämisen taustalla on ollut ajatus sen tärkeydestä, että alaa koskeva käsitteistö on koottu yhtenäiseksi kokonaisuudeksi ja kuvattu yleistajuisesti. Yhteisen kielen ja käsitteiden nähdään muodostavan tärkeän pohjan keskusteltaessa ja kehitettäessä koulutusta eri sidosryhmien välisenä yhteistyönä.

(Opetusministeriö 2009, 16.)

Opinnäytetyöni tulokset tarjoavat käsitteellisenä jäsenyyksenä ja yleistajuisena kuvauksena hyvän seikkailukasvatustoiminnan tunnuspiirteistä ja arvoista, pohjan jatkossa käytävälle keskustelulle ja

kehittämislle. Tulokset tarjoavat myös pohjan, jolta seikkailukasvatuksen ominaisuuksista käytettävien termien ja käsitteiden määrittämistä ja kehittämistä voidaan edelleen jatkaa. Kehittämistyön tulisikin olla jatkuva prosessi, joka on nyt pistetty alulle ja sitä jatketaan esimerkiksi tulosten jalkauttamisen yhteydessä.

8. POHDINTA

Tämän työn tavoitteena oli tunnistaa ja nimetä laadukasta seikkailukasvatusta kuvaavia tunnuspiirteitä suomalaisten toimijoiden näkökulmasta sekä kirkastaa toiminnan yhteistä arvopohjaa. Tarkoituksena oli yhteiskehittämisen tulosten pohjalta määrittää hyvää seikkailukasvatusta kuvaavat ominaisuudet ja arvot ja koota ne yleistajuisiksi kokonaisuudeksi, joka toimisi verkostolle konkreettisenä työvälineenä hyvän seikkailukasvatustoiminnan kuvaamiseen yhteisesti. Työn yhtenä tavoitteena oli tuoda verkoston toimijoiden osaamista ja ammattitaitoa yhteen ja hyödyntää sitä kehittämistyössä. Tarkoituksena on, että moninaisen kentän eri toimijat voivat kukin hyödyntää työn tuloksia oman työnsä kuvaamiseen ja arviointiin.

Tämän työn vahvuutena pidän kehittämistyön vahvaa yhteisöllistä työotetta. Sen avulla on saatu mielestäni onnistuneesti alan toimijoiden ääni kuuluviin määritelmässä. Yhteisöllisen ja osallistavan työotteen ansiosta on voitu vahvistaa vuorovaikutusta toimijoiden välillä, mikä on edistänyt yhteisten kosketuspintojen löytymistä ja näkökulmien kirkastamista. Sen avulla määritelmää on voitu lähestyä vahvasti suomalaisen seikkailukasvatuksen näkökulmasta, omana kulttuurisena ilmiönään, alan asiantuntijoiden kokemuspohjaa ja asiantuntijuutta hyödyntäen.

Kokeilevalle kehittämiselle ominainen tapa lähestyä kehittämistyötä on myös mahdollistanut sen, että kehittämistyön suuntaa on voitu ketterästi tarkentaa kehittämistyön edetessä ja osallistavien vaiheiden tuotettua enemmän tietoa lopputuloksen kannalta olennaisista asioista. Se mahdollisti myös monenlaisten lähestymistapojen etsimisen, minkä myötä verkoston toimijat ovat päässeet monipuolisesti mukaan kehittämistyöhön ja siihen on saatu mahdollisimman laaja-alainen näkemys. Yhteisöllisen otteen ansiosta myös kehittämistyön läpinäkyvyyttä verkostossa on voitu edistää ja uskon, että sen avulla on ollut mahdollista edistää tulosten jalkauttamista käytännön työhön ja toimijoiden sitoutumista tuloksiin.

Tulokset-osiossa peilasin yhteiskehittämisen prosessin aikana nimettyjä toiminnan tunnuspiirteitä ja arvoja myös seikkailukasvatusta käsittelevään tietopohjaan ja aiempaan tutkimustietoon sekä määritelmässä käyttämäni termien käsitteellisiin määritelmiin. Tämän avulla yhteiskehittämisen kautta saadut tulokset on voitu todentaa myös seikkailu- ja elämyspedagogiikan teorian ja tutkimustiedon kautta sekä osoittaa määritettyjen tunnuspiirteiden kuvausten sidonnaisuus määritettyihin käsitteisiin.

Mielestäni tulosten pohjalta tehty määritelmä hyvän seikkailukasvatuksen ominaisuuksista ja arvoista kuvaa hyvin seikkailukasvatuksen pedagogiseen laatuun liitettävissä olevia ominaisuuksia ja seikkailukasvatuksen erityisluonnetta. Määritetyt tunnuspiirteet ovat hyvin esillä yleisesti elämys-seikkailukasvatustoimintaa käsittelevässä tietokirjallisuudessa ja tutkimuksessa. Tuotosta voi nähdäkseni hyödyntää yleisesti kuvaamaan suomalaista seikkailukasvatusta, puhuttiinpa sitten seikkailukasvatuksesta, seikkailupedagogiikasta, elämyspedagogiikasta, niiden yhdistelmästä tai kuntouttavasta seikkailutoiminnasta. Vaikka määritelmässä nimetyt hyvän seikkailukasvatuksen arvot ja tunnuspiirteet ovatkin löydettävissä helposti seikkailukasvatuksen teorioista ja sitä käsittelevästä tutkimuskirjallisuudesta, kehittämistyö tuotti jotain uutta kokoamalla ominaisuudet yhteen yleistajuiseksi jäsennellyksi käsitteelliseksi määritelmäksi hyvän seikkailukasvatuksellisen toiminnan tunnuspiirteitä ja arvoista. Kehittämistyössä on onnistuttu näin ollen hyvin vastaamaan tilaajan tarpeeseen.

Ohjausryhmän jäseniltä saamassani palautteessa työn onnistumisesta ja hyödynnettävyydestä todettiin tuotoksen vastaavan erinomaisesti niin tilaajan kuin kentänkin tarpeisiin ja tuotosta nähtiin voitavan jatkossa soveltaa seikkailukasvatusalalla laajasti. Palautteessa todettiin, että monivaiheisen kehittämistyön tuloksena olen aineiston pohjalta onnistunut kokoamaan ja kuvaamaan tunnuspiirteet, jotka kuvaavat hyvin suomalaista seikkailukasvatusta. Kehittämistyön konkreettisena tuotoksena syntyneen Laadun rakentumisen mallin (Liite 1), jonka olen kuvannut puu-metaforana, nähtiin olevan tyylikäs, moniulotteinen, looginen, helppo ymmärtää, prosessinomainen ja sopivan hyvin seikkailukasvatustyöhön.

Työn tulokset ja tuotos on tällä hetkellä suunniteltu julkaistavaksi kesällä 2017 järjestettävässä Ulos-Ut-Out! – ulkona oppimisen suurtahtumassa. Tuotos tullaan myös laittamaan seikkailukasvatusverkoston virallisena tiedotuskanavana toimivalle seikkailukasvatus.fi-sivustolle, mistä se on yleisesti ammattialan hyödynnettävissä. Tämän lisäksi ohjausryhmä aikoo hyödyntää tuotosta jatkossa esitteissä, viestinnässä ja toiminnan kuvaamisessa.

Työ on jo tällä hetkellä tuottanut konkreettista hyötyä alalle, sillä tuotos on otettu käyttöön jo ennen varsinaista opinnäytteen julkaisemista tammikuussa 2017 Humanistisen ammattikorkeakoulun seikkailukasvatuksen opetuksessa. Samoin se on otettu käyttöön Mannerheimin lastensuojeluliiton Lasten ja Nuorten Kuntoutussäätiössä, heidän omien seikkailuohjaajien koulutuksessa. Saamassani palautteessa tuotiin myös esille, että työn lopputuloksena on myös verkostolle hyödyllinen toimivan, osallistavan ja yhteisöllisen kehittämisprosessin malli, jota voi hyvin hyödyntää seikkailukasvatusverkostossa jatkossa, joten se on tilaajan kannalta hyödyllinen.

Opinnäytetyön vahvuutena pidän myös sen selkeästi tunnistettua tarvetta ja ajankohtaisuutta. Ohjausryhmän palautteessa tuotiin esille, että aihe on kansainvälisestikin hyvin ajankohtainen ja kiinnostava. Esimerkiksi 2.2.2017 julkaistiin Valenciassa GATE 2017-konferenssissa (*Gathering for Adventure Therapy in Europe*) kriteeristö siitä, mitä on täytyttävä, jotta on oikeutettua puhua toiminnasta seikkailuterapiana. Vastaavaa kriteerityötä tehdään myös Englannissa. Samoin eurooppalaisen seikkailukasvatuksen kattojärjestössä EOE:ssa, jonka hallituksessa on myös suomalaisen seikkailukasvatusverkoston edustaja, on ohjausryhmän mukaan ollut tekeillä jo pidemmän aikaa vastaavanlainen eurooppalaista seikkailukasvatustoimintaa yhdistävien tunnuspiirteiden määrittämistyö. Opinnäytteeni tuottaa kuvauksen siitä, miten tämänkaltainen valtakunnallinen laadun tunnuspiirteiden ja arvojen määrittämisen kehittämistyö on Suomessa toteutettu. Se myös tuottaa vertailukelpoista tietoa suomalaisen seikkailukasvatuksen kannalta tärkeinä pidetyistä laadukkaasti toiminnan tunnuspiirteistä ja arvoista.

Yhtenä kehittämistyön heikkoutena pidän kuitenkin rajallista aikaa ja kokeilevasta lähestymistavasta johtunutta lyhytjännitteisyyttä joidenkin vaiheiden välillä. Esimerkiksi asiantuntijakomentointia olisi voinut hyödyntää vielä laajemmin ja pitkäjännitteisemmin. Myös arvojen määrittäminen on usein yksistään pidempi ja monivaiheinen prosessi (Aaltonen 2003, 130). Nyt esimerkiksi kuvaukset arvojen merkityksestä käytännön työssä ja siitä, miten niiden tulisi näkyä ammattilaisen toiminnassa jäivät vielä kuvaamatta kiteytetysti. Tällaisenaan tulokset tuottavat kuitenkin hyvän pohjan niiden edelleen määrittämiseksi ja kuvaamiseksi.

Arvot samoin kuin laatuikäskäytännöt muotoutuvat jatkuvasti ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa heijastaen yhteiskunnan tilaa (Opetushallitus 2009, 15). Tämän takia näen tärkeänä, että kriteeristön ja siinä käytettyjen termien määrittämistyö ei jäisi tähän, vaan keskustelua hyvän seikkailukasvatuksen sisällöistä käytäisiin edelleen säännöllisesti. Näin saataisiin vahvistettua yhteisen termistön ja

keskustelukulttuurin vakiintumista suomalaiselle toimialalle ja laadun säilymistä muuttuvan yhteiskunnan ja kehittyvän kasvatusalan tiedon ja vaatimusten mukaisena. Ehdotankin, että kriteeristöä tarkistettaisiin säännöllisesti muutaman vuoden välein. Tällaisenaan se kuitenkin tarjoaa hyvän pohjan keskustelulle ja jatkokehittämiselle.

Uskon myös, että tulosten jalkauttamisella on iso merkitys sen kannalta, että työn avulla voitaisiin tulevaisuudessa edistää yhteisen kielen, käsitteiden ja keskustelukulttuurin luomista verkoston sisällä ja suomalaisen seikkailukasvatuksen alalla. Näin ollen näen tärkeäksi, että tulosten jalkauttaminen käytännön työhön ei jäisi ainoastaan siihen, että ne julkaistaan verkoston tiedotuskanavilla. Uskon, että esimerkiksi alueverkostotapaamiset olisivat jatkossa hyvä jalkauttamisen foorumi, joissa keskustelua laatukriteereistä ja arvoista voitaisiin edelleen jatkaa.

Vuorovaikutuksen avulla myös voitaisiin vahvistaa yhteisen kielen ja käsitteistön vakiintumista. Tällä hetkellä on ollut tapana, että verkoston koordinaattori on jalkautunut kaikkiin alueverkostotapaamisiin kerran vuodessa, mikä olisi loistava tilaisuus jatkossa viedä kehittämistyön tuloksia käytännön toimikentälle. Samalla alueverkostotapaamisten antia ja sieltä nousseita huomioita voisi käyttää laadun ja käsitteiden edelleen määrittämisessä ja tarkentamisessa.

Tällaisenaan opinnäytteeni vastasi kuitenkin hyvin tilaajan tarpeeseen. Siinä onnistuttiin saavuttamaan sille asetetut tavoitteet, toiminnan yhteisen arvopohjan kirkastamisesta ja laadukkaan seikkailukasvatuksen kuvaamisesta käsitteellisesti jäsennehtynä kokonaisuutena. Vaikka kaikki kehittämistyön vaiheet eivät tuottaneet toivottua tulosta, oli kehittämistyön prosessi kokonaisuutena onnistunut ja siinä saatiin monipuolisesti alan toimijoiden osaaminen ja näkemykset esiin.

Monivaiheisenä kokeilevan kehittämisen prosessina kehittämistyö tuotti arvokasta tietoa siitä, miten yhteiskehittämistä voi verkoston sisällä jatkossa hyödyntää onnistuneesti. Itselleni kehittämistyö on ollut antoisa ja ammatillisesti kasvattava kokemus. Pääsin kehittämistyössä hyödyntämään ja kehittämään monipuolisesti yhteisöpedagogin osaamistani verkostoyhteistyön ja osallistavan kehittämisen puitteissa. Kehittämistyö oli monivaiheinen ja pitkä prosessi ja oli luultavasti laajempi kuin opinnäytetyön vähimmäisvaatimus olisi ollut. Pidän kuitenkin itselleni tärkeänä vahvaa kokemusta arvokkaasta ja tarpeellisesta tosielämän kehittämistyöstä, jota oli mahdollisuus toteuttaa pitkällä aikavälillä, luovasti ja ketterästi yhteistyössä työn tilaajan kanssa.

LÄHTEET

- Aaltonen, Satu & Hytti, Ulla & Lepistö, Tanja & Mäkitalo-Keinonen, Tiina 2016. Yhteiskehittäminen: kaikki siitä puhuu, mutta mitä se on ja miten siinä onnistua? Tekes. (4) 4/2016 Viitattu. 01.03.2017 <https://www.tekes.fi/nyt/uutiset-2016/yhteiskehittaminen-kaikki-siita-puhuu-mutta-mita-se-on-ja-miten-siina-onnistua/>
- Aaltonen, Tapio & Heiskanen, Erika & Innanen, Pekka 2003. Arvot yksilön ja työyhteisön kehittäjänä. Helsinki: WSOY
- Alila, Antti & Gröhn, Kari & Keso, Ilari & Volk, Raija 2011. Sosiaalisen kestävyys käsite ja mallintaminen. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistiota 2011:1. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Alila, Kirsi 2013. Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu – Laatusuhteet varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972–2012. Tampereen yliopisto: Kasvatustieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja.
- Beames, Simon & Brown, Mike 2016. Adventurous Learning – A Pedagogy for a Changing World. New York: Routledge
- Bärlund, Pia 2010. Autenttisuutta etsimässä vieraiden kielten oppitunnilla. Kieliverkosto. Verkkolehti. Kieli, koulutus ja yhteiskunta – lokakuu 2010. Viitattu: 14.01.2017 <http://www.kieliverkosto.fi/article/autenttisuutta-etsimassa-vieraiden-kielten-oppitunnilla/>
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 5. Painos. Tampere: Vastapaino.
- Fields, Marion 2013. Järjestöarvioinnin ilmansuuntia opas. OK-opintokeskus
- Fossi, Ritva & Jokinen, Sanna 1997. Mitä on seikkailukasvatus? – Katsaus seikkailukasvatuksen perusteisiin. Opettajankoulutuslaitos: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Harju, Aaro 2004a. Järjestön kehittäminen. 3. Painos. Sivistysliitto Kansalaisfoorumi SKAF ry.
- Harju, Aaro 2004b. Osallisuus. Kansalaisyhteiskunta – Järjestötoiminnan tietopalvelu – Osallistuminen ja vaikuttaminen. Artikkelit (10) 12/2004. Viitattu 09.02.2017 http://www.kansalaisyhteiskunta.fi/tietopalvelu/osallistuminen_ja_vaikuttaminen/osallisuus
- Heikkilä, Elina 2016. Seikkailukasvatusverkoston puheenjohtajan Elina Heikkilän kanssa käyty puhelinkeskustelu 22.04.2016
- Heiskanen, Kirsi 2012. Asiakaspalautteen hyödyntäminen laadun kehittämisessä- Kehittämishanke Hiidenmäen lasten- ja nuortenkodissa. Lahden ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö
- Hujala, Eeva & Backlund-Smulter, Therese & Koivisto, Päivi & Parkkinen, Hely & Sarakorpi, Hanna & Suortti, Outi & Niemelä, Tarja & Ilpo Kuronen & Gunnel Knubb-Manninen & Smeds-Nylund, Ann-Sofie & Risto Hietala & Esko Korkeakoski 2012. Esiopetuksen laatu. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisu 61. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto
- Idänpään-Heikkilä, Ulla & Outinen, Maarit & Nordblad, Anne & Päivärinta, Eeva & Mäkelä, Marjukka 2000. Laatu kriteerit- Suuntaviivoja tekijöille ja käyttäjille. Aiheita-monistesarja 20/2000, Helsinki: Stakes
- Innokylä 2016. Kumuloituva ryhmä. SOSTE, Suomen Kuntaliitto ja Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 10.11.2016 <https://www.innokyla.fi/web/malli116520/toimintamalli>
- Junttila-Vitikka, Pirjo 2015. Osallisuus arjen käytänteinä asuntolatyössä. Luentomateriaali. 11.06.2015. Hyrynsalmi: Demello – koulutus ja ryhmänohjauspalvelut
- Karppinen, Seppo & Latomaa, Timo 2015. Seikkaillen elämyksiä- Suomalainen seikkailupedagogiikka. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus

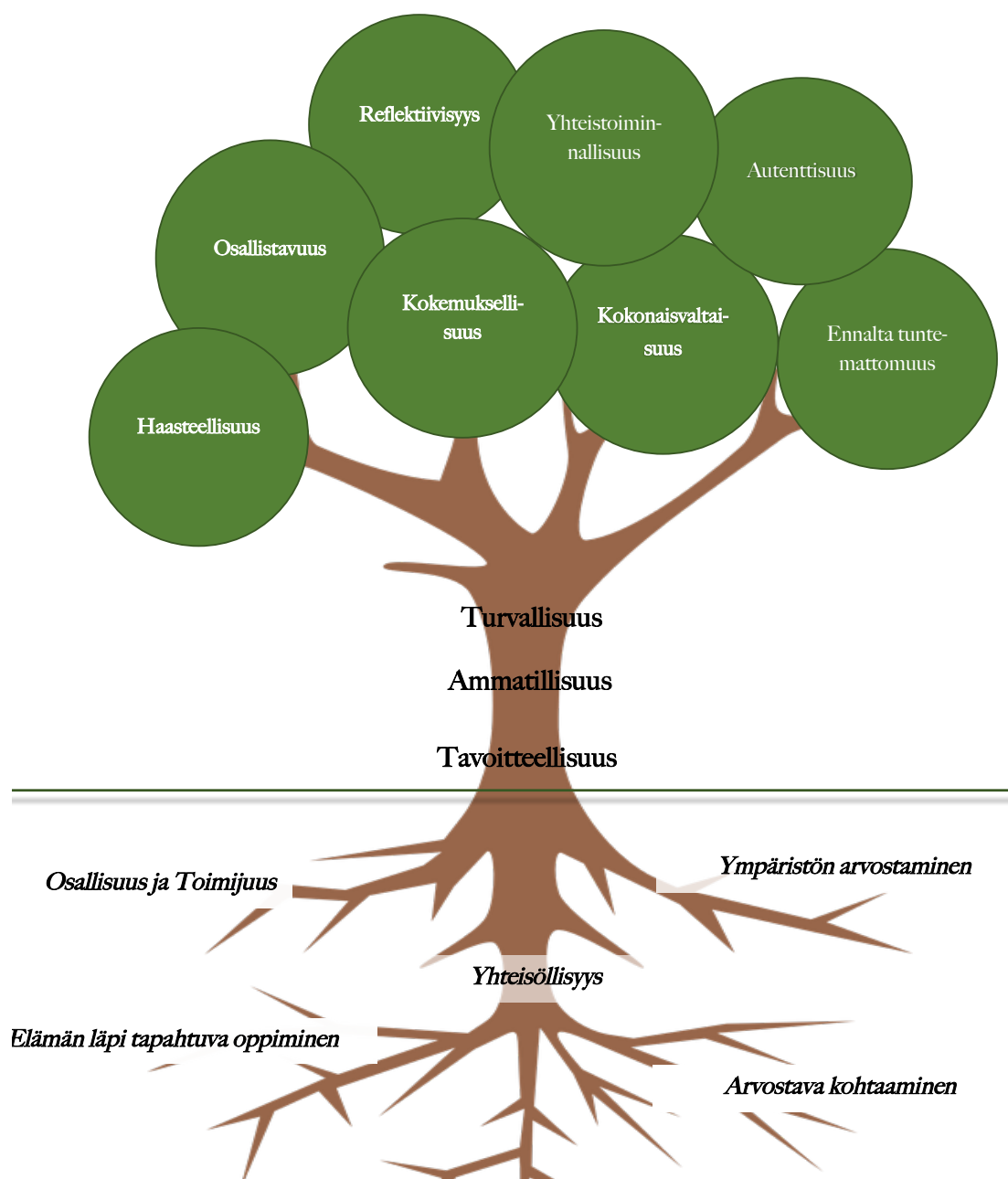
- Karppinen, Seppo 2005. Seikkailullinen vuosi haastavassa luokassa. Etnografinen toimintatutkimus seikkailu- ja elämyspedagogiikasta. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Akateeminen väitöskirja.
- Karppinen, Seppo 2010. "Seikkailukasvatus- erilainen tapa opettaa ja oppia" teoksessa: Latomaa, Timo & Karppinen, Seppo (toim.) 2010. Seikkaillen elämyksiä II – Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöjä
- Kumpulainen, Kristiina & Krokfors, Leena & Lipponen, Lasse & Tissari, Varpu & Hilppö, Jaakko & Rajala, Antti 2010. Oppimisen Sillat – Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. CICERO Learning: Helsingin yliopisto
- Laitinen, Hanna 2015. Järjestötoiminta kehittämisen kohteena - Mitä kehittää? Tarja Nyman ja Satu Riikonen 2015 (toim.) Moninainen ja kehittyvä järjestötoiminta, Elinvoimaisuutta ja uudistavaa ajattelua toimintaympäristö muutoksessa. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 10. Helsinki. 76–84
- Linnossuo, Outi 2007. Seikkailukokemusten vaikuttavuuden tutkimus. teoksessa: Karppinen, Seppo & Latomaa Timo (toim.) 2007. Seikkaillen elämyksiä II-Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovellutuksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus
- Lipponen, Lasse 2013. Osallistumisesta osallisuuteen ja tiedosta toimijuuteen. Luentomateriaalit: Professori Lasse Lipponen Helsingin yliopisto Opettajankoulutuslaitos. Seikkailukasvatuksen päivät 24.01.2013.
- Marttila, Maarit 2016. Elämys- ja seikkailupedagoginen luontoliikunta opetussuunnitelman toteutuksessa. Etnografinen tutkimus. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylän yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Niinistö-Sivuranta, Susanna 2014. Vuorovaikutuksen merkitys osallistavassa ja integratiivisessa oppimisympäristössä. Teoksessa Jaakko Helander (toim.) YHDESSÄ: osallisuutta, tekoja ja unelmia. Hämeenlinna: HAMK–Hämeen ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 61–67
- Nisula, Leila & Pukkila, Päivi 2014. Osallistava pedagogiikka ammatillisen opettajan työssä. Teoksessa Jaakko Helander (toim.) YHDESSÄ: osallisuutta, tekoja ja unelmia. Hämeenlinna: HAMK–Hämeen ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 47–61.
- Nyman Tarja 2015. Autenttisuuden monet muodot. Teoksessa Hilden, Raili & Härmälä, Marita 2015. Hyvästä paremmaksi – kehittämisideoita kielten oppimistulosten arviointien osoittamiin haasteisiin. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2015:6, 40–61
- Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2009. Kehittämistyön menetelmät – Uudenlaista osaamista liiketoiminnan kehittämiseen. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Opetusministeriö 2009. Perusopetuksen laatukriteerit. Opetusministeriön julkaisuja 2009:19. Viitattu 20.01.2017 <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm19.pdf?lang=fi>
- Outinen, Maarit & Lempinen, Kristiina & Holma, Tupu & Haverinen, Riitta 1999. Seitsemän laatupolkua. Vaihtoehtoja laadunhallintaan sosiaali- ja terveydenhuollossa. 1. painos. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Pesonen, Herkko 2007. Laatua! – Asiantuntijaorganisaation laatuopas. Juva: Infor Oy.
- Polvinen, Kirsi & Pihlajamaa, Jussi & Berg, Pekka 2012. Luonnosta hyvinvointia lapsille ja nuorille – Kuvauksia luonnon hyvinvointivaikutuksista, palveluista ja malleista palveluiden kehittämiseksi. Helsinki: Sitra ja Kansallinen Hyvinvointiverkosto. Viitattu 20.02.2017 http://www.sitra.fi/julkaisut/muut/Luonnosta_hyvinvointia_lapsille_ja_nuorille.pdf
- Poskela, Jarmo & Kutinlahti, Pirjo & Hanhike, Tiina & Martikainen, Mikko & Urjankangas, Hanna-Maria 2015. Kokeileva kehittäminen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja–TEM raportteja 67/2015
- Priest, Simon & Gass, Michael 2005. Effective Leadership in Adventure Programming. 2nd edition. Human Kinetics Publishing.

- Raisio, Harri. & Lindell, Juha 2013. Demokratiaa "täplittämällä": Dotmocracy-prosessi kahdessa deliberatiivisessa foorumissa. Kansalaisyhteiskunta, 4 (1), 61–73. Viitattu 19.12.2016.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/51439/KY2013-1nakraisioetlindell.pdf?sequence=1>
- Rousu, Sirkka & Holma, Tupu 2004. Lastensuojelupalveluiden onnistumisen arviointi. Helsinki: Suomen Kuntaliitto
- Ruuskanen, Pihla & Kärkkö, Helka & Karumaa, Noora 2015. World Cafe – Opas deliberatiivisen World Cafen järjestämiseen. Uusi paikallisuus – hanke: Setlementtiliitto.
- Räty, Kimmo 2011. Elämyspedagoginen ohjaus – Ajatuksia kokemuksellisesta oppimisesta. Lahti: Outward Bound Finland ry.
- Sarisalmi, Tiina 2015. Uuden OPS:n suuri haaste: kohti autenttista oppimista. Verkkoartikkeli. (26) 3/2015. GLOPS – Kansainvälisyys, globaalikasvatus ja OPS. Viitattu: 13.01.2017
<https://kvglops.wordpress.com/2015/03/26/uuden-opsn-suuri-haaste-kohti-autenttista-oppimista/>
- Seikkailukasvatusverkosto 2016. Mitä on seikkailukasvatus? Helsinki: Suomen nuorisokeskusyhdistys. Viitattu 23.11.2016. <http://www.seikkailukasvatus.fi/fi/verkosto/mika+seikkailukasvatus/>
- Seikkailukasvatusverkosto 2017a. Valtakunnallinen seikkailukasvatusverkosto. Helsinki: Suomen nuorisokeskusyhdistys. Viitattu 01.02.2017. <http://www.seikkailukasvatus.fi/fi/verkosto/>
- Seikkailukasvatusverkosto 2017b. Mikä seikkailukasvatus? Helsinki: Suomen nuorisokeskusyhdistys. Viitattu 23.01.2017. <http://www.seikkailukasvatus.fi/binary/file/-/id/30/fid/436>
- Seikkailukasvatusverkosto 2017c. Alueverkostot. Helsinki: Suomen nuorisokeskusyhdistys. Viitattu 14.02.2017 <http://www.seikkailukasvatus.fi/fi/verkosto/alueverkostot/>
- Sitra 2013a. Vihreää hyvinvointia. Helsinki: Sitra ja GreenCare Finland ry. Viitattu 20.02.2017
http://www.sitra.fi/julkaisut/Esitteet/2013/Vihreaa_hyvinvointia.pdf
- Sitra 2013b. Luonnon hyvinvointivaikutusten taloudellinen merkitys. Helsinki: Sitra. Viitattu 23.02.2017
http://www.sitra.fi/julkaisut/muut/Luonnon_hyvinvointivaikutusten_taloudellinen_merkitys.pdf
- Sitra 2015. Sitran trendit: Hyvinvointi korostuu. Uutiset (19) 01/2015. Viitattu 20.02.2017
<http://www.sitra.fi/uutiset/megatrendit/sitran-trendit-hyvinvointi-korostuu>
- Sitra 2017. Luonto ja terveys – Vihreää hyvinvointia. Luonnosta terveyttä, hyvinvointia ja liiketoimintaa. Viitattu 20.02.2017 <http://www.sitra.fi/hyvinvointi/luonto-ja-terveys>
- Suomen nuorisokeskukset 2017. Nuorisokeskusyhdistys ry. Viitattu 14.02.2017. <http://www.snk.fi/snk-ry/>
- Suomen YK-Liitto 2017. Taloudellisesti kestävä kehitys. Viitattu 10.03.2017.
<http://www.ykliitto.fi/yk70v/taloudellinen>
- Tuomi, Jouni & Anneli, Sarajärvi 2009. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. Helsinki: Tammi
- Valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä 2015. Hankesuunnitelma 5/2015 - 4/2016. Helsinki: Suomen nuorisokeskusyhdistys
- Valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä 2016. Seikkailukasvatuksen ohjausryhmän kokouksen kokousmuistiinpanot 31.03.2016
- Valtakunnallisen seikkailukasvatusverkoston ohjausryhmä 2017a. Toimintasuunnitelma 2017. Helsinki: Suomen nuorisokeskusyhdistys.

LIITTEET

LIITE 1: Laadun rakentumisen malli – Hyvän suomalaisen seikkailukasvatuksen arvot ja tunnuspiirteet sekä laatukriteerit

HYVÄN SUOMALAISEN SEIKKAILUKASVATUKSEN TUNNUSPIIRTEET JA ARVOT



HYVÄ SUOMALAINEN SEIKKAILUKASVATUS ON:

Tavoitteellista

Hyvä seikkailukasvatus on tavoitteellista ja pedagogista toimintaa. Seikkailukasvatuksen tavoitteena on ihmisen kokonaisvaltainen kehittyminen ja kasvaminen. Seikkailukasvatuksessa hyödynnetään seikkailun elementtejä sisältäviä aktiviteetteja, jotka ovat turvallisia ja tavoitteellisia. Tavoitteet ovat aina ryhmän ja yksilöiden tarpeista johdettuja. Ohjaajalla on taito käyttää seikkailutoimintaa pedagogisesti, terapeuttisesti tai opetuksellisesti tavoitteellisesti.

Ammatillista

Ohjaajalla on tarvittavat pedagogiset ohjaustaidot sekä psykososiaaliset taidot. Ohjaaja hallitsee ja osaa soveltaa monipuolisesti ohjaustyylejä tilanteen ja ryhmän vaatimalla tavalla. Ohjaajalla on taito kommunikoida tilanteen mukaisesti. Ohjaaja hallitsee turvallisuustaidot psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen turvallisuuden huomioiden sekä menetelmäkohtaiset taidot ja niihin liittyvät turvallisuustaidot. Ohjaaja huomioi toiminnassa kestävä kehityksen periaatteet ja ympäristönsuojelliset näkökohdat.

Turvallista

Hyvässä seikkailukasvatuksessa oppimisympäristö on sosiaalisesti, fyysisesti ja psyykkisesti turvallinen. Turvallinen toimintaympäristö ja turvallinen ryhmä sallivat oppimisen kokeilemalla ja kokemuksista oppimalla. Ohjaaja huomioi kokonaisvaltaisen turvallisuuden toiminnan suunnittelussa ja toiminnan aikana.

Reflektiivistä

Tavoitteellisessa seikkailukasvatuksessa reflektiolla on tärkeä rooli oppimisprosessissa. Reflektion tulisi olla luonnollinen osa toimintaa. Tämä tarkoittaa, että oppimista tuetaan kokemuksen reflektiivisellä käsittelyllä toiminnan aikana ja sen jälkeen. Vuorovaikutteisuus ja aito dialogi ryhmän sisällä ja ryhmän ja ohjaajan välillä mahdollistavat onnistuneen reflektion.

Osallistavaa

Seikkailukasvatuksessa osallistujat nähdään aktiivisina toimijoina ja toimintaan vaikuttajina. Osallistujat toimivat aktiivisessa vuorovaikutuksessa ohjaajan, ympäristön ja ryhmän kanssa. Ryhmässä jokaisella jäsenellä on tärkeä rooli. Jokainen ryhmän jäsen vaikuttaa toimintaan omalla tavallaan ja on tasavertainen omilla tiedoillaan, taidoillaan ja omalla kokemuspohjallaan. Ohjaaja mahdollistaa osallisuuden ja toimijuuden vahvistumisen antamalla toimijoille tilaa tutkia ja tehdä päätöksiä sekä kannustaen oma-aloitteisuuteen sekä löytämään ja valitsemaan itse erilaisia toimintatapoja ja vaihtoehtoja.

Kokemuksellista

Seikkailukasvatuksessa hyödynnetään kokemuksia ja elämyksiä uuden oppimisessa. Kokemukset ovat kunkin omakohtaisia ja aitoja ja luovat näin merkityksellään pohjan opitulle. Kokemukselliset, monikanavaiset menetelmät tukevat kasvua ja kehitystä tehokkaasti.

Kokonaisvaltaista

Seikkailukasvatus on kasvatus ja kasvuprosessi, jossa osallistujat on kokonaisvaltaisesti mukana. Kokonaisvaltaisuuteen seikkailukasvatuksessa liitetään tiiviisti käsite pää, käsi ja sydän. Pään käden ja sydämen avulla voidaan oppimisessa kehittää kaikkia persoonallisuuden osa-alueita. Seikkailukasvatuksessa nähdään myös minä, me ja ympäristö läheisessä suhteessa toisiinsa, siten niin yksilö, kun hänen ympärillään olevat tekijät nähdään seikkailukasvatuksessa kokonaisvaltaisesti.

Autenttista

Seikkailukasvatuksessa oppimistilanteet rakentuvat todellisten ilmiöiden ja tilanteiden ympärille, aitoja ja tarkoituksenmukaisia ympäristöjä hyödyntäen. Toiminnan lähtökohtana on ympäristön itsessään luomat mahdollisuudet. Todellinen ympäristö ja aito tilanne motivoivat osallistujaa, auttavat keskittymään ja suoriutumaan tehtävästä. Toiminta ja kokemukset autenttisisa tilanteissa tarjoavat mahdollisuuden tehdä havaintoja, kokeilla uudenlaisia taitoja, tietoja ja toimintamalleja, jotka lisäävät uutta ymmärrystä toiminnan merkityksestä.

Haasteellista

Seikkailukasvatuksessa toiminnassa toimijat kohtaavat konkreettisia haasteita, jotka edellyttävät mielen aktiivisuutta ja ongelmanratkaisua sekä fyysistä aktiivisuutta tavoitteeseen pyrittäessä. Laadukkaasti seikkailukasvatuksen kannalta haasteen tulee olla sopiva suhteessa osallistujan kykyihin. Tämä tarkoittaa, että toiminnan tulee olla osallistujan hallittavissa, vaikka se koetaankin jännittäväksi ja haastavaksi. Sopivan tasoinen haaste auttaa keskittymään suoriutumiseen ja motivoi oppimaan. Toiminnan haaste kasvaa asteittain osallistujien kykyjen karttuessa turvallisen oppimisympäristön rajoissa. Osallistujalla tulee olla mahdollisuus itse valita haasteen taso omien kykyjensä mukaan. Ohjaajalta tämä edellyttää herkkyyttä ja kykyä toimia mahdollistajana, joka soveltaa toiminnan haastetta osallistujien tarpeiden mukaan.

Yhteistoiminnallista

Seikkailukasvatus on toiminnallinen menetelmä, jossa korostuu ryhmän yhteistoiminta. Toiminta on väline, jonka kautta oppiminen on mahdollista. Etusijalla ei ole yksilön suoritus, vaan ryhmän yhdessä tekemät päätökset ja yhdessä toimiminen sekä toisilta avun saaminen, pyytäminen ja oppiminen.

Ennalta tuntematonta

Seikkailu on toimintaa, jota määrittää aina jossain määrin yllätyksellisyys ja ennalta tuntemattomuus. Toiminnan seuraukset ja prosessit ovat tavoitteellisia ja laaja-alaisia. Osallistujille prosessit sisältävät kuitenkin uusia ja yllätyksellisiä elementtejä. Osallistujat vaikuttavat valinnoilla ja päätöksillään toimintaan ja sen lopputulokseen, jolloin toiminnan lopputulos ei voi olla täysin ohjaajan käsikirjoittama. Yllätyksellisyys ja ennalta tuntemattomuus luovat toimintaan oppimista motivoivia jännitteitä turvallisella tavalla.

Liite 2: Webropol kyselylomake



Hyvän seikkailukasvatuksen eettinen ohjeistus

Kyselyssä on esitetty jäsenyys hyvän seikkailukasvatuksen tunnuspiirteistä sekä hyvän seikkailukasvattajan ammattitaidon osa-alueet. Alla esitettyihin elementteihin kaipaisimme alan toimijoilta kommentteja siitä miten mielestäsi kutakin voisi määrittää edelleen tai avata Suomalaisen seikkailukasvatuksen näkökulmasta. Jokaisen elementin alla on kommentteille varattu avoin kenttä. Miten mielestäsi kutakin elementtiä voisi avata tai määrittää suomalaisen seikkailukasvatuksen kannalta? Puuttuuko määrittämisestä sisällöllisesti jotakin? Muut mahdolliset kommentit? Sinulla on myös mahdollisuus ehdottaa kriteeristöön lisättävää kohtaa jos mielestäsi jokin oleeellinen elementti tulisi sisällyttää kriteeristöön sekä ehdottaa mielestäsi epäoleellista kohtaa poistettavaksi. Tälle on oma kohta kyselyn lopussa.

KIRJAATHAN MYÖS TEKSTIKENTTÄÄN JOS KYSEISEN KRITERIN VOI MIELESTÄSI YHDISTÄÄ JONKUN MUUN KRITERIN KANSSA!

Vastaa myös kunkin avoimen kentän vieressä olevaan matriisiin kuinka tärkeä kyseinen kriteeri mielestäsi on

.i

Hyvä seikkailukasvatus on

Keskeytä

1. Ammattitaitoista (Professional): SK ohjaaja hallitsee lajitekniset, turvallisuus- ja sosiaaliset taidot

Ei lainkaan tärkeä kriteeri j0 j1 j2 j3 j4 Erittäin tärkeä kriteeri

Keskeytä

Keskeytä

2. Kokemuksellista (experiential): Osallistujat ovat aktiivisia toimintaan osallistujia ja kokijoita, kokemukset ovat kunkin omakohtaisia ja aitoja.

ei lainkaan tärkeä kriteeri j0 j1 j2 j3 j4 erittäin tärkeä kriteeri

| _____

Keskeytä

Keskeytä

3. Elämyksellistä (Dramatic): Seikkailukasvatus hyödyntää tunnepitoisia kokemuksia eli elämyksiä

↑

↓

Ei lainkaan tärkeä kriteeri jn jn jn jn jn Erittäin tärkeä kriteeri

Keskeytä

Keskeytä

4. Turvallista (Safe): Ohjaajan pitää pystyä takaamaan Sosiaalisesti, fyysisesti ja psyykkisesti turvallinen oppimisympäristö kaikissa tilanteissa. Turvallinen toimintaympäristö sallii oppimisen kokeilemalla ja virheitä tekemällä

↑

↓

Ei lainkaan tärkeä kriteeri jn jn jn jn jn Erittäin tärkeä kriteeri

Keskeytä

Keskeytä

5. Ennalta tuntematonta (Novel): Toimintaympäristö on osallistujalle ennalta tuntematon jolloin se tasavertaistaa osallistujat. Toiminnan seuraukset ennalta tuntemattomia

↑

↓

Ei lainkaan tärkeä kriteeri jn jn jn jn jn Erittäin tärkeä

Keskeytä

Keskeytä

6. Seuraamuksellista (Consequential): Toiminnan riskit ovat aitoja ja sen myötä tehdyt päätökset johtavat aitoihin seuraamuksiin. Todellinen ympäristö motivoi ja auttaa keskittymään suoritukseen.

↑

↓

Ei lainkaan tärkeä kriteeri jn jn jn jn jn Erittäin tärkeä kriteeri

Keskeytä

Keskeytä

7. Vertauskuvallista (Metaphoric): Itse aktiviteetti ja lajikohtainen osaaminen eivät ole avainasemassa, vaan laji toimii välineenä, joka mahdollistaa kokemuksen, jonka kautta oppiminen on mahdollista. Toiminta on vertauskuva aidon elämän tilanteista.

↑

↓

Ei lainkaan tärkeä kriteeri jn jn jn jn jn Erittäin tärkeä kriteeri

Keskeytä

Keskeytä

8. Siirrettävissä arkielämään (Transferable): Kokemuksen kautta opitut toimintamallit jäävät elämään ja siirtyvät osallistujan arkielämään. Siirtovaikutusta vahvistetaan kokemuksen reflektiivisellä käsittelyllä.

↑

↓

Ei lainkaan tärkeä kriteeri jn jn jn jn jn Erittäin tärkeä kriteeri

Keskeytä

Keskeytä

9. Rakenteellista (Structural): Toiminnalla on looginen rakenne, joka lähtee osallistujien tavoitteista ja kyvyistä. Toiminnan haaste kasvaa asteittain turvallisen oppimisympäristön rajoissa.

Ei lainkaan tärkeä kriteeri jn jn jn jn jn Erittäin tärkeä kriteeri

Keskeytä

Keskeytä

10. Vapaaehtoista (Voluntary): Jokainen osallistuja nähdään yksilönä. Osallistujat saavat itse valita haasteen tason omien kykyjensä mukaan ketään pakottamatta toimintaan.

Ei lainkaan tärkeä kriteeri jn jn jn jn jn Erittäin tärkeä kriteeri

Keskeytä

Keskeytä

11. Konkreettista (Concrete): Toiminnassa on haasteita samoin rajoituksin kuin oikeassakin elämässä. Aktiviteetit ovat innostavia ja hauskoja ja motivoivia kaikille osallistua. Kokemukset tarjoavat konkreettisen mahdollisuuden kokeilla uudenlaisia taitoja ja toimintamalleja.

Ei lainkaan tärkeä kriteeri jn jn jn jn jn Erittäin tärkeä kriteeri

Keskeytä

Keskeytä

12. Kokonaisvaltaista (Holistic): Hyvä seikkailukasvatus tukee oppimista kokonaisvaltaisesti. Tällöin oppiminen on mahdollista sosiaalisesti, emotionaalisesti, fyysisesti ja psyykkisesti. Seikkailun avulla voidaan käyttää kaikkia aisteja ja tukea monenlaisia erilaisia oppimistyyylejä.

Ei lainkaan tärkeä kriteeri jn jn jn jn jn Erittäin tärkeä kriteeri

Keskeytä

Keskeytä

13. Mikä elementti mielestäsi vielä puuttui ja tulisi lisätä listaukseen?

Keskeytä

Seikkailuohjaajan ammattitaidon osa-alueet

Keskeytä

1. Turvallisuustaidot

Keskeytä

14. Ohjaaja pystyy takaamaan turvallisen oppimisympäristön sekä hallitsee turvallisuuden eri osa-alueet: 1. Sosiaalinen turvallisuus: kukaan ryhmän jäsen tai ohjaaja ei ole uhka ryhmässä 2. Psyykinen turvallisuus: yleispelko ja jännittäminen ei muodostu toiminnan esteeksi. 3. Fyysinen turvallisuus: toiminta ei aiheuta vakavaa loukkaantumista tai traumaattista kokemusta, joka johtaa yksilön tai ryhmän kohdalla toiminnan keskeytymiseen

Keskeytä

2. Lajitekniset taidot

Keskeytä

15. Ohjaaja hallitsee lajitekniset taidot ja niihin liittyvät pelastustaidot. Ohjaaja ei koskaan ohjaa senlaisessa ympäristössä, joka ylittää hänen omat taitonsa.

Keskeytä

3. Sosiaaliset taidot

Keskeytä

16. Ohjaaja pystyy kommunikoimaan kaikkien kanssa Ohjaaja hallitsee ja osaa soveltaa monipuolisesti ohjaustyylejä tilanteen ja ryhmän vaatimalla tavalla

Keskeytä

17. Minkä alan toimija olet *

- ☐ Nuorisotyö
- ☐ Varhaiskasvatus
- ☐ Opetustyö
- ☐ Sosiaalityö
- ☐ Hoitotyö
- ☐ Yrittäjä, Seikkailutoiminta/ohjelmapalvelut
- ☐ Yrittäjä, Seikkailukasvatus
- ☐ Muu, mikä?

Keskeytä

18. Oletko suorittanut seikkailukasvatuksen opintoja *

- ☐ Kyllä, mitä?
- ☐ En

Keskeytä

19. Kauan olet hyödyntänyt seikkailukasvatusta työssäsi säännöllisesti? *

Liite 3. Dotmocracy lomake

[illegible]

SUOMEN
NUORISOKESKUSYHDISTYS

