



**TURUN  
YLIOPISTO**

# **Hyvinvointi alakoulun ympäristöopin opettajanoppaissa**

Kasvatustiede, opettajankoulutuslaitos  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Vilja Hintikka

28.4.2026  
Turku

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu  
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede, opettajankoulutuslaitos

**Tekijä:** Vilja Hintikka

**Otsikko:** Hyvinvointi alakoulun ympäristöopin opettajanoppaissa

**Ohjaaja:** Professori Mirjamaija Mikkilä-Erdmann

**Sivumäärä:** 64 sivua

**Päivämäärä:** 28.4.2026

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mitä hyvinvoinnista opetetaan kahden eri kustantajan ympäristöopin opettajanoppaissa ja miten ne määrittelevät hyvinvoinnin. Lisäksi oltiin kiinnostuneita kirjasarjojen keskinäisistä eroavaisuuksista hyvinvointisisällöissä ja niiden painotuksissa. Tutkimus kohdistui opettajanoppaisiin, joita on tutkittu vähän. Aihevalintaa tukivat lapsiin ja nuoriin kohdistunut hyvinvointikeskustelu sekä oppimateriaalin mahdollisuudet tukea oppilaan hyvinvointia.

Tutkimuksen aineistona oli kahden eri kustantamon ympäristöopin kirjasarjojen opettajanoppaat vuosiluokilta 1–6. Aineistot oli laadittu vuonna 2014 julkaistun perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta, ja ne saatiin tutkimuskäyttöön sähköisinä. Tutkimusaineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin vaihein. Analyysia ohjasi analyysirunko, jossa hyvinvointi oli määritelty fyysis-psykykks-sosiaalisena kokonaisuutena, ja sen jokaiselle kolmelle osa-alueelle oli myös määritetty siihen liittyviä ominaisuuksia ohjaamaan analyysia.

Tulosten mukaan molemmissa kirjasarjoissa hyvinvoinnin sisällöissä korostui eniten fyysisen hyvinvoinnin ulottuvuudet, joista määrällisesti eniten käsiteltiin ravintoa. Psykykksen hyvinvoinnin sisällöissä käsiteltiin eniten mielenterveyttä ja sen edistämistä. Sosiaalista hyvinvointia käsiteltiin vähiten, ja sen ominaisuudet, kuten sosiaaliset taidot ja tunnetaidot saavat yksittäisiä mainintoja. Molempien sarjojen oppaiden hyvinvointisisällöt olivat keskenään melko samankaltaisia, ja molemmista kirjasarjoista hyvinvointimainintoja kertyi lähes yhtä paljon. Oppaat määrittivät hyvinvoinnin hieman eri tavoin, mutta molemmat kirjasarjat tiedostivat hyvinvoinnissa niin fyysisen, psykykksen kuin sosiaalisen ulottuvuuden.

**Avainsanat:** hyvinvointi, ympäristöoppi, perusopetuksen opetussuunnitelma, opettajanopas, oppimateriaalitutkimus

# Sisällysluettelo

|          |                                                       |           |
|----------|-------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Johdanto</b>                                       | <b>5</b>  |
| <b>2</b> | <b>Opettajanoppaat opetuksen tukena</b>               | <b>6</b>  |
| 2.1      | Valmiiden opetusmateriaalien vahvuudet ja heikkoudet  | 7         |
| 2.2      | Opettaja opetusmateriaalien tulkitsijana              | 8         |
| 2.3      | Terveydestä ja hyvinvoinnista opettaminen             | 10        |
| <b>3</b> | <b>Hyvinvointi Opetushallituksen ja POPSin mukaan</b> | <b>12</b> |
| 3.1      | Hyvinvointi ympäristöopin opetussuunnitelmassa        | 17        |
| 3.1.1    | Sisältöalueet ja tavoitteet vuosiluokilla 1–2         | 18        |
| 3.1.2    | Sisältöalueet ja tavoitteet vuosiluokilla 3–6         | 18        |
| 3.2      | Hyvinvoinnin muita määritelmiä                        | 20        |
| 3.3      | Hyvinvoinnin määritelmä tässä tutkimuksessa           | 21        |
| <b>4</b> | <b>Tutkimusongelmat</b>                               | <b>24</b> |
| <b>5</b> | <b>Menetelmä</b>                                      | <b>25</b> |
| 5.1      | Tutkimusaineisto                                      | 25        |
| 5.2      | Sisällönanalyysi                                      | 27        |
| 5.3      | Tutkimusetiikka ja menetelmän luotettavuus            | 32        |
| <b>6</b> | <b>Tulokset</b>                                       | <b>34</b> |
| 6.1      | Fyysinen hyvinvointi                                  | 37        |
| 6.1.1    | Pisara 1–2 ja Tutkimusmatka 1–2                       | 38        |
| 6.1.2    | Pisara 3–4 ja Tutkimusmatka 3–4                       | 40        |
| 6.1.3    | Pisara 5–6 ja Tutkimusmatka 5–6                       | 41        |
| 6.2      | Psyykinen hyvinvointi                                 | 43        |
| 6.2.1    | Pisara 1–2 ja Tutkimusmatka 1–2                       | 44        |
| 6.2.2    | Pisara 3–4 ja Tutkimusmatka 3–4                       | 45        |
| 6.2.3    | Pisara 5–6 ja Tutkimusmatka 5–6                       | 46        |
| 6.3      | Sosiaalinen hyvinvointi                               | 47        |
| 6.3.1    | Pisara 1–6 ja Tutkimusmatka 1–6                       | 47        |
| 6.4      | Hyvinvoinnin määritelmiä oppaiden mukaan              | 49        |
| <b>7</b> | <b>Pohdinta</b>                                       | <b>50</b> |

|            |                                 |           |
|------------|---------------------------------|-----------|
| <b>7.1</b> | <b>Tutkimuksen luotettavuus</b> | <b>54</b> |
| <b>7.2</b> | <b>Jatkotutkimusehdotukset</b>  | <b>55</b> |
|            | <b>Lähteet</b>                  | <b>57</b> |

# 1 Johdanto

Keskustelu lasten ja nuorten heikenneestä hyvinvoinnista on lisääntynyt 2020-luvulla. Kouluterveyskyselyiden vastauksista selviää, että vuoden 2019 jälkeen lasten tyytyväisyys omaan elämään on laskenut, ja nuorten huoli omasta mielialasta lisääntynyt (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, kouluterveyskyselyt 2019 ja 2025). Opettajan rooli lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemisessa on keskeinen: perusopetuksen tavoitteena on edistää hyvinvointia. Opettajalla on vastuu opetusryhmänsä hyvinvoinnista, johon hän vaikuttaa esimerkiksi pedagogisilla ratkaisuillaan. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [myöhemmin POPS], 2014, 16, 26.) Opetustehtävän lisäksi opettajalla on myös kasvatustehtävä, jonka tärkeänä osana on lasten psyykkisen hyvinvoinnin kehityksen tukeminen (Vainikainen, 2016, 242).

Tässä tutkimuksessa halutaan tutkia sitä, minkälaisen hyvinvoinnin mallin ympäristöopin opettajanoppaat tarjoavat opettajalle, etenkin kun tavoitteena on perusopetuksessa tukea oppilaiden hyvinvointia. Tutkimuksessa on valittu kohteeksi ympäristöopin oppiaine, sillä sen oppisisältöihin kuuluu useamman tieteenalan oppisisältöjä, joista hyvinvointi korostuu erityisesti osana terveystiedon aihepiiriä. Hyvinvointiin ohjaaminen on myös yksi ympäristöopin opetuksen tavoitteista. (POPS, 2014, 239.) Vertailu toteutetaan kahden eri kustantamon kirjasarjojen välillä, jotta on mahdollista havainnoida ja vertailla eri tekijöiden luomaa sisältöä. Karvosen ym. (2017) mukaan Suomen oppimateriaalitutkimuksen kentällä opettajanoppaita on tutkittu merkittävästä oppikirjoja vähemmän. Myös oppikirjasarjojen keskinäisistä eroista on olemassa vähän tutkimusta saatavilla. (Karvonen ym., 2017, 46, 51.) Valmiiden oppimateriaalien vaikutus opetuksessa tunnustetaan, ja opettajat pitävät niitä tärkeinä työvälineinä (Lyhty, 2020). Siksi on aiheellista kohdistaa huomiota niiden sisältöihin sekä havainnoida niitä myös kriittisesti, etenkin kun kyseessä on hyvinvoinnin kaltainen, kokonaisvaltainen elämän osa-alue.

Tässä tutkimuksessa on hyödynnetty tekoälyä tutkielmaan valittujen lähteiden läpikäynnissä. Käytettyjä sovelluksia ovat olleet ChatGPT sekä Microsoft Copilot.

## 2 Opettajanoppaat opetuksen tukena

Suomen kouluissa opetusmateriaaleja, erityisesti oppikirjoja käytetään lähes kaikilla oppitunneilla (Mikkilä-Erdmann, 2017), ja osaltaan tätä suosiota voi selittää kustannetun oppimateriaalin hyvä saatavuus (Opetushallitus [myöhemmin Oph], 2020, 3.) Suomessa oppimateriaalia, kuten oppikirjoja julkaisevat kustantamot julkaisevat myös opettajille suunnattuja kirjallisia materiaaleja, jotka tunnetaan yleisemmin nimellä ”opettajanopas”. Nämä oppaat sisältävät usein oppikirjan kappaleiden lisäksi vinkkejä oppitunnin suunnitteluun ja toteutukseen, sekä ideoita esimerkiksi toiminnallisuuteen ja kokeelliseen työskentelyyn oppiaineessa. Kappaleiden yhteyteen liitetään opettajalle toisinaan myös taustatietoa käsiteltävästä aiheesta, ideoita aiheeseen herättelevistä kysymyksistä sekä monistettavaa lisämateriaaleja tai valmiita kokeita. Koska oppikirjat lähtökohtaisesti pohjautuvat perusopetuksen opetussuunnitelmaan, myös niihin rinnastettujen opettajanoppaiden mainitaan usein olevan perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisia.

Vaikka Suomessa opetuksen tulee noudattaa perusopetuksen opetussuunnitelmaa (Perusopetuslaki [628/1998 § 14]), on suomalaisilla opettajilla silti enemmän vapautta työnsä toteuttamistavoitta kuin heidän kansainvälisillä kollegoillaan (Tirri & Kuusisto, 2025, 769). Perusopetuksen opetussuunnitelma ei esimerkiksi määrittele käytettäviä opetusmenetelmiä, sillä suomalaisella opettajalla on pedagoginen vapaus päättää niistä itse (Vitikka & Rissanen, 2019, 226). Monet opettajat pitävät kuitenkin kustantajien tuottamia valmiita oppimateriaaleja tärkeinä työvälineinä, ja myös niiden vaikutus opetuksen toteutuksessa ja arvioinnissa tunnistetaan (Lyhty, 2020). Suomen oppikirjatutkimuksen kentällä on silti tutkittu hyvin vähän sitä, millä perustein opettajat ja koulut valitsevat käyttämänsä oppimateriaalipaketit. Vastaavasti myös oppimateriaalien roolista opetuksen suunnittelussa sekä sen käyttämiseen liittyvästä pedagogisesta ajattelusta on vähän tietoa saatavilla. Vaikka oppimateriaalitutkimusten teko yleistyy, opettajanoppaita on tutkittu silti merkittävästi oppimateriaaleja vähemmän. (Karvonen ym., 2017.)

Suurin osa opetussuunnitelmiin pohjautuvasta oppimateriaalitutkimuksista on toteutettu Yhdysvaltojen kontekstissa (Koljonen ym., 2018, 295). Koska jokaisella maalla ja jopa maan sisällä on toisistaan eroavia opetussuunnitelmia, ovat niihin pohjautuvat opetusmateriaalit

myös eroavaisia. Tämä luo haasteen kansainvälisen ja Suomen kontekstissa toteutettujen tutkimusten vertailun välille esimerkiksi opettajanoppaita koskien.

## **2.1 Valmiiden opetusmateriaalien vahvuudet ja heikkoudet**

Kaupallinen kustantaja SanomaPro selvitti opettajille suunnatulla kyselyllä valmiiden oppimateriaalien ajankäytöllistä hyötyä tuntien suunnittelussa. Opettajien (n=2003) vastausten mukaan kustannettu oppimateriaali säästää tuntien suunnitteluun kuluvaan aikaa keskimäärin 8,1 tuntia viikossa. (Toivonen, 2023.) Opettajien voidaan tämän perusteella katsoa pitävän niitä tärkeässä roolissa työssään. Oppimisen ja opettamisen tueksi luotujen materiaalien käyttö voi johtaa parempiin tuloksiin oppilaiden sitoutumisessa, laadukkaampaan pedagogisiin käytänteisiin sekä parempiin oppimistuloksiin kuin niiden käyttämättä jättäminen (Milligan ym., 2019, 14), joskin opettajien täytyy aina ennen opetusmateriaalien käyttöä arvioida niiden soveltuvuus omalle ryhmälle (Li & Xu, 2020, 5; Sundqvist ym., 2025, 58). Opettajat toivovatkin oppimateriaaleilta erityisesti selkeyttä ja helppokäyttöisyyttä (Oph, 2020).

Vaikka valmiit oppimateriaalit ovatkin yksi opettajan resursseista, eivät ne kuitenkaan pysty korvaamaan ammattitaitoista opettajaa opetuksen keskeisenä toimijana. Oikein ymmärrettyinä valmiit oppimateriaalit voivat olla avuksi oppilaiden oppimisessa, samalla kun ne kehittävät myös opettajan osaamista. (Karvonen ym., 2016, 206.) Jos opettajalla on vähän kokemusta opetettavasta oppiaineesta, hän voi tulla liian riippuvaiseksi valmiista oppaasta. Opettajanopas ei saisi korvata opettajankoulutusta tai ammatillista kehittymistä, mutta oikein suunniteltuna sillä voi olla potentiaalia myös osaltaan kehittää opettajan osaamista. Opettajanoppaan tulisi tarjota opettajalle opetuksen rakenteen lisäksi myös keinoja soveltaa ja laajentaa opetusta materiaalin ulkopuolelle. (Sundqvist ym., 2025, 58.) Jos oppailla kuitenkin tavoitellaan ammatillista kehittymistä, sen turvaa parhaiten useamman ohjaavan materiaalin samanaikainen käyttö pelkän opettajanoppaan käytön sijaan (Davis & Krajcik, 2005).

Valmiiden oppimateriaalien aseman keskeisyyttä opetuksessa arvostellaan Karvosen ym. (2016) mukaan toistuvasti: oppikirjantekijöiden ratkaisujen pelätään uhkaavan opettajan ammatillisen osaamisen varassa tehtyjä pedagogisia päätöksiä siitä, mitä ja miten kouluissa

opetetaan. Oppimateriaalien pedagogisen potentiaalin hyödyntäminen vaatii opettajalta monipuolisen ammatillisen tiedon lisäksi myös erityisen vahvaa sisältötietoa opetettavasta aineesta. Oppimateriaalien lukutaidon omaava opettaja pystyy opetussuunnitelman tavoitteet ja sisällöt huomioimalla löytämään oppimateriaalien tekstien, kuvien ja tehtävien pedagogisen potentiaalin. Oppimateriaalien pedagoginen, tarkoituksenmukainen käyttö opetustilanteissa, paikalliset vaatimukset huomioiden, onkin opettajan ammatillisen toimijuuden keskiössä. (Karvonen ym., 2016, 187, 205–206.) Opettajia kouluttavia tahoja, kuten opettajankoulutuslaitoksia, kehoitetaan perehdyttämään opettajaopiskelijoita valmiiden materiaalien ja opettajanoppaiden kriittiseen tarkasteluun, niiden keskinäiseen vertailuun sekä siihen, miten niitä olisi mahdollista soveltaa (Evers ym., 2025, 430; Sundqvist ym., 2025, 58).

Opettajanoppailla nähdään olevan useampia tehtäviä: jotkut opettajat kokevat opettajanoppaiden tehtäväksi tarjota resursseja opetukseen, eikä niinkään ohjata opettajan ajattelua (Lin ym., 2010). Davis ja Krajcik (2005) taas ehdottavat, että niiden tulisi samalla opettaa myös opettajaa. Opetusmateriaalien sovellettavuus ja niiden mukautuvuus eri tilanteisiin koetaan sekä subjektiivisesti (riippuen opettajan taidoista, tiedoista ja asenteista) että objektiivisesti (materiaalin tarjoamana joustavuutena) (Century & Cassata, 2016, 186).

## **2.2 Opettaja opetusmateriaalien tulkitsijana**

Opettajan keinoja ja tapoja hyödyntää valmiita opetusmateriaaleja opetuksessaan pidetään huomionarvoisena ja merkitseväenä tekijänä oppilaiden oppimistuloksissa (Century & Cassata, 2016, 175, 186). Remillard ym. (2020) totesivat matematiikan opettajanoppaita tutkiessaan, että oppailla on erilaisia lähestymistapoja opettajan opetuksen tukemisessa, ja niitä korostuu erityisesti kaksi: suorassa lähestymistavassa oppaan teksti tai opettaja toimii tietolähteenä, ja opetus tapahtuu perinteisesti opettajan havainnollistamana. Toinen lähestymistapa on dialoginen, jossa oppaat ohjaavat asettamaan oppilaat tiedonlähteeksi, kannustaen heitä selittämään ja perustelemaan vastauksiaan. Opettajan rooli on tällöin ennemminkin havainnoida keskustelua. (Remillard ym., 2020, 78–79.) Valmiiden opetusmateriaalien, kuten opettajanoppaiden pohjalta tehdyt pedagogiset ratkaisut tunnustetaan siis yhtenä tekijänä



oppilaiden oppimistulosten yhtälössä. Oppaiden erilaiset lähestymistavat opettajan opetustyön tukemiseen vaativat opettajalta harkintaa siinä, miten ne palvelevat omaa oppilasryhmää.

Lyhty (2020) toteaa, että vaikka opetussuunnitelman käyttö opetuksessa on normi, ei opetuksen toteutusta valvota. Opetussuunnitelma ei ole aina vahvasti läsnä esimerkiksi kaikissa kirjasarjojen arviointimateriaaleissa: vaikka kirjasarjojen markkinoijat kertoisivatkin teoksen nojaavan vankasti opetussuunnitelmaan, voivat kirjasarjojen ratkaisuihin vaikuttaa myös esimerkiksi tietoteoreettiset asennoitumiset tai kustantajan riskinotto-kyky. (Lyhty, 2020, 21–22.) Opetussuunnitelmiin ja niihin pohjautuviin materiaaleihin jää aina sisäänrakennettuna käsityksiä niiden tekijöiden tiedosta, oppimisesta sekä opettamisesta (McPadden ym., 2020, 13; Mikkilä-Erdmann, 2017). Nämä osaltaan vaikuttavat siihen, miten opettajat ymmärtävät ja toteuttavat materiaaleja (McPadden ym., 2020, 13). Myöskään valmiiden jaksosuunnitelmien pohjalta toteutettu opetus ei ole pelkästään lineaarista tiedon siirtämistä, sillä opettajat toteuttavat suunnitelmia omien opetusta ja oppimista koskevien ennako-oletustensa ja käsitysten kautta (Troyer, 2019, 223).

Vastavalmistuneet opettajat turvautuvat uransa alussa enemmän valmiisiin opetusmateriaaleihin, mutta oppiessaan tuntemaan oppilaitaan ja opetussisältöjä paremmin, heidän kykynsä ja halunsa soveltaa materiaaleja lisääntyy. Uusien opettajien olisikin hyvä keskustella opetusmateriaaleista ja tarkastella niitä myös kriittisesti esimerkiksi kokeneempien kollegoiden kanssa. (Evers ym., 2025, 429; Grossman & Thompson, 2008.) Jos opettajan tieto aineesta on pelkän opettajanoppaan varassa, hänellä voi olla vaikeuksia vastata kaikkiin kysymyksiin ja mukauttaa tehtäviä ja sisältöjä monimuotoisille oppilasryhmille (Sundqvist ym., 2025, 57).

Tutkimus luonnontieteiden opettajien valmiiden materiaalien hyödyntämisestä on tutkimusalueena uusi ja kehittyvä (Wright ym., 2025, 1134). Yhdysvalloissa toteutetussa Buxtonin ym. (2015) tutkimuksessa huomattiin luonnontieteiden opettajien hyödyntävän opetussuunnitelmista ja -materiaaleista erityisesti niitä elementtejä ja osia, jotka tuntuivat heille tutuimmilta ja olivat linjassa heidän aiempien tietojensa kanssa. Trendi pysyi samana myös uusia opetusstrategioita koskevan koulutuksen jälkeen. (Buxton ym., 2015, 497.) Jos opettajat kuitenkin saavat sekä koulutuksen että koulutukseen pohjautuvan jaksosuunnitelman

luonnontieteiden sisällöistä, opettajat pystyvät paremmin toteuttamaan uusia opetuskäytäntöjä (Wright, ym. 2026, 238).

## 2.3 Terveydestä ja hyvinvoinnista opettaminen

Riippuen terveyden aihealueesta vanhemmilla on erilaisia näkemyksiä siitä, kuuluuko vastuu sen opettamisesta enemmän koulun vai kodin vastuulle. Eniten kodin vastuualueelle nähdään kuuluvan opettaa peseytymisen ja hygienian hoidon, riittävän unen ja levon sekä suun terveyden ja hampaidenhoidon asioista. Pääosin vanhemmat kokevat kuitenkin, että vastuu ei yksin ole kummallakaan osapuolella, vaan se jaetaan. Tätä yhteisen vastuun korostumista voi selittää se, etteivät vanhemmat koe hallitsevansa kaikkia aihealueita niin, että tieto mahdollistaisi itsenäisen opettamisen kotona. (Rita ym., 2025, 466.) Tutkimuksen perusteella vanhemmat eivät siis oletta, että koulu on yksin vastuussa kaikkien terveyteen tai hyvinvointiin liittyvien sisältöjen opettamisesta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaankin, että peruskoulun kasvatustehtävä on tukea oppilaiden oppimista ja hyvinvointia yhdessä kotien kanssa (POPS, 2014, 10).

Se, että oppilas tietää mitä hyvinvointi on, ei vielä itsessään lisää hänen hyvinvointiaan. Australiassa toteutetun Willisin (2024) kvalitatiivisen kyselytutkimuksen mukaan opettajat kokevat, että hyvä opettaja-oppilassuhde on opetussuunnitelman sisältöjä tärkeämmässä roolissa oppilaiden hyvinvoinnin ja oppimisen tukemisessa. Tutkimuksen perustella pelkkä tehokas opetussuunnitelma ei riitä edistämään oppilaan hyvinvointia, vaan oppilaan pitää sen lisäksi myös tuntea olonsa koulussa turvalliseksi ja hyväksytyksi. (Willis, 2024.) Myös POPSissa nimetään useita oppilaan hyvinvointia koulumaailmassa edistäviä tekijöitä. Näitä ovat esimerkiksi koulun toimintakulttuuri ja vuorovaikutus (POPS, 2014, 10).

Suomalaisten oppikirjojen pedagoginen lähestymistapa terveyden edistämiseen sekä oppikirjojen sisältöjen yhtäläisyys opetussuunnitelman kanssa on kiinnostanut tutkijoita aiemminkin. Kosonen ym. (2009) vertasivat terveystiedon ensimmäistä opetussuunnitelmaa sekä sen pohjalta tehtyjä terveystiedon oppikirjoja ja totesivat, että ne ovat linjassa keskenään, ja että eri luokka-asteiden kirjat muodostivat toisiaan täydentäviä kokonaisuuksia. Alakoulun oppikirjojen terveystietosisällöissä terveyteen liittyvää tietoa rakennettiin useimmiten

terveyden edistämisen mallin kautta (esimerkiksi opettamalla keinoja kuinka omaan terveyteen voi vaikuttaa), kun ylemmille kouluasteille siirryttäessä lähestymistapa oli enenevissä määrin biolääketieteellinen (tiedot esimerkiksi tautien ehkäisystä ja hoidosta). Terveyttä edistävissä ilmaisuissa oppilaita esimerkiksi kehoitettiin noudattamaan ravintosuosituksia sekä välttämään terveydelle haitallisia tapoja. Tällaisen ilmaisutyylin on konstruktiivisessa lähestymisessä todettu parhaiten edistävän tiedon rakentumista sekä opetettavan aiheen ymmärrystä. Tekstin pedagogisen tyylin tarkkailussa luokkia oli neljä (neutraali, vakuutteleva, osallistava sekä velvoittava), joista alakoulun oppikirjoissa yleisimmiksi nousivat vakuutteleva ja osallistava tyyli, ja jälkimmäinen yleensä oppilaille suunnatuissa tehtävissä. (Kosonen ym., 2009.)

Thorburnin (2014) mukaan hyvinvoinnista opettaminen ja sen edistäminen voi olla opettajille vaikeaa, jos ei tiedä, millaista hyvinvoinnin versiota pyritään edistämään. Jos tavoitteet opetukselle nähdään pelkkänä listana, jonka perusteella hyvinvointia mitataan, on vaarana, että arvioinnista tulee pinnallista. Vakiintuneiden hyvinvoinnin kriteerien käyttö ei myöskään ole tarkoituksenmukaista: eri kulttuureissa arvotetaan eri asioita, ja ne voivat myös muuttua yhteiskunnan mukana. (Thorburn, 2014, 211.) Perusopetus ja sitä koskevat opetussuunnitelmat heijastavat aina vallalla olevia yhteiskunnallisia ja filosofisia näkemyksiä (Fernström ym., 2021, 115), joten myös niissä käsitellyt teemat ovat dynaamisia. Hyvinvoinnista opettavien materiaalien olisi tämän takia hyvä olla ajantasaisia, jotta ne parhaiten vastaisivat sisällöiltään ja tavoitteiltaan oppilaita ympäröivää yhteiskuntaa ja maailmaa.

Kun tavoitteena on kehittää oppilaiden terveyslukutaitoa, tulee opettajalla olla hallussaan tiettyjä tietoja, taitoja ja asenteita, jotta oppiminen mahdollistuu. Moynihan ym. (2015) selvittivät näitä tarvittavia kompetensseja pyytämällä opettajia nimeämään ja myöhemmin pisteyttämään niistä tärkeimmiksi kokemansa. Tärkeimmiksi kompetensseiksi nimettiin opettajan tiedot terveyteen vaikuttavista tekijöistä, kommunikaatiotaidot, opettajan ”tutkijana” oleminen, pedagoginen terveyssisältöjen tietämys, yleinen tietämys terveysongelmista sekä yleinen pedagoginen tietämys. Terveyskasvatuksen opetussuunnitelman tunteminen oli sijalla yhdeksän. (Moynihan ym., 2015.) Tämä jälleen korostaa opettajan pohjatietojen tärkeää roolia oppilaan oppimista edistävänä tekijänä.

### 3 Hyvinvointi Opetushallituksen ja POPSin mukaan

Suomalaiset oppikirjojen kustantajat mainitsevat usein oppikirjojensa pohjautuvan Opetushallituksen laatimiin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Myös itse perusopetuksen tulee pohjautua siihen (Perusopetuslaki 628/1998 14 §). Oppilaalla on oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta (Perusopetuslaki 628/1998 30 §), ja POPSissa määritellään, että perusopetus tukee oppilaan hyvinvointia (POPS, 2014, 16). Siksi on tutkimuksen kannalta mielenkiintoista tarkastella sitä, miten Opetushallitus määrittelee hyvinvoinnin, ja miten siitä keskustellaan sen julkaisuissa.

Opetushallitus on opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuudessa toimiva asiantuntijavirasto, jonka tehtävänä ovat muun muassa opetussuunnitelmien laatiminen esi- ja perusopetuksen sekä lukiokoulutuksia varten (OPH, *Opetushallituksen tehtävät*, ei pvm.). Opetushallitus on tuottanut verkkosivuilleen perusopetuksen opetussuunnitelmien lisäksi paljon muuta oppimateriaalia, joiden avulla tarjotaan tukea opettajille ja muille kasvattajille hyvinvoinnin saralla. Opetushallituksen nettisivuilla hyvinvointi määritellään monen tekijän kokonaisuutena. Hyvinvointia edistäviksi tekijöiksi nimetään riittävä uni, terveyttä edistävä ravinto sekä aktiivinen elämäntapa. (OPH, *Unikoulutus*, ei pvm.). Nettimateriaalissa ”Kouluikäisten terveyden polku” puhutaan hyvinvoinnin määritelmistä henkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kautta: molempia ulottuvuuksia luodaan läpi elämän. Ympäristön, itsen ja muiden kanssa toimeen tuleminen ovat henkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin peruspilareita. Kun henkinen ja sosiaalinen ympäristö voivat hyvin, se lisää yksilön hyvinvointia. Kodin ja perheen vaikutus hyvinvointiin tiedostetaan niin lapsilla kuin aikuisilla. Myös muiden auttamisen kerrotaan voivan lisätä omaa hyvinvointia. (OPH, *Kouluikäisen terveyden polku*, ei pvm.)

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uusinta versiota, jonka pohjana toimii vuonna 2014 julkaistut perusteet, mutta joka on kuitenkin päivitetty vuonna 2025 sisältäen muun muassa oppimisen tuen uudistuksen. Tässä päivitettyssä versiossa sisällöt ympäristöopin tavoitteiden tai esimerkiksi laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden suhteen eivät kuitenkaan ole muuttuneet ensimmäisestä, vuonna 2014 julkaistusta versiosta.

Opetussuunnitelma on kokoelma valtakunnallisia määräyksiä, joiden pohjalta paikalliset opetussuunnitelmat laaditaan. Opetussuunnitelman tehtävänä on edistää perusopetuksen yhdenvertaista toteutumista sekä tukea ja ohjata opetuksen järjestämistä ja koulutyötä. Se siis osaltaan pyrkii varmistamaan tasa-arvoisen ja laadukkaan koulutuksen koko maahan. (OPH, *Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat*, ei pvm.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että perusopetus edistää hyvinvointia (POPS, 2014, 16). Koska oppilaalla on oikeus saada opetussuunnitelman perusteiden mukaista opetusta (Perusopetuslaki 628/1998 30 §), hyvinvointiin ohjaaminen ja sen tukeminen voidaan nähdä elementtinä, jonka tulee tavalla tai toisella toteutua kaikissa peruskouluissa, paikallisten opetussuunnitelmien ja sitä kautta opetuksen kautta.

Hakusanalla ”hyvinvoin\*” nousee POPSissa yhteensä 267 tulosta. Näiden hakutulosten pohjalta lähdetään tutkimaan sitä, missä yhteydessä hyvinvoinnista puhutaan, mitkä asiat siihen liitetään ja miten sitä määritellään. Seuraavissa alaluvuissa tutkitaan vain ne hakutulokset, jotka esiintyivät POPSin luvuissa 1–12, sekä ympäristöopin vuosiluokkien 1–6 sisällöissä. Hakualueiden ulkopuoliset maininnat huomioidaan vain, jos ne oleellisella tavalla määrittelevät hyvinvoinnin sisältöjä. Hakusana ”hyvinvoin\*” näyttää tuloksia kuitenkin myös esimerkiksi hyvinvointialue-sanana kautta, joten on selvää, etteivät kaikki hakutulokset ole olennaisia hyvinvoinnin sisältöjen kannalta.

Taulukko 1. Maininnat POPSissa hakusanan "hyvinvoin\*\*" yhteydessä, luvut 1–12.

| <b>Hyvinvointia edistävät tekijät:</b>             | <b>Hyvinvointiin vaikuttavat tekijät:</b> |
|----------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| Kodin ja koulun kasvatusyhteistyö                  | Ympäröivä maailma                         |
| Inhimillinen pääoma                                | Kestävät elämäntavat                      |
| Sosiaalinen pääoma                                 | Aineettomat tekijät                       |
| Oppivan yhteisön rakenteet                         |                                           |
| Toimintakulttuuri                                  |                                           |
| Vuorovaikutus                                      |                                           |
| Yhteistyö                                          |                                           |
| Monipuolinen työskentely                           |                                           |
| Liikunnallinen elämäntapa                          |                                           |
| "Mielen hyvinvointia edistävät yhteiset toiminnot" |                                           |
| Oppilashuolto                                      |                                           |
| Moniammatillinen yhteistyö                         |                                           |
| Viihtyisä, oikea-aikainen ja kiireetön ruokailu    |                                           |
| Koulupäivien rytmittäminen ja välitunnit           |                                           |

POPSin mukaan perusopetusta antavilla kouluilla on opetus- ja kasvatustehtävä, johon kuuluu oppilaiden oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin tukeminen yhdessä kotien kanssa.

Perusopetus edistää yksilöllistä ja yhteiskunnallista hyvinvointia ja kehitystä kartuttamalla oppilaiden inhimillistä ja sosiaalista pääomaa. Inhimilliseen pääomaan sisältyy osaaminen ja sosiaalisessa pääomaan ihmisten väliset yhteydet, vuorovaikutus ja luottamus. Opetus rakentaa tässä ajassa tarvittavaa yleissivistystä, ja tähän sivistykseen nähdään kuuluvan myös esimerkiksi terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen sekä vastuunotto omasta hyvinvoinnista. POPSissa mainitaan ja tiedostetaan myös ympäröivän maailman vaikutus oppilaiden kehitykseen ja hyvinvointiin sekä koulun toimintaan. (POPS, 2014, 8, 10–11.)

Opetussuunnitelmassa mainitaan, että opetuksen järjestäjällä on tavoitteena luoda toimintakulttuuria, joka edistää oppimista, osallisuutta, hyvinvointia ja kestävä elämäntapaa. Koulu toimii oppivana yhteisönä, joka kannustaa kaikkia sen jäseniä oppimiseen. Tällaisen oppivan yhteisön rakenteet ja käytännöt edistävät hyvinvointia ja turvallisuutta, jotka edelleen

luovat edellytyksiä oppimiselle. Yhteisön arvoihin kuuluvat hyvántahtoisuus ja ystävällisyys. Epäasialliseen käytökseen, kuten kiusaamiseen, väkivaltaan ja rasismiin puututaan, eikä syrjintää hyväksytä. Oppilaiden kokonaisvaltainen hyvinvointi tulee ottaa huomioon myös oppimisympäristöjen kehittämisvaiheessa: ympäristöjen tulee olla turvallisia ja terveellisiä. (POPS, 2014, 18–19.)

Hyvinvointia ja oppimista tukevia tekijöitä mainitaan opetussuunnitelmassa usea: niitä edistävät vuorovaikutus, yhteistyö ja monipuolinen työskentely. Tavoitteena on myös edistää liikunnallista elämäntapaa, koska sillä on myönteinen vaikutus kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Mielen hyvinvointia edistävät yhteiset toiminnot sekä liikkuminen ovat osa jokaista koulupäivää. Opetussuunnitelma puhuu kestävän tulevaisuuden yhteydessä myös kestävästä elämäntavoista sekä aineettomien tekijöiden merkityksestä hyvinvoinnille. (POPS, 2025; 2014, 18–19, 21.) Näitä aineettomia tekijöitä ei samassa yhteydessä kuitenkaan määritellä.

POPSissa on kokonaan oma kappale oppimista ja hyvinvointia edistävän koulutyön järjestämisestä. Siinä mainitaan, että koulutyön käytännön järjestämisen tulee edistää kasvatukselle ja opetukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista, ja tällä järjestämisellä luodaan edellytykset oppilaiden hyvinvoinnille, kehitykselle ja oppimiselle. Järjestämisessä otetaan myös huomioon kaikkien oppilaiden tarpeet, edellytykset ja vahvuudet, ja tässä onnistumista ovat tukemassa niin huoltajien kuin muidenkin tahojen kanssa tehtävä yhteistyö. Hyvinvoinnin edistäminen kuuluu koulun kaikille aikuisille tehtävästä riippumatta, ja lisäksi jokaisella opettajalla on vastuu opetusryhmänsä toiminnan ja oppimisen lisäksi myös sen hyvinvoinnista. Edellä mainittuihin POPS kertoo opettajien vaikuttavan pedagogisilla ratkaisuillaan sekä ohjausotteellaan. Oppilaiden oppimisen, työskentelyn sekä hyvinvoinnin seuraaminen ja edistäminen kuuluvat opettajan tehtävään. Koulun henkilöstön tulisi olla yhteydessä kotiin heti, kun oppilaan hyvinvointi on vaarantumassa. (POPS, 2014, 26.)

Sen lisäksi, että hyvinvoinnin edistäminen on kaikkien aikuisten vastuulla, voi opettaja myös tarvittaessa ohjata oppilaan oppilashuollon pariin. Oppilashuollon tarkoituksena on ylläpitää ja edistää oppilaiden oppimista, fyysisistä ja psyykkistä terveyttä ja sosiaalista hyvinvointia. Opetuksen tulee myös tapahtua yhteistyössä kotien kanssa. Tällainen kodin ja koulun

kasvatusyhteistyö lisää oppilaan ja koko kouluyhteisön hyvinvointia sekä turvallisuutta. Kodin ja koulun yhteiseen arvopohdintaan perustuva yhteistyö myös luo turvallisuutta ja edistää oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia. Yhteistyötä suoritetaan myös esimerkiksi kerho- sekä iltapäivätoiminnan kanssa, ja yhteistyön sujuessa hyvin myös ne edistävät oppilaiden hyvinvointia. Tarvittaessa hyvinvoinnin edistämiseksi myös nuorisotoimi, lastensuojelu, erikoissairaanhoido tai poliisi voidaan kutsua yhteistyöhön hyvinvoinnin tukemiseksi. (POPS, 2014, 7, 30, 80.) POPSissa mainitaan myös joitakin konkreettisia, ei suoraa opetukseen yhteydessä olevia asioita, jotka lisäävät hyvinvointia koko kouluyhteisössä. Yksi näistä on viihtyisä, oikea-aikainen ja kiireetön ruokailu. Myös koulupäivien rytmittäminen ja välitunnit tulee järjestää oppilaiden hyvinvointia edistävällä tavalla. (POPS, 2014, 44–45.)

POPSissa on laadittu alakoulun vuosiluokille 1–2 sekä 3–6 omat tavoitteensa jokaiseen oppiaineeseen. Nämä tavoitteet pohjautuvat laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin, jotka ovat kaikille luokka-asteille ja oppiaineille samat. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta (POPS, 2014, 11). Näitä taitoja opetetaan läpi peruskoulun oppiainerajoja rikkoen. Laaja-alaisia osaamisen tavoitteita on yhteensä seitsemän.

Ensimmäinen maininta hyvinvoinnista on laaja-alaisen osaamisen toisessa tavoitteessa, ”L2 Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu”: ”[Oppilaat] oppivat myös välittämään, muokkaamaan ja luomaan kulttuuria ja perinteitä ja huomaamaan niiden merkityksen hyvinvoinnille” (POPS, 2014, 13). Seuraava maininta on laaja-alaisen osaamisen kolmannessa kohdassa ”itsestä huolehtiminen ja arjen taidot” (L3). Siellä mainitaan, että jokainen voi omalla toiminnallaan vaikuttaa sekä omaan että myös toisten hyvinvointiin. Tunteiden tunnistamista ja ilmaisemista harjoitellaan leikin kautta, samalla kehittäen tunnetaitojaan. Sen lisäksi ”oppilaita kannustetaan huolehtimaan itsestä ja toisista, harjoittelemaan oman elämän ja arjen kannalta tärkeitä taitoja sekä lisäämään ympäristönsä hyvinvointia. Oppilaat oppivat perusopetuksen aikana tuntemaan ja ymmärtämään hyvinvointia ja terveyttä edistävien ja sitä haittaavien tekijöiden sekä turvallisuuden merkityksen ja hakemaan niihin liittyvää tietoa.” (POPS, 2014, 13.) Tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen (L5) alla korostetaan vastuullisen ja turvallisen toiminnan



yhteydessä terveellisten työasentojen sekä sopivan pituisten työjaksojen merkitystä hyvinvoinnille. (POPS, 2014, 13–15.)

Kokoavasti voidaan todeta, että hyvinvointiin ohjaaminen ja hyvinvointia tukevien tapojen ja rutiinien opettelu kulkee perusopetuksen opetussuunnitelmassa systemaattisesti läpi perusteiden. Hyvinvointia tukevia tekijöitä sekä siihen kuuluvia osa-alueita mainitaan useita, joskin pelkän POPSin pohjalta Opetushallituksen näkemys hyvinvoinnin määritelmästä jää hajanaiseksi. Tämä on kuitenkin ymmärrettävää, kun dokumentin tarkoitus ei ole keskittyä pelkästään edellä mainittuun käsitteeseen, vaan perusopetuksen perusteiden määrittelyyn. Voidaan kuitenkin ymmärtää, että hyvinvointi nähdään perusopetuksen opetussuunnitelmassa kokonaisvaltaisena, moniulotteisena terveellisen elämän osa-alueena, jota perusopetuksen perusteet pyrkii omalta paikaltaan tukemaan ja toteuttamaan. Kun perusopetus on onnistunut edistämään oppilaiden osaamista sekä luomaan koettuja yhteyksiä, vuorovaikutusta ja luottamusta ihmisten välillä, voidaan sen olettaa vaikuttaneen positiivisesti myös heidän hyvinvointiinsa. POPS toistaa hyvinvoinnin käsitettä kokonaisvaltaisesta näkökulmasta tiedostaen siihen vaikuttavia fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia asioita.

### **3.1 Hyvinvointi ympäristöopin opetussuunnitelmassa**

Ympäristöoppi on biologian, maantiedon, fysiikan, kemian ja terveystiedon tiedonaloista koostuva integroitu oppiaine, jota opetetaan vuosiluokilla 1–6 ja jonka opetukseen sisältyy kestävän kehityksen näkökulma. Oppiaineen yleisessä esittelyssä sen opetuksen tavoitteena kerrotaan olevan ”ohjata oppilaita tuntemaan ja ymmärtämään luontoa ja rakennettua ympäristöä, niiden ilmiöitä, itseään ja muita ihmisiä sekä terveyden ja hyvinvoinnin merkitystä” (POPS, 2014, 200). Hyvinvointi mainitaan käsitteenä erityisesti ympäristöoppiin integroidun terveystiedon sisältöjen kautta: ”keskeistä on -- edistää terveyttä, hyvinvointia ja turvallisuutta tukevaa osaamista.” (POPS, 2014, 200.)

Vuosiluokille 1 ja 2 sekä vuosiluokille 3–6 on kummallekin määritelty POPSissa ympäristöopin tavoitteisiin pohjautuvat keskeiset sisältöalueet eli opetussisällöt, joihin syvennyttään seuraavissa alaluvuissa. Opetussuunnitelman oppiaineiden sisällöt suunnitellaan niin, että niiden vaativuus kasvaa opintojen edetessä, samalla kun uutta sisältötietoa

kumuloituu aiemmin opitun päälle (OPH, *Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat*, ei pvm.). Sisältöalueet on siis luotu täydentämään toisiaan, muodostaen yhden kokonaisuuden.

### 3.1.1 Sisältöalueet ja tavoitteet vuosiluokilla 1–2

Ympäristöopin opetuksen tehtävä on alkuopetuksen (vuosiluokkien 1 ja 2) aikana tarjota oppilaille mahdollisuuksia harjoitella muun muassa omaan hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyviä asioita. Alkuopetuksen ensimmäisessä sisältöalueessa ”Kasvu ja kehitys” sisällöiksi kirjataan tunnetaitojen harjoittelu sekä mielen hyvinvoinnin edistäminen, kuten itsensä ja muiden arvostaminen, ikäkauden mukaisesti. Seuraava maininta hyvinvoinnista on viidennessä sisällössä, ”Elämän perusedellytysten pohtiminen”: ”koulupäivän toimintatapoja kehitetään yhdessä terveyden, hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta” (POPS, 2014, 202). Myös sisältöalueessa 6, ”Kestävän elämäntavan harjoittelu”, sisältönä on osallistua oman lähiympäristön tilan sekä kouluyhteisön hyvinvoinnin edistämiseen. (POPS, 2014, 201–203.)

Ympäristöopin opetuksen tavoitteissa nousee alkuopetuksessa vain yksi hakutulos hyvinvointi-sanaan liittyen: 15. tavoite on ”ohjata oppilasta pohtimaan kasvua ja kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia tukevia tekijöitä sekä elämän perusedellytyksiä” (POPS, 2014, 208). Tähän tavoitteeseen liitetään kuuluvan sisältöalueet 1 (Kasvu ja kehitys) sekä 5 (Elämän perusedellytysten pohtiminen). Laaja-alaisen osaamisen osa-alueista tavoitteeseen liittyy L3, Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot. (POPS, 2014, 208.)

### 3.1.2 Sisältöalueet ja tavoitteet vuosiluokilla 3–6

Ylemmillä luokka-asteilla 3–6 opetussuunnitelman sisältöalueet rakentuvat alempien luokka-asteiden sisältöjen päälle. Ympäristöopin oppiaineessa näillä ylemmillä luokka-asteilla hyvinvointi mainitaan terminä ensimmäisen kerran toisessa sisältöalueessa (S2), ”Arjen tilanteissa ja yhteisöissä toimiminen”. Opetuksen sisällöksi siinä asetetaan erilaisissa yhteisöissä toimimisen harjoittelu, jonka lisäksi se ohjaa pohtimaan erilaisten vuorovaikutustilanteiden ja yhteisöjen merkitystä hyvinvoinnille. Ympäristön tutkiminen (S4) taas kannustaa kotiseudun ja erilaisten ympäristöjen merkitysten havainnointia myös

hyvinvoinnin näkökulmasta. Kestävän tulevaisuuden rakentaminen -sisällössä (S6) opetussisältöjen valinnassa kehoitetaan ottamaan huomioon ihmiskunnan globaali hyvinvointi nyt ja tulevaisuudessa. Samalla siinä mainitaan muun muassa terveyden edistäminen. Ympäristöopin opetuksen 3.–6.-luokkien kahdeksas tavoite on kannustaa oppilasta edistämään hyvinvointia ja turvallisuutta toiminnassaan ja lähiympäristössään ja ohjata oppilasta toimimaan turvallisesti, tarkoituksenmukaisesti, vastuullisesti ja itseään suojellen. (POPS, 2014, 540–541.)

Kuudennen luokan lukuvuosiarvioinnissa oppilas saa tavoitealueen ”turvallisuuden edistäminen ja turvataidot” osalta hyvän arvosanan (8), jos hän osaa kuvailla keskeisiä hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyviä tekijöitä esimerkkien avulla. Tieto ja ymmärrys -tavoitealueiden osalta, sekä terveystiedon tiedonalan sisällöistä hyvän arvosanan saa, jos oppilas osaa kuvailla terveyden osa-alueita ja keskeisiä terveyttä edistäviä elintapoja. (POPS, 2014, 548, 555, 561.)

Ympäristöopin oppiaineen tehtävänä vuosiluokilla 1–6 on hyvinvoinnin näkökulmasta siis opettaa oppilaalle tunnetaitoja, turvataitoja sekä keinoja edistää omaa mielen hyvinvointia. Kun ympäristöopin opetus on toteutunut opetussuunnitelman mukaisesti, oppilas on alakoulun aikana päässyt osaltaan edistämään kouluyhteisönsä hyvinvointia, ja häntä on ohjattu pohtimaan kasvua ja kehitystään sekä terveyttä ja hyvinvointia tukevia tekijöitä. Oppilasta on kannustettu edistämään hyvinvointia toiminnassaan ja lähiympäristössään, sekä havainnoimaan ympäristöään hyvinvoinnin näkökulmasta. Hän on päässyt pohtimaan myös vuorovaikutustilanteiden ja yhteisöjen merkitystä hyvinvoinnille. Opetussisällöissä on huomioitu terveyden edistäminen ja ihmiskunnan globaali hyvinvointi. Oppilaan voidaan nähdä sisäistäneen nämä alakoulun ympäristöopin sisällöt, jos hän kuudennen luokan lopussa osaa kertoa keskeisiä hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyviä tekijöitä, sekä kuvailla terveyttä edistäviä osa-alueita ja terveyttä edistäviä elämäntapoja. Tieto opetussuunnitelman hyvinvointisisällöistä on mielenkiinnon kohteena tässä tutkimuksessa, sillä opetussuunnitelman voidaan olettaa luovan pohjan oppikirjojen ja opetusmateriaalien suunnittelijoiden työlle. Kun tiedossa on, mitä POPS määrää hyvinvoinnista opetettavan, saadaan alustavaa tietoa siitä, minkälaista tietoa opettajanoppaat saattavat käsitellä.

### 3.2 Hyvinvoinnin muita määritelmiä

Hyvinvointi on tutkimuskohteena yhä suosituampi, mutta siitä huolimatta sen määritelmä ei ole vakiintunut tutkijoiden keskuudessa. Monet hyvinvointitutkimukset ovat käsitteen määrittelyn sijaan keskittyneet hyvinvoinnin kuvailuun ja sen eri ulottuvuuksiin (Dodge ym., 2012, 222).

Maailman terveysjärjestö WHO määrittelee hyvinvoinnin käsittämään elämänlaadun sekä ihmisen ja yhteiskunnan kyvyn osallistua maailmaan merkityksellisyyden ja tarkoituksen tunteen kautta (WHO, 2021). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (THL) puolestaan määrittelee hyvinvoinnin jakamalla sen osatekijät kolmeen ulottuvuuteen. Näitä ulottuvuuksia ovat terveys, materiaallinen hyvinvointi sekä koettu hyvinvointi tai elämänlaatu. THL jakaa hyvinvoinnin myös yksilölliseen hyvinvointiin sekä yhteisötason hyvinvointiin. Ensimmäisen osatekijöihin kuuluvat sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttaminen, onnellisuus ja sosiaalinen pääoma. Yhteisötason hyvinvointi taas sisältää muun muassa elinolot, työllisyyden ja työolot sekä toimeentulon. (THL, 2024.) Hyvinvoinnin edellytyksenä kuitenkin on, että tietyt psykologiset tarpeet on ensin tyydytetty. Kompetenssin, autonomian ja yhteenkuuluvuuden tarpeiden tyydyttäminen ennustaa psyykkistä hyvinvointia kaikissa kulttuureissa. (Deci & Ryan, 2008.)

WHO määrittelee myös terveyden käsitteen hyvinvoinnin ulottuvuuksien kautta: terveys on kokonaisvaltaista fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia, eikä pelkkää sairauksien poissaoloa (WHO, 1948). Myöhemmin tätä määritelmää on kuitenkin kritisoitu, sillä kuvauksen kaltainen tila on käytännössä mahdoton saavuttaa. Opetushallitus myös määrittelee terveyden fyysis-psyykkis-sosiaalisena kokonaisuutena (POPS, 2014, 1170).

Uuden määritelmän hyvinvointiin tarjoavat Dodge ym. (2012), jotka ehdottavat hyvinvoinnin määritelmäksi hallitsevaa tasapainoa yksilön resurssien sekä hänen kohtaamiensa haasteiden välillä. Hyvinvointi mahdollistuu, kun yksilö omaa psyykkisiä, sosiaalisia ja fyysisiä resursseja riittävästi palautuakseen kohtaamistaan psyykkisistä, sosiaalisista ja fyysisistä haasteista. (Dodge ym., 2012, 229–230.) Seligman (2011) puolestaan muodostaa hyvinvoinnin käsitteen PERMA-mallin pohjalta. Käsite koostuu viidestä, mitattavissa olevasta aspektista: myönteiset tunteet, sitoutuminen, myönteiset suhteet, merkityksellisyys sekä saavuttaminen. (Fernström ym., 2021, 119; Seligman, 2011.) Näistä kuitenkin ainakin myönteisten tunteiden ja merkityksellisyyden arviointi ovat täysin subjektiivisia (Seligman, 2011, 16).

Pitkänen ym. (2024) vertailivat suomalaisten koettua hyvinvointia eri hyvinvointialueiden välillä hyödyntäen myös erilaisia hyvinvointia mittaavia mittaristoja. Tutkimuksen aineistosta keskeisimmiksi hyvinvoinnin komponenteiksi nousevat kuusi tekijää: mahdollisuudet, mielenterveys, päivittäiset toimet, taloudellinen tilanne, yleinen terveys sekä sosiaaliset suhteet ja ympäristö. Suurin havaittu korrelaatio oli juuri terveyden ja hyvinvoinnin mahdollisuuksiin liittyvien kysymysten välillä. Hyväksi koettua hyvinvointia ennustavat korkea ikä, koulutus ja kotitalouden tulotaso sekä hyvät toimintamahdollisuudet. (Pitkänen ym., 2024, 56.)

Hyvinvointitutkimuksissa on myös toisinaan sisällöllisiä eroja eri ikäryhmien, erityisesti lasten ja aikuisten välillä. Heidän välillensä ei aina ole mahdollista tehdä täysin päteviä yleistyksiä koskemaan molempia ikäryhmiä, ja joissain hyvinvoinnin ulottuvuuksissa onkin parempi tutkia näitä joukkoja erikseen. Kallinen ym. (2021) mainitsevat, että lasten hyvinvointiin keskittyvissä tutkimuksissa on usein käsitelty erityisesti terveydellisiä, taloudellisia ja poliittisia sekä perheeseen liittyviä tekijöitä. Lasten hyvinvointia edistävä arki koostuu kodin ja koulun turvallisuudesta, myönteisestä ilmapiiristä, vanhempien ystävällisyydestä ja läsnäolosta, hyvistä kaverisuhteista sekä mielekkäistä vapaa-ajan tekemisistä. (Kallinen ym., 2021, 5.)

### **3.3 Hyvinvoinnin määritelmä tässä tutkimuksessa**

Kuten edellä on kuvattu, hyvinvointia on määritelty ja edelleen määritellään monin eri tavoin, eikä sille ole olemassa yhtä yksimielistä, vakiintunutta määritelmää. Tässä tutkimuksessa hyvinvoinnista tarvitaan kirjallisesti tutkittavissa oleva määritelmä, sillä tutkimuksen kohteena ovat ympäristöopin opettajanoppaiden hyvinvointia koskevat sisällöt. Kyseessä on siis oppimateriaalitutkimus (Karvonen ym., 2017). Tällaista määritelmää tarvitaan erityisesti ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastatessa, eli kun etsitään vastausta kysymykseen ”mitä materiaalit opettavat opettajalle hyvinvoinnista?”. Tämän vuoksi esimerkiksi hyvinvoinnin subjektiivisten aspektien tutkiminen, kuten merkityksellisyyden tunteiden havainnoiminen tai hyvinvoinnin tutkiminen saavuttamisen tai sitoutumisen näkökulmasta rajautuu tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Koska hyvinvointi ulottuu niin psyykkisiin, fyysisiin kuin sosiaalisiin ulottuvuuksiin ihmisen elämässä, tässä tutkimuksessa lähdetään etsimään opettajanoppaista sisältöjä, jotka tukevat ihmisen psyykkistä, fyysistä sekä sosiaalista terveyttä, ja sitä kautta hyvinvointia. Näiden kolmen osa-alueen muodostama kuva terveydestä on yksi osa hyvinvointia (POPS, 2014; WHO, 1948). Tutkimuksessa tarkastellaan siis hyvinvointia osittain terveyden määritelmän kautta: tässä tutkimuksessa hyvinvointi nähdään kolmijakoisena kokonaisuutena koostuen fyysisestä, psyykkisestä sekä sosiaalisesta hyvinvoinnista. Samalla kuitenkin tiedostetaan, että tämä määritelmä ei kata täydellisesti kaikkia hyvinvoinnin edellytyksiä. Tässä tutkimuksessa näiden hyvinvointia kuvaavien osa-alueiden katsotaan vastaavan myös kolmea Pitkäsen ym. (2024) tutkimuksessa osoitettua hyvinvoinnin komponenttia: mielenterveys (psyykkinen hyvinvointi), yleinen terveys (fyysinen hyvinvointi) sekä sosiaaliset suhteet (sosiaalinen hyvinvointi). Vaikka nämä käsitteet eivät ole yksiselitteisesti sisällöiltään täysin samat, ne sisältävät kuitenkin samoja aihealueita ihmisen elämästä.

Jotta tämän tutkimuksen laatiminen ja aineiston analysointi olisi mielekkäämpää, on syytä edelleen määritellä näiden kolmen hyvinvoinnin osa-alueen tarkemmat sisällöt. Koska fyysis-psyykkis-sosiaalinen hyvinvointi käsitetään tässä tutkimuksessa terveyden määritelmän kautta, määritellään hyvinvoinnin tarkempien sisältöjen raamit myös terveyden kolmijaon sisältöjä mukaillen.

Duodecimin Terveyskirjaston sivuilla kerrotaan Metsäniemen (2024) mukaan, että fyysistä terveyttä edistävät keskeisesti liikunta, terveellinen ravinto ja riittävä unensaanti. Vaikka fyysistä terveyttä mitataan eri mittareilla, yksilön oma kokemus terveydentilastaan yhtä tärkeä. Psyykkistä terveyttä eli mielenterveyttä tukee kyky kokea, ajatella ja toimia tavoin, jotka edistävät elämästä nauttimista ja haasteiden selättämistä. Hyvä mielenterveys toimii pohjana henkiselle hyvinvoinnille. Psykologisten perustarpeiden, kuten itsenäisyyden, kompetenssin ja yhteisöllisyyden on myös tärkeä toteutua. Vuorovaikutus muiden ihmisten kanssa on myös tärkeä osa terveyttä ja hyvinvointiamme, ja siksi hyvinvointia tutkitaan myös sosiaalisesta näkökulmasta. Oman terveyden ja hyvinvoinnin kokemuksiimme vaikuttavat sosiaaliset taitomme, käsitys omasta identiteetistä sekä kykymme kokea vastavuoroisuutta. Näihin kokemuksiin vaikuttavat myös yhteiskunnan rakenteet ja sekä eri yhteisöjen sosiaalinen järjestäytyminen. (Metsäniemi, 2024.)

Taulukko 2. Tämän tutkimuksen hyvinvoinnin määritelmä (mukaillen Metsäniemen [2024] terveyden määritelmää).

| Hyvinvoinnin kolmijako:                   | Fyysinen hyvinvointi                         | Psyykkinen hyvinvointi                                      | Sosiaalinen hyvinvointi                               |
|-------------------------------------------|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| <b>Esimerkkejä edistävästä tekijöistä</b> | Liikunta, terveellinen ravinto, riittävä uni | Hyvä mielenterveys, taidot toimia haasteiden selättämiseksi | Sosiaaliset taidot, oma identiteetti, vastavuoroisuus |

Tämä Metsäniemen (2024) määritelmä tarjoaa hyvinvoinnin määritelmän kehyksen tälle tutkimukselle, sekä alustavan version aineiston analyysiin käytettävästä analyysirungosta.

Taulukkoon 1 on kirjattu näkyviin hyvinvoinnin määritelmä Metsäniemen (2024) terveyden määritelmää mukaillen.

## 4 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia sitä, mitä Pisara- ja Tutkimusmatka -kirjasarjojen 1.–6.-luokan opettajanoppaat opettavat opettajalle hyvinvoinnista sekä miten ne määrittelevät hyvinvoinnin. Hyvinvointimainintojen määriä ja sisältöjä vertaillaan myös kirjasarjojen kesken.

Tutkimuskysymykset koostuvat seuraavista:

1. Mitä Pisara- ja Tutkimusmatka -kirjasarjojen opettajanoppaat opettavat opettajalle hyvinvoinnista?
2. Miten Pisara- ja Tutkimusmatka -kirjasarjojen opettajanoppaat määrittelevät hyvinvoinnin?



## 5 Menetelmä

Tässä kappaleessa esitellään tarkemmin tutkimuksessa käytetty aineisto sekä aineiston analyysin eri vaiheet. Koska tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen, sen tavoitteena ei ole päätyä yleistettävään tietoon, vaan tuottaa ymmärrystä lisäävää tietoa tutkimuksen kohteesta (Aaltio & Puusa, 2021, 188), tässä tapauksessa ympäristöopin opettajanoppaista.

### 5.1 Tutkimusaineisto

Tämän tutkimuksen aineistona hyödynnetään kahden eri kustantamon tuottamien kirjasarjojen sähköisiä opettajan materiaaleja eli niin kutsuttuja opettajanoppaita. SanomaPro kutsuu julkaisujaan nimellä ”opettajan materiaali” ja Otava nimellä ”opettajan opas”. Tässä tutkimuksessa molempiin viitataan kuitenkin sanoilla ”opettajanopas” tai pelkkä ”opas”. Nämä materiaalit on tehty tukemaan Sanoma Pron ympäristöopin kirjasarjaa Pisara 1–6 sekä Otavan kirjasarjaa Tutkimusmatka 1–6. Kirjasarjojen valikointi perustui saatavuuteen sekä kirjojen tunnettavuuteen huomioiden kahden eri kustantamon tarjonta. Kun tässä tutkimuksessa mainitaan kirjan nimi ja luokka-aste (esimerkiksi Pisara 4) sillä viitataan nimenomaan opettajanoppaisiin, eikä samalla nimellä kulkeviin oppilaiden oppikirjoihin.

Kustantamoja lähestyttiin sähköpostiviestillä, jossa kerrottiin tutkimuksen aihe sekä esitettiin pyyntö saada käyttää sähköisiä materiaaleja tutkimusaineistona. Pyynnöt hyväksyttiin, ja kustantamot loivat tutkijalle käyttäjätunnuksen sähköisille opetuslustoille, Sanoma Pron Kampukseen sekä Otavan Nova-palveluun. Sitä kautta aineistoista saatiin haltuun opettajanoppaiden sähköiset pdf-versiot. Kaikki aineiston opettajanoppaat on julkaistu vuonna 2014 julkaistun opetussuunnitelman perusteiden jälkeen, johon kaikki oppaat myös mainitsevat pohjautuvansa. Taulukkoon 3 on listattu kaikkien tutkimusaineiston opettajanoppaiden kirjoittajat, julkaisuvuodet sekä kustantaja.

Taulukko 3. Tutkimusaineiston muodostaneet opettajanoppaat.

| Opettajanopas          | Kirjoittanut                                                                                                | Vuosi | Kustantaja                |
|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------------------|
| <b>Pisara 1</b>        | Asplund, J., Cantell, H., Suojanen-Saari, T. & Viitala, M.                                                  | 2015  | Sanoma Pro oy             |
| <b>Pisara 2</b>        | Asplund, J., Cantell, H., Suojanen-Saari, T. & Viitala, M.                                                  | 2015  | Sanoma Pro oy             |
| <b>Pisara 3</b>        | Cantell, H., Jutila, H., Laiho, H., Lavonen, J., Pekkala, E. & Saari, H.                                    | 2015  | Sanoma Pro oy             |
| <b>Pisara 4</b>        | Cantell, H., Jutila, H., Laiho, H., Lavonen, J., Pekkala, E. & Saari, H.                                    | 2016  | Sanoma Pro oy             |
| <b>Pisara 5</b>        | Cantell, H., Jutila, H., Laiho, H., Lavonen, J., Pekkala, E. & Saari, H.                                    | 2016  | Sanoma Pro oy             |
| <b>Pisara 6</b>        | Cantell, H., Jutila, H., Laiho, H., Lavonen, J., Pekkala, E. & Saari, H.                                    | 2017  | Sanoma Pro oy             |
| <b>Tutkimusmatka 1</b> | Aavikko, K., Arjanne, S. & Halivaara, S.                                                                    | 2016  | Kustannusosakeyhtiö Otava |
| <b>Tutkimusmatka 2</b> | Aavikko, K., Arjanne, S. & Halivaara, S.                                                                    | 2016  | Kustannusosakeyhtiö Otava |
| <b>Tutkimusmatka 3</b> | Heinonen, M., Kohtamäki, J., Korhonen, M., Kuusela, O., Laine, A., Taimi, M. & Uusi-Viitala, J.             | 2016  | Kustannusosakeyhtiö Otava |
| <b>Tutkimusmatka 4</b> | Arjanne, S., Heinonen, M., Jortikka, S., Kohtamäki, J., Korhonen, M., Kuusela, O., Laine, A. & Taimi, M.    | 2016  | Kustannusosakeyhtiö Otava |
| <b>Tutkimusmatka 5</b> | Heinonen, M., Jortikka, S., Kohtamäki, J., Korhonen, M., Kuusela, O., Laine, A., Nyberg, T. & Palosaari, M. | 2015  | Kustannusosakeyhtiö Otava |
| <b>Tutkimusmatka 6</b> | Arjanne, S., Heinonen, M., Jortikka, S., Kohtamäki, J., Korhonen, M., Kuusela, O. & Laine, A.               | 2017  | Kustannusosakeyhtiö Otava |

Pisara-kirjasarjan opettajanoppaat oli jaettu luokka-asteen lisäksi myös jaksoittain eri tiedostoihin, mikä tarkoittaa, että esimerkiksi Pisara 1:n opettajanopas oli jaettu kahdeksaan pdf-tiedostoon. Tutkimusmatka-sarjan opettajanoppaat sen sijaan olivat yhtenä tiedostona luokka-astetta kohden. Oppaiden lisäksi molemmista kirjasarjoista oli saatavilla myös digitaalista lisämateriaalia opetuskäyttöön, kuten monisteita sekä eliökortteja.

Opettajanoppaissa jokaisen kappaleen yhteyteen on liitetty myös oppilaiden oppikirjan lukukappale. Valittujen kirjasarjojen opettajanoppaissa tutkittiin kaikkien kappaleiden opettajille luodut sisällöt, mutta oppilaille tarkoitettuja lukukappaleita ei huomioitu

opetuksessa, vaikka ne olivatkin myös osana oppaita. Tämä rajausta tehtiin siksi, että kyseessä on pelkkiin opettajan sisältöihin keskittyvä tutkimus.

Tutkimusmatka-kirjasarjassa on tuotu jokaisen kuuden opettajanoppaan alussa esiin se, miten opetussuunnitelmaa on käytetty ja sen osia integroitu julkaisuun. Tutkimusmatka 1:n opettajanoppaassa viitataan opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen taitoihin sekä siihen, miten niiden edistäminen on huomioitu kyseisessä oppimateriaalissa. Kirja mainitsee muun muassa sen, miten ”Oppilas kehittyy sosiaalisissa taidoissa ja oppii ilmaisemaan itseään. – oppilas harjoittelee yhteistyötä toisten kanssa” (Tutkimusmatka [TM] 1, 2015, 5). Terveystaitojen harjoittelu mainitaan myös, joka sisällöstä riippuen voidaan nähdä samalla hyvinvointia tukevana: ”Oppilas harjoittelee arkielämän taitoja, esim. omasta terveydestä huolehtimista...”. (TM 1, 2015, 5).

Myös Pisara-kirjasarjassa viitataan opetussuunnitelmaan jokaisen opettajanoppaan alussa ja esitellään taulukossa, miten POPSin ympäristöopin sisältöalueet ovat jakautuneet eri vuosiluokkien oppikirjoihin. Esimerkiksi sisältöalue 1:n osa, ”Terveys ja sairauksien ehkäisy” painottuu siten, että ensimmäisellä luokalla käsitellään terveellistä ravintoa, puhtautta, lepoa sekä liikuntaa, ja 6.-luokalla teemana ovat päihteet ja päihteettömyys (Pisara [P] 1, 2015, 12). Taulukon ohessa mainitaan, ettei laaja-alaisen osaamisen tavoitteita ole eritelty taulukkoon, sillä ne sisältyvät kaikkiin Pisara-sarjan teemoihin (ks. esim. P1, 2015, 15).

## 5.2 Sisällönanalyysi

Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen, ja se noudattaa laadullisen sisällönanalyysin periaatteita. Analyysi toteutetaan teoriaohjaavana analyysinä, jossa aineiston analysointi tapahtuu tutkimusta varten sovelletun hyvinvoinnin määritelmän pohjalta, joka ei kuitenkaan toimi täysin rajoittavana tai poissulkevana tekijänä hyvinvointimainintojen poiminnassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.2.). Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä tätä työkalua kutsutaan analyysirungoksi. Aineistolähtöisen analyysimenetelmän käyttö mahdollistaa mainintojen poiminnan aineistosta siten, että sekä analyysirunkoon sisältyvät että sen ulkopuoliset asiat voidaan nostaa osaksi tutkimusta. (Tuomi & Sarajärvi, 4.4.4.) Siksi kyseistä analyysimenetelmää hyödynnetään tässä tutkimuksessa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on osaltaan myös ”testata” hyvinvoinnin määritelmää uudessa kontekstissa ja

katsoa, löytyykö aineistosta siihen vastaavuuksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.4.4.). Myös se oli peruste teoriaohjaavan analyysimenetelmän valintaan.

Tämän tutkimuksen analyysissä seurattiin ohjeita Tuomen ja Sarajärven (2018) teoriaohjaavan analyysin vaiheista. Näistä ensimmäinen on analyysirungon muodostaminen. Hyvinvointi-käsite koostuu kolmesta osa-alueesta, joista muodostettiin tutkimusta varten analyysirunko sisältäen hyvinvoinnin kolmijaon lisäksi sen ominaisuudet. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.4.4.) Metsäniemeä (2014) mukaillen fyysisen hyvinvoinnin ominaisuuksiksi liitettiin ravinto, liikunta ja uni. Psyykkiseen hyvinvointiin liitettiin hyvä mielenterveys ja sen edistämisen taidot, ja sosiaaliseen hyvinvointiin sosiaaliset taidot, oma identiteetti sekä vastavuoroisuus. (Metsäniemi, 2014.) Tämä analyysirunko on väljä, eikä todennäköisesti kata kaikkia hyvinvointimainintoja aineistosta. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla aineistoa voidaan kuitenkin joustavasti käsitellä ja havainnoida niin, ettei analyysirunko toimi rajoittavana tekijänä havaintoja tehdessä ja luokitellessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.4.4.).

Taulukko 4. Analyysirunko ennen aineiston läpikäyntiä.

| <b>Hyvinvoinnin<br/>osa-alueet:</b> | <b>Fyysinen</b> | <b>Psyykkinen</b> | <b>Sosiaalinen</b> |
|-------------------------------------|-----------------|-------------------|--------------------|
| <b>Ominaisuudet:</b>                | Liikunta        | Mielenterveys     | Sosiaaliset taidot |
|                                     | Ravinto         |                   | Oma identiteetti   |
|                                     | Uni             |                   | Vastavuoroisuus    |

Tämä käsitejärjestelmä ohjaa aineiston tulkintaa ja teemoittelua, ja siihen etsitään vastaavuuksia ja mainintoja aineistoista. Tämän tutkimuksen hyvinvointi-kokonaisuus muodostuu aineistolähtöisesti opettajanoppaiden sisällöistä, jollaisena sitä tuloksissa tarkastellaan, vaikka fyysis-psykyk-sosiaalinen hyvinvoinnin kokonaisuus on jo teoriaosassa määritelty. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.2.)

Aineiston käsittely alkoi redusoinnilla eli pelkistämällä hyvinvoinnista luotua analyysirunkoa apuna käyttäen. Aineistoista siis poimittiin systemaattisesti analyysirungon mukaisia hyvinvoinnin ilmiöitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.4.4.). Opettajanoppaat käytiin läpi kirjasarja ja teos kerrallaan, aloittaen ensimmäisen luokan materiaaleista. Jokaisesta teoksesta luotiin yhteiseen Word-tiedostoon oma taulukko teoksen otsikolla ja luokka-asteella, ja taulukkoon kirjattiin hyvinvointiin liittyvät sisällöt kirjoittamalla maininnat joko

yhdellä sanalla pelkistäen (kuten ”käsihygieniä”) tai kokonaisella virkkeellä lainaten joko suoraan tai epäsuorasti (”Liikunta, ravinto ja lepo ovat lapsen hyvinvoinnin kannalta keskeisiä tekijöitä” [TM 1, 2016, 60]). Maininnan yhteyteen taulukoitiin myös kirjan kappaleen luku mahdollista myöhempää tarvetta varten. Tässä vaiheessa ei vielä eritelty, mihin kolmeen hyvinvoinnin osa-alueeseen mikäkin maininta kuului. Myös lisämateriaaliaineistot käytiin läpi, mutta sieltä ei noussut uusia sisältöjä hyvinvointiteemaan liittyen.

Taulukko 5. Esimerkkejä pelkistetystä aineistosta.

| Suora lainaus teoksesta                                                                                     | Pelkistys                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| ”Opiskeltavat asiat: -- Kouluikäinen lapsi tarvitsee noin 10 tunnin yöunet.” (P1 kpl 11).                   | 10 h yöunet              |
| ”Taustatietoa opettajalle: -- ”Kasvisten yleinen saantisuositus on puoli kilogrammaa päivässä.” (P2 kpl 6). | Kasviksia 500 g päivässä |

Ennen aineiston käsittelyä hyvinvoinnin ominaisuuksiksi oli määritelty ravinto, uni ja liikunta (fyysinen hyvinvointi), hyvä mielenterveys ja taidot toimia haasteiden selättämiseksi (psykkinen hyvinvointi) ja sosiaaliset taidot, oma identiteetti sekä kyky kokea vastavuoroisuutta (sosiaalinen hyvinvointi). Hyvinvoinnin osa-alueiden ominaisuuksiin päädyttiin kuitenkin lisäämään aineiston läpikäynnin ja käsittelyn aikana kolme uutta ominaisuutta niille teemoille, jotka toistuivat useasti aineistossa. Seuraavat lisäykset tehtiin: hygienia fyysiseen hyvinvointiin, itsetuntemus psykkinen hyvinvointiin ja tunnetaidot sosiaaliseen hyvinvointiin. Uudet ominaisuudet lisättiin juuri näihin osa-alueisiin sen pohjalta, miten opettajanoppaat niitä käsittelivät ja missä yhteydessä ne niistä puhuivat. Aiheet toistuivat aineistossa useamman kerran, samalla, kun opettajanoppaat antoivat ymmärtää, että ne osaltaan lisäävät hyvinvointia. Samalla taulukkoon lisättiin ”muu”-kohdat myös ominaisuuksien ulkopuolisille maininnoille.

Taulukko 6. Aineiston pohjalta muokattu ja täydennetty analyysirunko.

| Hyvinvoinnin osa-alueet: | Fyysinen | Psyykinen     | Sosiaalinen        |
|--------------------------|----------|---------------|--------------------|
| <b>Ominaisuudet:</b>     |          |               |                    |
|                          | Ravinto  | Itsetuntemus  | Sosiaaliset taidot |
|                          | Uni      | Mielenterveys | Oma identiteetti   |
|                          | Liikunta | Muu           | Vastavuoroisuus    |
|                          | Hygienia |               | Tunnetaidot        |
|                          | Muu      |               | Muu                |

Kun molempien kirjasarjojen kaikki opettajanoppaat oli redusoitu ja taulukoitu oppaittain, ja uudet ominaisuudet lisätty hyvinvoinnin osa-alueisiin, aineistoa lähdettiin klusteroimaan eli ryhmittelemään Excel-ohjelmassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.4.2). Pelkistetystä aineistosta lähdettiin kartoittamaan ja pohtimaan, mihin hyvinvoinnin kolmen osa-alueen ominaisuuteen kukin maininta liittyy. Jotkin pidemmät tekstiosiot jätettiin kuitenkin redusoimatta. Näin tehtiin erityisesti silloin, kun tekstikokonaisuus käsitteli hyvinvointia monesta näkökulmasta, sillä tällaisista tekstikohdista etsitään vastauksia toiseen tutkimuskysymykseen ”mitä hyvinvointi oppaiden mukaan on?”. Redusointi nähtiin riskinä määritelmien vääristymiselle.

Aineiston ryhmittelyvaiheessa redusoidusta aineistosta päätettiin jättää tutkimuksen ulkopuolelle fyysiseen turvallisuuteen liittyvät maininnat, kuten ohjeet pyöräilykypärän käytöstä sekä esimerkiksi hätätilanteita koskevat ohjeistukset, sillä aiheen nähtiin ajautuvan liian kauas hyvinvoinnin ydinsisällöistä. Kuten alla olevasta taulukosta voi myös havaita, kaikkia hyvinvointimainintoja ei luokiteltu tiettyihin ominaisuuksiin, vaan ne tyydyttiin jättämään ”muu”-kategorian maininnoiksi. Tällaisia mainintoja olivat esimerkiksi ohjeet ruutuajasta tai tiedot tupakan haitoista. Ne kuitenkin sisällytettiin tutkimukseen, sillä ne nähtiin oleellisena osana lasten hyvinvointiopetusta.

Erityistä pohdintaa ja harkintaa edellytettiin klusterointivaiheessa sellaisten mainintojen kohdalla, jotka liittyivät identiteettiin tai itsetuntemukseen, sillä nämä kaksi on jaettu analyysirungossa eri hyvinvoinnin osa-alueisiin kuuluviksi. Itsetuntemukseen (psykkisen hyvinvoinnin osaksi) päädyttiin liittämään sellaisia mainintoja, jotka liittyivät oppilaan omaan kokemusmaailmaan, esimerkiksi itsetunnon, myönteisen kehonkuvan tai omien tunteiden tunnistamisen kautta, samalla kun näiden mainintojen yhteydessä korostettiin oppilaan yksilöllistä hyvinvointia. Tunteiden tunnistaminen liittyy tietysti myös tunnetaitoihin, joka on merkitty sosiaalisen hyvinvoinnin ominaisuudeksi. Tunnetaitoihin liittyvät maininnat määriteltiin sellaisina, joissa tunteiden tunnistamista käsiteltiin muiden ihmisten tai ihmissuhteiden näkökulmasta.

Ryhmittelyn jälkeen myös huomattiin, että alkuperäisen analyysirungon sosiaalisen hyvinvoinnin ominaisuuteen ”vastavuoroisuus” ei kertynyt yhtäkään mainintaa mistään opettajanoppaasta. Sillä ei kuitenkaan ole vaikutusta tutkimuksen etenemiseen tai jatkokäsittelyyn.

Taulukko 7. Tutkimusmatka 4:n redusoidun aineiston taulukointi hyvinvoinnin ominaisuuksiin.

Fyysinen hyvinvointi: 12 mainintaa; psyykkinen hyvinvointi: neljä (4) mainintaa; sosiaalinen hyvinvointi: yksi (1) maininta

#### **Tutkimusmatka 4:**

##### **Fyysinen hyvinvointi**

|                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ravinto</b>  | Kauralla myönteisiä terveysvaikutuksia; Erivärisillä kasviksilla on eri terveysvaikutuksia; Limsat ja makeiset sisältävät paljon sokeria → Ovat haitallisia hampaille ja lihottavat; Päivittäinen kasvissuositus 500 g; Vesi on paras janojuoma. Energiajuomat ovat haitallisia. |
| <b>Uni</b>      | Lopeta pelaaminen ajoissa ennen nukkumaanmenoa.                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Liikunta</b> | Arkiliikunta (koulumatkat, pihaleikit) yhtä hyvä kuin ohjatut harrastukset.                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Hygienia</b> | Ohjeet yskimishygieniaan; Käsienpesu suojaa taudeilta; Rokottaminen ehkäisee tauteja ja mahdollisia vakavia jälkitauteja; Tarttuvien tautien ehkäisy.                                                                                                                            |
| <b>Muu</b>      |                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

##### **Psyykkinen hyvinvointi**

|                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Itsetuntemus</b>  | Omat vahvuudet on hyvä tuntea, samoin hyväksyä omat heikkoudet.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Mielenterveys</b> | "Kaveritaidot, tunnetaidot, turvataidot ja itsetuntemus ovat koululaisen mielenterveystaitoja"; Omilla valinnoilla voi vaikuttaa hyvään oloon ja mieleen; Positiiviset tunteet edistävät mielen hyvinvointia ja oppimista. Ilo syntyy pienistä asioista.                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Muu</b>           | "Arjen valinnat ja oman elämän hallinta ovat hyvinvoinnin perusta. Se on osa mielenterveyttä. Oman kehon ja mielen viestien kuuntelemista ja arjen taitoja voidaan harjoitella ja vahvistaa turvallisessa oppimisympäristössä, jossa panostetaan yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen. Toiminnallisuus, leikki ja mielikuvituksen käyttö tukevat oppimista. Mielenterveystaidot ovat kansalaistaitoja. Paitsi itsetuntemus, sosiaaliset taidot ja tunnetaidot myös hyvä arki vahvistaa hyvää mieltä." |

##### **Sosiaalinen hyvinvointi**

|                           |                          |
|---------------------------|--------------------------|
| <b>Sosiaaliset taidot</b> | Kuuntelu on tärkeä taito |
| <b>Oma identiteetti</b>   |                          |
| <b>Vastavuoroisuus</b>    |                          |

## Sosiaalinen hyvinvointi

### Tunnetaidot

#### Muu

Ryhmiteltyjen mainintojen avulla lähdettiin etsimään vastauksia tutkimuskysymyksiin tulkitsemalla aineiston hyvinvoinnin opetussisältöjä sekä oppaiden määritelmiä hyvinvoinnista. Hyvinvoinnin osa-alueisiin sekä niiden ominaisuuksiin pohjautuva ryhmittely auttaa aineiston jäsentelyn lisäksi tutkijaa hahmottamaan oppaiden mahdollisia painotuksia hyvinvoinnin osa-alueiden ja ominaisuuksien osalta. Painotusten selvittämiseksi aineiston analysointia jatkettiin kvantifioimalla sanallista aineistoa määrälliseksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.4.2.). Laskemalla fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin mainintojen lukumäärät voitiin painotusten lisäksi myös vertailla ja arvioida sitä, opetetaanko hyvinvoinnista yhtä paljon molemmissa kirjasarjoissa. Tutkimalla näin teoksia tutkimuskysymysten kautta tämä tutkimus saavuttaa tavoitteensa tuottaen aineiston opettajanoppaista lisää tietoa (Aaltio & Puusa, 2021, 188).

### 5.3 Tutkimusetiikka ja menetelmän luotettavuus

Tämän tutkimuksen toteuttaminen nojaa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) luomaan ohjeistukseen hyvästä tieteellisestä käytännöstä, jonka peruseriaatteet ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (TENK, 2023). Tutkimuksen eettisyys on osa tutkimuksen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 6). Toisin kuin määrällisiä tutkimuksia, laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ei voi ilmaista objektiivisilla, määrällisillä mittareilla, vaan sitä arvioidaan aina kyseisen tutkimuksen kehyksissä (Aaltio & Puusa, 2020, 178). Perustelemalla tähän tutkimukseen valitut lähestymistavat ja menetelmät tutkija pyrkii itse todistamaan tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuutta tuetaan myös kirjoittamalla jokaisen tutkimusvaiheen etenemisen sellaisenaan. (Juuti & Puusa, 2020, 175.)

Tämä tutkimus on luonteeltaan teoriaohjaava ja perustuu abduktiiviseen päättelyyn. Tämän tyyppisissä tutkimuksissa tutkimuksen tekijä löytää aineistosta teemoja oman oivalluksensa ja ymmärryksensä avulla (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.2.). Tässä tutkimuksessa tutkijoita on vain yksi, mikä osaltaan korostaa tämän tutkimuksen aineiston ja tulosten tulkinnan subjektiivisuutta. On mahdollista, että useamman tutkijan yhteistyönä toteutettuna



tutkimustulokset voisivat hieman erota tämän tutkimuksen tuloksista. On kuitenkin muistettava, että laadullisessa tutkimuksessa täydellisen objektiivisuuden saavuttaminen on kuitenkin käytännössä mahdotonta saavuttaa (Puusa & Julkunen, 2020, 189).

Tämän tutkimuksen ei nähdä aiheuttavan haittaa tutkimukseen liittyville tahoille (Juuti & Puusa, 2020, 175). Vaikkakin maksullisia, ovat opetus- ja oppimateriaalit julkisia dokumentteja. Tutkija on perustellut syyt tämän tutkimuksen tutkimusaineiston valintaan. Tutkijalla ei ole henkilökohtaisia siteitä kyseisiin kirjasarjoihin tai kustantamoihin.

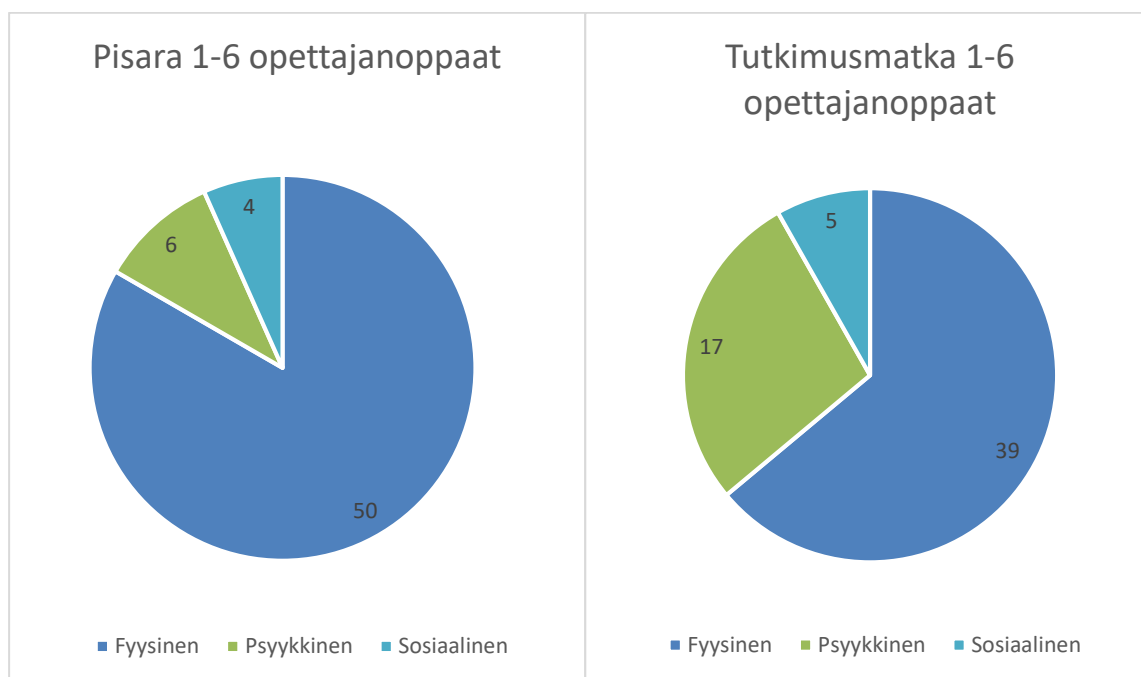
Tutkijan oma kehys (kuten ikä, virka-asema ja kansalaisuus) vaikuttaa puolueettomuuteen väistämättä ainakin joltain osin, sillä laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse määrittää tutkimusasetelmansa ja tulkitsee sitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 6.1.). Tiedostamalla omaa subjektiivisuuttaan tutkijana ja pohtimalla niitä arvojaan, joilla kokee voivan olla merkitystä tutkimuksen kulkuun ja lopputulokseen tutkija pyrkii lisäämään myös tutkimuksen objektiivisuutta (Aaltio & Puusa, 2020, 179). Opetusmateriaalien tiedostetaan olevan myyntiin valmistettuja tuotteita, joiden sisältöjä valitaan ja luodaan myös subjektiivisista lähtökohdista (Lyhty, 2020; McPadden ym., 2020, 13).

## 6 Tulokset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä alakoulun ympäristöopin kahden eri kirjasarjan opettajanoppaat opettavat opettajille hyvinvoinnista, sekä miten ne määrittelevät hyvinvoinnin. Tuloksissa kuvataan siis sellaisia mainintoja, jotka sisältävät opettajanoppaan neuvoja tai ohjeita hyvinvoinnin tukemiseen tai kuvauksia tiedoista ja taidoista, joita yksilö tarvitsee huolehtiakseen omasta hyvinvoinnistaan. Tuloksissa käydään läpi myös oppaissa nimetyt hyvinvointiin vaikuttavat tekijät, hyvinvoinnin määritelmien lisäksi.

Seuraavissa luvuissa hyvinvointimainintoja käsitellään hyvinvoinnin osa-alue kerrallaan niin, että ensin tutkitaan alkuopetuksen (1.- ja 2.-luokkien) fyysisen hyvinvoinnin maininnat erikseen molemmista kirjasarjoista. Sen jälkeen tutkitaan saman osa-alueen maininnat 3.- ja 4.-luokan oppaista, ja viimeiseksi 5.–6.-luokan oppaista. Tällä tavoin vertailu kahden kirjasarjan välillä toteutuu jatkuvana tulosten tulkinnan yhteydessä. Samalla on mahdollista vertailla, missä vaiheessa alakoulua kirjasarjat käsittelevät mitäkin hyvinvointisisältöjä. Edellä kuvatulla tavalla käsitellään myös psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin maininnat.

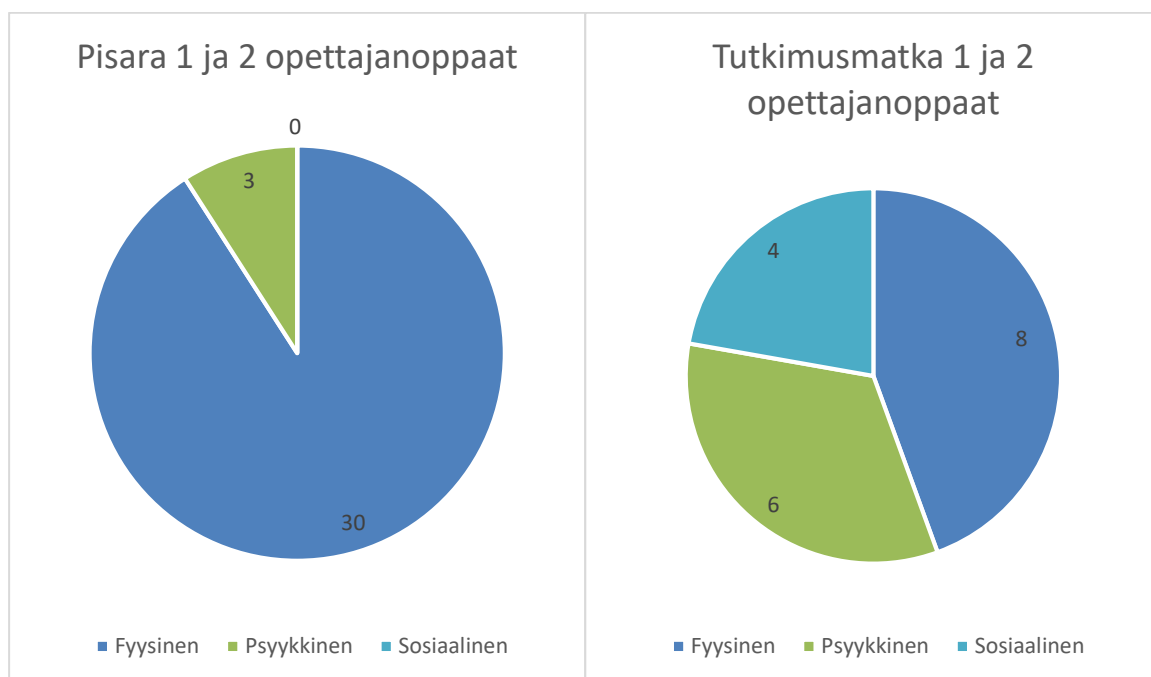
Erilaisten hyvinvointimainintojen esiintyvyys oli epätasaista niin luokka-asteiden kuin kirjasarjojen välillä. Kaikkiaan hyvinvointimainintoja kertyi molemmista kirjasarjoista yhteensä 121. Kiinnostava havainto oli, että tutkimuksen opettajanoppaissa oli hyvinvointimainintoja lähes yhtä paljon: Pisan kirjasarjassa 60 ja Tutkimusmatkan kirjasarjassa 61. Määrällisesti kaikista eniten mainintoja kertyi fyysiseen hyvinvointiin liittyvistä sisällöistä, Pisan kaikista kuudesta opettajanoppaasta yhteensä 50 mainintaa, ja Tutkimusmatka-sarjan oppaista 39. Psyykkistä hyvinvointia käsiteltiin määrällisesti vähemmän: kaikissa Pisan opettajanoppaissa mainintoja oli yhteensä kuusi, kun Tutkimusmatkan opettajanoppaista niitä kertyi 17. Sosiaalisesta hyvinvoinnista löytyi vähiten mainintoja. Pisan-sarjan oppaissa niitä esiintyi neljä ja Tutkimusmatka-sarjassa viisi. Painotukset hyvinvoinnin osa-alueiden välillä kuitenkin erosivat, ja niitä esitellään alla olevissa kuvissa 1 ja 2.



Kuvat 1 ja 2. Hyvinvointimainintojen lukumäärät kirjasarjojen opettajanoppaissa (Pisara  $f=60$ , Tutkimusmatka  $f=61$ ).

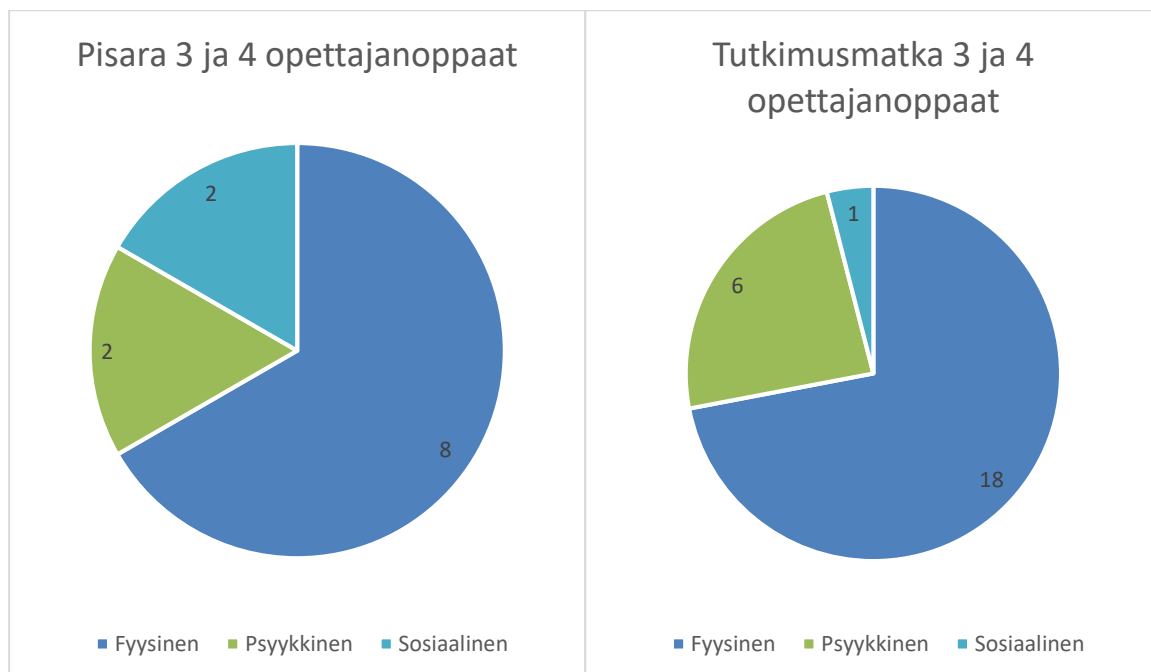
Kuvista 1 ja 2 voidaan huomata fyysisen hyvinvoinnin sisältöjen painottuminen molempien kirjasarjojen oppaissa. Suhteutettuna mainintojen kokonaismääriin, Pisaran oppaissa 83 % ja Tutkimusmatkan oppaissa 64 % maininnoista käsittelivät fyysistä hyvinvointia.

Alla olevat kuvat 3 ja 4 havainnollistavat, että ensimmäisen ja toisen luokan opettajanoppaissa hyvinvointisisältöjen pääpaino oli kummassakin kirjasarjassa fyysisen hyvinvoinnin sisällöissä. Pisara-kirjoissa 1 ja 2 (kuva 3) painotus oli hyvin selkeä (30 mainintaa 33 hyvinvointimaininnasta), kun taas Tutkimusmatka 1 ja 2 (kuva 4) sisälsivät kaikkia mainintoja tasaisemmin (8 fyysisen hyvinvoinnin mainintaa 18 maininnasta).



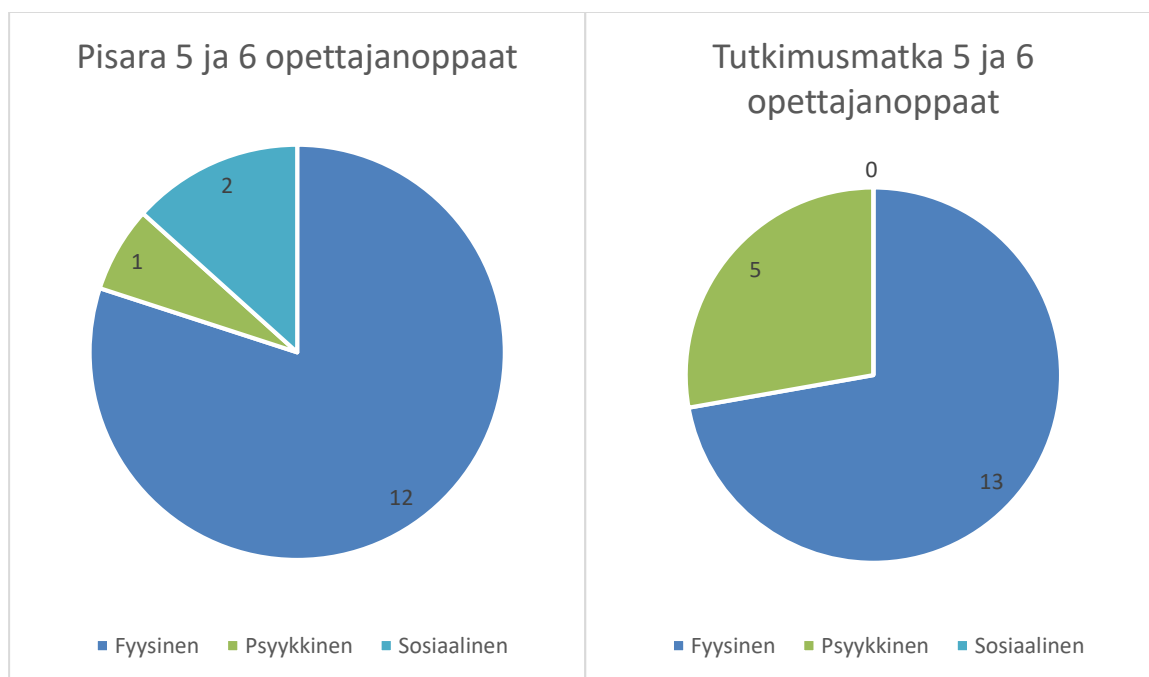
Kuvat 3 ja 4. Alkuopetuksen opettajanoppaiden hyvinvointimaininnat (Pisara  $f=33$ , Tutkimusmatka  $f=18$ ).

Kolmannen ja neljännen luokka-asteen opettajanoppaissa fyysinen hyvinvointi oli edelleen hyvinvoinnin osa-alueista käsiteltyin (kuvat 5 ja 6). Pisara-kirjasarja käsitteli sosiaalista hyvinvointia ensimmäistä kertaa.



Kuvat 5 ja 6. 3.- ja 4.-luokan opettajanoppaiden hyvinvointimaininnat (Pisara  $f=12$ , Tutkimusmatka  $f=25$ ).

Viidennellä ja kuudennella luokalla psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia käsiteltiin molemmissa oppaissa (kuvat 7 ja 8), joskin niiden osuus oli pieni kaikista hyvinvointimaininnoista. Tulosten ja kuvien perusteella voidaan todeta, että molempien kirjasarjojen opettajanoppaissa korostuivat erityisesti fyysisen hyvinvoinnin sisällöt.



Kuvat 7 ja 8. 5.- ja 6.-luokan opettajanoppaiden hyvinvointimaininnat (Pisara  $f=15$ , Tutkimusmatka  $f=18$ ).

Yllä olevat kuvat 1–8 havainnollistavat aineiston fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvointimainintojen jakautumisen luokka-asteittain sekä oppikirjasarjojen välillä. Seuraavassa alaluvussa syvennytään fyysisen hyvinvoinnin ominaisuuksien mainintoihin oppaissa.

## 6.1 Fyysinen hyvinvointi

Fyysisen hyvinvoinnin ominaisuuksiksi merkattiin liikunta, terveellinen ravinto, riittävä uni ja hygienia. Lisäksi rungossa oli kohta rungon ominaisuuksien ulkopuolisille maininnoille.

Mainintoja fyysiseen hyvinvointiin liittyen kertyi yhtä opettajanopasta lukuun ottamatta kaikista aineiston oppaista, joskin mainintojen teoskohtaisissa määrissä oli suuria eroja.

### 6.1.1 Pisara 1–2 ja Tutkimusmatka 1–2

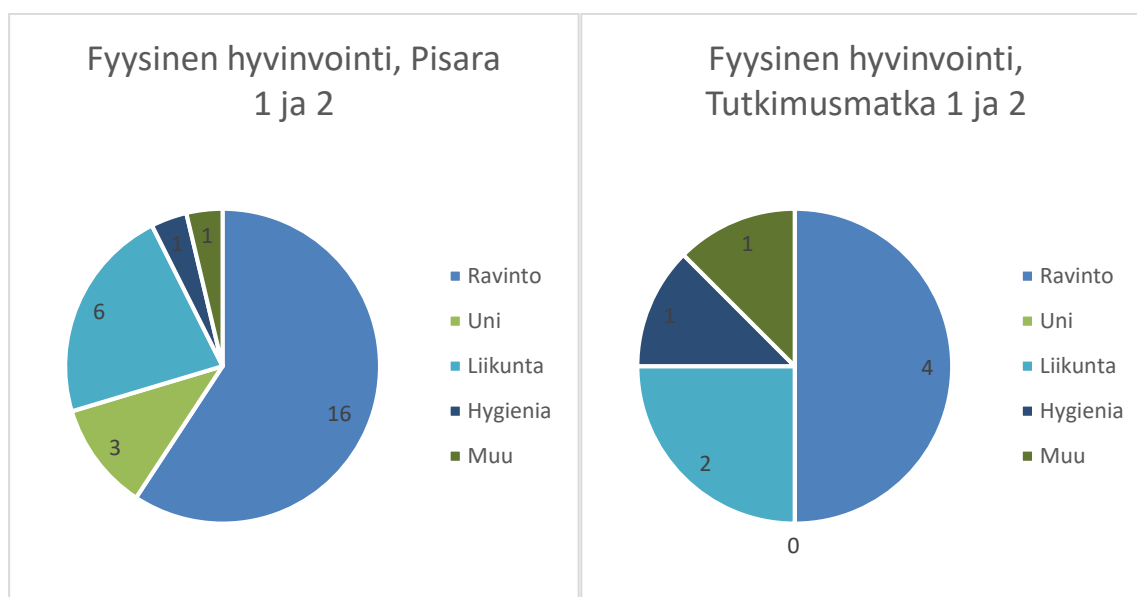
Alkuopetuksen opettajaoppaissa fyysisen hyvinvoinnin mainintoja kertyi eniten liittyen ravintoon. Pisara 1 opettaa opettajalle muun muassa viidestä ateriasta päivässä, kannustaa syömään monipuolista ja terveellistä ruokaa sekä nauttimaan maitotuotteita, rasvaa, viljatuotteita ja kasviksia joka päivä. Kasvisten päivittäiseksi saantisuositukseksi se määrittää kuusi kourallista. Pisara 2:ssa kasviksien suositus tarkentuu puoleen kiloon. Pisara 1 kertoo taustatietoina myös, mistä terveellisiä rasvoja sekä muita ravintoaineita saadaan, sekä yksittäisten elintarvikkeiden hyödyistä, kuten näkkileivän hyvästä kuitupitoisuudesta. Molemmissa Pisaran alkuopetuksen oppaissa kehoitetaan suosimaan täysjyvää. Pisara 2 mainitsee täysjyvätuotteet hyvänä kuidun, rasvahappojen, vitamiinien ja hivenaineiden lähteenä.

Pisara 2:n materiaaleissa kerrataan edelleen ravitsevan ja terveellisen aamupalan merkitys jaksamiseen koulupäivän aikana. Suomalaisia luonnonmarjoja kehutaan terveellisiksi monine hyötyineen, ja samassa oppaassa kannustetaan myös maidon juontiin sen proteiini- ja kalsiumpitoisuuden vuoksi. Molemmat alkuopetuksen Pisara-oppaat ohjaavat säännöllisestä ateriarytmistä ja opastavat terveellisen lautasmaalin. Pisara 2 ohjaa hampaille parhaasta ravinnosta ja toteaa, että ruoansulatus toimii sinne päätyvän ravinnon mukaisesti. Ykkösluokkalaista kehoitetaan Pisara 1 -oppaassa nukkumaan kymmenen tuntia yössä, ja kehotuksen tueksi listataan hyvää unta edesauttavia tekijöitä. Pisara 2 kertoo unen olevan edellytyksenä oppimiselle, kasvamiselle sekä aivojen kehitykselle.

Ensimmäisen luokan oppaassa liikunnasta puhutaan keinona vahvistaa kehoa; luonnossa liikkuminen kehittää Pisara 1:n mukaan motorisia ja fyysisiä perustaitoja. Toisen luokan Pisara 2 -oppaassa liikunnan tavoitteita ja hyötyjä listataan tarkemmin: koululaisen tulisi liikkua päivittäin kaksi tuntia, jotta hän pysyisi kunnossa ja jaksaisi opiskella. Perään todetaan, että erityisesti ulkoliikunta virkistää ja parantaa unta, ja hengästyttävänä se vahvistaa keuhkoja ja sydäntä. Pisara 2:ssa liikunnan eduiksi listataan myös vahvistuva luusto sekä liikalihavuuden ja sydän- ja verisuonitautien ehkäisy. Samassa oppaassa todetaan, että lapsuudessa juuri liikunnalla sekä ravintoaineiden saannilla on erittäin tärkeä rooli. Pisara 2:n mukaan terveelliset ja turvalliset elämäntavat tukevat oppimista. Hygieniää käsitellään alkuopetuksessa vähäisesti. Vain Pisara 1:ssä kerrataan tilanteet, jolloin kädet tulisi pestä.

Tutkimusmatka 1 ja 2 kertovat ravinnosta Pisaroita niukemmin. Tutkimusmatka 1 nimeää ravinnon, unen ja levon tärkeiksi osiksi jokapäiväistä elämää. Se suosittelee kalsiumia sisältävien tuotteiden nauttimista päivittäin, luuston hyväksi. Tutkimusmatka 2 jatkaa ravinnosta kertomalla kasvien syömisen tärkeydestä ja antamalla Pisara 2:n lailla niistä saantisuosituksen, puoli kiloa päivässä. Tutkimusmatka 2 ohjeistaa myös lautasmallin sekä havainnollistaa eri ruoka-aineiden saantisuosituksista ruokapyramidin kautta. Sama opas kannustaa myös syömään kalaa kaksi, kolme kertaa viikossa sen terveellisyyden vuoksi.

Unensaannista tai liikuntasuosituksista ei puhuta kummassakaan Tutkimusmatka-oppaassa, vaikka Tutkimusmatka 2 kertoo liikunnan vahvistavan keuhkojen ja sydämen toimintaa, sekä parantavan keskittymiskykyä ja muistia. Tutkimusmatka 1 kuitenkin toteaa ruutuaikasuosituksen olevan maksimissaan kaksi tuntia päivässä. Kuten Pisaran alkuopetuksessa, myöskään Tutkimusmatkassa hygieniää ei juuri käsitellä. Tutkimusmatka 1 kertoo ainoastaan, että pöpöt leviävät kädestä toiseen.



Kuvat 9 ja 10. Fyysisen hyvinvoinnin mainintojen jakautuminen alkuopetuksen opettajanoppaissa (Pisara f=27, Tutkimusmatka f=8).

Kuvat 9 ja 10 havainnollistavat fyysisen hyvinvoinnin eri ominaisuuksien osuudet luokkien 1 ja 2 opettajanoppaissa. Pisaran oppaissa 1 ja 2 fyysisen hyvinvoinnin mainintoja kertyi yli kolminkertaisesti Tutkimusmatkan oppaisiin 1 ja 2 nähden. Molempien sarjojen oppaissa ravintoa käsiteltiin ominaisuuksista korostuneesti eniten, Tutkimusmatkassa 50 % ja Pisarassa 59 % maininnoista.

### 6.1.2 Pisara 3–4 ja Tutkimusmatka 3–4

Pisara 3 ei käsittele opettajan sisällöissä fyysistä hyvinvointia lainkaan. Pisara 4:ssä terveellinen ravinto mainitaan edellytyksenä kehon toiminnalle ja kasvulle. Säännöllisen syömisen kerrotaan auttavan pysymään liikkeessä, ja terveellisen ravinnon toimivan apuna painonhallinnassa. Nyt terveyssuosituksia käsitellään ensimmäisen kerran myös kielteisen kautta: Pisara 4 kertoo, että makeita välipaloja tulisi välttää niiden tiheäenergisyys, runsaan rasva- ja sokeripitoisuuden ja vähäisten vitamiinien ja kivennäisaineiden takia.

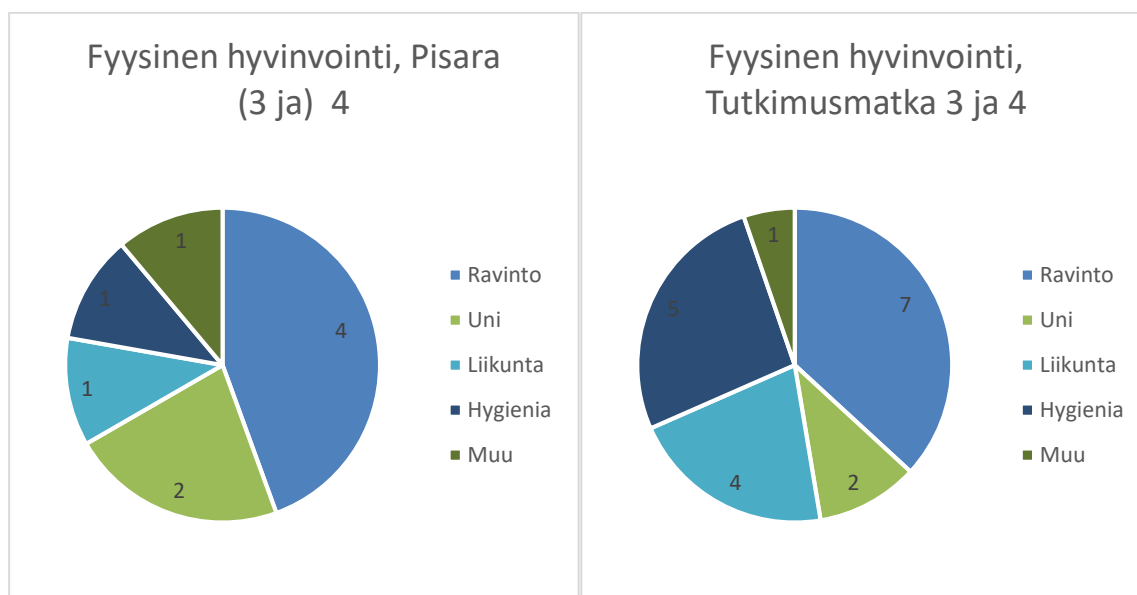
Unensaannin suositus 4.-luokkalaiselle on Pisara 4:ssä 10 tuntia. Riittävän unen kerrotaan olevan avuksi myös painonhallintaan. Liikunnan eduiksi opas listaa kunnon kohentumisen sekä jaksamisen. Hygieniaa käsitellään hammashoidon kautta: hampaita pitäisi hoitaa säännöllisesti.

Tutkimusmatka 3 kehottaa sopivaan ruokarytmiin aterioissa, sekä kannustaa terveellisiin välipaloihin, koska niistä saa energiaa. Tutkimusmatka 4 neuvoo syömään erivärisiä kasviksia, sillä niillä on keskenään eri terveysvaikutuksia. Niiden saantisuositus on oppaassa 500 grammaa. Kauran terveysvaikutuksia kehutaan, ja janojuomaksi suositellaan valittavan vesi. Kuten Pisara 4:ssä, myös Tutkimusmatka 4:ssä kehoitetaan välttämään epäterveellisiä ruokia, tässä tapauksessa energiajuomia ja limsoja: jälkimmäiset sisältävät paljon sokeria, joka on haitallista hampaille ja lihottaa.

Unisuositus on yhdeksänvuotiaalle Tutkimusmatka 3:ssa 10 tuntia. Tutkimusmatka 4 neuvoo lopettamaan pelaamisen ajoissa ennen nukkumaan menoa, paremman unenlaadun takaamiseksi. Liikunnan pariin kannustetaan: Tutkimusmatka 3 kertoo, että liikunnasta, leikistä ja ulkoilusta saa energiaa sekä kuntoa, ja että myös pyöräilyllä on terveyttä edistävä vaikutus. Tutkimusmatka 4 kehuu arkiliikunnan, kuten koulumatkan ja pihaleikkien olevan yhtä hyviä liikuntatapoja kuin ohjatut harrastukset.

Hygieniasta puhutaan vain Tutkimusmatka 4:ssä. Siinä kerrataan yskimishygienia, ja kerrotaan tauteja ehkäisevistä tavoista. Näitä ovat oppaan mukaan esimerkiksi käsienspesu sekä rokottautuminen. Roskaaminen mainitaan oppaassa terveyttä vaarantavana asiana.





Kuvat 11 ja 12. Fyysisen hyvinvoinnin mainintojen jakautuminen 3.- ja 4.-luokan opettajanoppaissa (Pisara  $f=9$ , Tutkimusmatka  $f=19$ ).

Ravinto on edelleen fyysisen hyvinvoinnin käsitellyin aihe 3.- ja 4.-luokan oppaissa, mutta sisällöt eri ominaisuuksista ovat nyt jakautuneet tasaisemmin (kuvat 11 ja 12). Ohjeita kerrotaan ensimmäistä kertaa myös kielteisen kautta: oppaissa mainitaan ruokia, joita tulisi välttää hyvinvoinnin edistämiseksi. Myös hygieniaan liittyvät aihepiirit laajenevat. Tutkimusmatkan oppaissa on yli kaksinkertainen määrä fyysisen hyvinvoinnin mainintoja Pisaran oppaisiin nähden.

### 6.1.3 Pisara 5–6 ja Tutkimusmatka 5–6

Ravinnosta puhuminen jatkuu viidennen luokan Pisara-opettajanoppaassa: aihepiiri rajautuu kuitenkin marjojen ja puutarhamarjojen terveellisyyteen ja vitamiinipitoisuuteen, sekä ruokaympyrään ja kahteen eri lautasmalliin (tavallinen sekä aktiivisen liikkujan lautasmalliin). Saman sarjan kuudennen luokan Pisara 6 oppaassa todetaan, että ihminen tarvitsee terveellistä ja monipuolista ravintoa. Se kehottaa myös säännöllisiin ruokailuaikoihin. Pisara 6 ei viittaa muihin fyysisen hyvinvoinnin ominaisuuksiin.

Pisara 5:n opettajanopas edelleen kannustaa liikunnan pariin, sillä se edistää terveyttä vahvistamalla sydäntä. Se jatkaa, että kun sydän on vahva, ihminen on hyvässä kunnossa ja aivot saavat riittävästi happea. Hygieniaa käsitellään hampaidenpesuohjeiden muodossa:

hampaiden hoitoon tulisi käyttää fluori- ja ksylitolituotteita, pesu suojaa niitä reikiintymiseltä. Pisara 5 kehottaa välttämään limsoja ja makeisia hampaiden hyväksi.

Uutena aihepiirinä kirjasarjassa Pisara 5 puhuu päihteistä sekä niiden haitoista. Tupakan haitoiksi listataan hengityksen ja verenkierron vaikeutuminen, alkoholin ja huumeiden taas kerrotaan vaikeuttavan aivojen toimintaa. Opas summaa, että omaan kehoon voi vaikuttaa positiivisesti terveellisellä ravinnolla sekä riittävällä liikunnalla ja unella.

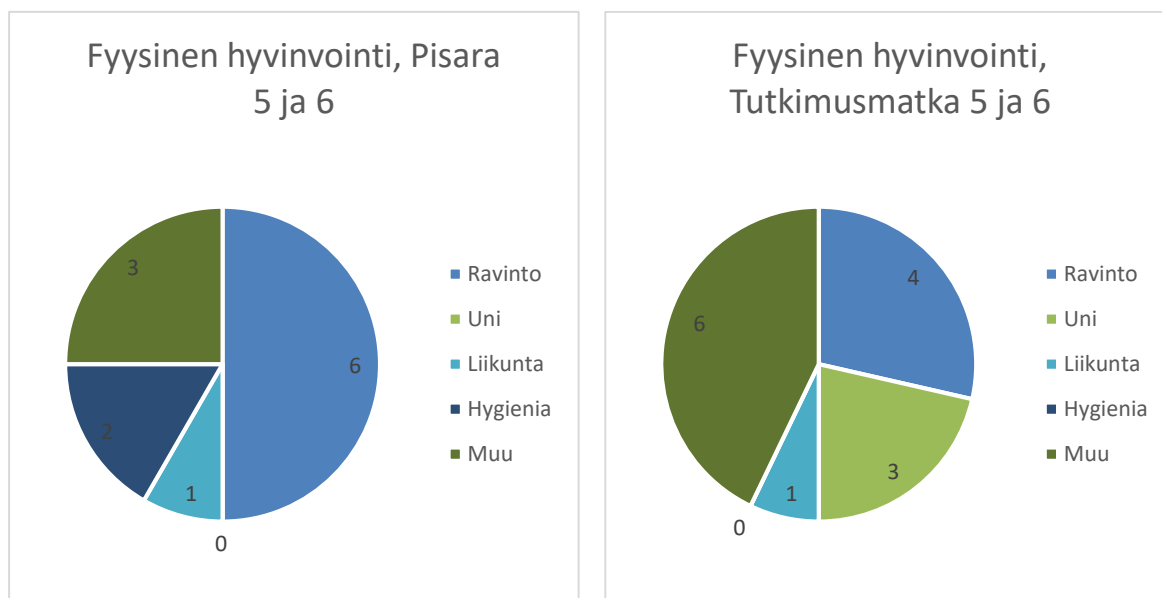
Tutkimusmatka 5:n sisällöt ravintoon liittyen koskevat maitoa sekä hyviä rasvoja. Maidon kerrotaan olevan ihmiselle hyvää ravintoa esimerkiksi sen kalsiumpitoisuuden vuoksi. Kasvirasvoja kehoitetaan nauttimaan eläinrasvojen sijasta, mutta opas silti muistuttaa kalan rasvojen, kuten myös rasvojen yleensä olevan terveydelle hyväksi, ja jopa välttämättömiä. Myös siementen kerrotaan olevan ihmisen tärkeää ravintoa. Ihmisen päivittäisen vedentarpeen opetetaan Tutkimusmatka 5:ssä olevan noin 1,5 litraa. Tutkimusmatka 6 ei enää käsittele ravintoa, liikuntaa tai hygieniaa, joskin se nimeää unen, ravinnon, liikkumisen, hygienian ja päihteettömyyden terveellisiksi tavoiksi.

Tutkimusmatka 5 kertoo riittävän yöunen olevan välttämätöntä aivoille ja elintoiminnoille. Opas jatkaa listaamalla vähäisen unen haittoja, kuten suorituskyvyn ja tarkkaavaisuuden laskemisen. Tutkimusmatka 6:ssa listataan useita unen hyötyjä: se palauttaa elimistön voimatasapainon ja lataa akut, ehkäisee stressiä sekä ylläpitää vastustuskykyä, aineenvaihduntaa ja hormonitoiminnan tasapainoa, auttaa käsittelemään tunteita sekä ylläpitää muistin ja oppimisen edellytyksiä. Se myös palauttaa vireyden sekä havaintokyvyn.

Liikunnasta kerrotaan vain Tutkimusmatka 5:ssä. Siinä mainitaan liikunnan vahvistavan luustoa ja ehkäisevän luiden haurastumista. Pystylajit, joissa on esimerkiksi tärähdyksiä, hyppyjä ja äkillisiä suunnanmuutoksia ovat oppaan mukaan tässä tehokkaimpia lajeja.

Luokittelemattomia mainintoja fyysisestä hyvinvoinnista oli Tutkimusmatka 5:ssä luonnossa oleskelun yhteys verenpaineen laskemiseen. Samassa yhteydessä mainittiin, että kahden tunnin luonnossa olon jälkeen elimistön puolustuskyky alkaa kohentua. Kuten Pisara 5:ssä, myös Tutkimusmatka 5:ssä puhutaan päihteistä: tupakansavun haittoja listataan aina

tupakkayskästä keuhkosyöpään, ja alkoholin haittapuoliksi nimetään esimerkiksi ajatustoiminnan häiriintyminen sekä maksan tuhoutuminen. Opas antaa ohjeet myös kuulon suojaamiseksi. Kirjasarjojen fyysisen hyvinvoinnin mainintojen jakautumista 5. ja 6.-luokan oppaissa on kuvattu alla (kuvat 13 ja 14).



Kuvat 13 ja 14. Fyysisen hyvinvoinnin mainintojen jakautuminen 5.- ja 6.-luokan opettajanoppaissa (Pisara f=12, Tutkimusmatka f=14).

Käsittelyyn aihepiiri on molempien kirjasarjojen 5.–6.-luokan oppaissa ravinto, joskin Tutkimusmatkassa kertyi eniten luokittelemattomia, ”muu”-luokan mainintoja. Tähän luokkaan sisältyivät maininnat esimerkiksi päihteistä. Molemmat oppaat käsittelevät päihteitä ensimmäistä kertaa, varoittaen niiden haitoista ja kannustaen päihteettömyyteen. Kaikkiaan fyysisen hyvinvoinnin mainintoja on molempien sarjojen oppaissa lähes yhtä paljon, Pisarassa 12 ja Tutkimusmatkassa 14.

## 6.2 Psyykkinen hyvinvointi

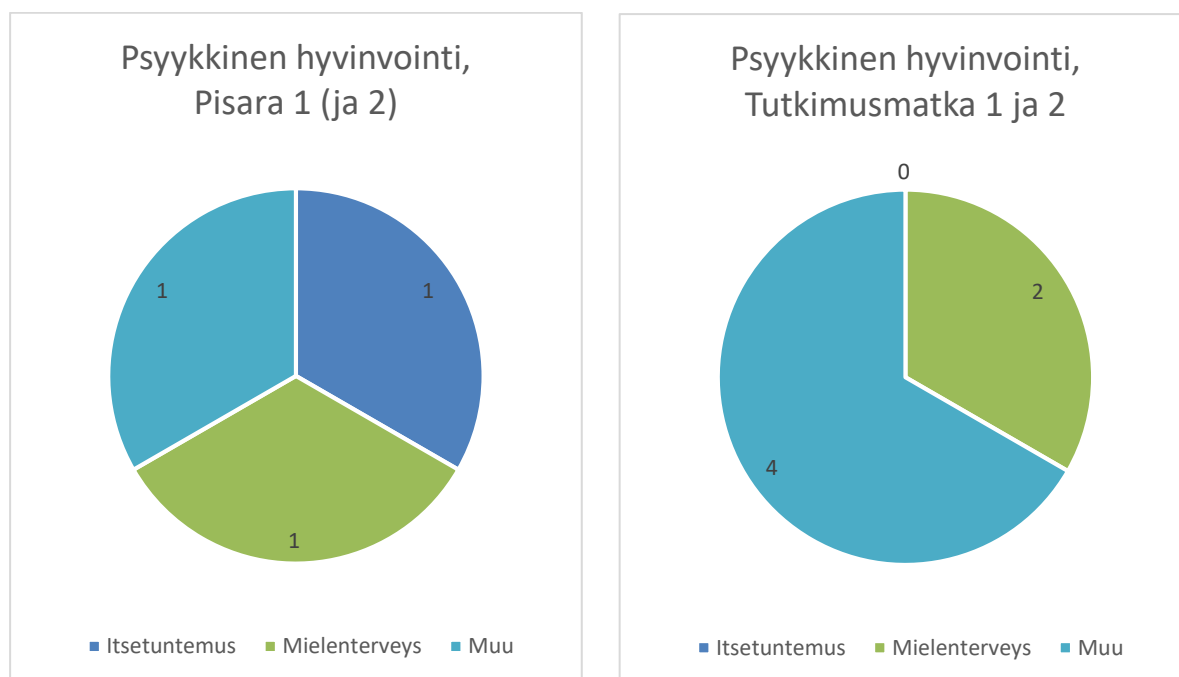
Analyysirungossa psyykkisen hyvinvoinnin ominaisuuksiksi merkittiin mielenterveys ja itsetuntemus. ”Muu”-kohta mahdollisti myös rungon ulkopuoliset maininnat kerättäväksi. Mainintoja psyykkisestä hyvinvoinnista kertyi fyysistä hyvinvointia vähemmän, ja keskimäärin ne puuttuivat joka neljänneistä kirjasta kokonaan. Mainintoja nousi kaikista Pisara-kirjasarjan oppaista yhteensä kuusi, ja Tutkimusmatka-sarjasta 18.

### 6.2.1 Pisara 1–2 ja Tutkimusmatka 1–2

Psyykkiseen hyvinvointiin liittyviä mainintoja on Pisaran alkuopetuksessa vain Pisara 1:n opettajanoppaassa. Ensimmäisessä maininnassa, itsetuntemukseen liittyen, opas neuvoo harjoittelemaan tunteiden tunnistamista ja nimeämistä. Kappale myöhemmin kertoo tunne- ja vuorovaikutustaitojen olevan osa mielen hyvinvointia, ja niiden harjoittelun siksi olevan olennaista. Pisara 1 myös kertoo, että itsetunnon kehittymisen kannalta on tärkeää, että oppilas tulee kuulluksi ja hyväksytyksi.

Tutkimusmatka 1 kertoo tunteiden tunnistamisen olevan tärkeää, jotta niiden kanssa oppii elämään ja niitä hallitsemaan. Osallistumalla ympäristötalkoisiin oppilaat saavat osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksia, ja kannustavalla palautteella on mahdollista rohkaista lasta yrittämään ja osallistumaan. Samassa oppaassa käsitellään myös fyysistä ja psyykkistä koskemattomuutta ja niistä opettamista oppilaille, tavoitteena psyykkisen hyvinvoinnin suojeleminen.

Tutkimusmatka 2 käsittelee metsän höytyjä henkiselle hyvinvoinnille. Se kertoo, että jo viiden tunnin kuukausittainen metsässä olo parantaa henkistä hyvinvointia, ja että metsän äänillä ja tuoksuilla on stressiä alentava vaikutus.



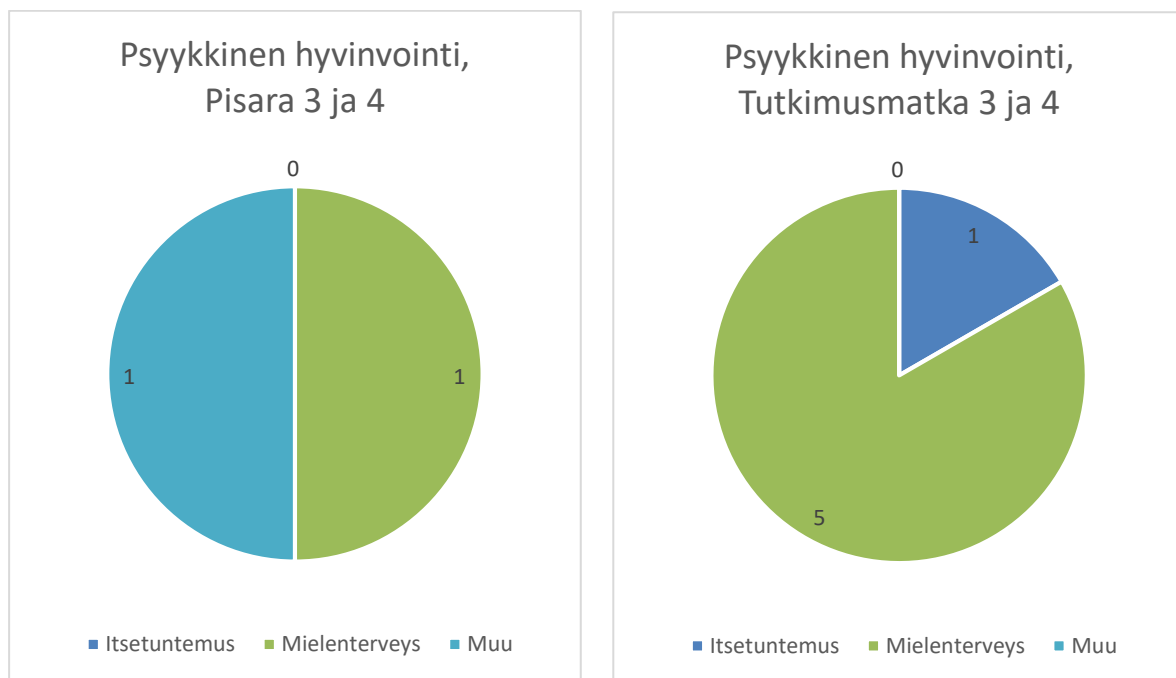
Kuvat 15 ja 16. Psyykkisen hyvinvoinnin mainintojen jakautuminen alkuopetuksen oppaissa (Pisara f=3, Tutkimusmatka f=6).

Alkuopetuksessa psyykkinen hyvinvointi jää fyysistä hyvinvointia vähemmälle huomiolle molemmissa kirjasarjoissa: Pisarassa mainintoja on kaikkiaan kolme ja Tutkimusmatkassa kuusi (kuvat 15 ja 16). Yhteinen aihesisältö molemmissa kirjasarjoissa on tunteiden tunnistaminen.

### 6.2.2 Pisara 3–4 ja Tutkimusmatka 3–4

Pisara 3 ei käsittele psyykkistä hyvinvointia. Pisara 4:ssä kuitenkin määritellään mielen hyvinvointi kertomalla sen tarkoittavan hyvää oloa. Se kertoo myöhemmin mielen hyvinvoinnin koostuvat terveistä elämäntavoista, hyvästä itsetunnosta, ihmissuhteista sekä tunteiden hallitsemisesta.

Tutkimusmatka 3 sivuaa psyykkistä hyvinvointia vain kertomalla, että ystävällinen käytös sekä liikunta tuovat hyvää mieltä. Tutkimusmatka 4:n hyvinvointimaininnoissa korostuivat erityisesti psyykkisen hyvinvoinnin maininnat. Siinä kerrotaan kaveritaitojen, tunnetaitojen, turvataitojen ja itsetuntemuksen olevan koululaisen mielenterveystaitoja. Tutkimusmatka 4 muistuttaa, että omilla valinnoilla voi vaikuttaa hyvään oloon ja mieleen, ja että positiiviset tunteet edistävät mielen hyvinvointia sekä oppimista. Saman oppaan mukaan itsetuntemuksen, sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen lisäksi myös hyvä arki vahvistaa hyvää mieltä. Tutkimusmatka 4 toteaa, että ilo syntyy pienistä asioista.

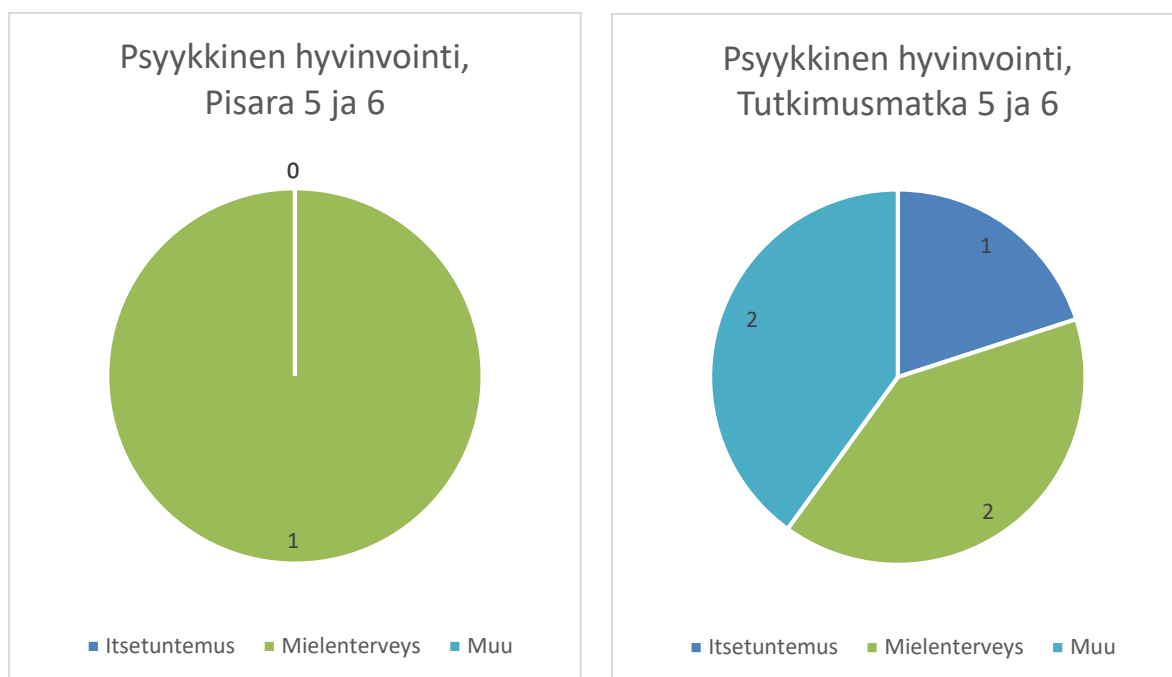


Kuvat 17 ja 18. Psyykkisen hyvinvoinnin mainintojen jakautuminen 3.- ja 4.-luokan oppaissa (Pisara f=2, Tutkimusmatka f=6).

Molemmat oppaat käsittelevät mielen hyvinvointia tai ”hyvää oloa” kokonaisvaltaisesti, kertoen laajasti siihen vaikuttavista asioista. Pisaran oppaissa 3 ja 4 mainintoja on kaksi, Tutkimusmatkassa 3 ja 4 niitä on kuusi (kuvat 17 ja 18). Tutkimusmatka 4 käyttää kirjasarjassa käsitettä mielenterveys ensimmäisen kerran.

### 6.2.3 Pisara 5–6 ja Tutkimusmatka 5–6

Pisara 5 ei käsittele psyykkistä hyvinvointia tai sen tukemista. Pisara 6 nimeää metsässä oleilun vaikuttavan positiivisesti mielialaan. Tutkimusmatka 5 kertoo luonnossa oleskelun kohentavan mielialaa. Tutkimusmatka 6 puhuu seksuaalikasvatuksesta psyykkisen hyvinvoinnin yhteydessä: sen kerrotaan vahvistavan itsetuntoa, koska se kehittää myönteistä kehonkuvaa ja minäkuvaa. Sama opas nimeää hyvän mielen rakennusaineiksi kaveritaidot, itsensä hyväksymisen sekä tunteiden tunnistamisen ja niiden ilmaisemisen. Siinä puhutaan myös kosketuksesta hyvinvointia lisäävänä tekijänä, joka voi vähentää stressiä, ärtyneisyyttä ja levottomuutta. Kosketus voi Tutkimusmatka 6:n mukaan myös parantaa unen laatua ja keskittymiskykyä.



Kuvat 19 ja 20. Psyykkisen hyvinvoinnin mainintojen jakautuminen 5.- ja 6.-luokan oppaissa (Pisara f=1, Tutkimusmatka f=5).

Molemmista Pisaran oppaista kertyi psyykkisen hyvinvoinnin mainintoja vain yksi, ja Tutkimusmatkan oppaissa niitä on viisi (kuvat 19 ja 20). Tutkimusmatka 6 käsittelee ainoana oppaana seksuaalikasvatuksen hyötyjä psyykkisestä näkökulmasta.

### 6.3 Sosiaalinen hyvinvointi

Sosiaalisen hyvinvoinnin ominaisuuksiksi määriteltiin analyysirungossa sosiaaliset taidot, oma identiteetti, vastavuoroisuus ja tunnetaidot. Rungossa oli tila myös muille sosiaalisen hyvinvoinnin maininnoille. Koska sosiaalisen hyvinvoinnin mainintoja kertyi yhteensä vähän (Tutkimusmatka-sarjassa seitsemän ja Pisara-sarjassa viisi), käsitellään molempien kirjasarjojen kaikkia oppaita samassa alaluvussa.

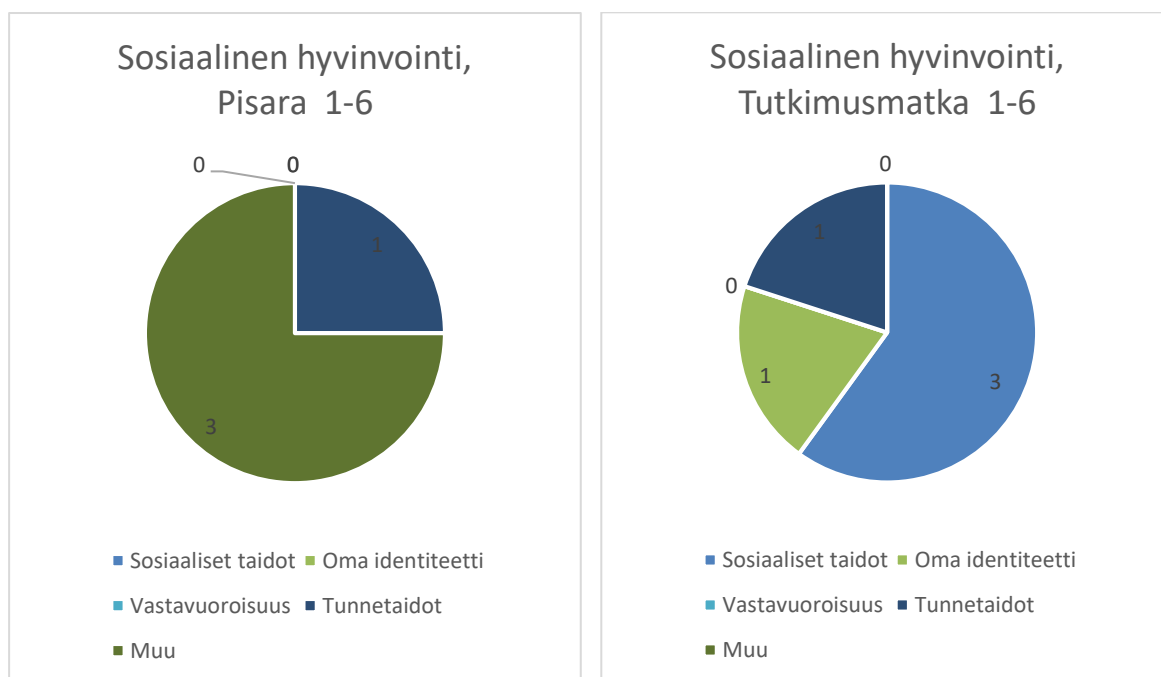
#### 6.3.1 Pisara 1–6 ja Tutkimusmatka 1–6

Pisara-kirjasarjan oppaissa 1 ja 2 ei käsitellä sosiaalista hyvinvointia. Tutkimusmatka 1:ssä listataan hyvän kaverin ominaisuuksia, ja tunnetaitoihin liittyen se kertoo tunteiden vaikuttavan ihmissuhteisiin ja oppimiseen. Tutkimusmatka 2:ssa aiheesta jatketaan kertomalla, että kaveritaitoihin kuuluvat kuuntelun ja itseilmaisun taito, taito toimia

vuorovaikutustilanteissa, ristiriitatilanteiden ratkaiseminen sekä valmius puolustautua. Oppaan mukaan itsetuntemus on apuna kaveritaitojen kehittämisessä. Tutkimusmatkan oppaissa 1 ja 2 mainintoja on yhteensä neljä. Sosiaaliset taidot, kuten kaveritaidot ovat kahdella maininnalla käsiteltyin aihe.

Pisara 3 kertoo luokan ystävyys-suhteiden olevan tärkeitä. Pisara 4 kertoo tunnetaidoista sen, että kiukkua ja suuttumusta voi oppia hallitsemaan. Tutkimusmatka 3 ei käsittele sosiaalista hyvinvointia. Tutkimusmatka 4:ssä mainintoja kertyi yksi, ”kuuntelu on tärkeä taito”. Pisaran oppaissa 3 ja 4 mainintoja sosiaalisesta hyvinvoinnista kertyy yhteensä kaksi, ja Tutkimusmatkassa 3 ja 4 yksi.

Pisara 5:ssä ei käsitellä sosiaalista hyvinvointia. Pisara 6:ssa kerrotaan kirjan tutustumisleikkien yhteydessä, että tutustumis- ja vuorovaikutusleikit opettavat keskittymistä, parantavat itsetuntoa ja lisäävät rohkeutta. Ne myös kehittävät turvallisuuden tunnetta oppilaiden välillä. Pisara 5 ja 6:n yhteenlaskettu mainintojen määrä on kaksi. Tutkimusmatka 5 ja 6 eivät käsittele sosiaalista hyvinvointia.



Kuvat 21 ja 22. Kaikkien sosiaalisen hyvinvoinnin mainintojen jakautuminen oppaissa 1-6 (Pisara f=4, Tutkimusmatka f=5).



## 6.4 Hyvinvoinnin määritelmiä oppaiden mukaan

Molemmat kirjasarjat määrittivät hyvinvoinnin, joskin määritelmät hieman eroavat toisistaan. Tutkimusmatka 1:ssä lapsen hyvinvoinnin keskeisiksi tekijöiksi määritellään riittävä liikunta, monipuolinen ravinto sekä unen ja levon rytmi (T1, 2016, 60).

Tutkimusmatka 4:n opettajanoppaassa hyvinvointi jaetaan kuuteen osaan, jotka ovat uni ja lepo, ravinto ja ruokailu, ihmissuhteet ja tunteet, liikunta ja yhdessä liikkuminen, harrastukset ja luovuus sekä arvot ja päivittäiset valinnat (T4, 2016, 98–99). Näiden määritelmien kautta hyvinvointia opetetaan myös oppikirjassa oppilaille. Hyvinvoinnista annettiin lisätietoa seuraavalla tavalla: ”Arjen valinnat ja oman elämän hallinta ovat hyvinvoinnin perusta. Se on osa mielenterveyttä. – Paitsi itsetuntemus, sosiaaliset taidot ja tunnetaidot myös hyvä arki vahvistaa hyvää mieltä.” (T4, 2016, 100).

Pisara-kirjasarjassa hyvinvointia ei määritellä opettajalle yhtä selkeäjakoisesti. Pisara 4:ssä puhutaan ”hyvistä elämäntavoista”, joiksi kirja esittelee terveellisesti syömisen, puhtaudesta huolehtimisen sekä liikunnan ja levon (P4, 2016, 81). Kirjan seuraavassa kappaleessa puhutaan ”mielen hyvinvoinnista”, joka jaetaan terveisiin elämäntapoihin, hyvään itsetuntoon, ihmissuhteisiin sekä tunteiden hallitsemiseen (P4, 2016, 85). Hyvinvointia käsitellään myös Pisara 6 -oppaassa jaksossa ”Yhteinen maailmamme” otsikolla ”Hyvinvointi on jakautunut maailmassa epätasaisesti” (P6, 2017, 188). Käsitettä tarkastellaan kuitenkin enemmän valtioiden hyvinvoinnin kautta, sillä oppaassa keskustellaan hyvinvoinnin yhteydessä köyhyyden, koulutuksen ja terveydenhuollon kysymyksistä. Tämän perusteella kyseisessä kappaleessa käsitelty hyvinvointi ei käsitteenä vastaa tämän tutkimuksen määritelmää hyvinvoinnista. Siksi hyvinvoinnin määritelmää tutkiessa huomioitiin vain edellä mainittu, Pisara 4:n määritelmä.

## 7 Pohdinta

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että molemmista tutkimuksen kohteena olleiden alakoulun ympäristöopin kirjasarjojen opettajanoppaista löytyy hyvinvointimainintoja niin fyysisen, psyykkisen kuin sosiaalisten sisältöjen osalta. Molemmissa kirjasarjoissa korostuivat erityisesti fyysisen hyvinvoinnin sisällöt: Tutkimusmatka-sarjassa 64 % ja Pisara-sarjassa 83 % maininnoista koskivat fyysisen hyvinvoinnin ominaisuuksia. Psyykkisen hyvinvoinnin sisältöjä oli Tutkimusmatka-sarjassa 28 % ja sosiaalisen hyvinvoinnin sisältöjä 10 % sarjan maininnoista. Pisara-sarjassa psyykkisen hyvinvoinnin mainintoja oli 7 % ja sosiaalisen hyvinvoinnin sisältöjä 8 % kaikista sarjan maininnoista. Hyvinvointimainintoja kertyi kuitenkin molemmista kirjasarjoista lähes yhtä paljon (Pisara 1-6  $f=60$ , Tutkimusmatka 1-6  $f=61$ ).

Fyysisen hyvinvoinnin molempien kirjasarjojen sisällöissä korostuivat suhteellisesti eniten ravintoon liittyvät maininnat jokaisella luokka-asteella 1–2, 3–4 ja 5–6. Alkuopetuksessa toiseksi eniten mainintoja kertyi liikunnasta molemmissa kirjasarjoissa. Pisara-sarjassa unesta puhuttiin kolmanneksi eniten, Tutkimusmatkassa kaikki muut alueet saivat yksittäisiä mainintoja. Kolmannella ja neljännellä luokalla Pisaran toiseksi käsitellyin aihe oli uni, kun muut saivat yksittäisiä mainintoja; Tutkimusmatkan toiseksi käsitellyin aihe oli hygienia, kolmantena liikunta. Viidennen ja kuudennen luokan toiseksi käsitellyin aihe oli Pisarassa ravinto, kolmantena hygienia; Tutkimusmatkassa toiseksi käsitellyin oli uni, ja loput saivat yksittäisiä mainintoja.

Psyykkistä hyvinvointia käsiteltiin fyysisistä hyvinvointia vähemmän, ja monissa oppaissa sen eri ominaisuudet saivat vain yksittäisiä mainintoja. Tutkiessa määrällisesti kirjasarjan kokonaismainintoja, mielenterveyttä käsiteltiin itsetuntemusta enemmän molemmissa kirjasarjoissa. Sosiaalisen hyvinvoinnin mainintoja oli hyvinvoinnin osa-alueista vähiten, eikä sitä useammassa oppaassa käsitelty lainkaan. Pisarassa sen ominaisuudet saivat yksittäisiä mainintoja, ja Tutkimusmatkan käsitellyin ominaisuus oli kolmella maininnalla sosiaaliset taidot. Aihealuetta vastavuoroisuus ei käsitelty lainkaan kummassakaan kirjasarjassa.

Kirjasarjat määrittelivät hyvinvoinnin eri tavoin. Kummankaan kirjasarjan hyvinvoinnin määritelmät eivät selkeästi jakautuneet fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen,

mutta niissä oli paljon yhtäläisyyksiä tämän tutkimuksen hyvinvoinnin määritelmän kanssa. Tutkimusmatka 4 määritteli hyvinvoinnin koostuvan kuudesta ulottuvuudesta, jotka olivat 1. uni ja lepo, 2. ravinto ja ruokailu, 3. ihmissuhteet ja tunteet, 4. liikunta ja yhdessä liikkuminen, 5. harrastukset ja luovuus sekä 6. arvot ja päivittäiset valinnat. Näistä oppaan mainitsemista hyvinvoinnin osa-alueista uni ja lepo, ravinto ja ruokailu sekä liikunta ja yhdessä liikkuminen voidaan nähdä sijoittuvan fyysiseen hyvinvointiin, joskin ”yhdessä liikkuminen” sisältää myös vahvan sosiaalisen näkökulman. Arvot ja päivittäiset valinnat ovat aiheina laajoja ja ”yläotsikkotyyppejä”, eikä niitä siksi ole tarkoituksenmukaista jakaa vain yhteen hyvinvoinnin ulottuvuuteen: omien arvojen tiedostaminen ja niiden mukaan toimiminen voidaan nähdä osana itsetuntemusta (eli tässä tutkimuksessa psyykkisenä hyvinvointina), tai osana omaa identiteettiä (sosiaalista hyvinvointia). Sama käsitteellinen moniulotteisuus koskee myös oppaan mainitsemia ”päivittäisiä valintoja”. Harrastukset ja luovuus voidaan nähdä osana omaa identiteettiä ja siten osana sosiaalista hyvinvointia, joskin harrastuksilla voi olla myös esimerkiksi vahva fyysistä terveyttä edistävä tai mielen hyvinvointia tukeva vaikutus.

Edellä mainittujen hyvinvointisisältöjen lisäksi Tutkimusmatka 4:n opettajanopas määritteli arjen valinnat ja oman elämän hallinnan hyvinvoinnin perustana, jonka se sanoi myös olevan osa mielenterveyttä. Se kertoi myös itsetuntemuksen, sosiaalisten taitojen, tunnetaitojen ja hyvän arjen vahvistavan hyvää mieltä. Koska osa Tutkimusmatka 4:n hyvinvoinnin määritelmän osa-alueista on laajoja ja yleisiä, ei ole mahdollista todeta kattaako sen määritelmä tämän tutkimuksen hyvinvointimääritelmän kaikkia ominaisuuksia: osa-alueet kuten ”päivittäiset valinnat” eivät yksiselitteisesti jakaudu osaksi kolmijakoa. Myöskään joitakin tämän tutkimuksen analyysirungon ominaisuuksia, kuten hygieniää ei nimellisesti mainittu osana Tutkimusmatka 4:n määritelmää, mutta sekin saattaisi sisältyä esimerkiksi ”päivittäisiin valintoihin”. Määritelmästä voidaan kuitenkin muuten tulkita, että Tutkimusmatka 4:n määrittelemään hyvinvointiin sisältyy teemoja niin fyysisen, psyykkisen kuin sosiaalisen hyvinvoinnin osa-alueista.

Pisara-kirjasarjan opettajanopas 4 puhuu ”hyvistä elämäntavoista” hyvinvoinnin sijasta. Niitä ovat oppaan mukaan terveellisesti syöminen, puhtaudesta huolehtiminen sekä liikunta ja lepo. Oppaan seuraava lukukappale puhuu ”mielen hyvinvoinnista”, johon kuuluvat terveelliset

elämäntavat, hyvä itsetunto, ihmissuhteet sekä tunteiden hallitseminen. Nämä hyvät elämäntavat ovat linjassa tämän tutkimuksen fyysisen hyvinvoinnin määritelmän kanssa. Oppaan määrittelemät mielen hyvinvoinnin tekijät ovat jälleen käsitteinä laajoja, ja ne voidaan ymmärtää osaksi useampaa hyvinvoinnin osa-aluetta: hyvä itsetunto voidaan nähdä itsetuntemuksena (psykykinen hyvinvointi) tai osana omaa identiteettiä (sosiaalinen hyvinvointi). Ihmissuhteet ja tunteiden hallitseminen liittyvät läheisesti sosiaaliseen hyvinvointiin, kuten sosiaalisiin taitoihin, vastavuoroisuuteen ja tunnetaitoihin. Terveelliset elämäntavat taas jälleen on käsitteenä laaja ja yleispätevä, mutta jos terveellisillä elämäntavoilla viitataan edellä mainittuihin ”hyviin elämäntapoihin”, ne voidaan nähdä osana fyysistä hyvinvointia. Tässä määritelmässä sosiaalinen hyvinvointi, kuten mahdollisesti myös fyysinen hyvinvointi punoutuvat psykykisen hyvinvoinnin alle, tai toisesta näkökulmasta katsoen täydentävät toisiaan.

Tutkimuksen kirjasarjojen hyvinvointimääritelmät olivat keskenään samansuuntaisia, joskaan eivät täysin identtisiä. Se todistaa jälleen sen, ettei hyvinvoinnista ole olemassa yhtä, vakiintunutta määritelmää (Dodge ym., 2012, 222). Kirjasarjoilla ja opettajanoppailla on eri tekijät, mikä voi johtaa siihen, että niiden sisällöt ovat erilaisia, vaikka ne pohjautuvatkin molemmat samaan opetussuunnitelmaan. Materiaalien tekijöiden tiedot ja opetuskäsitykset jäävät sisäänrakennettuna oppaisiin (McPadden ym., 2020). Kouluilla ei kuitenkaan ole yksin vastuu opettaa kaikkea hyvinvoinnista: oppilaiden vanhemmat tiedostavat myös velvollisuutensa opettaa kotona terveyden ja hyvinvoinnin sisältöjä (Rita ym., 2025, 466). Vaikka vastuu jaetaan kodin ja koulun välillä, ympäristöopin oppaiden sisällöt voidaan nähdä yhtenä, mutta ei ainoana oppilaan terveystkasvatusta tukevana tekijänä. Hyvinvoinnin käsitteelle tehtiin tässä tutkimuksessa melko tarkkarajainen määritelmä, ja koska sen määritelmiä on paljon, eri määritelmällä oppaista voisi nousta tutkittavaksi erilaisia sisältöjä.

Lasten ja aikuisten kokemuksia hyvinvoinnista voi olla mielekkäämpää käsitellä erikseen (ks. esim. Kallinen ym., 2021) heidän kokemusmaailmojen eroavaisuuksien vuoksi. Molemmissa tutkimuksen kirjasarjoissa on hyvinvoinnin käsitteen määrittelyn yhteydessä huomioitu lapsen kokemusmaailma ja elinympäristö määrittelemällä hyvinvointi lasten elämän arkisista osa-alueista, kuten liikunnasta tai terveellisestä ravinnosta koostuen. Muissa hyvinvointitutkimuksissa hyödynnettyjä mittaristoja ja ulottuvuuksia, kuten taloudellista

tilannetta (esim. Pitkänen ym., 2024) tai työoloja ja työllisyyttä (THL, 2024) ei käsitelty aineiston opettajanoppaissa lasten hyvinvoinnista puhuttaessa.

Se, että hyvinvoinnin käsite määriteltiin opettajalle kattavimmin vasta 4.-luokalla molemmissa kirjasarjoissa on voinut vaikeuttaa hyvinvoinnista opettamista alemmilla luokilla, jos opettajalle ei ole ollut selvää millaista hyvinvoinnin versiota opetuksella oli pyrkimys edistää (Thorburn, 2014, 211). Koska alakoulun ympäristöopin oppiaineen yksi opetustavoite on ohjata oppilasta tuntemaan ja ymmärtämään hyvinvoinnin merkitystä, ja koska myös perusopetuksen tehtävä on lisätä oppilaiden hyvinvointia (josta ensikäden vastuu on ryhmän opettajalla) (POPS, 2014), tutkija näkee, että hyvinvointi olisi hyvä määritellä oppaan käyttäjälle jo aiemmin, vaikkei sitä käsitteenä vielä oppilaille opetettaisikaan. Näin opettajalle olisi heti selvää, millaiseen hyvinvointiin opetuksella pyritään. Toisaalta hyvinvointia ei käsitteenä määritellä opetussuunnitelmassakaan, johon opetusmateriaalit Suomessa lähtökohtaisesti pohjautuvat. Tämä voi olla myös yksi syy siihen, miksi hyvinvointien määritelmät eivät olleet identtisiä.

Se, että kirjat nostivat esiin samoja asioita hyvinvoinnista voi liittyä siihen, että ne molemmat pohjautuvat POPSiin, mutta myös siihen, että ne on luotu saman kulttuurin sisällä, samassa ajassa. Hyvinvoinnin määritelmä pohjautuu nimittäin osin niihin asioihin, joita kulttuurissa pidetään arvossaan (Thorburn, 2014, 211). Toisaalta molemmissa kirjasarjoissa käsitelty hyvinvoinnin ominaisuudet, kuten liikunta ja ravinto mielletään yleisesti osaksi terveyttä, joka nähdään osana hyvinvointia (esim. WHO, 1948; POPS, 2014). Ei siis ole yksiselitteistä sanoa, mikä tämän tutkimuksen aineiston hyvinvoinnin ominaisuuksista olisi eniten kulttuurisidonnainen ja kulttuurin mukana muuttuva teema. On kuitenkin mielenkiintoista huomata, että fyysisen hyvinvoinnin sisällöt olivat korostuneen painottuneita molemmissa kirjasarjoissa, kun nykypäivänä puhe esimerkiksi psyykkisestä hyvinvoinnista on lisääntynyt runsaasti. Täytyykin huomioda, että osa tutkimuksen oppaista on julkaistu jo vuonna 2015, ja yli kymmenessä vuodessa myös yhteiskunta koulun ympärillä on kehittynyt. Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista selvittää aiempien aikakausien opettajanoppaiden hyvinvointikäsitteitä ja tutkia, onko hyvinvoinnin määritelmä muuttunut ympäröivän yhteiskunnan ja ajan mukana.

## 7.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tässä tutkimuksessa hyvinvointi oli määritelty fyysis-psykkis-sosiaalisena, ja aineiston analyysissä hyödynnettiin analyysirunkoa, jossa hyvinvoinnin kolmelle osa-alueelle oli lisäksi määritelty ominaisuudet mainintojen tarkempaa luokittelua varten. Yksi analyysirungon ominaisuuksista, sosiaalisen hyvinvoinnin ”vastavuoroisuus” jäi tyhjäksi kaikkien oppaiden analyysissä. Muuten analyysirunko koettiin hyödyllisenä työvälineenä aineiston analyysissä. Suurimmille teemoille, joita hyvinvointisisällöistä nousi, löytyi vastaava ominaisuus analyysirungosta, johon se oli mahdollista luokitella. Koska tutkimus toteutettiin teoriaohjaavana, ei analyysirungon käyttäminen kuitenkaan estänyt ominaisuuksien ulkopuolelle jäävien mainintojen keräämistä, vaan ne saatiin myös mukaan ”muu”-ominaisuuden kautta. Tämä havainto analyysirungon toimivuudesta todistaa osaltaan sen, että hyvinvoinnin käsite on määritelty tämän tutkimuksen aineiston kannalta perustellusti, ja että analyysirungon käyttäminen auttoi tutkijaa tarkoituksenmukaisen aineiston keruussa ja sitä kautta tutkimuksen toteuttamisessa.

Tässä tutkimuksessa ei ollut mahdollista tutkia oppaiden lisäksi oppilaiden oppikirjojen sisältöjä. Se, ettei oppilaiden lukukirjan kappaleita huomioitu tässä tutkimuksessa osana oppaiden sisällöntutkimusta ei välttämättä täysin vastaa opettajan työnkuvaa opetuksen suunnittelussa. Oppikirjan rinnalle luotu opettajan opas on tehty täydentämään oppikirjaa ja tukemaan sen sisällöistä opettamista, joten oppilaiden lukukappaleiden täysi huomioimatta jättäminen ei välttämättä ole luonnollista opetussisältöjä vertailevassa tutkimuksessa: on mahdollista, että oppilaiden lukukappaleissa olisi todettu ydinsisältö hyvinvoinnista, johon opettajanopas vain yhtyy täydentämällä, eikä listaamalla koko teoriaa uudelleen. Vaikka tämä tutkimus rajoittui vain opettajanoppaisiin, jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista tutkia oppikirjan ja opettajanoppaan luomaa sisältökokonaisuutta, ja verrata näitä kokonaisuuksia toisen kirjasarjan kokonaisuuteen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista hyvinvointimainintojen hakeminen vain hakusanan ”hyvinvoin\*” avulla saattoi vääristää kaikkien mahdollisten hyvinvointimainintojen määrää, sillä näitä sisältöjä on saatettu dokumentissa käsitellä myös mainitsematta hyvinvointi-sanaa. Esimerkiksi ympäristöopin opetussuunnitelmassa kerrotaan esimerkkinä taitoja (kuten mielenterveystaidot ja tunteiden tunnistaminen), jotka tämän

tutkimuksen mukaan tukevat hyvinvointia, mutta näiden yhteydessä ei kuitenkaan mainita hyvinvointi-käsitettä. Tässä tutkimuksessa tiedonhakua varsinkin opetussuunnitelmasta oli kuitenkin rajattava, sillä dokumentti on hyvin laaja, ja kyseessä oli vain taustatiedon, ei varsinaisen tutkimusaineiston tutkiminen. Hyvinvoinnin sisällöt oli välillä mainittu myös opettajanoppaissa epäsuorasti (esimerkiksi käsihygieniasta opastamalla, millä nähdään tässä tutkimuksessa olevan terveyttä, ja sitä kautta hyvinvointia edistävä vaikutus). On mahdollista, että toisen tutkijan tekemät havainnot tutkimusaineiston sisällöistä saattaisivat erota hieman tässä tutkimuksessa tehdyistä.

Tutkimusaineiston laajuus kasvattaa myös riskiä inhimillisiin virheisiin havaintoja tehdessä, varsinkin kun kyseessä on yhden tutkijan toteuttama tutkimus. Havaintojen poiminta tapahtui 12 opettajanoppaasta manuaalisesti, ja koska niiden valinnassa vaikuttavat samalla tutkijan oma kehys (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 6.1.) on olemassa riski, että yksittäisiä mainintoja hyvinvoinnista jäi ulkopuolelle. Tätä pyrittiin kuitenkin ehkäisemään analyysirungon esitestauksella aineiston kanssa sekä lukemalla aineisto läpi useamman kerran. Myös taulukko-ohjelman käyttö tuki aineiston käsittelyä. Ajoittaisia haasteita aineiston tulkinnessa aiheutti hyvinvoinnin kokonaisvaltaisuus. Esimerkiksi liikuntaa käsitellessä sen hyötyjä mainittiin monipuolisesti: yhdessä virkkeessä mainittiin sen vaikutus niin mielialaan kuin kuntoonkin. Vaikka tämä on tutkijan kannalta luokittelua haastava asia, se ilmaisee jälleen hyvin sen, miten hyvinvointi on kokonaisuus. Tutkimuksen aineiston oppaiden sisällöistä voidaan siis tulkita, että esimerkiksi fyysistä hyvinvointia tukevien toimintojen todetaan olevan yhteydessä myös psyykkiseen hyvinvointiin.

## **7.2 Jatkotutkimusehdotukset**

Suomen oppimateriaalitutkimuksen kentällä on aukko opettajanoppaisiin kohdistuvassa tutkimuksessa. Suomen koulukontekstissa on toteutettu hyvin vähän tutkimusta esimerkiksi liittyen opettajan ja koulujen valmiiden materiaalipakettien valintaan, valmiiden oppimateriaalien roolista opetuksen suunnittelussa sekä opettajien pedagogisesta ajattelusta niiden käyttöön liittyen. (Karvonen ym., 2017.) Tämä tutkimus tarjoaa tietoa siitä, mitä alakoulun ympäristöopin kahden eri kirjasarjan opettajanoppaat opettavat hyvinvoinnista. Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista tutkia esimerkiksi sitä, miten opettajat hyödyntävät

näitä materiaaleja sekä mitä tietoa he valitsevat niistä siirrettäväksi omille oppilailleen; opettajien on aiemmin huomattu opettavan materiaaleista erityisesti itselleen ennestään jo tuttuja aihepiirejä (Buxton ym., 2015). Opettajan pedagogisia ratkaisuja voisi tutkia havainnoimalla valittuja opetusstrategioita tähän tiedonsiirtoon. Koska suomalaisella opettajalla on paljon autonomiaa opetussisältöjen ja -strategioiden valinnassa, olisi kiinnostavaa saada tietoa siitä, kuinka paljon suomalaisia opettajanoppaita oikeasti hyödynnetään opetuksen suunnittelussa ja sen toteutuksessa. Opettajalla on nimittäin mahdollisuus valita opetussisältöjä myös valmiiden oppaiden ulkopuolelta.

Opetussuunnitelmien aikakausi- ja kulttuurisidonnaisuuden (Fernström ym., 2021, 115) vuoksi olisi myös mielenkiintoista vertailla kahden eri kulttuurin opettajanopasta samasta oppiaineesta ja tutkia, opetetaanko niissä samankaltaisia sisältöjä hyvinvoinnista, samankaltaisin pedagogisin keinoin. Myös saman kulttuurin kahden eri aikakauden opettajanoppaan vertailu samasta oppisisällöstä olisi kiinnostavaa juuri opetussuunnitelmien dynaamisuuden ja aikakaussidonnaisuuden vuoksi.



## Lähteet

### Tutkimusaineiston opettajanoppaat:

Aavikko, K., Arjanne, S. & Halivaara, S. (2016). Tutkimusmatka 1 – Opettajan opas. 1. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. (Pdf.)

Aavikko, K., Arjanne, S. & Halivaara, S. (2016). Tutkimusmatka 2 – Opettajan opas. 1. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. (Pdf.)

Arjanne, S., Heinonen, M., Jortikka, S., Kohtamäki, J., Korhonen, M., Kuusela, O., Laine, A. & Taimi, M. (2016). Tutkimusmatka 4 – Opettajan opas. 1. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. (Pdf.)

Arjanne, S., Heinonen, M., Jortikka, S., Kohtamäki, J., Korhonen, M., Kuusela, O. & Laine, A. (2017). Tutkimusmatka 6 – Opettajan opas. 1. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. (Pdf.)

Asplund, J., Cantell, H., Suojanen-Saari, T. & Viitala, M. (2015). Pisara 1 – Opettajan materiaali. 1.–2. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy. (Pdf.)

Asplund, J., Cantell, H., Suojanen-Saari, T. & Viitala, M. (2015). Pisara 2 – Opettajan materiaali. 1. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy. (Pdf.)

Cantell, H., Jutila, H., Laiho, H., Lavonen, J., Pekkala, E. & Saari, H. (2015). Pisara 3 – Opettajan materiaali. 1.–2. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy. (Pdf.)

Cantell, H., Jutila, H., Laiho, H., Lavonen, J., Pekkala, E. & Saari, H. (2016). Pisara 4 – Opettajan materiaali. 1. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy. (Pdf.)

Cantell, H., Jutila, H., Laiho, H., Lavonen, J., Pekkala, E. & Saari, H. (2016). Pisara 5 – Opettajan materiaali. 1. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy. (Pdf.)

Cantell, H., Jutila, H., Laiho, H., Lavonen, J., Pekkala, E. & Saari, H. (2017). Pisara 6 – Opettajan materiaali. 1. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy. (Pdf.)

Heinonen, M., Jortikka, S., Kohtamäki, J., Korhonen, M., Kuusela, O., Laine, A., Nyberg, T. & Palosaari, M. (2015). Tutkimusmatka 5 – Opettajan opas. 2.–4. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. (Pdf.)

Heinonen, M., Kohtamäki, J., Korhonen, M., Kuusela, O., Laine, A., Taimi, M. & Uusi-Viitala, J. (2016). Tutkimusmatka 3 – Opettajan opas. 1. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. (Pdf.)

### **Muu lähdekirjallisuus:**

Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon?; Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, 175–189. Gaudeamus.

Buxton, C. A., Allexaht-Snyder, M., Kayumova, S., Aghasaleh, R., Choi, Y.-J. & Cohen, A. (2015). Teacher agency and professional learning: Rethinking fidelity of implementation as multiplicities of enactment: TEACHER ENGAGEMENT AND TEACHER ENACTMENT. *Journal of Research in Science Teaching*, 52(4), 489–502. <https://doi.org/10.1002/tea.21223>

Century, J. & Cassata, A. (2016). Implementation Research: Finding Common Ground on What, How, Why, Where, and Who. *Review of Research in Education*, 40(1), 169–215. <https://doi.org/10.3102/0091732X16665332>

Davis, E. A. & Krajcik, J. S. (2005). Designing Educative Curriculum Materials to Promote Teacher Learning. *Educational Researcher*, 34(3), 3–14. <https://doi.org/10.3102/0013189X034003003>

- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology = Psychologie Canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Dodge, R., Daly, A. P., Huyton, J. & Sanders, L. D. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222–235. <https://doi.org/10.5502/ijw.v2.i3.4>
- Evers, S., Hicks, D. & Shelburne, S. (2025). Whose historical thinking? Representation of women in the Digital Inquiry Group's Reading Like a Historian world history curriculum. *Theory and Research in Social Education*, 53(3), 403–438. <https://doi.org/10.1080/00933104.2025.2469495>
- Fernström, N., Vuorinen, K. & Uusitalo, L. (2021). Hyvinvointi, kouluonnellisuus ja vahvuuksien käyttö kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisilla. *Sosiaalipedagoginen Aikakauskirja*, 22, 113–137. <https://doi.org/10.30675/sa.102943>
- Grossman, P. & Thompson, C. (2008). Learning from curriculum materials: Scaffolds for new teachers? *Teaching and Teacher Education*, 24(8), 2014–2026. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.05.002>
- Kallinen, K., Nikupeteri, A., Laitinen, M., Lantela, L., Turunen, T., Nurmi, H. & Leinonen, J. (2021). Lasten arjen hyvinvoinnin tekijät. *Kasvatus & Aika (Verkkolehti)*, 15(2). <https://doi.org/10.33350/ka.80332>
- Karvonen, U., Tainio, L. & Routarinne, S. (2017). Oppia kirjoista. Systemaattinen katsaus suomalaisten perusopetuksen oppimateriaalien tutkimukseen. *Kasvatus & Aika (Verkkolehti)*, 11(4). <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68764>

- Karvonen, U., Tainio, L., Routarinne, S. & Slotte, A. (2016). TEKSTIT SELITYSTEN RESURSSSEINA OPPITUNNILLA. *Puhe Ja Kieli*, 35(4), 187–209. <https://journal.fi/pk/article/view/55388>
- Koljonen, T., Ryve, A. & Hemmi, K. (2018). Analysing the nature of potentially constructed mathematics classrooms in Finnish teacher guides – the case of Finland. <https://doi.org/10.1080/14794802.2018.1542338>
- Kosonen, A., Haapala, I., Kuurala, S., Mielonen, S., Hänninen, O. & Carvalho, G.S. (2009). "Health knowledge construction and pedagogical style in Finnish health education textbooks". *Health Education*, Vol. 109 No. 3 pp. 226-241. <https://doi.org/10.1108/09654280910955566>
- Li, Z. & Xu, Y. (2020). Unpacking the Processes of Materials Use: An Interdisciplinary Perspective of Language Teachers' Use of Materials in China. *SAGE Open*, 10(4). <https://doi.org/10.1177/2158244020977875>
- Lyhty, J. (2020). Kuinka arvioida asetettuja tavoitteita. *Kasvatus & Aika (Verkkolehti)*, 14(4). <https://doi.org/10.33350/ka.91153>
- Metsäniemi, P. (16.8.2024). Mitä terveys on? *Duodecim Terveyskirjasto*. Haettu osoitteesta <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00903/mita-terveys-on>
- Mikkilä-Erdmann, M. (2017). Digitaalisen oppimateriaalin mahdollisuudet. Teoksessa H. Savolainen, R. Vilkkonen & L. Vähäkylä (toim.) *Oppimisen tulevaisuus*. Gaudeamus.
- Milligan, L. O., Koornhof, H., Sapire, I. & Tikly, L. (2019). Understanding the role of learning and teaching support materials in enabling learning for all. *Compare*, 49(4), 529–547. <https://doi.org/10.1080/03057925.2018.1431107>
- McPadden, D., Brewster, E., Monsalve, C. & Sawtelle, V. (2020). Productive faculty resources activated by curricular materials: An example of epistemological beliefs in University

- Modeling Instruction. *Physical Review. Physics Education Research*, 16(2), Article 020158. <https://doi.org/10.1103/PhysRevPhysEducRes.16.020158>
- Moynihan, S., Paakkari, L., Välimaa, R., Jourdan, D., & Mannix-McNamara, P. (2015). Teacher Competencies in Health Education: Results of a Delphi Study. *PloS One*, 10(12). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0143703>
- Opetushallitus (2025; 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Haettu osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/9959715>
- Opetushallitus (2020). Toiveena eriyttämismahdollisuuksia, yksilöllisiä oppimispolkuja ja vaikuttavaa visuaalisuutta. Valtakunnallisen oppimateriaalikyselyn 2019 tuloksia. *Faktaa Express* 2A/2020. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/faktaa-express\\_2a\\_2020.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/faktaa-express_2a_2020.pdf)
- Opetushallitus. (ei pvm.). Terveystieto perusopetuksessa. Haettu 19.10.2025 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetus/terveystieto-perusopetuksessa>
- Opetushallitus. (ei pvm.). Opetushallituksen tehtävät. Haettu 19.10.2025 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/tietoa-meista/opetushallituksen-tehtavat>
- Opetushallitus. (ei pvm.). Hyvinvointi. Haettu 20.10.2025 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/teemat-ja-kehittaminen/hyvinvointi>
- Opetushallitus. (ei pvm.). Kouluikäisten terveyden polku. Haettu 26.11.2025 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/kouluikaisten-terveyden-polku/henkinen-ja-sosiaalinen-hyvinvointi>
- Opetushallitus. (ei pvm.). Opiskeluhoito. Haettu 26.11.2025 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskeluhoito>

Opetushallitus. (ei pvm.). Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat. Haettu 4.3.2026 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat>

Perusopetuslaki 628/1998. Annettu 21.8.1998. Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/1998/628>.

Pitkänen, L. J., Torkki, P., Martikainen, J., Nuutinen, M., Kauppi, K., Lavikainen, P. & Mäki-Opas, T. (2024). Väestön koettu hyvinvointi hyvinvointialueilla - mistä se muodostuu? *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 61(1). <https://doi.org/10.23990/sa.122584>

Remillard, J. T., Kim, O.-K., Hemmi, K. & Machalow, R. (2020): Examining the Pedagogical Approaches in Five Curriculum Programs. Teoksessa: Remillard, J. T., Kim, O.-K., Hemmi, K., Machalow, R., Reinke, L., & Van Steenbrugge, H. (2020). *Elementary mathematics curriculum materials: designs for student learning and teacher enactment*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-38588-0>

Rita, N., Waltzer, K., Kärkkäinen, S., Lamidi, M.-L., & Sormunen, M. (2025). Viidesluokkalaisten vanhempien näkemykset kodin ja koulun vastuista terveyden aihealueiden opettamisessa. *Kasvatus*, 56(4), 456–474. <https://doi.org/10.33348/kvt.146708>

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being* (1st Free Press trade pbk. ed.). Free Press.

Sundqvist, P., Engström, S., & Nordlöf, C. (2025). The teacher's guide's way of communicating with the teacher –within the subject of technology. *Design and Technology Education*, 30(1), 45. <https://doi.org/10.24377/DTEIJ.article3042>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (27.5.2024). *Hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen johtaminen: Keskeisiä käsitteitä*. Haettu osoitteesta <https://thl.fi/aiheet/hyvinvoinnin->

[ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/hyvinvointijohtaminen/hyvinvointi-ja-terveyserot/keskeisia-kasitteita](#)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. *Kouluterveyskyselyn tulospalvelu* – Indikaattorien vertailu vuosien 2019 ja 2025 välillä. Haettu osoitteesta  
[https://raportointi.thl.fi/t/public/views/KTK\\_public\\_fi/Indikaattorienvertailu?%3Aembedded=y&%3AisGuestRedirectFromVizportal=y](https://raportointi.thl.fi/t/public/views/KTK_public_fi/Indikaattorienvertailu?%3Aembedded=y&%3AisGuestRedirectFromVizportal=y)

Thorburn, M. (2014). Educating for well-being in Scotland: policy and philosophy, pitfalls and possibilities. *Oxford Review of Education*, 40(2), 206–222.  
<https://doi.org/10.1080/03054985.2014.891981>

Tirri, K., & Kuusisto, E. (2025). Teachers’ professional ethics: Theoretical frameworks and empirical research from Finland. *Journal of Moral Education*, 54(4), 769–773.  
<https://doi.org/10.1080/03057240.2025.2568360>

Toivonen, S. (27.3.2023). *Tutkimus: Valmis oppimateriaali säästää suomalaisen opettajan aikaa 13 tuntia viikossa*. Sanoma Pro. Haettu osoitteesta  
<https://www.sanomapro.fi/tutkimus-valmis-oppimateriaali-saastaa-suomalaisen-opettajan-aikaa-13-tuntia-viikossa/>

Troyer, M. (2019). Teachers’ adaptations to and orientations towards an adolescent literacy curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 51(2), 202–228.  
<https://doi.org/10.1080/00220272.2017.1407458>

Tuomi, J., Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-04-0011-8> . E-kirja (Ellibs).

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2023*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023.  
[https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf)

- Vainikainen, M.-P. (2016). Opetussuunnitelma uudistuu - muuttuko koulu? *Psykologia*, 51(4), 242–243. <https://doi.org/10.62443/psykologia.v51i4.145113>
- Willis, A. (2024). Teachers prioritise relationships over curriculum for student well-being. *Pedagogy, Culture & Society*, 32(2), 473–489. <https://doi.org/10.1080/14681366.2022.2055116>
- World Health Organization. (7.4.1948). *Constitution of the World Health Organization*. Haettu osoitteesta <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/EN/constitution-en.pdf?ua=1>
- Wright, G., Zangori, L., Otto, S., Snyder, R., & Cole, L. (2025). Exploring Middle School Science Teachers' Curriculum Sensemaking. *Journal of Science Teacher Education*, 36(8), 1133–1152. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2025.2497188>
- Wright, T. S., Gotwals, A. W., & Pikus, A. (2026). Supporting teachers to enact science talk in early elementary classrooms: The role of professional learning and curriculum. *Early Childhood Research Quarterly*, 74, 232–241. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2025.09.005>