

”Jes meihin uskotaan ja me pystytään siihen”

**Toimintatutkimus yläkoulun kevätjuhlan suunnittelu- ja toteutusprosessista  
kuvataidetunneilla**

*Pro gradu –tutkielma*

*Jannina Lahti*

*Kuvataidekasvatus*

*Lapin yliopisto*

*kevät 2017*

## **Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta**

Työn nimi: ”Jes meihin uskotaan ja me pystytään siihen” - Toimintatutkimus yläkoulun keväťjuhlan suunnittelu- ja toteutusprosessista kuvataidetunneilla

Tekija: Jannina Lahti

Koulutusohjelma/oppiaine: Kuvataidekasvatus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 74 sivua, 2 liitettä

Vuosi: 2017

## TIIVISTELMÄ

Pro gradu –tutkielmassani tutkin suomalaisen yläkoulun keväťjuhlan visuaalista suunnittelu- ja toteutusprosessia osana kuvataideopetusta. Tutkin aihetta käytännön kokeilun kautta, toimintatutkimuksen keinoin kahdeksannen luokan kuvataiteen valinnaisryhmän kanssa keväällä 2016. Lisäksi haastattelin koulun musiikinopettajaa selvittääkseni hänen kokemuksiaan juhlan suunnittelu- ja toteutusprosessin toteuttamisesta opetuksen osana. Vastaan tutkielmassa kahteen kysymykseen: miten koulun juhlakulttuuria voidaan hyödyntää kuvataideopetuksen oppimisympäristönä ja mikä on toimintakulttuurin vaikutus koulun juhlien hyödyntämiseen opetuksen osana.

Tutkielma on laadullinen tutkimus, joka on toteutettu kehittämään pyrkivänä toimintatutkimuksena, yhtenä tapauksena. Tutkimusaineisto koostuu ryhmä- ja teemahaastatteluista, tutkimuspäiväkirjasta ja valokuvista. Aineisto on analysoitu narratiivisen analyysin keinoin kertomuksiksi sekä teemoittelemalla.

Tutkielmassa selvisi, että suunnittelu- ja toteutusprosessi on mahdollista sisällyttää kuvataiteen oppiaineeseen. Oppilaiden kokemukset prosessista olivat myönteisiä ja juhla kehittyi visuaalisesti. Kuvataidetunneilla toteutetusta prosessista nousi esiin neljä eri teemaa, joihin käyty keskustelu on jaettavissa. Teemat ovat suunnittelu/ideointi, käytännön toteutus, toiminnan tarkastelu ja opetus. Koulun toimintakulttuurin merkitys juhlakulttuurin kehittymiselle nousi keskeiseksi tekijäksi toiminnan kehittymisen mahdollistajana sekä hankaloittajana. Tutkielman tulokset eivät ole yleistettävissä, sillä tulokset kertovat vain yhden koulun toimintakulttuurista ja yhden juhlaa edeltäneen prosessin toteutumisesta.

### Avainsanat:

Ilmiöpohjainen oppiminen, oppilaslähtöinen oppiminen, prosessi, oppimisympäristö, koulun toimintakulttuuri, koulun juhlakulttuuri, yhteisöllisyys

---

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi X

## University of Lapland, Faculty of Art and Design

The title: “Yay we are being believed in and we can do it” – Action research about how to plan and put in to practice a Spring Celebrations in visual art classes in Finnish Secondary School

Writer: Jannina Lahti

Degree program/subject: Art Education

The type of the work: Pro gradu thesis

Number of pages: 74 pages, 2 appendix

Year: 2017

### SUMMARY

In my master thesis I am researching how to plan and put in to practice a Spring Celebrations in visual art classes in Finnish Secondary School. I approached the subject by carrying out an action research that was made in the spring of 2016 by me and a group of Secondary School art students from eight grade. I also interviewed the schools music teacher to find out his/her experiences of implementing the Spring Festivities planning process in the subject teaching. The master thesis answers two research questions: How to use school celebrations as art educations learning environment and what is school cultures impact on the use of festivities as part of teaching.

This thesis is a qualitative research, which has been executed as a development oriented active research, based on one case. Research material is based on group interviews and focused interviews, photographs and research diary. This material has been analyzed by using narrative analyses for making a story from the pre-festivities process. I have also made a thematic analysis from the discussions we had in art lessons.

The study reveals that the pre-festivities process can be included in the subject of visual art. The student’s experiences of the process were positive and the Spring Celebrations developed visually. There were four different themes to be found in the discussions we had in art lessons. The themes were planning/sharing ideas, practical implementation, reviewing the activity and teaching. The importance of school culture in the development of the school celebrations became a key factor that can either enable the development or prevent it. The results of the thesis are not generalizable, as the results show only one school activity and one pre-festivities process. However, the model produced in the study can be reproduced in other schools.

#### Key words:

Phenomenon-based learning, student-centered learning, art education, process, learning environment, school culture, school celebrations, communality

---

I give a permission the pro gradu thesis to be used in the library X

## SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO.....	5
1.1 Tutkimuskohteena koulun juhla-kulttuurin mahdollisuudet kuvataidekasvatuksessa.....	5
1.2 Juhlat osana koulun toimintakulttuuria .....	6
2 TAIDEKASVATUS JA KOULUN JUHLAKULTTUURI.....	10
2.1 Juhlaperinteet ja koulun juhlat.....	10
2.2 Koulun toimintakulttuuri .....	12
2.3 Ilmiöpohjaisuus, konstruktivismi ja oppilaslähtöisyys oppimisen ytimessä.....	14
2.4 Yhteisö, yhteisöllisyys ja yhteisöllinen taidekasvatus.....	16
2.5 Koristelun ja taiteen tekemisen ero .....	18
2.6 Kivijalkana perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet .....	20
2.7 Kuvataideopetus ja oppimisympäristöt .....	21
3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	25
3.1 Tutkimuksen lähtökohdat ja tutkimuskysymykset .....	25
3.2 Toimintatutkimus ja sen keskeiset piirteet .....	26
3.3 Tutkimuksellinen kehittämistoiminta .....	28
3.4 Aineiston keruu .....	30
4 AINEISTON ANALYSOINTI.....	32
4.1 Moninainen aineisto .....	32
4.2 Aineiston purku ja analyysimenetelmät .....	33
5 KERTOMUS KEVÄTJUHLAN TOTEUTUSPROSESSISTA.....	35
5.1 Prosessin lähtötilanne, toimijat ja käytetty aika .....	35
5.2 Kevätjuhlan toteutusprosessi .....	36
5.3 Prosessin eri teemat .....	49
6 MUSIIKINOPETTAJA KOULUN TOIMINTAKULTTUURIN TARKASTELIJANA.....	54
7 TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	60
7.1 Prosessin merkitys oppimiselle .....	61
8 TUTKIMUKSEN HAASTEET, LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS .....	63
9 POHDINTA.....	66
LÄHTEET .....	69
LIITTEET.....	72

# 1 JOHDANTO

## 1.1 Tutkimuskohteena koulun juhlakulttuurin mahdollisuudet kuvataidekasvatuksessa

Koulun juhlakulttuurilla on pitkät perinteet suomalaisen koulun historiassa. Koulut vastaavat itse juhlien toteutuksesta, sillä juhlien järjestämiseen ei ole valtakunnallista ohjetta. Useissa suomalaisissa peruskouluissa on pitkään ollut tapana tehdä kuvataidetunneilla koristeita koulun juhliin. Perinteet ovat kirjavat ja tapoja toteuttaa juhlanjärjestelyjä on runsaasti. Osassa kouluja koristeet toteutetaan suunnitelmallisesti osana kuvataiteen opetusta ja joissain esimerkiksi lisätehtävinä, kun muut kuvataiteen tehtävät on jo tehty. Vuonna 2014 tekemässäni kuvataidekasvatuksen kandidaatin tutkielmassa selvisi, että on myös kouluja, joissa kuvataiteella ja koulun juhlilla ei juurikaan ole yhteyttä. Olin aikaisemmin olettanut, että kuvataiteen osuus koulun juhlanjärjestelyissä on merkittävä ja suorastaan automaatio.

Pro gradu –tutkielmassani toteutan kehittämään pyrkivän toimintatutkimuksen yläkoulussa, jossa kuvataiteen oppiaineella ei ole muodostunut perinnettä koulun juhlien järjestelyihin osallistumisessa. Tavoitteenani on sisällyttää juhlan visuaalisuuteen liittyvien elementtien suunnittelu yläkoulun kuvataidetunteihin niin, että valtakunnallisen opetussuunnitelman sisällöt ja tavoitteet täyttyvät. Lisäksi tutkimuksen lähtökohtana olen pitänyt opetussuunnitelman tavoitteita ilmiöpohjaiselle oppimiselle ja oppilaslähtöisyydelle.

Tutkimusmenetelmäni on ensisijaisesti toimintatutkimus, jonka tavoitteena on kehittää sekä kuvataiteen oppiainetta että koulun toimintakulttuuriin sisältyvää juhlakulttuuria. Toimintatutkimus mahdollistaa käytännön kokeilun, jonka ansiosta tutkimukseni ottaa selvää siitä, *miten* koulun juhlakulttuuria voidaan käyttää kuvataiteen oppimisympäristönä. Kannustimena tutkimukselleni toimii myös tutkimuksesta saatavan hyödyn mahdollisuus. Kysynkin *miksi* koulun juhlakulttuuria tulisi soveltaa oppimisen tukena kuvataiteen oppiaineessa.

Tutkimusaineisto kerättiin kahdeksannen luokan kuvataiteen valinnaisryhmän ja heidän kuvataideopettajansa kanssa. Ryhmä kokoontui lähes kahden kuukauden ajan

heidän kuvataidetunneillaan. Kuvataidetunneilla suunniteltiin ja toteutettiin kevätjuhlan visuaaliseen ilmeeseen liittyviä elementtejä. Toiminta perustui käytännön kokeilun toteutukseen. Tutkimusaineisto koostuu kokeiluprosessin dokumentoinnista ja sen lisäksi musiikinopettajan kanssa käydystä haastattelusta, jossa hän arvioi toimintakulttuurin vaikutuksia koulun juhlakulttuurin kehittämiseen.

Tutkielma pohjautuu ilmiöpohjaiseen oppimiseen ja oppimisympäristöön liittyvään kirjallisuuteen. Koulun juhla ja sitä edeltävä valmisteluprosessi ovat yhteisöllistä toimintaa, jonka vuoksi olen perehtynyt yhteisölliseen taidekasvatukseen liittyvään kirjallisuuteen. Tutkimukseni tärkeänä punaisena lankana pidän valtakunnallista opetussuunnitelmaa sekä siinä kirjattuja koulun toimintakulttuurin periaatteita.

Tutkimukseni keskeisiä käsitteitä ovat ilmiöpohjainen oppiminen, oppilaslähtöinen oppiminen, oppimisympäristö, koulun toimintakulttuuri, koulun juhlakulttuuri sekä yhteisöllisyys.

## **1.2 Juhlat osana koulun toimintakulttuuria**

Koulun juhlakulttuurilla on vahvat perinteet ja traditiot. Helsinkiläisen steinerpedagogisen Elias-koulun Internet-sivuilla on oppilaiden vanhemmille suunnattu kirjoitus, jossa avataan sitä, miksi heidän mukaansa koulussa on juhlia. Sivustolla kerrotaan, että perinnejuhla sitoo meidät menneeseen ja tulevaan, ja näin rakentaa omaa elämänkaartamme. Yhteinen elämyksellinen kokemus yhdistää. Sivustolla jatketaan, että etenkin taiteellisessa työssä prosessiin kuuluu myös työn esillepano. Sivuston mukaan esimerkiksi soitonopettajat tietävät, että soittoharjoittelu ilman esiintymiseen tähtäämistä on yleensä ponnetonta, ja siitä syystä esillepanoon tähtäävään työskentelyyn pyritään myös muissa aineissa. Syitä juhlien viettoon on nostettu myös vanhasta viisaudesta, jonka mukaan aikoinaan juhlat valmistivat aina johonkin. Tällöin vietettiin juhla, jolla kunnioitettiin jotakin sen jälkeen tulevaa. Sivuston mukaan nykyisin vallitsee ajattelu, jossa juhlat ovat palkinto jostakin. (Elias-koulu.) Sivustolla ei kerrota kirjoittajaa, eikä tekstissä ole lähdeviitteitä, joten siinä oleviin väittämiin tulee suhtautua varauksellisesti. Emme voi pitää Elias-koulun

käsityksiä koulun juhlien merkityksistä yleisenä totuutena, mutta sitä voi tarkastella yhtenä käsityksenä koulun juhlien olemassaolon perustelulle.

Jyväskylässä erityistä tukea tai erityisopetusta tarvitseville oppilaille opetusta järjestävässä Haukkalan sairaalaerityiskoulussa juhlia pidetään tärkeänä osana koulun toimintakulttuuria. Heidän mukaansa koulun juhlien merkitys on merkittävä kulttuuriperinnön siirtämisessä sekä tapakasvatuksessa. Useilla heidän koulunsa oppilailla ei aikaisemmin ole ollut mahdollisuutta esimerkiksi esiintyä juhlissa tai tilaisuuksissa, eikä siksi esiintymiskokemusta tai siihen liittyviä taitoja ole karttunut. Siksi Haukkalan koulun juhlissa toteutetaan ”kaikki osallistuu” -periaatetta. Heidän mukaansa juhlat harjaannuttavat yhdessä olemista, sosiaalisia taitoja sekä hyvää ja toiset huomioivaa käyttäytymistä. Yhteisöllisten taitojen lisäksi myös omien tunteiden, tavoitteiden ja osaamisten jakaminen toisten kanssa on Haukkalan sairaalaerityiskoulussa tärkeässä asemassa. Juhlien koetaan lisäksi tukevan luovien opetusmenetelmien asemaa opetuksessa. (Tilus & Vuorenmaa 2005, 52-53.)

Elias-koulun Internet-sivuilla ollut kuvaus juhlien merkityksistä ja Haukkalan sairaalakoulun kokemukset oppilaiden osallistumisesta juhlisiin ovat hyviä esimerkkejä juhlien käytöstä osana opetusta. Nämä esimerkit eivät kuitenkaan kerro suomalaisen peruskoulun juhlakulttuurista. Olen ollut yllättynyt siitä, kuinka vähän kirjallisuutta peruskoulun juhlista tai niiden merkityksistä on olemassa. Löytämäni kirjallisuus painottuu lähinnä alakouluun ja on tarkoitettu opettajan työkaluiksi. Juhlan merkityksiä tai mahdollisuuksia koskevaa kirjallisuutta en ole löytänyt lainkaan. Tästä syystä koinkin aiheen kiinnostavaksi jo kandidaatin tutkielmassani.

Kysyin kandidaatin tutkielmassani suomalaisten yläkoulujen rehtoreilta miksi ja miten kevätjuhla heidän koulussaan järjestetään ja kuka juhlan järjestelyistä vastaa. Tutkielmassa yleisimmäksi perusteluksi kevätjuhlan järjestämiselle nousi yhdeksäsluokkalaisten peruskoulun päättyminen. Kandidaatin tutkielmani aineiston mukaan kevätjuhlaohjelma koostui lähinnä musiikki- ja tanssiesityksistä, jotka luonnollisesti olivat musiikin ja liikunnan oppiaineiden tuottamia. Lisäksi todistusten ja muiden huomionosoitusten jakaminen koettiin tärkeäksi osaksi kevätjuhlaa.

Joitakin vuosia sitten, suorittaessani opetusharjoittelua eräällä yläkoululla, pääsin mukaan kevätjuhlan koristeiden suunnitteluun ja toteutukseen liittyvään prosessiin. Kyseisessä koulussa oli useita kuvataiteen opetusharjoittelua tekeviä opiskelijoita, jotka vuosittain tekivät harjoittelunsa koulussa samoihin aikoihin kevätlukukauden loppupuolella. Samaan aikaan opetusharjoittelun kanssa koulussa järjestetään vuosittainen taideteemapäivä, jossa eri oppiaineet toteuttavat työpajoja koulun oppilaille. Oppilaat kiersivät päivän aikana työpajalta toiselle ja pääsivät näin osallistumaan erilaisiin aktiviteetteihin. Kuvataiteen oppiaineen työpajassa oppilaat toteuttivat muiden vuosien tapaan kevätjuhlakoristeita. Opetusharjoittelussa olleiden kuvataidekasvatuksen opiskelijoiden tuli suunnitella taideteemapäivään kevätjuhlakoristeita tuottava työpaja. Työpaja tuli suunnitella niin, että lyhyessä ajassa jokainen oppilas ehtisi tehdä pienen osan suurempaan kokonaisuuteen, joka ripustettaisiin nähtäville koulun liikuntasaliin kevätjuhlaa koristamaan.

Kävimme työpajasta runsaasti keskustelua tuolloin harjoittelussa olleiden kuvataidekasvatuksen opiskelijoiden kanssa. Meistä moni koki työpajan irralliseksi opetussuunnitelman tavoitteista. Olimme harmistuneita siitä, että *taideteemapäivänä* kuvataiteen työpajassa ei tarjottu taidetyöpajaa, vaan liukuhihna-askartelua. Hienoa oli, että koristeet oli suunniteltu näyttäväksi, ja tavoitteena oli saada koulun jokaisen oppilaan työpanos näkyviin, jotta kevätjuhlassa he voisivat kokea tehneensä osan isosta kokonaisuudesta. Olimme kuitenkin pettyneitä, sillä koimme, että koristeiden askartelu ei vastannut oppiaineen tavoitteita. Riippuen työpajan sisällöstä, oppilaiden oppimiskokemus oli joko vähäinen tai sitä ei ollut ollenkaan. Silkkipaperin rypistäminen ja liimaaminen suurille papereille ei ole yläkoululaiselle uutta, saatikka kehittävää.

Tämä kokemus jätti minut pohtimaan juhlakoristeiden toteuttamiseen liittyvää problematiikkaa. Entä jos yläkoululaiset olisivat itse joutuneet pohtimaan, kuinka koristeet juhlaan voisi tehdä. Jos he olisivat ryhmänä suunnitelleet ja ratkaisseet koristeiden toteutukseen liittyviä ongelmia ja vasta tämän jälkeen ryhtyneet toteuttamaan koristeita haluamallaan tavalla, olisiko tällöin varsinaisen työskentelyn taustalla vaikuttava prosessi tukenut kuvataiteen oppiaineen sisältöjä ja tavoitteita. Entä miten se vaikuttaisi koulun juhlien visuaalisuuteen? Voisiko koulun



juhlakulttuuri kehittyä? Huomaan pohdintani vieneet minut päätelmään, että koulun juhlat ovat visuaalisesti kiinnostava kohde sekä lähde toteuttaa kuvataiteen opetussuunnitelman sisältöjä ja tavoitteita.

## 2 TAIDEKASVATUS JA KOULUN JUHLAKULTTUURI

### 2.1 Juhlaperinteet ja koulun juhlat

Jokaisella suomalaisella on kokemukseen pohjaava käsitys siitä, mitä juhla on. Teoreettisesti juhlan käsite onkin laaja ja moniulotteinen. Sirpa Karjalainen on käsitellyt juhlaa ja määritellyt sen olemusta kirjassaan ”Juhlan aika” (1998). Karjalaisen mukaan juhla voidaan esimerkiksi jaotella vuotuisjuhliin ja elämänkaarijuhliin. Hänen mukaansa vuotuisjuhlat noudattavat tuttua vuosikiertoa ja koskettavat näin ollen koko yhteisöä. Elämänkaaren rituaalien kohteena taas on tyypillisesti yksilö tai pieni ryhmä, mutta niidenkin viettäminen edellyttää yhteisön olemassaoloa. Juhla on siis aina sosiaalinen tapahtuma. Karjalaisen mukaan juhla määritellään tavallisesti arjen vastakohtaksi, mutta juhlan ja arjen raja ei ole jyrkkä. Juhla rakentuu usein arjen aineksista, mutta juhlassa niistä syntyy uusi kokonaisuus. (Karjalainen 1998, 11–12.) Koulun juhlat ovat tyypillisesti vuotuisjuhlia. Esimerkkinä tutkimuksen kohteena oleva kevätjuhla, joka järjestetään kouluissa samaan aikaan joka vuosi. Sitä juhlii koko kouluyhteisö opettajineen ja oppilaineen sekä oppilaiden kotiväki. Kevätjuhlassa on myös elämänkaaren rituaaleihin liittyviä ulottuvuuksia, sillä esimerkiksi yläkoulun juhlassa on aina läsnä peruskoulunsa päättäviä yhdeksäsluokkalaisia, joille juhla voi olla merkittävä etappi elämän taipaleella. Päätötodistuksen saaminen koulukavereiden, opettajien ja vanhempien edessä voidaan puolestaan lukea yhdeksi yksilön elämänkaaren rituaaleista.

Jyri Komulainen kirjoittaa artikkelissaan ”Kohti koulujen monipuolista juhlakalenteria”, että juhlat kuuluvat niin aikuisille kuin lapsillekin, mutta erityisen suuri merkitys juhlatraditioilla on hänen mukaansa lasten kasvattamisessa yhteisön jäseniksi. Juhlaperinteet ovat merkittävä osa kunkin yksilön identiteettiä, jonka voi hyvin huomata viettämällä oman kulttuurin juhla-aikoja esimerkiksi toisessa maassa ja kulttuurissa, missä niitä ei noteerata. (Komulainen 2013, 160.)

*”Juhlaperinteet ja niihin liittyvät kertomukset ovat osa yksilöä suurempaa traditiota. Sana ”traditio” tulee latinan verbistä tradere, joka tarkoittaa luovuttamista ja eteenpäin antamista. Käsite itsessään*

*on dynaaminen viitaten johonkin elävään ja eteenpäin kulkevaan. Traditio on kuin vuolas virta, johon hetkeksi astumme ja joka jatkaa matkaansa meidän jälkeemme — enemmän tai vähemmän muuntuneena.”*

(Komulainen 2013, 161.)

Juhlaperinne ei tarkoita muuttumatonta menneeseen katsomista. Juhlaperinne on yhteisöllinen keino esimerkiksi elämän kiertokulun taitekohtien huomioimiseen ja juhlistamiseen, jonka avulla arkinen elämä saa vastapainokseen syvempimerkityksisen viitekehyksen. Traditio vaalii perinteitä ja edesauttaa jatkuvuutta. Lisäksi se mahdollistaa yksilölliset tavat juhlintaan ja juhlien merkityksen muuttumisen. On kuitenkin oltava varovainen ettei tule tehneeksi liian suuria muutoksia jolloin voidaan menettää jonkin ainutlaatuisen kokemus. Perinteiltä ja traditiolta odotetaan juuri tuttuutta ja jatkuvuuden kokemusta, kuten esimerkiksi oikeaksi miellettyä ”lapsuuden joulun” tunnelmaa. Parhaimmillaan traditio onkin silta menneen ja tulevan välillä, sisältäen jatkuvuuden ja muutoksen piirteet. (Komulainen 2013, 161.)

Koulun kevätjuhla on suomalaisesta kulttuurista kumpuava vanha perinne ja voidaan olettaa, että kaikilla suomalaisen kansakoulun tai peruskoulun käyneillä, peruskoululaisen huoltajalla tai sellaisen läheisellä on niin kutsuttua arkitietoa siitä, mitä koulun juhlit ovat. Suurimmalla osalla on omakohtaista kokemusta koulun joulu- sekä kevätjuhlasta, mutta koulusta riippuen juhlakulttuuri voi ulottua laajemmin myös lukuvuodelle sijoittuvien eri juhlapyhien ympärille. Opetushallitus on omilla verkkosivuillaan julkaissut (2014) ohjeistuksen koulun juhlista, ja käsitteli pääasiassa uskonnollisia tilaisuuksia osana koulun toimintakulttuuria:

*Suomalaisella peruskoululla, lukiolla ja ammatillisilla oppilaitoksilla on useita perinteisiä juhlia kuten joulujuhla, kevätjuhla sekä YK:n päivän juhla ja itsenäisyyspäivän juhla. Opetuksen järjestäjät ja koulut päättävät juhlista ja niiden sisällöstä. Juhliin voi sisältyä myös joitakin uskontoon viittaavia elementtejä. Tällaiset juhlaperinteet ovat osa suomalaista kulttuuria. --- Koulun ja oppilaitoksen juhlit ovat osa opetusta ja koulun toimintaa, johon oppilaiden tulee osallistua.*

(Opetushallitus 2014)

## 2.2 Koulun toimintakulttuuri

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että koulun toimintakulttuurin tavoitteena on edistää oppimista, osallisuutta, hyvinvointia ja kestävä elämäntapaa. Toimintakulttuuriin kuuluu muun muassa koulun epäviralliset säännöt, toiminta- ja käyttäytymismallit sekä arvot ja muu koulutyön laadun perustana olevat periaatteet. Toimintakulttuuri muovautuu historiallisista ja kulttuurisista toimintatavoista. Selvimmin koulun toimintakulttuuri ilmenee käytännöissä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 26).

Kouluun kuuluu myös muuta kuin opetukseen suoraan liittyvää toimintaa, josta vastaa opetuksen järjestäjä. Esimerkiksi välituntitoiminta, päivänavaukset, juhlat ja retket, tulee järjestää siten, että ne tukevat oppilaiden oppimiselle, monipuoliselle kehittymiselle ja hyvinvoinnille asetettuja tavoitteita. Ne voivat esimerkiksi vahvistaa oppilaiden kokemusta hyvästä koulupäivästä ja tehdä mahdolliseksi oppilaiden näkökulmasta monipuolisen ja vireyttä vahvistavan päivän. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 41).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin on kirjattu toimintakulttuurin periaatteet ja kerrottu niiden tehtävän olevan opetuksen järjestäjien tukeminen ja auttaa kouluja toiminnan suuntaamisessa. Lisäksi tavoitteena on luoda toimintakulttuuria, joka edistää oppimista, osallisuutta, hyvinvointia ja kestävä elämäntapaa. Periaatteiden toteuttamiseksi tarvitaan ymmärrystä paikallisista tekijöistä ja yhteistyötä erilaisten yhteistyökumppaneiden sekä huoltajien kanssa. Myös oppilaiden tulisi aidosti olla mukana kouluyhteisön kehittämisessä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 26.) Periaatteita on yhteensä seitsemän, jotka esittelen seuraavaksi tiivistetysti. Koen toimintakulttuurin periaatteiden esittelevän tutkimukseni kannalta keskeisiä aihealueita, jotka liittyvät uuden opetussuunnitelman mukanaan tuomaan kehitykseen peruskoulussa.

Periaatteista ensimmäinen on ”**Oppiva yhteisö toimintakulttuurin ytimenä**”, jonka mukaan koko koulu ja sen kaikki jäsenet toimivat oppivana yhteisönä. Tällöin yhdessä tekeminen ja osallisuuden kokemukset vahvistavat yhteisöä synnyttäen edellytykset toinen toisiltaan oppimiselle. Oppivassa yhteisössä ymmärretään

fyysisen aktiivisuuden merkitys, ja arvostetaan työhön syventymistä sekä sen loppuunsaattamista.

Seuraava toimintakulttuurin periaate on **”Hyvinvointi ja turvallinen arki”**, jossa yhteisön rakenteet ja käytännöt muodostavat hyvinvointia ja turvallisuutta korostavan oppimisympäristön. Erilaiset yksilöt ja heidän välinen tasa-arvoisuus yhdessä yhteisön tarpeiden kanssa huomioidaan. Kiusaamista, rasismia tai muuta syrjintää ei suvaita, vaan siihen puututaan. Hyvinvointiin ja turvalliseen arkeen liitetään myös kiireettömyyden tuntu ja rauhallinen ilmapiiri hyvine sosiaalisine suhteineen sekä ympäristön viihtyvyys.

**”Vuorovaikutus ja monipuolinen”** työskentely on kolmas toimintakulttuurin periaatteista. Vuorovaikutus, yhteistyö ja monipuolinen työskentely edesauttavat hyvinvointia ja oppimista jokaisessa yhteisön jäsenessä. Oppivassa yhteisössä rohkaistaan kokeilemaan ja annetaan tilaa erilaisille oppijoille luovaan työskentelyyn, leikkiin, liikkumiseen ja elämysten kokemiseen. Erilaisten työpajojen ja oppimisympäristöjen hyödyntämiseen pyritään suunnitelmallisesti ja luodaan mahdollisuuksia projektimaiseen työskentelyyn, niin koulun sisällä kuin ulkopuolisten toimijoidenkin kanssa. Myös koulun aikuisten keskinäinen yhteistyö tukee oppilaiden kasvua hyvään vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Yhdessä tekeminen mahdollistaa oppilaan oman erityislaadun tunnistamista ja kykyä työskennellä erilaisten ihmisten kanssa.

Neljäs toimintakulttuurin periaatteista on **”Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus”** joka toteaa koulun olevan osa kulttuurisesti muuntuvaa yhteiskuntaa, jossa paikallinen ja globaali yhdistyvät. Erilaiset kielet, uskonnot ja identiteetit elävät rinnakkain ja ovat vuorovaikutuksessa toisiinsa.

**”Osallisuus ja demokraattinen toiminta”** on toimintakulttuurin viides periaate. Oppivan yhteisön toimintatavoissa keskeistä on, että ne rakennetaan yhdessä. Osallisuus sekä demokratian ja ihmisoikeuksien toteutuminen ovat tärkeässä asemassa oppilaiden kasvussa kohti aktiivisia kansalaisia. Oppilaat osallistuvat toiminnan suunnitteluun, kehittämiseen ja sen arviointiin. He saavat kokemuksia kuulluksi tulemisesta sekä arvostuksesta yhteisön jäsenenä. Erilaiset koulun sisällä

toimivat tahot, kuten oppilaskunta sekä tukioppilastoiminta ovat hyviä esimerkkejä oppilaiden mahdollisuuksista osallistua. Myös yhteistyöt eri koulun ulkopuolisten toimijoiden tai eri maassa toimivien koulujen kanssa lisäävät käsityksiä yhteiskunnassa sekä globalisoituneessa maailmassa toimimisesta.

Kuudes toimintakulttuurin periaatteista on **”Yhdenvertaisuus ja tasa-arvo”**. Oppivassa yhteisössä jäsenet tulevat kohdatuiksi ja kohdelluiksi samanarvoisina, ja näin yhteisö edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Jokaiselle tulee turvata perusoikeudet sekä samanlaiset mahdollisuudet osallistumiselle.

**”Vastuu ympäristöstä ja kestävään tulevaisuuteen suuntautuminen”** on toimintakulttuurin periaatteista seitsemäs ja viimeinen. Kaikessa oppivan yhteisön toiminnassa otetaan huomioon kestävän elämäntavan välttämättömyys. Luonnon monimuotoisuutta tuhlavia materiaalivalintoja ja toimintatapoja muutetaan kestäviksi, ja oppilaat ovat mukana koulun kanssa suunnittelemassa sekä toteuttamassa kestävää arkea. Koko oppiva yhteisö yhdessä rakentaa toivoa hyvästä tulevaisuudesta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 27–28.)

Koen koulun toimintakulttuurin periaatteiden ohjaavan merkittävästi myös koulun juhlakulttuuria ja sen mahdollisuuksia. Koulun juhlat ja koko kouluyhteisössä vallitseva ilmapiiri ovat osa koulun toimintakulttuuria. Siksi koen toimintakulttuurin olevan tekijä, joka joko mahdollistaa koulun toiminnan kehittymisen tai estää sen. Ajattelen yllä tiivistämieni koulun toimintakulttuurin periaatteiden olevan ideaaleja tavoitteita, jotka ohjaavat toimintaa, mutta jotka eivät välttämättä toteudu todellisessa kouluarjessa. Koen kuitenkin, että toimintakulttuurin periaatteiden tiedostaminen osana koulussa tehtävää kehittämistyötä on tärkeää.

### **2.3 Ilmiöpohjaisuus, konstruktivismi ja oppilaslähtöisyys oppimisen ytimessä**

Uuden opetussuunnitelman myötä kouluissa ollaan ryhdytty toteuttamaan ilmiöpohjaista oppimista, jolla tarkoitetaan oppiainerajoja rikkovaa, tutkivaa otetta oppimiseen. Tarkasteltavina ovat todellisen maailman ilmiöt, joita tutkitaan osana aitoa kontekstiaan. Tällöin oppiminen ylittää oppiainerajat ja aikaisemmin eri

oppiaineiden piiriin pienemmiksi pilkotut kokonaisuudet voidaan kohdata kokonaisina, jolloin niiden ymmärtäminen voi olla helpompaa. (edu.fi 2016)

Tässä tutkimuksessa liitän ilmiöpohjaiseen oppimiseen konstruktivistisen oppimiskäsityksen. Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä oppiminen liittyy aina jonkinlaiseen toimintaan, jota ohjaavat tarpeet, aikeet ja odotukset. Tällöin yksilö oppii toiminnan avulla toimintaa varten. Kun puhutaan mielekkästä oppimisesta, oppija valikoi ja tulkitsee eli konstruoi tietoa. (mm. Tynjälä 1999, Uusikylä & Atjonen 2005, 145.) Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä ajatellaan, ettei tieto voi olla riippumaton yksilön ja yhteisöjen itsensä rakentamaa. Näin ollen oppiminen ei ole vain tiedon passiivista vastaanottamista, vaan aktiivista kognitiivista toimintaa, jossa tehtyjä havaintoja ja saatua tietoa tulkitaan aina jo opitun tiedon ja saatujen kokemusten kautta. (Uusikylä & Atjonen 2005, 145.) Oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta.

Taideopetuksen integraatiota tutkinut Marjo Räsänen tarkastelee kokemuksellisen taideoppimisen teoriaa. Hänen mukaansa käsitykset taiteellisesta toiminnasta ja taideoppimisesta pohjautuvat erilaisiin näkemyksiin tiedon olemuksesta. Räsänen itse käyttää opetuksessaan kognitiivisen oppimiskäsityksen pohjalta kehrittelemäänsä kokemuksellis-konstruktivistista taideoppimisen mallia. Mallissa yhdistyvät erilaiset taidekasvatusmallit ja yleiset kasvatustavoitteet, joista mainitaan ainakin konstruktivismi, kognitiivinen sekä kokemuksellinen oppimiskäsitys. Räsänen mukaan on mahdollista rakentaa taidepedagogiikkaa, joka yhdistää yksilön ja yhteisön tiedot ja taidot sekä tunteet ja käsitteet. Tällöin tiedon omaksumisella on yhteyksiä oppilaan elämismaailmaan. Keskeinen käsite Räsänen teoriassa on *transfer*, eli siirto, jolla tarkoitetaan kykyä soveltaa opittua uusissa yhteyksissä. Kuvataideopetuksessa tämä siirto tapahtuu Räsänen mukaan erityisesti silloin, kun erityistaitoja sovelletaan käytäntöön. Tällöin siirtovaikutus linkittyy oppilaan tapaan ajatella ja suhtautua todellisuuden ilmiöihin. Tavoitteena on rakentaa siltaa oppilaan oman elämismaailman ja taidemaailman välille. (Räsänen 2008, 104–109.)

Vaikka Räsänen puhuukin ilmiöpohjaisen oppimisen sijaan integraatiosta, mielestäni yllä esitelty taideoppimisen teoria perustelee ilmiöpohjaisen oppimisen hyötyjä.

Koen kyseisen taideoppimisen teorian myös kannustimena soveltaa koulun juhlia oppimisympäristönä kuvataiteen oppiaineeseen juurikin sen käytännönläheisyyden ja toiminnallisuuden vuoksi. Oppilaat itse ovat toimijoina ja tutkiessaan ilmiötä, he rakentavat tietoa aiemmin opitun päälle. Kun oppilaat siirtyvät luokkatilasta ja paperille tekemistään suunnitelmista toteuttamaan juhlatilan visualisointia, tapahtuu Räsänen esittelemä siirto, aiemmin opitun soveltaminen uusissa yhteyksissä.

Toinen uuden opetussuunnitelman keskeinen käsite on oppilaslähtöinen oppiminen. Uuden opetussuunnitelman esiin nostamat käsitteet eivät kuitenkaan ole uusia keksintöjä. Lilli Törnudd oli jo viime vuosisadan alussa ollut kiinnostunut oppilaasta itsestään lähtevästä oppimisesta. Hän käsittelee tätä kirjassaan *Kuvaanto-opetuksen metodiikka* muun muassa oppilaan työhön puuttumisen yhteydessä, kutsuen sitä työn korjaamiseksi. Törnuddin mukaan ohjausten pitää olla herättäviä, ystävällisiä, kehottavia ja johdonmukaisia. Hänen mielestään työn korjaaminen tapahtuu enimmäkseen herättävien kysymysten muodossa. Tällöin oppilasta johdetaan huomaamaan virheellisyyksiä ja harkitsemaan virheiden korjaamistapaa. (Törnudd 1926, 62.) Törnuddin yli 90 vuotta sitten muodostamassa mallissa opettaja toimii oppilaita ohjaten, antamalla oppilaalle tilaa huomata virheensä itse. Kun kevätjuhlan suunnittelu- ja toteutusprosessi toteutetaan oppilaiden omien ideoiden ja lähtökohtien pohjalta ohjaten, syntyy uuden opetussuunnitelman mukaista oppilaslähtöistä oppimista. Mielestäni ilmiöpohjaisuus ja oppilaslähtöisyys toimivat oppimisen monipuolistajina.

#### **2.4 Yhteisö, yhteisöllisyys ja yhteisöllinen taidekasvatus**

Jo yli kahdentuhannen vuoden ajan Euroopassa on käyty keskustelua yhteisöjen erilaisista ja toisistaan poikkeavista käsiterakenteista. Keskustelujen tuloksena ei kuitenkaan ole syntynyt selkeää tai yleispätevää käsitystä yhteisöstä (Lehtonen 1990, 9.) Lehtonen tarkastelee yhteisöjä niin perheen kuin yhteiskunnallistenkin ilmiöiden kautta. Koulun juhlat ovat näiden kahden risteämistä, kun koululaitos ja perheet kokoontuvat yhteen. Esimerkiksi juhlassa esiintyvä lapsi on sekä kouluyhteisönsä että perheensä jäsen, ja esiintyminen on tärkeää kummallekin yhteisölle. Lisäksi kokemus on tärkeä lapselle itselleen.



Kun tarkastellaan Heikki Lehtosen teoksen *Yhteisö* määritelmää toiminnallisesta yhteisöstä, voidaan todeta koulun olevan sellainen. Lehtosen mukaan toiminnallisessa yhteisössä ihminen voi toimia joko yksin tai vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Yksin tapahtuva toiminta ei sovi yhteisötarkasteluun. Myöskään kahden yksilön välillä tapahtuva vuorovaikutus ei vielä täytä yhteisöllisyyden käsitystä. Kuitenkin toimijoina ovat aina yksilöt. Yhteisöllistä toiminta on vasta sitten, kun vuorovaikutukseen osallistuu yksilöistä muodostuva ryhmä, johon ryhmän ulkopuoliset yksilöt tai muut ryhmät voivat olla vuorovaikutuksessa. Näin ollen yhteisöstä puhuttaessa on oltava ihmisryhmä, joka toimii vuorovaikutuksessa. (Lehtonen 1990, 24–25.) Vaikka yhteisöjen toimintamuodot ja tavoitteet vaihtelevat, yhteistä on melko pysyvä ja välitön vuorovaikutus. Näin ollen yhteisöllisyys viittaa ennen kaikkea sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Sovellan tätä teoriaa koulun juhlaan. Kun useampi yksilö toimii sosiaalisessa vuorovaikutuksessa keskenään yhteisen tavoitteen saavuttaakseen, tässä tapauksessa toteuttaa juhla järjestelyjä, voidaan todeta toiminnan olevan yhteisöllistä.

Teoksessaan ”Yhteisöllinen taidekasvatus” (2009, 253) Mirja Hiltunen pohtii tutkimuksensa johtopäätöksissä, että yhteisöllisen taidekasvatuksen lähtökohta löytyy ennen kaikkea sosiokulttuurisesta ympäristöstä, vuorovaikutuksessa ja kohtaamisesta toisten kanssa. Kun opittavat asiat liittyvät yksilön ja yhteisön todelliseen elämismaailmaan, ovat koetut elämykset ja kokemukset sekä karttunut tietotaito luonnollisia lähtökohtia taidekasvatukselle. Taidekasvatus on aktiivinen vaikuttaja, joka voi toimia eri tahoja yhdistävänä tekijänä. (Hiltunen 2009, 108–109)

*”Toimintaa voidaan mielestäni kutsua yhteisölliseksi taidekasvatukseksi, kun painopiste on siirtynyt taidemaailmakeskeistä dialogista yhteisökeskeiseksi polyfoniaksi sekä taiteellisen toiminnan intentiot ovat muuttuneet tiedostetun kasvatukselliseksi. Taiteilija tai taidekasvattaja ei tuo, siirrä ja istuta taidetta ulkoa taidemaailmasta käsin, vaan taide rakentuu paikallisesti ja yhteisöllisesti. Yhteisö on silloin itse toiminnan keskiössä tiedostavana, toimivana ja tuottavana, ja taiteilija tai taidekasvattaja toimivat osana tätä yhteisöä.”*

(Hiltunen 2009, 109.)

Hiltusen yhteisöllistä taidekasvatuskäsitystä voidaan mielestäni suoraan soveltaa koulun juhliin ja kuvataideopetukseen. Kuvataidekasvatuksen suhdetta koulun juhla järjestelyihin voisi siis toteuttaa Hiltusen tutkimusta hyödyntäen yhteisöllisen taidekasvatuksen keinoin.

## **2.5 Koristelun ja taiteen tekemisen ero**

Kun juhlista halutaan tehdä visuaalisesti kiinnostavia tai näyttäviä, kutsutaan sitä tyypillisesti koristeluksi. Koriste on ”se, jolla koristetaan tai joka koristaa jotakin”. (Kielitoimiston sanakirja, verkkolähde). Koriste on siis jokin, joka koristaa mitä tahansa, millä halutaan tehdä jokin kauniimmaksi, houkuttelevammaksi tai juhlavammaksi laittamalla se osaksi jotakin tai jonkin läheisyyteen.

Koriste ja taideteos tehdään eri lähtökohdista. Taiteen määrittely on haastavaa, ja kenties juuri siitä syystä taideteorioita on lukuisia. Itselleni mielekkäin tapa ymmärtää taiteen määritelmä on institutionalistisen taideteorian kautta. Marjo Räsänen on käsitellyt eri taideteorioita teoksessaan ”Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus” (2008), jossa hän tiivistää alun perin Morris Weitzin (1956, 1987) ja Arthur Danton (1981) kehittämän institutionalistisen taideteorian ytimekkäästi. Teorian mukaan taideteosta voidaan kutsua taideteokseksi, jos taiteilija on tarkoittanut sen sellaiseksi. Taiteilija tai joku muu taidemaailman edustaja kuten kriitikko, kuraattori, opettaja tai taidehistorioitsija asettaa teoksen kontekstiin, jossa muut taiteen parissa työskentelevät näkevät sen ja kohtelevat sitä taiteena. Institutionaalisessa lähestymistavassa ei kuitenkaan oteta kantaa siihen, onko taide hyvää tai huonoa, tai miksi jokin on taidetta. Vastuu taiteen arvottamisesta jää taiteen vastaanottajalle. Parhaimmillaan vastaanottajan ja tekijän merkitykset kohtaavat tai törmäävät ja näin vastaanottaja saa uutta ymmärrystä itsestä sekä maailmasta. (Räsänen 2008, 33.)

Kun puhutaan koulun juhlaan tehtävistä koristeista kuvataidetuoneilla, on sana koriste jo itsessään arvottava. Koriste tehdään koristamaan. Koriste ei julista tai ota kantaa. Se ei pyri herättämään vastaanottajassaan ymmärrystä itsestä ja maailmasta,

vaan sen ainoa tehtävä on miellyttää katsojaansa ja tehdä kokemuksen vastaanottamisesta ylevämmän, kuin millainen kokemus olisi ollut ilman koristusta.

Haastatellessani kandidaatin tutkielmaani varten erästä kuvataideopettajaa, hän pohdiskeli voisiko lukion kevätjuhlaan tuoda esimerkiksi nykytaidetta.

*”Niin mutta kuinka radikaalia sitten siellä kestää olla, ettei tämä vanhempi väki katsoo, että nyt juhlan henki, fiilis kärsii, jos vaikka tällaisia graffiteja on seinillä. Että siinä voi tulla sitte liian rankkojakin juttuja, joista jotkut sitten, varsinkin ne riemuylloppilaat, vois masentua.”*

Koristeet tehdään tai hankitaan lähes poikkeuksetta jotakin tilaa ja tapahtumaa varten, johon osallistuvat ihmiset ovat koristeiden kohderyhmää. Kuvataideopettajan lainaus siitä, kuinka graffititaiteen tuominen osaksi kevätjuhlaa voisi järkyttää 50 vuotta sitten ylioppilaksi valmistuneita riemuylloppilaita, kertoo siitä millainen koristus koetaan soveliaaksi juhlaan, jossa on iäkkäämpiä juhluvieraita. Tai ainakin siitä, millainen ei. Koristaminen tehdään ensisijaisesti jotakin ulkopuolista varten.

Taideteosta ei lähtökohtaisesti tehdä koristamaan jotakin tiettyä tilaa tai ylevöittämään vastaanottajansa mielenmaisemaa. Taideteos syntyy tekijänsä tarpeesta ilmaista itseään. Taiteilija voi halutessaan ottaa huomioon teoksen kaupalliset mahdollisuudet ja hän voi näin ollen arvailla, mikä olisi mahdollisimman myyvää. Taiteilija voi myös tehdä teoksensa tilaustyönä, jolloin asiakkaan toiveet vaikuttavat teoksen tekoon. Pääasiallisesti taideteos kuitenkin syntyy taiteilijan omista tarpeista ja kuten institutionaaliseen taideteoriaan kuuluu. Taideteos syntyy, kun taiteilija itse on tarkoittanut teoksensa taiteeksi.

Olen valinnut olla käyttämättä tutkimuksessani termiä *koriste*, kun puhutaan kevätjuhlan visuaalisuudesta. En kuitenkaan koe, että kyse on myöskään *taideteoksista*. Kutsun oppilaiden koulun juhlaan tekemiä töitä termillä *visuaaliset elementit*. Mielestäni tämä antaa riittävästi tilaa niin taiteellisen ilmaisun mahdollisuudelle, kuin myös tapauskohtaisesti koristelulle, mutta ei rajaa kumpaakaan pois tai aiheuta arvottamista. Visuaaliset elementit voivat olla mitä tahansa visuaalisen kulttuurin näkyviä esineitä tai asioita. Koska tutkimukseni

tavoitteena on tiedon keräämisen lisäksi kehittää koulun toimintakulttuuria siten, että jatkossakin eri oppilasryhmät toteuttaisivat visuaalisia elementtejä kuvataidetunneilla koulun juhliin, on termi riittävän avoin eri ryhmien ja oppiaineiden itseilmaisulle. Visuaalinen elementti voi olla koriste tai taideteos, tai se voi olla jokin niiden välimuoto, esimerkiksi vaikuttamaan pyrkivä teos, joka kuitenkin tehdään tapahtuman luonteen ja yleisön ehdoilla.

## **2.6 Kivijalkana perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet**

Tutkimusta tehdessäni, olen pitänyt tärkeänä ohjenuorana perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2014). Tutkimukseni kohteena on suomalainen yläkoulu, joka on osa perusopetusta. Perusopetus rakentuu moninaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle, joka on muodostunut ja muovautuu edelleen eri kulttuurien vuorovaikutuksessa. Perusopetus tukee oppilaiden kulttuuri-identiteetin kehittymistä ja kasvua aktiivisiksi toimijoiksi omassa kulttuurissaan ja tukee lisäksi oppilaiden kiinnostusta muita kulttuureita kohtaan. Tämä lisääkin kulttuurista moninaisuutta ja vahvistaa vuorovaikutusta kulttuurien sisällä ja niiden välillä. Perusopetus yhdistää eri kulttuuri- ja kielitaustoista tulevia ihmisiä ja edesauttaa heidän tutustumistaan yhdessä erilaisiin tapoihin, yhteisöllisiin käytäntöihin ja katsomuksiin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 16.)

Koulun juhlat ja uskonnollisuus niiden osana on puhututtanut medioissa viime vuosina. Esimerkiksi helmikuussa 2013 oikeuskanslerille tehtiin kantelu uskonnon harjoittamisesta koulussa. Uutinen nousi myös valtamedia Ilta-Sanomien otsikoihin. (Ilta-Sanomien Internet-sivut, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että opetuksen tulee olla oppilaita uskonnollisesti, katsomuksellisesti ja puoluepoliittisesti sitouttamaton. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 16). Kantelun jälkeen opetushallitus on ohjeistanut uskonnon opettamisesta ja harjoittamisesta kouluissa ja oppilaitoksissa syyskuussa 2014. Ohjeistukseen sisältyvät ohjeet myös juhlakulttuurin ja uskonnonharjoittamisen ristiriitojen selvittämiseksi. Ohjeissa on selkeästi jaettu perinteiset juhlat ja uskonnolliset

tilaisuudet. Juhlat, kuten kevätjuhla tai joulujuhla, ovat osa opetusta ja koulun toimintaa, johon oppilaiden on velvollisuus osallistua, vaikka ne sisältäisivät joitain uskonnollisia elementtejä. Tällaisia elementtejä voivat olla esimerkiksi yksittäiset virret, joiden katsotaan edustavan ensisijaisesti suomalaista kulttuuriperinnettä, ei niinkään uskontoa. Uskonnolliset tilaisuudet, kuten jumalanpalvelukset tai uskonnolliset aamunavaukset sisältävät uskonnon harjoittamista, ja oppilaalla on vapaus olla osallistumatta tämän kaltaisiin tilaisuuksiin. (OPH-verkkosivut, 2014.)

Uskonnollisuus on osa suomalaista juhla-perinnettä. Koulun juhlat ovat usein yhteydessä kirkkovuoden juhliin. Uskonnon harjoittamiseen liittyvät kysymykset ovat olleet esillä mediassa ja Opetushallitus on kysymyksiin reagoinut täsmentämällä ohjeitaan. Uskonnollisuus on tärkeä osa koulun juhlia, eikä aihetta voinut jättää täysin käsittelemättä. En kuitenkaan jatkossa tule käsittelemään uskonnonharjoittamiseen liittyviä kysymyksiä.

## **2.7 Kuvataideopetus ja oppimisympäristöt**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita tiivistäen ja keskeisiä teemoja poimien voi todeta, että kuvataiteen opetuksen tehtävä on muun muassa ohjata oppilaita sekä tutkimaan että ilmaisemaan kulttuurisesti moninaista todellisuutta taiteen keinoin. Kuvataideopetuksessa opetetaan tulkitsemisen ja ilmaisun keinoja, autetaan identiteetin rakentumisessa ja yhteisöllisyyden kokemuksessa. Kuvataideopetuksessa siirretään tietoa traditioista ja pyritään kasvattamaan oppilaita, jotka vaikuttavat elinympäristöönsä sekä yhteiskuntaan luodakseen myös hyvää tulevaisuutta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 426.)

Kuvataideopetuksen tavoitteet on jaoteltu seuraaviin yläotsikoihin: visuaalinen havaitseminen ja ajattelu, kuvallinen tuottaminen, visuaalisen kulttuurin tulkinta sekä esteettinen, ekologinen ja eettinen arvottaminen. Keskeiset sisältöalueet puolestaan on jaoteltu kolmeen osaan: omat kuvakulttuurit, ympäristön kuvakulttuurit ja taiteen maailmat.

Koulun juhla suunnittelu- ja toteutusprosessineen on oppimisympäristönä täynnä mahdollisuuksia opetussuunnitelman toteuttamiseksi siinä missä kuvataideluokkakin. Kyse on opettajan tavoista yhdistellä eri mahdollisuuksia ja luoda itselleen sekä oppilailleen mielekkäitä opetussisältöjä eri oppimisympäristöissä.

Opettaja soveltaa opetussuunnitelmaa käytäntöön ja kehittää soveltuvat tehtävänannot, joiden avulla annettuja sisältöjä ja tavoitteita voidaan toteuttaa. Erilaiset oppimisympäristöt tuovat sisältöjen ja tavoitteiden toteuttamiseen erilaisia mahdollisuuksia. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan 7–9-vuosiluokkien kuvataideopetuksesta kertovan kappaleen yhteydessä muun muassa oppimisympäristöistä ja opetuksen järjestämisestä seuraavasti:

*Tavoitteena on tarjota oppimisympäristöjä ja työtapoja, joilla mahdollistetaan monipuolinen materiaalien, teknologioiden ja ilmaisukeinojen käyttäminen sekä niiden luova soveltaminen. Opetustilanteissa luodaan aktiiviseen kokeilemiseen ja harjoitteluun rohkaiseva ilmapiiri. Pedagogisilla ratkaisuilla tuetaan moniaistista havainnointia, pitkäjänteistä työskentelyä sekä tutkivaa ja tavoitteellista taideoppimista. Opetuksessa otetaan huomioon yksilölliset kuvailmaisun tarpeet ja mahdollistetaan tarkoituksenmukainen työskentely yksin ja ryhmässä. Tavoitteena on luoda oppimiseen ja vuorovaikutukseen kannustava toimintakulttuuri sekä koulussa että koulun ulkopuolisissa ympäristöissä. Vuosiluokilla 7–9 tuetaan tutkivaa ja ilmiökeskeistä työskentelyä, taiteen traditioita ja aikalaistaiteen toimintatapoja hyödyntämällä.*

(Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 427-428)

Koen, että juhlan suunnittelu- ja toteutusprosessissa korostuvat erilaiset kokeilut, yhteiseen tavoitteeseen sitoutuminen sekä työskentely ryhmässä ilmiökeskeisen aiheen ympärillä.

Uusikylä & Atjonen (2005, 155) ovat puhuvat opiskeluympäristöstä oppimisympäristön sijaan, sillä se ei oleta opiskeluun varatussa tilassa automaattisesti tapahtuvan oppimista. Haluan kuitenkin käyttää tutkimuksessani käsitettä oppimisympäristö, sillä juuri oppimisympäristöstä puhutaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Korvaan siis Uusikylään & Atjoseen viitatessani

opiskeluympäristön oppimisympäristöllä. Mielestäni tekemieni viittausten sisältö ei muutu tästä vaihdoksesta.

Uusikylä & Atjonen (2005) toteavat, että oppimisympäristö on oppimistarkoitukseen erityisesti suunniteltu ja toteutettu kokonaisuus, joka koostuu materiaalisista sekä ei-materiaalisista asioista. Oppimisympäristön ympäristö-sana viittaa siihen, että oppi ei ole vain opettajalta, vaan myös monet muut järjestelyt vaikuttavat tulokseen. Oppimisympäristöä ei kuitenkaan voida määritellä yksiselitteisesti tai lyhyesti, vaan se käsittää esimerkiksi Stephensin (1974) mukaan opetuksen organisoinnin, opetusmuotojen, työtapojen ja arvioinnin, oppimismateriaalit ja välineet sekä luokkailmaston.

Vuonna 2005 konstruktivistisessa pedagogiassa puhuttiin innokkaasti käsitteistä ”oppimisympäristö” ja ”avoin oppimisympäristö”, todetaan tuolloin kirjoitetussa teoksessa ”Didaktiikan perusteet”. Näillä käsitteillä tarkoitetaan paitsi opetus- ja oppimistyön ulkoisia puitteita, myös oppimisilmastoa. (Uusikylä & Atjonen 2005, 155.)

Uusikylä & Atjonen esittelee Hanne Kolin vuonna 2003 tekemää erottelua ulkoisen ja sisäisen oppimisympäristön välille. Sisäisellä oppimisympäristöllä Koli tarkoittaa mielen sisäistä ympäristöä, jossa vaikuttavat muun muassa aikaisemmat kokemukset, tunteet sekä opitut tiedot ja taidot. Näihin ohjaaja voi vaikuttaa, mutta yksilö on ainoa joka niitä voi itsessään muuttaa. Ulkoisessa oppimisympäristössä puolestaan vaikuttavat muun muassa annettu tehtävä, fyysinen ja sosiaalinen ympäristö, materiaalit ja toiminnassa toisiinsa vuorovaikutuksessa olevat henkilöt. (Koli 2003, Uusikylä & Atjonen 2005, 156).

Mielestäni käsitteenä sisäinen ja ulkoinen oppimisympäristö on kuvaava ja Kolin tekemä ero niiden välillä selkeä. Kun olen pohtinut kevätjuhlaa, tai koulun juhlia yleensä, oppimisympäristönä, olen ajatellut oppimisympäristön olevan sekä aineeton, että fyysinen. Tällä olen tarkoittanut sitä, että ulkoinen oppimisympäristö koostuu sekä aineellisista että aineettomista tekijöistä. Aineellisia ovat muun muassa juhlatila, lava, valaisu, äänentoistojärjestelmä sekä katsomo tai muu yleisölle tarkoitettu paikka. Aineettomina tekijöinä pidän esimerkiksi yhteisöllisyyttä sekä ideointi- ja

suunnitteluprosessia. Käsitän kuitenkin tekemäni jaon aineellisesta ja aineettomasta oppimisympäristöstä kuuluvan Kolin muodostaman ulkoisen oppimisympäristön käsitteen sisään.



### 3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

#### 3.1 Tutkimuksen lähtökohdat ja tutkimuskysymykset

Kuten olen aikaisemmin todennut, olen tutkinut koulun juhlakulttuuria kandidaatin tutkielmassani, josta saamani tulokset ohjasivat kiinnostuksen kohdettani kuvataidekasvatukseen ja koulun juhlakulttuurin yhteistyöhön. Kiinnostuin kevätjuhlan mahdollisuuksista nimenomaan yhteistyön kautta tapahtuvan hyödyn näkökulmasta. Voisiko kuvataideopetus saada koulun juhlista uuden oppimisympäristön? Ympäristön, jossa toimitaan ja johon tuotetaan visuaalisia elementtejä, koetaan valoon ja väriin liittyvää oppimista ja jossa oppilaat saavat töitään esille.

Kandidaatin tutkielmassa kysyin, miksi yläkouluissa järjestetään kevätjuhla, sillä olin kiinnostunut siitä, miten rehtorit näkevät juhlan aseman koulussaan. Lisäksi kysyin, mikä on kuvataiteen oppiaineen suhde koulun juhliin. Selvisi, ettei kyselyyn osallistuneilla yläkouluilla ollut vakiintuneita perinteitä kuvataiteen oppiaineen ja koulun juhlien yhdistämisessä. Sen sijaan musiikki kuului ehdottomasti juhlien sisältöön ja toisinaan myös liikunnan oppiaineen osallisuus, kuten tanssiesitykset. Kokemuksen pohjalta muodostamani oletukseni kandidaatin tutkielmaa aloittaessani oli, että kuvataideopettajat suorastaan joutuvat toteuttamaan juhlakoristeita. Oletukseni oli myös, että tämä on usein varsinaisen työnkuvan päälle kertyvää lisätyötä. Taakka, joka työyhteisössä työnnetään kuvataideopettajan hartioille. Ajattelin myös, että juhlakoristeiden teossa käytetään kuvataideopetuksen käyttöön hankittuja materiaaleja, eli juhlat järjestettäisiin sellaisilla resursseilla, jotka eivät suoranaisesti näy koulun talousarvion missään momentissa. Nämä oletukseni osoittautuivat vääriksi. Kandidaatin tutkielmani tutkimustuloksista nousi esiin, ettei ole mitenkään itsestään selvää, että kuvataiteella olisi paikkansa jokaisen suomalaisen yläkoulun juhlakulttuurissa. Kokemuksesta tiedän, että on useita sellaisia yläkouluja, joissa kuvataiteen ja koulun juhlakulttuurin välinen suhde on erittäin tiivis, ja juhlat ovat enemmän tai vähemmän suurta visuaalista ilotulitusta joka vuosi. Kiinnostuin kuitenkin siitä, miten yläkouluissa, joissa kuvataiteen ja juhlien välillä ei vielä ole yhteistyötä, voitaisiin hyötyä toiminnan kehittämisestä.

Halusin olla itse osana kokeilua juuri sellaisessa koulussa, jossa kuvataiteella ei ole ollut vakiintunutta roolia koulun juhlaperinteessä. Halusin päästä kokeilemaan käytännössä, miten kuvataideopettaja voisi omassa työssään hyödyntää juhlasuunnittelua niin, että suunnittelu- ja toteutusprosessista tulisi osa kuvataiteen oppiainetta.

Olen aikaisemmin työskennellyt hankkeessa, jossa suunnittelu ja toteutus lähtivät hankkeen toimintaan osallistuneiden nuorten ideoista. Toteutimme hankkeessa tapahtumia kahden ja puolen vuoden ajan. Työssäni ohjasin nuorten työryhmiä, jotka ideoivat ja toteuttivat tapahtumia omilla paikkakunnillaan. Tämä kokemus tuki oppilaslähtöisen työskentelyn toteuttamisessa. Itselleni tällainen työmuoto oli työkokemukseni johdosta luonnollinen tapa toimia.

Tutkin, kuinka toiminta voidaan järjestää ja kuinka jo olemassa olevaa toimintamallia voisi kehittää. Juhlakulttuurin kehittämistä oppiaineen osana ei kuitenkaan voida tarkastella ottamatta huomioon koulun toimintakulttuuria.

#### **Tutkimuskysymykseni ovat:**

1. Miten koulun juhlakulttuuria voidaan hyödyntää kuvataideopetuksen oppimisympäristönä.
2. Mikä on toimintakulttuurin vaikutus koulun juhlien hyödyntämiseen opetuksen osana.

### **3.2 Toimintatutkimus ja sen keskeiset piirteet**

Toimintatutkimuksesta ei ole olemassa yksiselitteistä määritelmää. Suoranta & Eskolan (129, 1998) mukaan toimintatutkimus voidaan määritellä toiminnaksi, jossa esimerkiksi pyritään toiminnan kehittämiseen tai jossa vaikutetaan ongelmalliseksi koettuun toimintatilanteeseen. Tutkija on sisällä toiminnan keskiössä yhdessä niiden ihmisten kanssa, joita toiminta koskettaa. Keskeistä on käytännönläheinen toiminta

olemassa olevan ongelman ratkaisemiseksi siten, että tutkija vaikuttaa poikkeuksellisen aktiivisesti tapahtumiin (Suoranta & Eskola 1998, 129).

Tulen tutkimuksessani lähestymään tutkimusongelmaa toimintatilanteeseen vaikuttamalla (juhlan prosessi) sekä toimintaa kehittämällä (koulun toimintakulttuuri). Nämä tavoitteet myös risteävät, sillä ongelman korjaaminen on samalla toiminnan kehittämistä. Erona on toiminnan painopiste: toiminnan kehittäminen on kokonaisvaltaista, kun taas ongelmallisen toiminnan kehittäminen on yksityiskohtaisempaa. Tulen tarkastelemaan näitä kehittämiskohteita toistensa rinnalla.

Toimintatutkimus on osallistuvaa ja osallistavaa tutkimusta. Se on tutkimusta, jonka avulla pyritään ratkaisemaan käytännön ongelmia, parantamaan sosiaalisia käytäntöjä ja ymmärtämään niitä paremmin jonkin organisaation osana (Syrjälä 1994, Metsämuuronen 2006, 102). Toimintatutkimuksen määritelmän mukaan toimintatutkimus on tilanteeseen sidottua, usein yhteistyötä vaativaa, osallistuvaa ja itseään tarkkailevaa (Metsämuuronen 2006, 102).

Heikkisen mukaan toimintatutkimus ei ole varsinaisesti tutkimusmenetelmä, vaan paremminkin tutkimusstrateginen lähestymistapa, joka voi käyttää välineenään erilaisia tutkimusmenetelmiä. Toimintatutkimuksen tavoitteena on käytännön hyödyn saaminen. Tutkiminen ei ole toimintatutkimuksen ainoa päämäärä, sillä myös toiminnan samanaikainen kehittäminen on toiminnan tavoitteena. Toiminnalla tarkoitetaan nimenomaan sosiaalista toimintaa. Ensisijaisena tarkoituksena on siis tutkia ja kehittää ihmisten yhteistoimintaa. (Heikkinen 2001, 170–171.)

Toimintatutkimuksen keskeisiin piirteisiin kuuluvat muun muassa reflektiivisyys ja interventio tutkimuksessa. Reflektiivisyyden avulla voidaan tarkastella esimerkiksi koulun vakiintuneita käytäntöjä tietoisesti harkiten, ja pohtia millaisia päämääriä käytännöt palvelevat. Reflektiivisyyden avulla pyritään ymmärtämään toimintaa ja sitä kautta kehittämään sitä. (Heikkinen 2001, 175.) Interventio puolestaan tarkoittaa tutkijan mukanaoloa yhteisössä, jota hän tutkii. Tämä on täysin erityyppinen lähestymistapa, kuin perinteisessä käsityksessä tutkimuksen tekemisestä, jossa on pyritty objektiiviseen tietoon. Tällöin tutkija on tarkastellut kohdettaan tietyn

etäisyyden päästä. Toimintatutkimuksessa tutkija tekee itse aloitteita ja vaikuttaa kohdeyhteisössään. (Heikkinen 2001, 179.) Tavoitteenani on tutkia kuinka kevätjuhlan prosessia voidaan kehittää yhteissuunnittelun ja toteutuksen kautta. Toteutan tutkimuksen työskentelemällä ryhmän osana, jolloin yhdessä pystymme toteuttamaan kokeilun käytännössä.

Toimintatutkimus voidaan jakaa kahteen pääsuuntaukseen sen perusteella, mihin tutkimuksella ensisijaisesti pyritään. Ensimmäinen suuntauksista on koulutuspainotteinen toimintatutkimus, jossa keskeistä on osallistujien kouluttautuminen itseään ja työskentelyään kriittisesti arvioiviksi toimijoiksi. Toinen suuntauksista on hankepainotteinen toimintatutkimus, jonka keskiössä on tutkimuskohteen kehittäminen paremmin tarkoitustaan vastaavaksi tai esimerkiksi organisaation epäkohtien kehittäminen toimivammiksi. (Mäntylä 2007, 44.) Tutkimuksessani on kyse jälkimmäisestä suuntauksesta.

### 3.3 Tutkimuksellinen kehittämistoiminta

Tutkimuksellisen kehittämistoiminta voidaan jakaa kolmeen näkökulmaan, jotka ovat kehittämisprosessi, toimijoiden osallisuus ja tiedontuotanto. **Kehittämisprosessissa** olennaista on suunnittelun merkitys, mutta toisaalta luovaan ja innovatiiviseen prosessiin kuuluu tietty ennakoimattomuus. Tämän vuoksi kehittämisprosessin kulkua joudutaan koko ajan korjaamaan ja suuntaamaan uudelleen. **Toimijoiden osallisuuteen** vaikuttaa heidän sitoutumisensa ja aktiivinen osallistuminensa prosessiin. Toimijoiden näkemyksiä sovitellaan ja muodostetaan näin yhteistä ymmärrystä. Osallisuutta ja konkreettisia toimia odotetaan myös kehittäjältä. Kehittäjä ei voi jäädä vain ulkopuolisen asiantuntijan rooliin, vaan dialogin merkitys toimijoiden kanssa on tärkeää. **Tiedontuotannon näkökulman** mukaan tutkimus voidaan liittää kehittämiseen kolmella tavalla: Ensinnäkin tutkimusta voidaan käyttää, kun halutaan arviointitietoa kehittämistoimien onnistumisesta tai vaikutuksista. Toiseksi saadun tutkimustiedon avulla voidaan muodostaa hyviä käytäntöjä. Kolmanneksi tutkimusta ja kehittämistoimintaa voidaan

hyödyntää integroimalla ne toisiinsa. Tällöin tutkimus on avustava elementti kehittämisen teossa. (Toikko & Rantanen 2009, 9–11.)

Kehittämistoiminnassa keskeistä on konkreettinen toiminta, jolla pyritään selkeästi ennalta määriteltyyn tavoitteeseen. Esimerkiksi projektin onnistumista voidaan arvioida sen mukaan, kuinka hyvin alussa asetetut tavoitteet toteutuvat. (Toikko & Rantanen 2009, 14.)

Kehittämistä voidaan tehdä esimerkiksi yhden työntekijän työskentelyä kehittämällä tai vastaavasti selkeyttämällä koko organisaation yhteistä toimintatapaa. (Toikko & Rantanen 2009, 14.) Tutkimuksessani kyse on sekä yhden työntekijän työn kehittämisestä (kuvataideopettaja) että oppilaiden osallisuuden ja koko koulun toimintakulttuurin kehittämisestä. Tutkimuksessani kehittämistoiminta ei ole laaja-alaista, koko valtakunnallisen toiminnan muuttamista, vaikkakin tutkimuksestani syntyneitä malleja voidaan niin halutessa hyödyntää yläkouluissa ympäri Suomea. Tutkimukseeni kuuluva kehittämistoiminta on toteutettu valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä ja tavoitteita noudattaen.

Tutkimuksessani kehittämisen tarve ei ole syntynyt koulun sisältä, vaan olen luonut sen omasta kiinnostuksestani koulun juhlakulttuuria kohtaan, ulkopuolisena tutkijana. Toikko & Rantasen (2009, 14–15) mukaan on tyypillistä, että kehittämistoiminnan tavoitteet määritellään ylhäältä alas tai ulkoapäin. Esimerkiksi organisaation johto voi antaa työntekijöilleen strategiset tavoitteet. Kuitenkin toimijälähtöinen eteneminen olisi kenties hedelmällisempää, jolloin toimijat itse määrittelevät kuinka kehittämisessä edetään. Tällöin tavoitetta ei määritellä etukäteen, vaan se muodostuu yhteisen prosessin myötä.

Kehittäminen tähtää muutokseen ja on luonteeltaan käytännöllistä asioiden korjaamista, parantamista ja edistämistä. Onnistunut kehittämistoiminta voi levitä myös muiden toimijoiden ja organisaatioiden käyttöön. Tällöin kehittämistoiminnasta syntyneet uudet taidot ja tiedot siirtyvät. (Toikko & Rantanen 2009, 14-15.)

Kehittämistoiminnassa on tärkeää kysyä, miksi kehitetään. Usein perustelu löytyy muuttuneesta toimintaympäristöstä tai tarpeesta mukautua ulkoisiin vaatimuksiin.

Perustelen tutkimuksessani tehtävää kehittämistoimintaa uudella opetussuunnitelmalla.

### **3.4 Aineiston keruu**

Toteutin tutkimukseni aineistonkeruun toimintatutkimuksena, jossa menetelmälle tyypillisesti olin itse tiiviisti mukana käytännön toiminnassa. Toimintani tutkimuksessa oli hyvin lähellä tavallista kuvataideopettajan tuntityöskentelyä yläkoulussa. Toimintatutkimukseni pyrki kehittämään koulun toimintakulttuuria yhdessä sen jäsenten kanssa, jonka vuoksi tutkimus on myös kehittämistutkimus.

Toiminnan ohessa kävimme oppilaiden kanssa ryhmäkeskusteluja, jotka äänitin. Oma työskentelyni on myös osa tutkimusaineistoa, joten sen sijaan, että kokisin oppilaiden olleen tutkimusaineiston lähteenä, koen heidän pikemminkin olleen kanssatutkijoitani. Toimintatutkimukselle tyypillistä on, että tutkija ja kohdeorganisaatio ovat oppimiskumppaneita, sillä toiminta toteutetaan, siitä keskustellaan ja sitä arvioidaan yhdessä. Prosessissa korostuu vastavuoroisen oppimisen käsite, sillä sekä tutkija että tutkittava ovat oppimisprosessissa kumppaneina. Prosessissa syntyy sekä näkyvää että hiljaista oppimista, josta kaikki prosessissa mukana olleet pääsevät osallisiksi. (Mäntylä 2007, 41-42.) Minä, valinnaisryhmän oppilaat, koulun kuvataideopettaja ja musiikinopettaja sekä koko kouluyhteisö teimme kokeilun, miten koulun juhla-kulttuuri toimii kuvataideopetuksen oppimisympäristönä. Lisäksi tärkeänä aineistona toimii musiikinopettajan kanssa käymäni teemahaastattelu koulun toimintakulttuurista.

Oppilaiden kanssa käytyjen ryhmäkeskustelujen ja musiikinopettajan kanssa käydyin teemakeskustelun lisäksi olen pitänyt juhlan suunnittelu- ja toteutusprosessista tutkimuspäiväkirjaa. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston keruu ja analyysi tapahtuvat samanaikaisesti, jonka ansiosta tutkijan tai havainnoijan ymmärrys tutkittavasta aiheesta lisääntyy ja tutkittavien asioiden suuntaaminen helpottuu (Kananen 2012, 97). Tutkimuspäiväkirja on toiminut sekä ajattelun selkeyttäjänä että apukeinona muistelllessani prosessin eri vaiheita. Muistin tueksi ja toimintaa dokumentoidakseni olen taltioinut prosessia myös valokuvin.

Toimintatutkimuksen ja kehittämistutkimuksen lisäksi koen tekemäni tutkimuksen olevan myös tapaustutkimus, sillä tutkimukseni kohdistui yhden kevätjuhlan suunnittelu- ja toteutusprosessiin.

## 4 AINEISTON ANALYSOINTI

### 4.1 Moninainen aineisto

Tutkimukseni toteutuksessa käyttämäni monet menetelmät tuottivat myös monipuolisesti aineistoa. Aineistoni kertyi prosessin edetessä. Dokumentoin juhlaa edeltänyttä prosessia äänittämällä ryhmäkeskusteluja, haastattelemalla musiikinopettajaa, pitämällä tutkimuspäiväkirjaa ja valokuvaamalla toimintaa. En pidä äänittämällä kerättyä aineistoa niinkään haastatteluna, vaan prosessin eri vaiheissa käydyn keskustelun dokumentointina. Aineistoni luonne onkin hyvin keskustelevaa.

Aineiston moninaisuus aiheutti aluksi epävarmuutta, sillä en vielä aineistoa kerätessä tiennyt millaista analyysimenetelmää tulisin käyttämään. Laadulliselle analyysille on tyypillistä, että tutkimusongelma ja aineisto ovat tiiviissä vuoropuhelussa keskenään (Ruusuvoori & Nikander & Hyvärinen 2010, 13). Pelkäsinkin muodostuvan ongelmalliseksi sen, että tutkimuskysymykseni on tarkentunut vielä senkin jälkeen, kun aineisto oli jo kerätty. Pelkäsin, etten ole ryhmähaastattelutilanteissa tai äänittämissäni keskusteluissa osannut ottaa esille sellaisia teemoja, jotka näin jälkikäteen olisivat olleet tutkimusongelmani kannalta keskiössä. Ilmeisesti tällainen ajattelu on kuitenkin tyypillistä haastattelua tehneille tutkijoille, sillä Ruusuvoori ym. (2010, 9) toteaa kyseisen tilanteen olevan heidän teoksensa ”Haastattelun analyysi” lähtökohtana. Heidän mukaansa on tyypillistä kokea epävarmuutta siitä, että onko aineisto edes niin hyvää, että siitä saa tutkimusta tehtyä. Ruusuvoori ym. jatkavat todeten, että tutkimus ei koskaan tarkoita haastattelujen parhaiden palojen julkaisemista, vaan haastattelut ovat pikemminkin arvoitus ja uusien kysymysten lähde. Siksi tutkimuskysymyksen ja haastattelukysymysten lisäksi tarvitaan vielä yksi sarja kysymyksiä: ne analyttiset kysymykset jotka esitetään aineistolle. Nämä kysymykset muotoutuvat ja tarkentuvat vasta aineistoon tutustuttaessa (Ruusuvoori ym. 2010, 9–13). Ymmärsin, että tutkimusta edeltäneistä ennakkokäsityksistäni huolimatta, vasta tässä tutkimuksen vaiheessa saan selville sen, millainen tutkimukseni tulee olemaan.



## 4.2 Aineiston purku ja analyysimenetelmät

Olen purkanut oppilailta keräämäni keskusteluaineistoa moneen eri otteeseen. Aluksi litteroin sana sanalta äänittämäni aineiston. Mahdollisimman tarkka litterointi on tärkeää keskusteluanalyysissä kiinnostavan vuorovaikutusprosessin sekä osallistujien tekemien vuorovaikutuksellisten valintojen vuoksi (Ruusuvuori 2010, 275). Tämän vuoksi halusin litteroida esimerkiksi oppilaiden sekä itseni tuottaman minimipalautteen. Valitsin kuitenkin olla käyttämättä litteroinnissa erikoismerkintöjä esimerkiksi erilaisten intonaatioiden tai taukojen kohdalla. En kokenut tällä tavoin esiin saatavan tiedon olevan olennaista tutkimusongelmani kannalta. Oppilaiden kanssa käydyt ryhmäkeskustelut vastaavat ensisijaisesti kysymykseen *miten*, sillä ne antavat tarkan kuvauksen siitä, millainen juhlaan valmistanut prosessi on eri vaiheineen ollut.

Oppilaiden kanssa käytyjen ryhmäkeskustelujen ja tutkimuspäiväkirjan lisäksi toinen merkittävä aineistolähteeni on musiikinopettajan kanssa käymäni teemakeskustelu. Myös musiikinopettajan kanssa käydyn keskustelun purin ensin litteroimalla, jonka jälkeen kirjoitin esiin nousseen kokemustiedon kertomukseksi. Kertomuksesta esiin nousseita aihealueita tarkastelin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esiteltyjen koulun toimintakulttuurin periaatteiden avulla.

Ryhmäkeskustelusta saatu aineisto eroaa yksilöhaastattelusta saadun aineiston kanssa erityisesti erilaisen vuorovaikutustilanteen vuoksi. Wilkinsonin (1998) mukaan, ryhmäkeskustelussa osallistujat muodostavat yhdessä jaettua ymmärrystä, joka on lähtöisin jokaisen keskusteluun osallistuvan omista kokemuksista, käsityksistä ja uskomuksista. Tämä edellyttää erilaisten ajatusten ja mielipiteiden vertailua sekä niistä neuvottelua. (Pietilä 2010, 215.)

Oppilaiden kanssa käytyjen ryhmäkeskustelujen ja tutkimuspäiväkirjan avulla palautin mieleeni juhlan suunnitteluun ja toteutukseen kuuluneet vaiheet, josta kirjoitin kronologisesti etenevän, käytännön toteutusta kuvaavan prosessikuvauksen. Prosessikuvauksen yhteyteen liitin sitaatteja käymistämme ryhmäkeskusteluista. ”Aineiston tuottamisen tilanteet voivat olla nimenomaan tutkimusta varten järjestettyjä, mutta aineisto koostuu raporteista, jotka dokumentoivat kyseisen

tilanteen mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Tällöin ei siis kerätä aineistoa tietyissä tilanteissa, vaan aineisto koostuu dokumentoiduista tilanteista”, kirjoittaa Alasuutari teoksessaan ”Laadullinen tutkimus 2.0” (2011, 84). Prosessikuvaus antaa tärkeää tietoa toteuttamastani tutkimuksesta. Se on kaiken toiminnan ytimessä. Se kuitenkin ei vielä itsessään ole tutkimustulos, vaan toiminnan kuvaus. Prosessin kehitysvaiheiden tarkastelu antoi tutkimusongelmani kannalta olennaista tietoa siitä, miten juhla-kulttuuria voidaan hyödyntää sekä fyysisenä että aineettomana oppimisympäristönä kuvataideopetuksessa.

Olen käyttänyt aineistosta nostettuja sitaatteja tekstin elävöittämiseksi ja tukeakseni tekemääni kertomusta toteuttamastamme prosessista. Ne toimivat kurkistusikkunoina kuvataidetuoneilla toteutettuun käytännön toimintaan. Eskola & Suorannan (1998, 181) mukaan sitaattien käyttöä voidaan pitää suotavana, sillä ne ovat usein mielenkiintoisia ja ne kuvaavat aineistoa laajasti.

Olen purkanut keräämäni tutkimusaineiston tekemällä siitä kronologisesti etenevän kertomuksen. Tätä kutsutaan narratiiviseksi analyysiksi.

*Toimintatutkimus etenee ajassa, joten sen raportointiin sopii juonellinen kertomus, jossa tapahtumat selostetaan vaihe vaiheelta. Kuvauksessa on alku, keskikohta ja loppu. Lisäksi siinä esiintyy henkilöahmoja, ja se sijoittuu jollekin tapahtumapaikalle tai näyttämölle – kaikki myös narratiivisen tutkimuksen tyypillisiä piirteitä.*

(Heikkinen & Rovio & Syrjälä 2007, 117.)

Tutkijan tehtävänä on kertoa tapahtumista rehellisesti, niin kuin hän on ne kokenut. Tutkijan ei tule pitää kertomustaan ainoana ”totuutena”, johon ei voisi lisätä mitään tai josta ei voisi jättää mitään pois. Tutkijan ”totuus” tutkimuskohteesta on vain yksi mahdollinen (Heikkinen & Rovio & Syrjälä 2007, 119-120). Tekemääni tutkimusta pitääkin lähestyä vain yhden tapauksen näkökulmasta, siitä ei voida tehdä yleistyksiä koskemaan esimerkiksi muita suomalaisia yläkouluja.

## **5 KERTOMUS KEVÄTJUHLAN TOTEUTUSPROSESSISTA**

### **5.1 Prosessin lähtötilanne, toimijat ja käytetty aika**

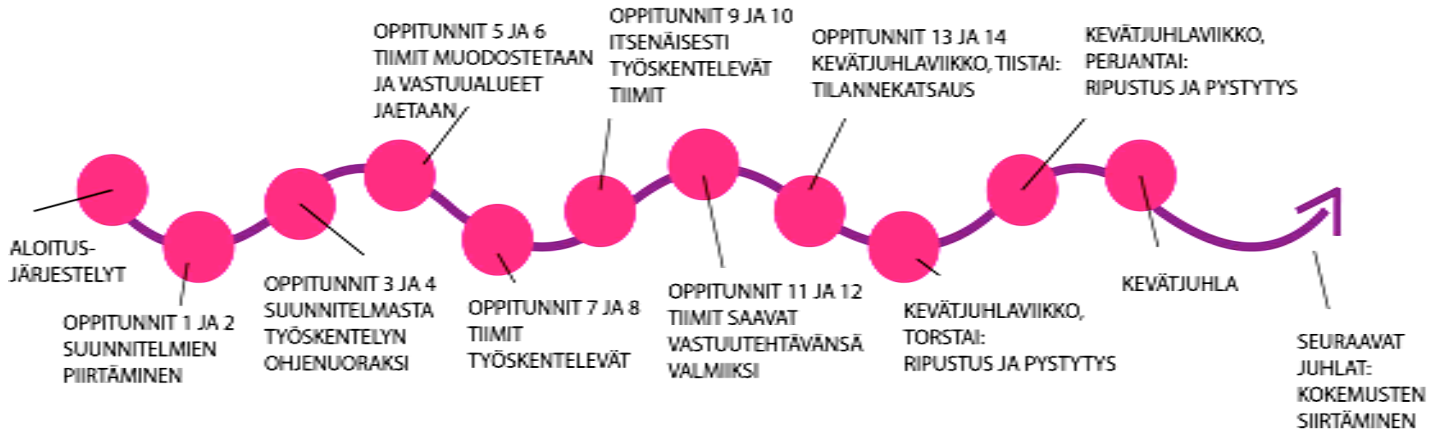
Koululla, jossa tutkimus tehtiin, ei kuvataideopetus ollut aikaisemmin juurikaan ottanut osaa kevätjuhlien suunnittelu- ja toteutustöihin. Halusin kokeilla täysin uudenlaista tapaa järjestää kevätjuhla. Paikkakunnalla, jolla tutkimus tehtiin, yläkoulun ja lukion sisäilmaongelmat estivät kevätjuhlan järjestämisen perinteiseen tapaan koulujen liikuntasaleissa. Tämän vuoksi kahden eri koulun kaksi erillistä kevätjuhlaa päätettiin viettää monitoimihalliin rakennetussa juhlatilassa, kuitenkin eri aikaan. Tämä epäonninen tilanne kääntyi tutkimuksen kannalta arvokkaaksi mahdollisuudeksi. Silti täysin uudenlainen konsepti vaati paljon ideointityötä kevätjuhlan toteutuksessa mukana olleilta henkilöiltä.

Suunnittelusta ja toteutuksesta vastasi itseni lisäksi kahdeksannen luokan kuvataiteen valinnaisryhmä ja koulun kuvataideopettaja. Kevätjuhlan juhla järjestelyihin osallistuivat lisäksi yläkoulun ja lukion musiikinopettaja, yläkoulun ja lukion rehtorit, lukion äidinkielenopettaja, lukion kanslisti, kaupungin vapaa-aikasihteeri sekä pystytysvaiheessa yhdeksannen luokan liikunnan valinnaisryhmä.

Kuvataidetunteja kevätjuhlan visuaalisten elementtien toteutukseen käytettiin yhteensä 7 x 90min. Suunnittelu- ja toteutustyö tehtiin oppitunneilla. Lisäksi käytin opetuksen ulkopuolella aikaa noin kuusi tuntia oppituntien valmisteluun, materiaalien hankintaan ja rehtoreiden kanssa käytyihin palaverihin. Prosessin viimeisellä viikolla olin toteuttamassa ripustus- ja pystytystä yhteensä noin viisi tuntia kahtena koulupäivänä. Ripustukseen osallistui itseni lisäksi tutkimukseen osallistuneet oppilaat, kuvataideopettaja sekä musiikinopettaja. Juhlan jälkeen tilan tyhjentämiseen ja siivoamiseen kului noin puolitoista tuntia.

Viimeisellä juhlaa edeltäneellä viikolla oppilaat ja ohjaaja olivat ripustamassa ja pystyttämässä visuaalisia elementtejä myös muiden kuin kuvataiteen oppituntien aikana. Kuvataideopettaja osallistui pystytykseen myös toisen kuvataiteen ryhmän.

## 5.2 Kevätjuhlan toteutusprosessi



*Kuvaaja 1: Kevätjuhlan suunnittelu ja toteutusprosessin vaiheet.*

*Kuva: Jannina Lahti*

### Suunnitelmien piirtäminen pienryhmissä

#### Oppitunnit 1 ja 2

Toiminta aloitettiin ideoimalla erilaisia vaihtoehtoja juhlan visualisoimiseksi. Oppilaat tekivät pienryhmissä piirustuksia, joissa he kuvasivat juhlatilaan tulevia valoja, värejä ja rakennettuja elementtejä. Piirrettyjen kuvien lisäksi suunnitelmat saattoivat sisältää kuvailevia sanoja ja tekstiä. Suunnitelmapaperit levitettiin kaikkien nähtäville luokkahuoneen suurelle pöydälle. Tutustuttuaan suunnitelmiin, valitsivat oppilaat suunnitelmista sen, joka heidän mielestään olisi kiinnostavin toteuttaa. Valinta toteutettiin äänestämällä.

Yhteistoiminnallinen oppiminen oli kevätjuhlan suunnittelu- ja toteutusprosessin keskiössä koko prosessin ajan. Yhteistoiminnallinen oppiminen on ryhmätoimintaa, jossa korostuu yksilön kantama vastuu yhteisen toiminnan onnistumisesta, yhteisvastuusta. Yhdessä oppimisen on todettu muun muassa parantavan ryhmän ihmissuhteita ja vahvistavan oppijoiden itsetuntoa. Yhteistoiminnallinen oppiminen rakentuu viiden periaatteen varaan, jotka ovat positiivinen keskinäinen riippuvuus,

vuorovaikutuksellinen viestintä, yksilöllinen vastuu, sosiaaliset ryhmätaidot sekä toiminnan yhteinen pohtiminen. (Kari & Koro & Lahdes & Nöjd 1991, 111) Tehdyt suunnitelmapaperit tulisivat ohjaamaan työskentelyä koko suunnittelu- ja toteutusprosessin läpi. Tällä tunnilla valitusta suunnitelmasta tuli oppilasryhmän yhteinen tavoite, jonka toteuttamiseen heidän tuli sitoutua.

Suunnitelman tekeminen paperille on eri asia kuin sen käytännön toteuttaminen. Toteutuksen onnistumiseksi on olennaista, että oppilailla on ennestään opittua osaamista käytettävistä materiaaleista ja tekniikoista. Taideaineissa on usein vaarana, että lasta pyydetään suunnittelemaan jotakin, josta hänellä ei ole ennestään kokemusta. Tällöin opettaja asettaa ”kärkyt hevosen edelle”. (D’Amico 1953, 214.) Kevätjuhla oli oppilaille ennestään tuttu käsite, ja visuaalisten elementtien toteutuksessa käytettävät työskentelymenetelmät olivat heille tuttuja. Oppilaat hyödynsivät aiemmin opittua tietoa uudenlaisen työskentelyn osana. Spraymaalaaminen ja origamien taittelu olivat oppilaille vieraimmat tekniikat, mutta niiden oppiminen oli melko helppoa.

## **Suunnitelmasta työskentelyn ohjenuoraksi**

### **Oppitunnit 3 ja 4**

Ohjaajana halusin käydä perusteellisen keskustelun valittuun suunnitelmapaperiin liittyen. Kysyin, miksi he valitsivat juuri kyseisen suunnitelman ja oliko muissa suunnitelmissa jotakin sellaista, mitä valittuun suunnitelmaan voisi vielä lisätä. Entä pitäisikö valittua suunnitelmaa jotenkin muuttaa?

Tämän jälkeen kävimme hyvin yksityiskohtaisen keskustelun siitä, miten suunnitelma toteutettaisiin käytännössä. Ideoita ja kysymyksiä heittelivät niin ohjaaja kuin oppilaatkin. Keskustelun tuloksena oppilaat päättivät toteuttaa tilaan valkoiseksi, hopeiseksi ja kultaiseksi maalattuja puita ja niiden lehdettömille oksille pastellisävyisiä paperitaitteluita eli origameja. Puihin päätettiin ripustaa kirkkaan värisiä valosarjoja. Puut sijoitettaisiin tilaan polkumaisesti hallin sisääntulosta kohti katsomoa, jolloin puukuja kuljettaisi juhlavieraat paikoilleen. Puukujan yhteyteen

tulisi matto tai sen kaltainen lattialle levitettävä elementti, joka korostaisi polkumaisuutta.

***Ohjaaja:** No sitten kun ne (puut) on maalattu, oltais jo aika pitkällä tässä, niin miten ne laitettaisi siellä monnarilla esille?*

***Oppilas:** Me mietittiin aluksi kukkaruukkuja, mutta ne on varmaan aika kalliita jos niitä pitäis hankkia jokaiselle puulle.*

***Oppilas:** Ja sitten me ollaan mietitty joulukuusenjalvoja*

***Ohjaaja:** Mää oon miettiny sitä samaa.*

Tilan valaisuun haluttiin käyttää erityistä huomiota. Oppilaat toivoivat tilan yleisvalon olevan hämärä, ja valaisun tulevan erilaisista valopisteistä. Esimerkiksi puukujaan ripustettavat valot olisivat ainoa valonlähde muuten pimeässä hallin ensimmäisessä osassa. Lavan ympärille sijoitettaisiin voimakkaammat kohdevalot, jotta lavan tapahtumat näkyvät katsojille vaivattomasti. Tilaan tulisi pitkät tilassa roikkuvat lippuviirinauhat. Viirien värit olisivat valkoinen, kulta ja hopea sekä erilaiset pastellisävyt. Näin viireissä toistuisivat puissa olevat värit. Lisäksi tilaan tehtäisiin vuosiluku, joka sijoitettaisiin lavan läheisyyteen niin, että se näkyisi juhluvieraille, ja myös juhlasta otetuissa valokuvissa.

Noin 45 minuutin keskustelun jälkeen, aloitimme ensimmäisen käytännön toteutukseen liittyvän tehtävän, jossa jokainen oppilaista ryhtyi leikkaamaan valkoisesta kopiopaperista kolmioita viirinauhaa varten.

Oppitunnilla käyty keskustelu oli käytännön toteutukseen liittyvien värien valitsemista, valaistuksen suunnittelua ja käytännön ongelmiin liittyvien ratkaisujen etsimistä. Toiminnan pohtiminen yhdessä on yhteistoiminnallisen oppimisen olennainen osa. Tällöin oppija kytkee opitun teorian käytäntöön. Opettajan rooli yhteistoiminnallisessa oppimisessa poikkeaa perinteisestä roolista, sillä hänen on osattava vetäytyä taka-alalle ja tuettava oppilaita kohti itseohjautuvuutta. Lisäksi opettajan tehtävänä on toimia palautteen antajana, mikä puolestaan tehostaa pohdintaa. (Kari ym. 1991, 112-113.) Toteuttamassani tutkimusprosessissa

yhteistoiminnallinen oppiminen on käytännön työkalu opetussuunnitelmassa määritellylle oppilaslähtöiselle oppimiselle.

## **Tiimit muodostetaan ja vastualueet jaetaan**

### **Oppitunnit 5 ja 6**

Suunnitelmasta nousi esiin neljä eri visuaalista elementtiä. Oli selkeää jakaa oppilaat neljään tiimiin, jotka tulisivat kantamaan vastuun heille annettujen tehtävien toteuttamisesta aikataulussa.

Tiimit olivat:

- Puutiimi
- Viiritiimi
- Origamitiimi
- Vuosilukutiimi

Tiimit eivät vastanneet materiaalien hankkimisesta. Oppituntien ulkopuolella hankin kuvataideopettajan kanssa spraymaalit puiden maalausta ja lautasliinat origamitaittelua varten. Sovin kaupungin ympäristösihteerin kanssa risupuiden hakemisesta kaupungin omistaman metsäpalstan laidalta, johon puut oli pinottu raivaustyön jälkeen. Noudin ja toimitin puut koulurakennuksen yhteydessä olevalle piha-alueelle, josta oppilaat saivat ne helposti käyttöönsä. Suojalasit, suojatakit ja hengityssuojat spraymaalausta varten pyydettiin lainaan koulun teknisen työn luokasta.

Tällä oppitunnilla kävimme tutustumassa juhlatilana toimineeseen monitoimihalliin. Tila oli oppilaille ennestään tuttu lähinnä urheiluharrastuksien kautta. Tilassa vierailu oli tärkeä vaihe juhlan suunnittelu- ja toteutusprosessissa. Oppilaat tarkastelivat tilaa nyt uusin silmin, samalla miettien käytännön ripustukseen liittyviä ongelmia. Aloittamamme suunnitelma muuttui nyt konkreettisemmaksi.



*Kuva 1: Origamitiimi tekee ensimmäisiä lootuksenkukkia kevätjuhliin tulevien risumaisten puiden oksille. Kuva: Jannina Lahti*

## **Tiimit työskentelevät**

### **Oppitunnit 7 ja 8**

Tunnin aluksi ohjeistin tiimeille kuinka toimitaan. Näytin origamitiimille helpon taittelumallin, jolla lautasliina muuntuu lootuksen kukaksi. Lisäksi he saivat toteuttaa myös muita haluamiaan origameja. Viiritiimille neuvoin kuinka A4-kokoisesta saadaan mahdollisimman monta viirinauhaan hyvin soveltuvaa kolmionmuotoista palaa. Vuosilukutiimi sai vapaat kädet vuosiluvun toteuttamiseen ja he aloittivat ideointityön. Puutiimille puolestaan ohjeistin kuinka maalauspaikka ulkona valmistellaan ja kuinka itsensä tulee suojata ennen spraymaalauksen aloittamista. Tiimit jatkoivat työskentelyään itsenäisesti. Oppilaiden aloitteesta perustimme keskusteluryhmän matkapuhelimella käytettävään WhatsApp-viestisovellukseen,



johon liittyivät oppilaat, kuvataideopettaja sekä ohjaaja eli minä. Virtuaalisen keskusteluryhmän avulla pystyimme kommunikoimaan ajankohtaisista asioista, kuten materiaalien lisähankinnoista, myös oppituntien ulkopuolella.

Kävin puutiimin kanssa lopputunnista ryhmäkeskustelun, jossa tarkastelimme toimintaamme kuvataiteen osana. Oppilailta saatu palaute oli rohkaisevaa. Edellisen viikon vierailu juhlatilassa auttoi oppilaita tilallisessa ajattelussa ja helpotti toteutuksen suunnittelua. Koko kouluyhteisöä ja juhluvieraita varten rakennettava visuaalinen juhlatila koettiin vastuulliseksi tehtäväksi, johon oppilaat halusivat panostaa. Myös kokemus siitä, että heidän osaamiseensa uskotaan vaikutti selvästi voimaannuttavan oppilaita.

***Oppilas:** Kyllähän siitä enemmän oppii ku siitä että istutaan luokassa ja pitää piirtää joku tila sillei että sun pitää kuvitella se kaikki sillei... tai siis kehittää sekin ja siinä oppii kans. Mutta parempi tai kivempi sillei että näkee sen tilan ja sinne saa suunnitella niitä juttuja. Eikä sillei että joutuu piirtämään kaiken.*

***Oppilas:** Ku tää toteutetaan oikeasti niin siihen sitten panostaakin eikä vaan piirrä jotakin.*

***Oppilas:** Ja se oli hyvä että me käytiin siellä (monitoimihallilla) koska sitte jos me oltais oltu vaan siellä luokassa ja siellä katottu niistä piirustuksista ja siitä lähetty vaikka maalaamaan ja kattomaan kuinka monta puuta sinne tarvitaan, niin sitten ois voinu käydä sillei että puita on liian paljon tai liian vähän.*



*Kuva 2: Puutiimin jäseniä spraymaalamaassa puita koulun kevätjuhlaa varten. Kuva: Jannina Lahti*

## **Itsenäisesti työskentelevät tiimit**

### **Oppitunnit 9 ja 10**

Tiimit jatkoivat työskentelyään itsenäisesti yhdessä sovittujen tavoitteiden mukaisesti. Tällä oppitunnilla en omien esteitteni vuoksi ollut itse paikalla. Myös koulun kuvataideopettaja oli poissa oppitunnilta. Tunnin veti koko projektin ulkopuolelta tullut sijainen, joka ei ollut kuvataidekasvattaja. Hän valvoi tiimien työskentelyä annettujen ohjeiden mukaisesti. Oppituntien jälkeen kysyin oppilaiden tunnelmia prosessin etenemisestä WhatsApp-ryhmässä. Oppilaat vastasivat työskentelyn edenneen suunnitelmien mukaisesti.

Siitä huolimatta, että paikalla ei ollut kumpikaan ryhmää ohjanneista opettajista, ryhmä toimi prosessin alussa sovittuun suunnitelmaan mukaisesti. Tiimit toimivat itseohjautuvasti ja tavoitteellisesti. Oppilaat olivat tehneet itsenäisesti myös päätöksiä käytännön toteutukseen liittyen, muuttamatta kuitenkaan alkuperäistä suunnitelmaa. Mikäli oppilaat eivät olisi olleet sitoutuneita yhteiseen tavoitteeseen ja kantaneet

vastuutaan, olisi näistä oppitunneista voinut muotoutua haasteita prosessin toteuttamiselle suunnitelman mukaisesti ja aikataulussa. Koin oppilasryhmää kohtaan ylpeyden tunnetta.

### **Tiimit saavat vastuutehtävänsä valmiiksi**

#### **Oppitunnit 11. ja 12.**

Olin edelleen estynyt osallistumaan itse oppitunnille. Koulun kuvataideopettaja kuitenkin oli paikalla ohjaamassa oppilaita ja dokumentoimassa prosessia valokuvin. Sain jälleen WhatsApp-sovelluksen välityksellä terveiset oppitunnin kulusta. Puutiimi sai puut maalattua ja origamitiimi oli taitellut riittävästi origameja puiden oksia varten. Myös vuosilukutiimi sai työnsä valmiiksi. Viiritiimin työ jäi vielä kesken.



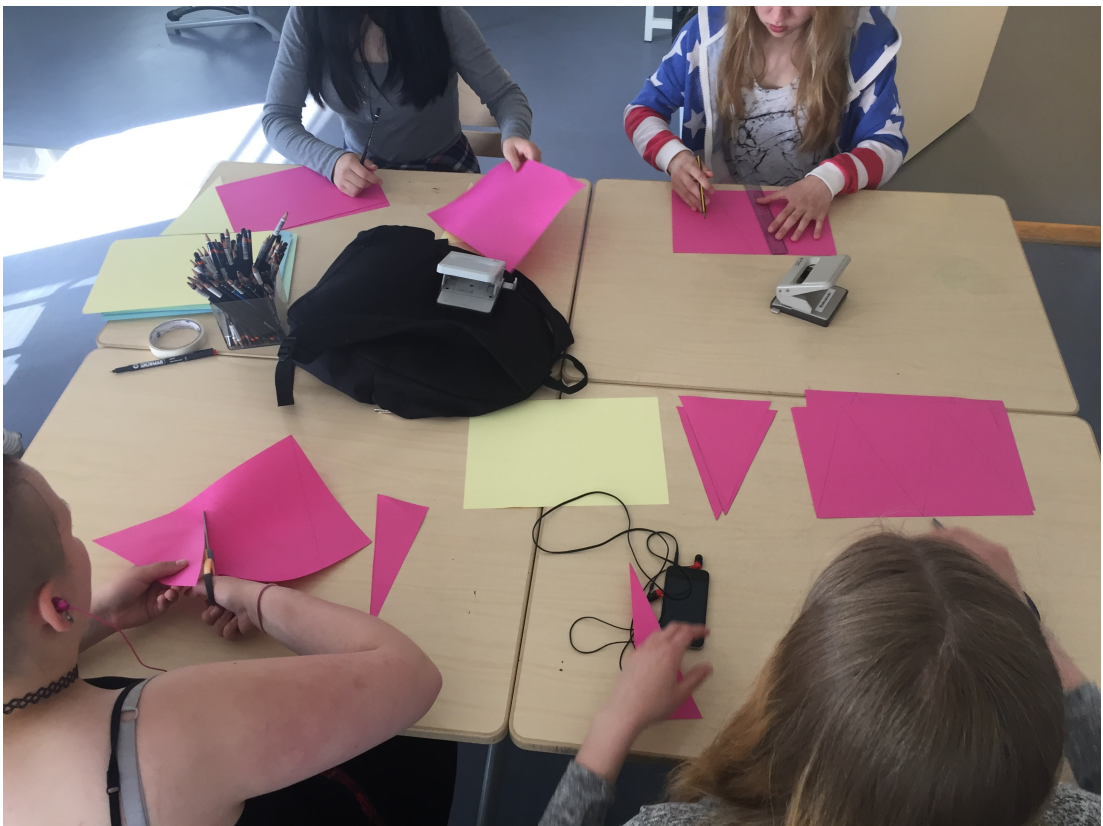
*Kuva 3: Vuosilukutiimi sommittelee leikkaamiaan numeroita ennen kiinniliimaamista.*

*Kuva: Jannina Lahti*

## **Kevätjuhla viikko: tilannekatsaus, tiistai**

### **Oppitunnit 13 ja 14**

Tiimit totesivat olevansa tyytyväisiä työskentelynsä tämän hetkiseen vaiheeseen. Suurin osa elementeistä oli saatu valmiiksi. Tiimit olivat pysyneet aikataulussa. Tunnilla käytiin läpi loppuviikon aikataulu ja kerrattiin vielä jäljellä olevat tehtävät. Muutamat oppilaista lähtivät kokeilemaan origamien liimaamista puiden oksiin, kun loput jäivät luokkaan tekemään viirejä valmiiksi.



*Kuva 4: Viirien leikkaaminen oli mekaanista ja aika ajoin tylsältä tuntuvaa työtä. Oppilaat olivat kuitenkin sitoutuneita tekemään töitä suunnitelman toteutumiseksi. Kuva: Jannina Lahti*

## **Kevätjuhla viikko: ripustus ja pystytys, torstai**

Kun ryhmät olivat saaneet valmiiksi tilaan tulevat elementit, ripustus aloitettiin. Viirit pujoteltiin nauhoihin monitoimihallin lattialla. Oppilaat pystyttivät puita

joulukuusenjalkoihin ja liimasivat kuumaliimalla oksille origameja. Puihin laitettiin valosarjoja, ja pidemmät puutarhavalosarjat isompine lamppuineen asteltiin lattialle polkumaisen puukujan kumpaankin reunaan. Viirit ripustettiin symmetrisesti lavan keskikohdalla olleen, seinässä korkealla sijainneen kaiuttimen kiinnitystelineen ympärille. Viirinauhat lähtivät kaikki samasta keskipisteestä, mutta nauhojen toiset päät sidottiin eri puolille, kuitenkin symmetrisyyttä tavoitellen, monitoimihallia. Lopputulos oli viuhkamainen. Vasta tässä vaiheessa huomasimme, kuinka olennainen osa juhlan ilmettä viirit olivat.

Juhlatilaan kenraaliharjoitukseen saapuneet yhdeksännen luokan oppilaat sekä yläkoulun opettajat ihastelivat näkemäänsä. Tämä tuntui itsestäni, mutta varmasti myös juhlatilaa pitkään valmistelleista kuvataiteen oppilaista, palkitsevalta. Olimme onnistuneet muuttamaan liikuntahallin juhlatilaksi.



*Kuva 5: Juhlien toteutukseen kuului monta työvaihetta. Kuvataiteen oppilas liimaa origamikukkaa.  
Kuva: Jannina Lahti*

## **Kevätjuhla viikko: ripustus ja pystytys, perjantai**

Jokainen joulukuusen jalka näytti erilaiselta, joten päätimme vielä tehdä mustasta pakkauspaperista niiden ympärille pussit, joilla kuusenjalat peitettiin. Puiden paikkoja lavan ympärillä muutettiin.

Lavan valaistuksen kanssa oli merkittäviä ongelmia. Nuorisotoimelta lainaamamme kohdevalot eivät olleet lainkaan riittävät suuressa tilassa. Lainasimme lisäksi alakoululta lavakäyttöön tarkoitettuja ledivärivaloja, jotka myös jäivät tehottomiksi. Jouduimme luopumaan monitoimihallin keskiosan hämäryydestä, ja käyttämään kattoon sijoitettuja yleisvaloja niiden matalimmalla valoteholla. Suunnitelmiin tuli siis muutos vielä viime metreillä. Onnistuimme kuitenkin monitoimihallin ensimmäisessä osassa sijainneen puukujan valaisussa siten, että tämä osa voitiin pitää yleisvalojen osalta pimeänä.

Juhlatilan valmistuttua istahdimme pystyttämässä olleiden kuvataiteen oppilaiden kanssa monitoimihallin lattialle käymään keskustelua koko nyt takanapäin olleesta prosessista. Keskustelu oli muuttunut merkittävästi prosessin alkupään keskusteluista. Kun ensimmäisessä ryhmäkeskustelussa oppilaiden kommentit olivat lyhyitä ja varovaisia, oppilaat jakoivat ajatuksiaan nyt vuolaasti. Oppilaat nostivat esiin jatkuvuuden mielekkyyden. Yksittäisten pienempien tehtävien sijaan toteutettu pitkä prosessi koettiin positiiviseksi asiaksi. Myös yhdessä tekemisen tärkeys korostui. Oppilaat kertoivat, että tiimeissä oli muodostunut hyvä yhteishenki, kun tavallisesti oppilat ovat olleet kuvataideluokassa enemmän omissa oloissaan ja kuunnelleet kuulokkeilla musiikkia. Ryhmässä ideoinnin merkitys nousi myös yhdeksi oppilaiden havaitsemaksi asiaksi. He kertoivat oppineensa, että oma idea ei aina ollutkaan paras, vaan yhdessä ideointi, toisten kuuntelu ja ideoiden yhdistely tuotti hyviä lopputuloksia.

***Oppilas:** Ja just sillei ku piti miettiä sitä että miten nää kaikki toteutetaan. Ni sitten sellastakin oppi. Että eri vaihtoehtoja.*

***Oppilas:** Niinpä.*

***Oppilas:** Että mikä on sitten kaikista paras.*

***Oppilas:** Että se ensimmäinen vaihtoehto ei saata olla just se oikea. Että sitte pitää sitten vähän muutella.*

***Oppilas:** Tässä huomaa myös sen että jos sä oot ite sitä mieltä että ei käy, tai että tällein tehään tää. Että mä haluan että tää tehään näin, mutta sit taas kun oli niitä muita jotka sano että ”Entä jos sen tekiskin näin”, niin sitten siinä oppi myös kuuntelemaan muita kun näki niitä eri näkemyksiä. Huomas mitä mieltä muut on ja teki sen mukaan.*

***Oppilas:** Ja sitten osas yhistellä niitä ideoita keskenään.*

Oppilaat olivat myös huomanneet että kekseliäisyydellä voi saada aikaan paljon, vaikka käytettävää rahaa olisi niukasti. He kertoivat oivaltaneensa, että itse tekemällä voi saada aikaan näyttäviä elementtejä, kaikkea ei tarvitse ostaa valmiina.

### **Kevätjuhla, lauantai**

Kevätjuhla-aamuna kaikki oli valmiina. Katsomoon jaettuihin käsiohjelmiin oli laitettu maininta kevätjuhlan visuaalisen toteutuksen tehneestä kuvataiteen valinnaisryhmästä. Yläkoulun rehtori kiitti puheessaan juhlien visualisoinnista vastannutta kuvataiteen valinnaisryhmää, kuvataideopettajaa sekä ohjaajaa eli minua.

Yläkoulun juhlan jälkeen oppilaat siirsivät tuolien paikkoja juhlasalissa lukion juhlaa varten.

Lukion kevätjuhlan jälkeen minä, kuvataideopettaja, musiikinopettaja, muutama oppilas ja puolisoni tyhjensimme monitoimihallin. Puut origameineen siirrettiin odottamaan kuljetusta koulun varastoon, josta ne mahdollisesti uudelleen käytettäisiin syksyllä koittavissa kaupungin juhluvuosimenoissa.

Kuvataideopettaja totesi toteuttavansa juhla järjestelyt näin myös seuraavana vuonna.



*Kuvat 6 ja 7: Juhlatila valmiina, kuvattuna sisääntulolta sekä katsomosta.*

*Oppilaat seuraavat kenraaliharjoituksia.*

*Kuvat: Jannina Lahti*

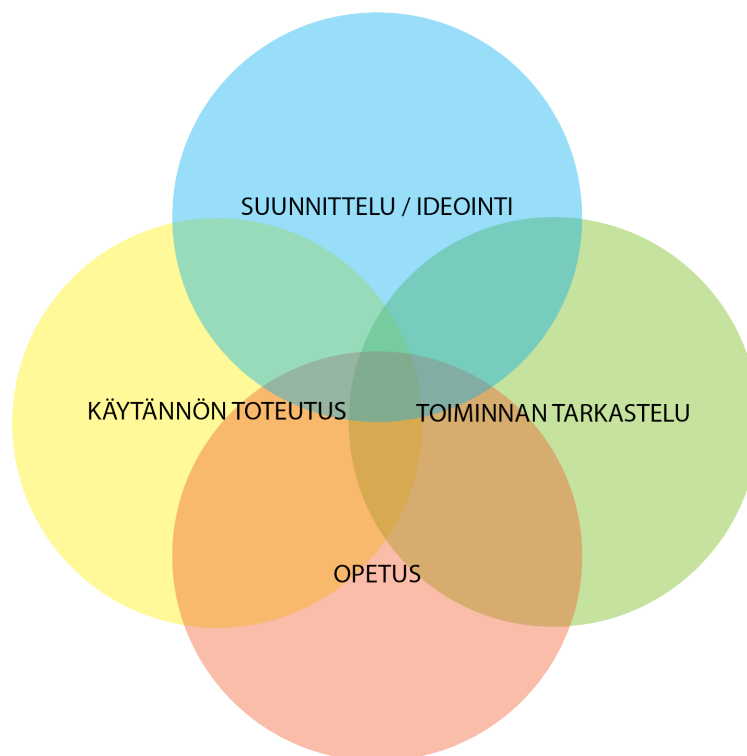


### 5.3 Prosessin eri teemat

Laadullisen aineiston rajaaminen ja siitä kirjoittaminen on usein haasteellista. Joskus pelkkä puheen kuvailu riittää tutkimuksen ongelmien vastaukseksi, mutta tällöin tutkimus voi jäädä raporttimaiseksi ja tylsäksi luettavaksi henkilölle, jolle aihe on vieras. (Eskola & Suoranta 1998, 179–180). Narratiivisten kertomusten lisäksi halusin teemoitella prosessista löytyneitä keskeisiä teemoja. Teemoittelu on suositeltava aineiston analysointitapa, kun ratkaistavana on jokin käytännöllinen ongelma. Tällöin tutkimusongelman kannalta olennaista tietoa on kätevä löytää. Tekstimassasta erotellaan tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. (Suoranta & Eskola 1998, 176–180.)

Olen aikaisemmin purkanut tutkimusaineiston prosessia kuvaavaksi kertomukseksi, ja käyttänyt kertomuksen osana sitaatteja aineistosta. En siksi käytä sitaatteja enää teemoittelussa. Haluan kuitenkin kertomuksen lisäksi tehdä jaottelua siitä, millaisista teemoista aineisto koostuu. Purin oppilaiden kanssa käydyt ryhmäkeskustelut etsimällä eri keskusteluaiheista yhdistäviä teemoja. Kysyin aineistolta, millaisista aihealueista oppitunneilla käydyt ryhmäkeskustelut koostuivat. Kanasen (2012, 117) mukaan teemoittelua voidaan käyttää tyypittelynä silloin, kun aineisto on kerätty teemahaastatteluna. En kuitenkaan ole esittänyt ryhmäkeskustelutilanteissa kysymyksiä etukäteen määrittelemieni teemojen ympäriltä, vaan tilanne on ollut vuorovaikutteinen ja keskustelevalta. Keskustelut on käyty kuvataidetunneilla ja ne liittyvät nimenomaan kevätjuhlan suunnittelu- ja toteutusprosessiin, sekä opetustyöhön. Koenkin teemoittelun soveltuvan keskustelujen purkuun tästä syystä, vaikka aineistona ei olekaan teemahaastattelu.

Löysin keskusteluista neljä pääteemaa, jotka pitävät sisällään kaikki työskentelyyn ja kevätjuhlan toteutukseen vaikuttaneet keskustelut. Toisin sanoen edellä esittelemäni prosessikuvaus sitaatteineen ja eri työvaiheineen on jaettavissa näihin neljään pääteemaan:



*Kuvaaja 2: Prosessin neljä pääteemaa lomittuvat toisiinsa.*

*Kuva: Jannina Lahti*

### **Teema 1: Suunnittelu / ideointi:**

Täysin uudenlaisen kevätjuhlan toteutus vaati paljon suunnittelu- ja ideointityötä. Suunnittelulla ja ideoinnilla tarkoitan sellaisia keskusteluja, jossa kaikki oli vielä mahdollista. Näissä keskusteluissa ei vielä pyritty ratkaisemaan käytännön toteutukseen liittyviä ongelmia. Suunnittelu- ja ideointikeskusteluissa jaettiin ajatuksia ja tehtiin ryhmälle ehdotuksia erilaisista vaihtoehdoista. Suunnittelua ja ideointia oli erityisesti prosessin alkuvaiheissa käydyissä keskusteluissa, ja se väheni prosessin edetessä. Suunnittelun ja ideoinnin teemaan kytkeytyy keskeisesti myös oppilaslähtöisyys. Koko prosessin lähtökohtana oli oppilaiden omat ideat ja niiden toteutus.

**Ohjaaja:** Mitä värejä?

**Oppilas:** No ainakin mun mielestä joku aika semmonen kevään, sellanen vaaleanvihreä, että ei mitään semmosia kauheen kylmiä värejä.

**Oppilas:** Eiks vaaleanpunainenkin ois ihan kiva.

**Ohjaaja:** Vaaleanvihreä, vaaleanpunainen.

**Oppilas:** Periaatteessa jos ne oksat on sellasia aika vaaleita nii niistä vois tehdä niistä origameista ja kaikista sitte vähä värikkäämpiä ja keväisempiä.

**Oppilas:** Tuli mieleen että noi oksat vois olla semmosia kultasia ja hopeita ja sitten ne muut asiat, origamit ja muut vois olla just vaaleanvihreitä ja sinisiä ja pinkkejä ja kaikkea tällästä.

**Oppilas:** Ku me just mietittiin sullei ekana että ne vois olla vihreitä ja sellasia, mutta me aateltiin että se on vähän tylsää että ku se on aina se sama vihreä kaikissa kevätjuhlissa. Että vihreätä vois olla siellä vähän mutta sullei että se ei ois sitte ihan kokonaan vihreä.

## **Teema 2: Käytännön toteutus:**

Käytännön toteutukseen sisältyvät teemat koskivat ensisijaisesti puu-, viiri-, vuosiluku- ja origamitiimien työskentelyyn liittyviä kysymyksiä. Kuinka erilaiset visuaaliset elementit toteutetaan käytännössä? Millaisia värejä käytetään? Kuinka ripustetaan tai pystytetään? Käytännön toteutukseen liittyvää keskustelua on käyty koko prosessin alusta loppuun saakka. Niin kuin ideoinnin ja suunnittelun teemaan, myös käytännön toteutukseen liittyy oppilaslähtöinen ajattelu. Oppilaat pyrkivät itse ratkaisemaan käytännön toteutukseen liittyviä ongelmia.

**Oppilas:** Niin, näkykö se (vuosiluku) sitte jos se tausta on musta tai siis pimee

**Oppilas:** Jos sen laittaa liian korkealle niin sitte se ei välttämättä tuu niinku...

**Ohjaaja:** No vastataanpas ensin tohon kysymykseen. Jos on pimeä ja se ei näy niin miten me voidaan sitä auttaa?

**Oppilas:** Valoilla.

**Ohjaaja:** Valoilla.

**Oppilas:** *Mutta jos niitä valoja tulee liikaa sitte?*

---

**Ohjaaja:** *--- Tällaisilla kohdevalaisimilla tehty valaisu on aika tunnelmallinen verrattuna sellaiseen joka tulee sieltä katosta alaspäin, tällainen loisteputkivalo. Mutta mihin te haluaisitte sen? Kuka haluaa sen lavan reunaan? Kuka haluaa sen takaseinään?*

### **Teema 3: Toiminnan tarkastelu:**

Toiminnan tarkastelun teemalla tarkoitan niitä keskusteluja, joissa oppilaat pohtivat kevätjuhlan tai muiden koulun juhlien sekä kuvataiteen oppiaineen välistä suhdetta. Toiminnan tarkasteluun liittyvissä keskusteluissa usein pohjalla on minun, tutkijan ja ohjaajan roolissa olleen henkilön, esittämät kysymykset oppilaille. Tällaisia olivat esimerkiksi kysymykset ”Onko tällainen toiminta mielestänne kuvista?” ja ”Kuuluuko mielestänne koulun juhlien järjestäminen kuvistunneille?”

**Oppilas:** *Ja sitte ku saa.. nyt ku saa toteuttaa tätä oikeesti ni tulee sellanen olo että jes meihin uskotaan ja me pystytään siihen, eikä tuu semmosta että ”Piirrätte sen ja sitte joku tekee sen teidän puolesta” ni sitte tulee vähän sillee, nii eli että me ei pystyttäis siihen. Ni nyt tulee ainakin sellanen olo että kaikki uskoo siihen että me pystytään ja kaikki luottaa siihen että siitä tulee hieno ja sillee*

**Oppilas:** *Koska mun mielestä kun on niitä jotka ei välttämättä osaa piirtää, tai ne ei oikein tykkää siitä piirtämisestä, että sitten vois käyttää niitä muita lahjoja siihen...*

**Oppilas:** *Just sillei että tykkää kuviksesta mutta ei oo ehkä just se piirtäminen vaan se ittesä ilmaseminen erilaisissa jutuissa. Että just joku, tämmösiä isompia juttuja, että ei oo vaan paperilla, vaan elävänäkin saa niitä...*

**Oppilas:** *Ja just se että ku se mitä teet tuolla kuviksen luokassa just vaikka paperille, se jää siihen paperille. Että jos sitä ei sitten lähetä toteuttamaan. Että ku tässä sen huomaa sen kehityksen paperilta tähän näin. Että miten se muuttu siinä ja miten se oli niin siistin näköstä*

**Oppilas:** *Ja sitten mun mielestä on myös hauska se että kaikki muutkin näkee tän.*

**Oppilas:** *Että mitä me ollaan tehty. Että ei oo vaan siinä paperilla ja pari ihmistä näkee sen, vaan just sillei että tästä on hyötyä muillekin.*

## Teema 4: Opetus

Opetuksen teema pitää sisällään ne tilanteet, kun koulun kuvataideopettaja, tai minä oppilasryhmää ohjanneena henkilönä annan opetusta. Näissä tilanteissa oppiminen ei ole oppilaslähtöistä eikä keskustelevaa, vaan tieto annetaan ylhäältä alas.

**Ohjaaja:** *Nii! Tiedättekö te mikä on performanssi?*

**Oppilaat:** *(Kysymyksen mutustelua.)*

**Ohjaaja:** *Tyypillisesti siinä on keho, kehollisesti tilassa tapahtuva taideteos joka on nähtävillä yleensä vain sen yhden kerran, eli se on ainutlaatuinen. Se ei ole oikeastaan veistos, mutta..*

**Kuvataideopettaja:** *Tapahtuma, ajatus. Sen voi videokuvata tai jättää videoimatta. Joka jää mieleen ja on vastaanottajille, se tekee vaikutuksen. Eiks taiteen tekemisellä oo (tarkoituksena) tehdä vaikutus. Että se ihminen muistaa ikuisesti, joku vanha pappa tai... Että tuossa joku nuorempi ojentaa minulle kukkasen. Vaikka hyvin hitaasti, taikka jotakin. Taikka vaikka ihan normaalisti.*

Näistä neljästä pääteemasta rakentuu koko toteuttamamme kevätjuhlan suunnittelu- ja toteutusprosessi. Määrällisesti eniten keskustelua on käyty käytännön toteutukseen liittyvistä kysymyksistä. Suunnittelu ja ideointi painottui lähinnä ensimmäisille tunneille. Toiminnan tarkastelua tapahtui prosessin eri aikoina, mutta vain minun, ohjaajan, siitä kysyessä. Ylhäältä alas annettua opetusta tapahtui koko prosessin aikana vain kahdesti, muuten ryhmää ohjattiin esittämällä kysymyksiä ja oppiminen tapahtui vuorovaikutuksessa.

## 6 MUSIIKINOPETTAJA KOULUN TOIMINTAKULTTUURIN TARKASTELIJANA

Kävin koulun musiikinopettajan kanssa teemakeskustelun koulun juhlien hyödyntämisestä taide- ja taitoaineiden oppimisympäristönä. Keskustelu käsitteli tutkimusongelmaani kuvataidetunnilla tapahtuvan toiminnan sijaan koulun toimintakulttuurin näkökulmasta. Pitkään tutkimuskoulussani juhlien suunnitteluun ja toteutukseen tiiviisti osallistuneena opettajana oli musiikinopettajalla runsaasti näkemyksiä siitä, miten juhlia voidaan hyödyntää musiikin oppiaineen oppimisympäristönä. Kiinnostuin siitä, miksi hän niin tekee ja mitkä ovat tällaisen toiminnan haasteet. Olen koennut musiikinopettajan kanssa käydystä avoimesta teemahaastattelusta sitaatein ja haastattelun litterointia tiivistämällä kertomuksen.

Musiikinopettaja kertoi kahdeksannen ja yhdeksännen luokan musiikin valinnaisryhmien harjoittelevan musiikintunnilla usein myös koulun juhlassa esiintymistä varten. Oppilaat itse valitsevat esitettävät kappaleet. Musiikinopettaja kertoi, ettei pakota oppilaita esiintymään, vaan markkinoi esiintymisen mahdollisuutena harjoittaa aikatauluttamista, yhteistyötaitoja ja kerryttää esiintymiskokemusta tulevaisuuden opiskelu- ja työelämää varten.

***Musiikinopettaja:** ...pitää hallita aikatauluttamista, ne ite miettii jos ne mielestään tarvitsee koulun ulkopuolisina ajankohtina aikaa niin ne sopii keskenään harjotusaikatauluja, mä en välttämättä oo ees kaikissa harjotuksissa fyysisesti läsnä.*

---

***Musiikinopettaja:** Plus sitten tämmöstä stressin hallintaa ja ylipäättänsä sitä valmistautumista, että se on musiikkiesitys, mutta jokainen meistä tulevissa työtehtävissä ja opiskeluissa joutuu pitämään esitelmää, joutuu ihmisten eteen valmistamaan jonkun näköisiä juttuja ja miettimään, että kuinka mää tän tilanteen klaaraan henkisesti, ja kuinka niinkun aikataulullisesti ja muuta. Että näen erittäin hyvinä ja kasvattavina juttuina nää esiintymiset.*

Musiikinopettajan kertomus kuvaa yhteistoiminnallista oppimista ja kokemukset opetuksen sitomista juhlaprosessiin vahvistavat käsityksiäni toiminnan hyödyistä oppimiselle. Tulevaisuuteen ja aikuisuuteen valmistavat taidot puolestaan tukevat

perusopetuksen opetussuunnitelman perusteihin kirjattujen koulun toimintakulttuurin periaatteiden kohtaa, jossa toimintakulttuurin edellytetään tukevan oppilasta kestävään tulevaisuuteen suuntautumisessa. Oppilaalle halutaan luoda käytännöllinen ja realistinen asenne tulevaisuuden vaatimuksiin ja kyky toimia vastuullisena yhteisön jäsenenä. Tavoitteena on kasvattaa kansalainen, joka suhtautuu avoimesti ja uteliaasti maailman moninaisuuteen. Tätä varten kouluun tulee luoda toimintakulttuuria, joka edistää oppimista ja osallisuutta esimerkiksi tekemällä yhteistyötä erilaisten tahojen kanssa ja osallistuen kouluyhteisön kehittämiseen. (POPS 2014, 29.)

Omaan työhön vaikuttaminen on olennainen tekijä työhyvinvoinnin kannalta. Musiikin- ja liikunnanopettajat ovat toivoneet voivansa muodostaa kahden oppiaineen yhteisiä opintokokonaisuuksia. Tällaiselle ideointi- ja suunnittelutyölle ei kuitenkaan ole varattu työaikaa, vaan suunnittelu on toteutettu vapaa-ajalla. Musiikin- ja liikunnanopettajan mielestään työilmapiirillä ja organisaation johtamisella on tärkeä merkitys koulun kehittymiselle. Heidän mukaansa työntekijän kokemus työnsä arvokkuudesta ruokkii kehityksen jatkamista. Kuitenkin usein tavoitekeskustelujen jälkeen kehittäminen päättyy siihen, että resursseja ei ole. Esimerkiksi kahden oppiaineen yhteisen opintokokonaisuuden toteuttaminen siten, että kummankin oppiaineen vastuuopettajat olisivat paikalla, olisi liian kallista. Myös käytännön seikat vaikeuttavat kehitystä; lukujärjestyksen laatiminen siten, että opetus tapahtuisi kahdessa aineessa yhtä aikaa, on osoittautunut mahdottomaksi. Kun kouluorganisaatiossa ei ole yhteistä linjaa ja selkeitä tavoitteita kehittämiselle, ei kehitystä myöskään tapahdu.

***Musiikinopettaja:** Sehän vaatii ihan hirveitä etukäteissuunnittelua se, että joku juhlatkin, että sinne saadaan tuolla yläkoulun puolella missä on ainejaot, että sinne saadaan semmonen, että neljä-viis oppiainetta. Alakoulun puolella on se, että luokanopettajat vaan kattoo että ”Hei mulla on tossa matikkaa, mutta mä pystynki sen ryhmän kanssa siirtämään...” Koska ne ite opettaa. Logistisestikin se on vaan niin paljon helpompaa se, että siellä tehdään enemmän yhteistyötä.*

Tutkimuskoulun toimintakulttuurissa on haasteita esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tavoitteeksi asetetun oppivan yhteisön toteutumisessa. Oppivassa yhteisössä yhdessä tekeminen ja osallisuuden kokemukset vahvistavat yhteisöä ja on mahdollista oppia toinen toiseltaan. (POPS 2014, 27.) Musiikinopettajan kanssa käydyssä keskustelussa nousi esiin pettymys koulun toimintakulttuurin kankeaan kehittymiseen. Kankeus johtui osaltaan koulun työyhteisön ilmapiiristä ja asenteista, mutta suurimmat ongelmat olivat kuitenkin resurssien puuttuminen ja mahdottomalta tuntuva lukujärjestysten uudelleen rakentaminen.

Keskustelussa pohdimme yläkoulun ja alakoulun eroavaisuuksia koulun toimintakulttuurin osalta. Luokanopettaja vastaa useiden aineiden opettamisesta ja voi melko itsenäisesti suunnitella vaihtaa lukujärjestyksessään oppituntien paikkoja, jotta esimerkiksi harjoitusaikatauluja voidaan sovittaa eri luokkien kesken sujuvammin. Yläkoulussa aineenopettajien kädet ovat sidotummat. Jaoimme yhteisen käsityksen siitä, että alakoulun puolella juhlat ovat koko koulun yhteinen asia ja suunnittelu- sekä toteutustyössä toteutetaan laaja-alaista oppimista paremmin kuin yläkoulun puolella. Alakoulun puolella oppilaat ovat juhlan toteutuksessa merkittävässä roolissa ja esimerkiksi esiintymiset tapahtuvat usein koko luokan voimin, jolloin myös yhteisöllisyyden kokemus korostuu. Musiikinopettajan mukaan uuden opetussuunnitelman edellyttämä laaja-alaisen oppimisen kehittäminen yläkoulun puolella tulee olemaan työlästä.

***Musiikinopettaja:** No sit mä mietin yläkoulua samalla tavalla ku lukio. Koulu jossa mennään hyvin vahvasti aineenopettajan (mukaan), että jokainen on sitä omaa ainetta. Ni siellä on vaan tosi haastavaa. Nyt tää uus opsihan menee siihen että meillä on aihekokonaisuuksia, ja laajoja kokonaisuuksia ja nimenomaan koitetaan pyrkiä siihen että bilsaa ja matikkaa ja vaikka musiikkia opetettais, että joku projekti ois semmonen missä ne kaikki ois yhdessä. Ja mä uskon että se tulee vaan olemaan äärimmäisen työlästä.*

Siirryimme keskustelemaan opetuksen oppilaslähtöisyydestä. Kuvailin tapaani toimia kuvataiteen valinnaisryhmän kanssa, ja kerroin visuaalisten elementtien ideoiden olevan oppilaiden omia. Musiikinopettaja kertoi toteuttaneen opetustaan näin jo useampia vuosia. Hänen mukaansa oppilaat valitsevat esimerkiksi koulun



tanssiaisissa tai muissa tapahtumissa esitettävät kappaleet itse. Tämä on ollut musiikinopettajan mielestä luontevaa siksi, että juhlat ovat ensisijaisesti oppilaiden juhla ja heidän esittämiensä kappaleiden tulee siksi tuntua heistä omilta. Aluksi perinteiden muuttaminen oli aiheuttanut koulun opettajissa pientä varautuneisuutta, mutta suuremmilta vastustuksilta on kuitenkin välttytty.

***Musiikinopettaja:** Olihan se aluks, opettajat osa oli niinku vähän että ”Aha kevätjuhlissa tämmöstä poppia”, sillon ihan kymmenen vuotta sitten. Tai että suvivirsi olikin sillon --- neljä vuotta sitten. Ni ne veti kitara, basso, rummut, suvivirsi säestettiin. Ja siitä saman tien samana päivänä muutama opettaja tuli että ”Voi olla että tosta tulee nyt kotoo, saattaa vanhemmat ottaa yhteyttä.” Mää en ollu ees ajatellu tällasta vaihtoehtoa, että jotenki vois kotoa jotku ottaa (yhteyttä), että suvivirsi on nyt häpäisty.*

Pohdin, voisiko kevätjuhlan visuaalisten elementtien suunnittelu- ja toteutusprosessin toisintaa myös muissa kouluissa. Kysyin musiikinopettajalta, onko tämän kaltaisten projektien toteuttaminen mahdollista työajalla ilman sen suurempia ponnisteluita, vai riippuuko juhlien ottaminen osaksi opetusta opettajan omasta intohimosta. Musiikinopettaja vastasi sen riippuvan nimenomaan opettajan omasta asenteesta. Hänen mukaansa myös annetut resurssit vaikuttavat siihen, miten työ käytännössä voidaan tehdä. Keskusteltuaan muissa kouluissa työskentelevien kollegojensa kanssa, on musiikinopettajalle paljastunut, että juhlien toteutukseen kuluvaan työhön käytössä olevat resurssit vaihtelevat kouluittain. Hän kertoi että aikoinaan tullessaan musiikinopettajaksi tutkimuskouluun, ei juhliin oltu resursoitu lainkaan ja se myös näkyi juhlien toteutuksessa. Musiikinopettaja alkoi hiljalleen kehittää koulun juhlakulttuuria ja pitämään kirjaa tekemistään talkootyötunneista. Esittämällä tuntimäärät esimiehilleen hän pyysi resursseja seuraavalle lukuvuodelle, ja näin hän on kasvattanut juhliin käytettäviä resursseja hiljalleen. Perusteluna musiikinopettaja on pitänyt sitä, että juhlatoiminta on tärkeä osa koulun toimintaa ja kasvatustyötä.

Keskustelimme prosessimaisen työn toteutuksesta ja siitä luottamuksesta joka meillä on omaan sekä oppilaiden toimintaan. Keskustelimme siitä, kuinka pidämme suunnitelmien muuttumista ja ongelmanratkaisua luonnollisena osana prosessia. Alussa on suunnitelma ja tavoite, mutta matkan varrella ”sattuu ja tapahtuu”.

**Musiikinopettaja:** Meillä ei itsellä saa olla liian kristallinkirkasta näkemystä siitä, että tuonne me ollaan menossa. Vaan koko aika pitää olla sillä tavalla, että me lähetään, että mitä me lähetään opettamaan, opiskelemaan. Jos määhä haluan että mun lapset, nuoret oppii musisoimaan yhdessä, ne oppii tekemään juttuja yhteistyössä, ja ne oppii saamaan siinä sivussa tommosen... ja ne kokee onnistumisen elämyksiä, epäonnistumistakin siinä, että joku menee mönkään. Se koko prosessi.

Musiikinopettajan kommentti tukee myös omaa käsitystäni siitä, että juurikin onnistumiset ja epäonnistumiset matkan varrella tuottavat oppimiskokemuksia. Prosessi kaikkine vaiheineen on juuri se, mikä tekee juhlasta oppimisen ympäristönä niin hedelmällisen.

Musiikinopettaja totesi koulun työyhteisön ilmapiirin vaikuttavan merkittävästi suhtautumiseen koulun juhliä sekä muita erikoispäiviä kohtaan. Hänen mukaansa toimintakulttuurin muutos toimii kumpaankin suuntaan. Painoarvoa hän antoi johtajan tavalle käsitellä asiaa: innostunut ja motivoitunut johtaja voi siirtää asennettaan alaisiinsa, ja toisin päin.

**Musiikinopettaja:** ...Samalla tavalla ku näitä käytänteitä näitten juhlien osalta on hyvin erilaisia, niin myöskin se että kouluissa on erilaiset kulttuurit siihen, että kuinka tärkeänä pidetään tämmösiä juhlia. --- Että se että ne joutuu aina uudestaan nostamaan ja perustelemaan että miksi näkee tärkeinä ja miksi näkee ne kasvatuksellisestikin tärkeinä. --- Ja se varmaan lähtee johtajasta hyvin paljon, se että jos johtaja perustelee ja pitää tärkeänä sitä että meillä on tämmösiä toimintapäiviä joissa on suunniteltu erikoisohjelmaa ja ne on erittäin kasvattavia --- Niin että jos ne näkee hyvinä ja arvokkaina ne, niin silloin se kulttuuri myöskin kasvaa siihen suuntaan että opettajat haluaa niitä suunnitella. Ja sitten tietenkin se vaatii sen, että niihin pitäis resursoida. --- Että niin paljon aina kaikki jutut, että ne vaatii sitä, että siellä on niinku dynaamisia persoonia, jotka osaa perustella, ja jotka saa syttymään muutkin niihin juttuihin, ja jotka osaa vaatia. Ja sitten just jotka saa sitä kulttuuria muovattua ja muokattua niin, että kaikki kokee sen.

Teemapäivien, juhlien ja muiden erikoispäivien hyvien puolien lisäksi on opettajien arjessa läsnä myös tällaisten päivien kuormittava puoli. Musiikinopettajan puheesta saattoi kuulla, kuinka hän piti oppiaineiden välisen tasa-arvon toteutumista ja

monipuolisen opetuksen monimuotoista järjestämistä haasteena. Teemapäivät vaativat opettajilta paljon sekä suunnitteluun että toteutukseen kuluva työaika. Lisäksi oman oppiaineen opetus saattaa vaikeutua, jos esimerkiksi oppitunteja kuluu muuhun toimintaan. Musiikinopettaja kuitenkin toivoi yhteisymmärrystä opettajien välille siitä, että kaikki koulussa toteutettava kasvatustyö, on tärkeää. Oli se sitten oppiainekeskeistä, aihekokonaisuuskeskeistä tai lähtöisin erilaisten oppimisympäristöjen hyödyntämisestä. Yhteisen kasvatustehtävän kokemuksen korostaminen mahdollistaisi oppiaineiden välisen tasa-arvon ja koulun toimintakulttuurin aitoa kehittymisen. Musiikinopettajan mukaan tämä on suuri tehtävä johtajille.

## 7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Aineistosta koottu kertomus suunnittelu- ja toteutusprosessista yhdessä oppilaiden ja kuvataideopettajan kanssa toimii lukijalle käytännönläheisenä tarinana siitä, millaista juhlien integroiminen osaksi kuvataideopetusta voi olla. Tutkijana minulla oli ennakko-oletus hyödyn saavuttamisesta. Oletin, että kuvataiteen oppiaine voisi saada toimivan oppimisympäristön kevätjuhlan suunnittelu- ja toteutusprosessista. Oletin myös, että kevätjuhla voisi kehittyä visuaalisesti. Nämä oletukset toteutuivat.

Kysyin tutkimuksessani miten koulun juhlakulttuuria voisi hyödyntää kuvataideopetuksen oppimisympäristönä. Vastasin kysymykseen tekemällä kokeilun ja toimimalla itse sen keskellä kuvataideopettajan lailla. Juhlakulttuuria voi hyödyntää kuvataiteen oppimisympäristönä suunnittelemalla opetuksensa prosessimaiseksi ja hyödyntämällä prosessin osana opetussuunnitelmassa ajankohtaisia sisältöjä ja tavoitteita. Uskon että mitä tahansa kuvataiteen osa-alueita voidaan käsitellä koulun juhlan osana.

Prosessimme kehitti koulun juhlakulttuuria. Oppilaat toimivat projektiluontoisesti, heidän yhteistyötaitonsa harjaantuivat, he kokivat onnistumisia ja epäonnistumisia, he harjoittelivat aikatauluttamista ja kenties pääsivät testaamaan stressinsietokykyjään. He saivat teoksilleen yleisön. Saimme aikaan oppimisen tilan, niin aineettoman kuin aineellisenkin, jollaista ei olisi pystynyt luomaan luokkahuoneen sisälle.

Kysyin myös mikä on koulun toimintakulttuurin vaikutus koulun juhlien hyödyntämiseen opetuksen osana. Koulun musiikinopettaja pohti toimintakulttuurin merkitystä juhlakulttuurin ja laaja-alaisen opetuksen kehittymisen osana. Muodostunut näkemys on siis vain yhden henkilön kokemus, eikä näin ollen toimi yleistyksenä. Silti se kertoo tutkimuskoulun tilanteesta ja antaa ainakin yhden äänen suomalaisen peruskoulun yläkoulun toimintakulttuurista kertovaan kuuroon. Tämä olisi varmasti kiinnostava aihepiiri kattavammalle jatkotutkimukselle.

Musiikinopettajan kertomuksesta kuitenkin näkyy myös ne koulun realiteetit, jotka eivät näy koulun toimintakulttuurin ulkopuoliselle toimijalle. Koulun

toimintakulttuurilla on merkittävä rooli kehityksen toteutumisessa. Mikäli työyhteisön ilmapiiri on huono, työntekijät ovat kuormittuneita tai johtaja ei pysty irrottamaan tiukassa taloustilanteessa resursseja toiminnan kehittämiseen, jää kaikki kiinni yksittäisen opettajan motivaatiosta, kekseliäisyydestä ja kenties halusta tehdä talkootyötä uskomansa asian eteen.

## **7.1 Prosessin merkitys oppimiselle**

Prosessi on paitsi tapahtumatuotannon kuvaus, myös kertomus oppilaiden kokemuksista ja oppimispolusta koristeiden takana. Johdannossa kertomani kokemus eräässä yläkoulussa taiteidenpäivänä toteutetusta liukuhihnatyöpajasta eroaa tekemästani toimintatutkimuksesta juuri prosessiltaan. On mahdollista, että nopeassa työpajassa syntyisi juhlayhteisön kannalta yhtä näyttävä juhlakoriste kuin kaksi kuukautta oppitunneilla työstäen. Kuitenkin oppilaiden saama kokemus ja opitut taidot ovat näissä tavoissa täysin erilaiset. Liukuhihnamallissa oppilaan työpanos kesti 10-15 minuuttia eikä sisältänyt juurikaan pohdintaa ongelmien ratkomiseksi. Kuvataidetunneilla ryhmässä ideoitu ja toteutettu prosessi lähtee aivan eri tavoitteista. Kummassakin voi olla sama lopputulos, prosessi on se mikä tekee eron. Opettajan valittavaksi jää, miten hän haluaa opetusta toteuttaa. Tekemäni toimintatutkimus on yksi esimerkkitapaus ilmiöpohjaisesta oppimisesta kuvataidetunnilla.

Kertomus juhlaprosessista on yksi toteutettu sykli, yksi tehty kokeilu. Syklisyys on toimintatutkimuksessa tärkeää, sillä toimintatutkimus voidaan käsittää prosessina, jossa ymmärrys tutkittavasta asiasta lisääntyy vähitellen. Toimintatutkimuksessa tunnustetaan, että sosiaalisessa toiminnassa tapahtuvat ilmiöt ovat jatkuvassa muutoksessa. Siksi ei tutkita sitä, miten asiat ovat, vaan sitä, miten ne ovat olleet ja millaiseen suuntaan ne voisivat kehittyä. Läsne ovat siis menneet, nykyhetki ja tuleva. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2007, 36.) Tämä luo aikaan syklejä. Kun syklejä kertyy, voidaan toimintatutkimus nähdä spiraalimaisena polkuna, joka sisältää suunnitelman, toiminnan, havainnoinnin, reflektoinnin, parannellun suunnitelman ja taas uuden syklin edellisen tiedon pohjalta.

Tekemäni toimintatutkimus on yksi tapaus ja tarvitsisi jatkoksi uuden tutkimussyklin. Seuraavassa vaiheessa olisi kiinnostavaa tehdä kevätjuhlakokeilu esimerkiksi lukiossa kuvataiteen kurssilla, tai vastaavasti tiukemmin rajatun teeman ympärille. Myös useamman oppiaineen välinen yhteistyö voisi olla hedelmällistä.

Oppilaiden kanssa käydyistä ryhmäkeskusteluista löytyy onnistumisen ja kykenemisen kokemuksia. Ryhmäkeskusteluissa sekä opetustilanteissa tapahtui oivalluksia, hedelmällisiä yhteistyön ja vuorovaikutuksen hetkiä, sekä uusien taitojen oppimista. Osa työvaiheista oli tylsiä, mutta niistä aikaan saatu lopputulos oli vaivan arvoinen. Prosessista seurasi onnistumisen elämys meille mukana olleille toimijoille.

## **8 TUTKIMUKSEN HAASTEET, LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS**

Tutkimuksen eettisyyden takaamiseksi, olen pyytänyt kirjallisen tutkimusluvan tutkimuskoulun rehtorilta ja kaupungin sivistystoimen johtajalta (Liite 1). Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden huoltajilta olen pyytänyt luvat oppilaiden osallistumisesta tutkimukseen, heidän haastatteluunsa, valokuvaamiseen ja kuvien julkaisemiseen (Liite 2). Olen noudattanut annettuja lupia. Olen kirjoittanut oppilaista, opettajista ja tutkimuskoulusta anonymisti. Käyttämässäni valokuvissa ei näy oppilaiden kasvoja niin, että he olisivat niistä tunnistettavissa.

Tutkimustani tarkasteltaessa on hyvä huomioda, että prosessiin käytetty työmäärä ei välttämättä vastaa koulun todellisia, käytettävissä olevia resursseja. Sen lisäksi, että toimin ryhmän mukana oppitunneilla, joka on koulun toimintaan kuuluva normaali resurssi, toimin myös omalla ajallani oppituntien ulkopuolella. Esimerkiksi materiaalihankinnat, suunnittelu- ja valmistelutyö sekä juhlaa edeltäneen viikon ripustustyö eivät olleet pois koulun kuvataideopettajan työajasta. Olin koululle ilmainen ja motivoitunut resurssi.

Tutkimuksen toteutuksessa käytin hyödykseni aikaisemmin tapahtumatuotannon parissa saamaani työkokemusta. Aikaisemmin hankitun työkokemuksen ansiosta nuorista lähtevä suunnitteluprosessi on ollut itselleni tuttu työmuoto, joten oppilaslähtöisyys oli itselleni helppo tapa lähestyä juhlan suunnittelua. Koen, että opetus on aina opettajan vahvuuksien ja heikkouksien summa, jonka vuoksi opettajan toimintamalleilla on suuri vaikutus opetuksen sisältöihin ja toteutukseen. Toisen ohjaajan toteuttamana prosessi olisi varmasti ollut erilainen. Mielestäni tämä ei kuitenkaan ole heikkous sen enempää kuin vahvuuskaan, vaan kyse on prosessin luonteesta.

Olen kokenut laadullisessa tutkimuksessa haasteeksi käytännönläheisen projektin ja tieteellisesti validin tutkimuksen yhdistämisen. Kuinka onnistun tuottamaan tieteellistä tietoa toteuttamastamme toiminnasta? Olen pyrkinyt aukikirjaamaan positioni tutkijana ja tunnustan tutkimuksen lähtevän omasta subjektiivisesta

kokemuksestani. Laadullisessa tutkimuksessa tunnustetaan ja tunnustetaan tutkijan subjektiivisuus. Modernistinen, tieteellinen objektiivisuus on saanut rinnalleen postmoderneja ”pieniä kertomuksia”, jotka ovat keskenään sovittamattomia, eriparisia ja ristiriitaisia. Pienet kertomukset ristiriitoinen ovat Lyotardin (1985) mukaan jopa toivottavampia kuin pyrkimys yleispätevään totuuteen, koska suuret kertomukset ovat aina olleet ihmisten alistamisen välineitä. Lyotardin mukaan tieteen tulisi entistä enemmän suosia moninaisuutta ja liikkuvuutta. (Heikkinen & Rovio & Syrjälä 2007, 144–145.) Pro gradu -tutkielmani on muodostanut pienen kertomuksen, joka ei pyri yleistyksiin tai näyttäytymään yhtenä totuutena. Kyseessä on yksi tapaus, joka on kuitenkin mahdollista toisintaa myös muualla.

Toimintatutkimuksessa validiteetin tekee hankalaksi se, että tulkinnat rakentavat sosiaalista todellisuutta. Siksi on mahdotonta tavoittaa ”todellisuutta”, johon väitteitä verrataan. Reliabiliteetti taas on mahdoton, koska toimintatutkimuksella pyritään muutoksiin eikä niiden välttämiseen, joten saman tuloksen saavuttaminen uusintamittauksilla on sen pyrkimysten vastaista. Validiteetti ja reliabiliteetti soveltuvat muutenkin huonosti laadulliseen tutkimukseen.

*Monet laadullisen tutkimuksen tekijät pitävätkin validiteettia ja reliabiliteettia käyttökelpoisina vain määrällisessä tutkimuksessa. Käsitteet perustuvat realistiseen ajattelutapaan, jonka lähtökohtana on, että tosiasiat vallitsevat maailmassa riippumatta kielestä tai ihmisten välisistä merkitysneuvotteluista. --- Laadulliseen tutkimukseen ja toimintatutkimukseen onkin suositeltu kokonaan muita käsitteitä.*

*(Heikkinen & Rovio & Syrjälä 2007, 148.)*

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija joutuu pohtimaan tekemiään ratkaisuja ja niiden vaikutuksia tekemänsä työn luotettavuuteen. Tässä apuvälineinä ovat teoreettisen tiedon lisäksi oma arkitieto ja ennakko-oletukset. (Eskola & Suoranta 1998, 209.) Lisäksi lähtökohtina ovat avoimesti tutkijan subjektiivisuuden myöntäminen, sillä tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Laadullisessa tutkimuksessa pääasiallisena luotettavuuden kriteerinä on tutkija itse, jolloin luotettavuuden



arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Olen kertonut pro gradu –tutkielmassa oman positioni tutkijana, omat taustani ja niiden mahdolliset vaikutukset tutkimuksen kulkuun ja tulosten tulkintaan.

## 9 POHDINTA

Todellisen elämän ilmiöiden tarkastelu ja tuominen osaksi opetusta ja oppimiskokemuksia on opetuksen kehittämisessä keskeinen ajatus jo uuden opetussuunnitelman vuoksi. Ilmiöoppimisessa tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan ja siihen tutustutaan sen aidossa ympäristössä, jolloin oppimistavoitteet ovat oppijalle konkreettisempia. Ilmiöpohjaisen oppimisen kokeilujen tuloksina on keskeisinä olleet oppimisen mielekkyyden kokemus, motivaation kasvaminen, tarjolla olevien oppimisympäristöjen monipuolinen hyödyntäminen ja oppimisen yhteisöllisyys. Erityisesti korostuu prosessi, ei niinkään lopputuotos. (Rongas & Laaksonen 2014, 9.) Näin kävi itselleni ja ohjaamalleni oppilasryhmälle pro gradu -tutkielmani aineistonkeruun yhteydessä. Tein tutkimuksen aikana tutkimuspäiväkirjaani kuvauksen prosessin aikana tekemistäni huomiosta. Prosessin alkuvaiheessa oppilaat tekivät tilallisia tehtäviä piirtäen huonetta ja suunnitellen sinne visuaalisia elementtejä. Myöhemmin aineistonkeruun edetessä, lähdimme oppilaiden kanssa tutustumaan kevätjuhlapaikkana toimivaan monitoimihalliin, jossa juhlat tultaisiin järjestämään. Istuessamme monitoimihallin lattialla ja tarkastellessamme tilaa juhlien toteutukseen liittyvien kysymysten kautta, alkoi oppilaissa herätä ajatuksia. Miksi tilaan toiminnollisten syiden takia asennetut kellot, koripallokorit, pistorasiat tai tiedottavat kyltit on aseteltu juuri siten kuin ne nyt ovat? Miksi esimerkiksi symmetriaa ei ole käytetty asettelun apuna? Miksi rakennusvaiheessa ei olla ajateltu tilan monikäyttöisyyttä muun kuin liikunnanharrastamisen kautta? Voisiko tilaan jälkikäteen lisätä tapahtuma- ja juhla järjestelyä helpottavia kiinteitä elementtejä, kuten koko seinän peittävää verhoa ja lattian ylle liukuvaa parkettia? Voisiko tilassa olevan valkokankaan siirtää sivusta tilan keskelle? Olin tästä keskustelusta innoissani. Oppilaiden keskusteluista nousi esiin tilallista ajattelua, arkkitehtuurista pohdintaa ja muotoilullisia oivalluksia. Se, että tulimme sisälle tilaan, johon oppilaiden omista ideoista kumpuavaa suunnitelmaa on tarkoitus lähteä toteuttamaan käytännössä, laukaisi ajattelun ja sen perään keskustelun. Samanlaisia oivalluksia ei ollut kuultavissa alun suunnittelukerroilla, jolloin ajateltiin samaa tilaa, mutta paperin ja kynän avulla kuvataideluokassa. Konkreettisuus ja todellisen ilmiön tarkastelu saivat aikaan oppimiskokemuksen.

Jo oppilaiden ideointipapereissa oli havaittavissa ajallemme tyypilliset koristelutrendit. Aikakauslehdet, sosiaalisen median kuvavirta, erilaiset blogit ja markkinointimateriaalit ovat pullollaan viirinauhoja, silkkipaperisia pompomkoristepalloja, näyttäviä ilmapallonippuja ja niin edelleen. Suunnitelmissa käytetyt ideat juhlien koristeiksi olivat selkeästi saaneet vaikutteita ympäröivistä kuvavirroista. Mielestäni tämä kertoo siitä, millaisia mielleyhtymiä juhlien visuaalisuus oppilaissa herättää.

Juhlaprosessista puhuttaessa oppilaat eivät kertaakaan kyseenalaistaneet perinteistä juhlakulttuuria. Esiin ei noussut ideoita esimerkiksi järkyttämään tai perinteitä murtamaan tarkoitettuista visuaalisista elementeistä. Heidän tekemänsä suunnitelmat olivat kaunistamaan pyrkiviä. Tutkielmani alkuvaiheissa perustelin, miksi en ole halunnut käyttää sanaa ”koriste” vaan ”visuaaliset elementit”, kun olen puhunut kevätjuhlatilaan tulevista kuvataidetunneilla tehdyistä töistä. Halusin jättää auki sen mahdollisuuden, että oppilaat toteuttaisivat muutakin kuin koristamaan pyrkiviä töitä. Tekemässämme juhlan suunnittelu- ja toteutusprosessissa tätä mahdollisuutta ei mielestäni juurikaan käytetty, ja koristeista puhuminen olisi voinut olla luonteva vaihtoehto. Aion kuitenkin tulevaisuudessa omassa kuvataideopettajan työssäni käyttää koulun juhlia kuvataiteen oppimisympäristönä. Kenties juhlakulttuurin kehittyttyä ja useampien toistojen jälkeen, kuvataidetunneilla voisi syntyä juhlatilaan myös nykytaideteoksia, yhteisötaideteoksia tai eri oppiaineiden laaja-alaisissa opintokokonaisuuksissa yhteistyössä syntyneitä tuotoksia, joiden tehtävänä ei ensisijaisesti olisikaan koristaa ja ylevöittää.

Juhlan suunnittelu ja toteutus oli tapahtumatuotannollinen prosessi, johon osallistuminen tuotti onnistuneita oppimiskokemuksia. Prosessiin sitoutuminen, vastuun kantaminen, ongelmien ratkaisu, kehittyvät ryhmätyötaidot, kompromissien tekeminen ja onnistuneen lopputuloksen saavuttaminen tuottivat mielestäni sellaista arvokasta tietotaitoa oppilaille, jota tarvitaan kasvaessa osaksi yhteiskuntaa.

Keräämässäni aineistossa toteutimme toimintatutkimuksena kevätjuhlan visuaaliset elementit loppukevään kuvataidetuntien aikana. Kesken matkaa tapahtuneet tilalliset kokemukset ja niissä syntynyt keskustelu oli tutkimukselleni arvokasta.

Ilmiöoppimisessa korostettu prosessi oli siis myös oman kokemuksen mukaan tärkeässä roolissa. Silti tässä tapauksessa myös lopputuotos, itse kevätjuhla kaikkine visuaalisine elementteineen, oli ryhmällemme palkitseva. Oppilaat pääsivät itse näkemään paperille tehtyjen suunnitelmien heräämisen henkiin. He pääsivät ratkaisemaan ripustukseen, valaistukseen ja muuhun käytännön toteutukseen liittyviä ongelmia. Myös oppilaiden juhlassa saama epäsuora palaute palkitsi pitkän prosessin; tilaan saapuvien juhluvieraiden, niin oppilaiden, opettajien kuin kotiväenkin hiljaiset ihastelut ja huokailut kantautuivat kyllä tilan koristelleiden oppilaiden korviin. Lisäksi suoraan oppilasryhmälle osoitetut kiitokset tuntuivat itsestäni palkitsevilta.

Tutkimukseni osoittaa, että kevätjuhlan visuaalisten elementtien toteutus yläkoulun kuvataidetunneilla on mahdollista. Lisäksi juhlien hyödyntäminen opetuksen osana tukee opetussuunnitelman sisältöjä ja tavoitteita sekä koulun toimintakulttuurille valtakunnallisesti asetettuja periaatteita. Oppilaiden antamat kommentit toiminnan toteuttamisesta vastaavat oletuksiani juhlan visuaalisesta suunnittelusta ja toteutuksesta saatavasta hyödystä. Koulun juhlat ovat toimiva oppimisympäristö.

Musiikinopettajalta saatujen kommenttien perusteella kevätjuhlan tai muiden juhlien käyttäminen opetuksen osana on kiinni opettajan omasta innostuneisuudesta, koulun toimintakulttuurista ja yhteisössä vallitsevasta ilmapiiristä. Viime kädessä juhliin liittyvät toimenpiteet ovat riippuvaisia opetusta järjestävän tahon tahtotilasta. Haluaisinkin haastaa paikallisella tasolla opetuksen järjestämisestä vastaavat tahot pohtimaan, mahdollistavatko heidän koulunsa toimintakulttuuri ja varatut resurssit uuden opetussuunnitelman toteutumisen.

Kun kevätjuhlan visuaalisten elementtien suunnittelu- ja toteutusprosessi tukevat opetussuunnitelman sisältöjä ja tavoitteita, voi elementtejä tehdä kuvataidetunneilla. Integroimalla juhla järjestelyt osaksi kuvataideopetusta, ei järjestelyt ole muun työskentelyn päälle tulevaa ylimääräistä askartelua, vaan tavoitteellinen taiteellinen ja yhteisöllinen prosessi, jonka lopputulos on kouluyhteisön lisäksi nähtävillä myös sukulaisille ja muille läheisille.

## LÄHTEET

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino

D'Amico, V. 1965. Creative Teaching In Art. Scranton. Revised edition, Fourth Printing. Pennsylvania: International Textbook Company

Eskola, J & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen.  
Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Heikkinen, H. Toimintatutkimus - toiminnan ja ajattelun taitoa. 2001. Teoksessa  
Aaltola, J & Valli, R (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: Gummerus  
Kirjapaino Oy, 170-185

Heikkinen, H & Rovio, E & Syrjälä, L (toim.) 2007. Toiminnasta tietoon.  
Helsinki: Kansanvalistusseura

Hiltunen, M. 2009. Yhteisöllinen taidekasvatus. Performatiivisesti pohjoisen  
sosiokulttuurisissa ympäristöissä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus

Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä - Kehittämistutkimuksen  
kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun  
julkaisuja -sarja. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print

Kari, J (toim.) & Koro, J & Lahdes, E & Nöjd, O. 1991. Didaktiikka ja  
opetussuunnittelu. Juva: WSOY:n graafiset laitokset

Karjalainen, S. 1998. Juhlan aika: Suomalaisia vuotuisperinteitä.  
2. Painos. Porvoo: WSOY

Kielitoimiston sanakirja, Kotimaisten kielten keskus ja Kielikone Oy  
<http://www.kielitoimistonsanakirja.fi/netmot.exe?motportal=80> (Luettu 12.1.2017)

Komulainen, Jyri . 2013. Kohti koulujen monipuolista juhlakalenteria. Sähköisessä julkaisussa ”Kestävä kasvatus - kulttuuria etsimässä”. Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seuran julkaisuja 6.  
[https://kulttuuriperintokasvatus.wp-palvelu.fi/wp-content/uploads/2015/04/Kestava\\_kasvatus.pdf](https://kulttuuriperintokasvatus.wp-palvelu.fi/wp-content/uploads/2015/04/Kestava_kasvatus.pdf) (Luettu 6.7.2015)

Lehtonen, H. 1990. Yhteisö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Lue sanasta sanaan apulaisoikeuskanslerin ratkaisu koulujen uskonnollisista tilaisuuksista, Ilta-Sanomat. 24.3.2014  
(<http://www.iltasanomat.fi/kotimaa/art-2000000733459.html>) (Luettu 28.12.2016)

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Opetushallitus tarkisti ohjeita uskonnon opetuksesta ja uskonnon harjoittamisesta kouluissa ja oppilaitoksissa, Opetushallituksen lehdistötiedote 22.9.2014  
[http://www.oph.fi/ajankohtaista/tiedotteet/101/0/opetushallitus\\_tarkisti\\_ohjeita\\_uskonnon\\_opetuksesta\\_ja\\_uskonnon\\_harjoittamisesta\\_kouluissa\\_ja\\_oppilaitoksissa](http://www.oph.fi/ajankohtaista/tiedotteet/101/0/opetushallitus_tarkisti_ohjeita_uskonnon_opetuksesta_ja_uskonnon_harjoittamisesta_kouluissa_ja_oppilaitoksissa)  
(Luettu 6.7.2015)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus

Pietilä, I. 2010. Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa Ruusuvuori, J & Nikander, P & Hyvärinen, M (toim.). Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 212-241.

Rongas, A, Laaksonen, R (toim.) 2014. Ilmiöopas - Kokemuksia ilmiöopettamisesta - opettajilta toisille. Hämeenlinna: Kopijyvä Oy

Ruusuvuori, J & Nikander, P & Hyvärinen, M (toim.) 2010. Haastattelun analyysi.  
Tampere: Vastapaino

Ruusuvuori, J. 2010. Vuorovaikutus ja valta haastattelussa – keskusteluanalyttinen näkökulma. Teoksessa Ruusuvuori, J & Nikander, P & Hyvärinen, M (toim.)  
Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 269-299.

Räsänen, M. 2008. Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy

Tilus, P & Vuorenmaa, S-R (toim.) 2005. Opetussuunnitelma kasvun ja kehityksen tukena - Avain oppilaan kohtaamiseen. Jyväskylä: Kopijyvä

Toikko, T, Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta  
Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print

Tutkiva oppiminen ja ilmiöpohjaisuus. 15.9.2016.  
[http://www.edu.fi/perusopetus/elamankatsomustieto/ops2016\\_tukimateriaalit/tutkiva\\_oppiminen\\_ja\\_ilmiopohjaisuus](http://www.edu.fi/perusopetus/elamankatsomustieto/ops2016_tukimateriaalit/tutkiva_oppiminen_ja_ilmiopohjaisuus) (Luettu 17.1.2017)

Törnudd, L. 1926. Kuvaanto-opetuksen metodiikka. Porvoo: WSOY

Uusikylä, K & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. 3. Uudistettu painos.  
Porvoo ; Helsinki: WSOY.

## **LIITTEET**

### **LIITE 1 : LUPA-ANOMUS REHTORILLE JA SIVISTYSJOHTALJALLE**

#### **ANOMUS**

Pyydän lupaa kerätä aineistoa Pro Gradu-tutkielmaa varten ----koululla kevätlukukauden 2016 aikana.

Pro Gradu-tutkielmani aiheena on kevätjuhlan visuaalisten elementtien integroiminen osaksi kuvataiteen opetusta. Aineistoa kerätään kuvataidetunneilla oppilaiden toiminnasta sekä koulun kevätjuhlan suunnitteluun ja toteutukseen osallistuvilta henkilökunnalta.

Tutkimukseen osallistuvan kuvataiteen 8. luokan valinnaisryhmän oppilailta ja heidän huoltajiltaan pyydetään kirjallinen lupa tutkimukseen osallistumisesta, kuvaamisesta sekä kuvien mahdollisesta julkaisusta. Mikäli kuvia valitaan julkaistavaksi tutkielman osana, ei niissä tule näkymään tunnistettavia henkilöitä. Kuvissa mahdollisesti näkyvät henkilöt joko rajataan pois kuvasta tai kuvaa käsitellään niin, että henkilö ei ole tunnistettavissa.

Aineistoa kerätään valokuvaamalla, videokuvaamalla ja haastattelemalla oppilaita sekä henkilökuntaa. Kerättyä aineistoa käytetään vain Pro Gradu-tutkielman toteutukseen. Paikkakunta, koulu tai henkilöt eivät esiinny tutkielmassa nimellään. Tutkimuksen aineisto ja siinä esiintyvät henkilöt ovat anonyymejä, eikä tutkimusaineistoa luovuteta eteenpäin kolmansille osapuolille.

Pro Gradu tehdään Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmaan, ja tutkielman tekoa ohjaa professori --- ----.

(PAIKKA) 15.4.2016

Jannina Lahti



LUPA PRO GRADU –TUTKIELMAN AINEISTON KERUUTA VARTEN

Myönnän luvan Jannina Lahdelle kerätä aineistoa ----koululla kevätlukukauden 2016 aikana, liitteenä esitetyn anomuksen ehtojen mukaisesti.

Paikka ja aika:

---

---

-----, -----koulun rehtori

Paikka ja aika:

---

---

-----, ----- kaupungin sivistystoimen johtajan sijainen

## **LIITE 2: Huoltajan lupa alaikäisen osallistumisesta tutkimukseen**

Jannina Lahti kerää aineistoa Pro Gradu tutkielmaansa varten ----- koululla keväällä 2016. Pro Gradu-tutkielman aiheena on kevätjuhlan visuaalisten elementtien integroiminen osaksi kuvataiteen opetusta.

Tutkimukseen osallistuvan kuvataiteen 8. luokan valinnaisryhmän huoltajilta pyydetään kirjallinen lupa tutkimukseen osallistumisesta, oppilaiden kuvaamisesta sekä kuvien mahdollisesta julkaisusta. Mikäli kuvia valitaan julkaistavaksi tutkielman osana, ei niissä tule näkymään tunnistettavia henkilöitä. Kuvissa mahdollisesti näkyvät henkilöt joko rajataan pois kuvasta tai kuvaa käsitellään niin, että henkilö ei ole tunnistettavissa.

Kerättyä aineistoa käytetään vain Pro Gradu-tutkielman toteutukseen. Paikkakunta, koulu tai henkilöt eivät esiinny tutkielmassa nimellään. Tutkimuksen aineisto ja siinä esiintyvät henkilöt ovat anonymoituja, eikä tutkimusaineistoa luovuteta eteenpäin kolmansille osapuolille.

Pro Gradu tehdään Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmaan, ja tutkielman tekoa ohjaa professori ---- -----.

Luvan tutkimusaineiston keruuseen on myöntänyt rehtori ----- sekä sivistysjohtaja -----

Lisätietoja:  
Jannina Lahti, (yhteystiedot)

---

### LUPA PRO GRADU –TUTKIELMAN AINEISTON KERUUTA VARTEN

Myönnän Jannina Lahdelle luvan huollettavan alaikäisen  
(*rastita viivalle*)  
 haastatteluun  
 kuvaamiseen  
 tarvittaessa kuvien julkaisuun, kun henkilöitä ei tunnisteta  
yllä esitetyn anomuksen ehtojen mukaisesti.

Huollettavan nimi: \_\_\_\_\_

Paikka ja aika: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys