

”Värimaailma kuvastaa mun sisäistä maailmaa”

Lukiolaisten itsetunnon käsittely ja vahvistaminen kuvataidekasvatuksen keinoin

Anniina Pennanen

Pro gradu

Kuvataidekasvatus

Taiteiden tiedekunta

Lapin yliopisto

2025

Tutkimuksen nimi: ”Värimaailma kuvastaa mun sisäistä maailmaa”. Lukiolaisten itsetunnon käsittely ja vahvistaminen kuvataidekasvatuksen keinoin

Pro gradu -tutkielma

Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta

Kuvataidekasvatus

69 sivua, 4 liitettä

2025

Anniina Pennanen

Tiivistelmä:

Lukion opetussuunnitelman mukaan yksi lukiokoulutuksen tärkeä tehtävä on opiskelijan identiteetin rakentaminen. Näen itsetuntemuksen olevan tärkeä osa sitä kokonaisuutta. Hyvä itsetunto parantaa elämänlaatua, edesauttaa oppimista ja parantaa myötätuntoa itseä ja muita kohtaan. Taiteessa voi käsitellä sellaisia asioita, joita on vaikea sanallistaa. Tämä tutkimus syntyi tarpeesta selvittää, miten lukiolainen kuvailee ja käsittelee itseään, ja miten kuvataiteen opetuksessa voidaan taiteen keinoin käsitellä ja vahvistaa lukiolaisen itsetuntoa, ja sitä kautta hyvinvointia. Tarkastelen hyvinvoinnin kokemisen toteutumista itseohjautuvuusteorian näkökulmasta.

Tutkimukseni on prosessikeskeinen taideperustainen toimintatutkimus. Keräsin monipuolisen aineistoni lukiossa, osana syventävää opetusharjoittelua. Aineistoni koostuu opiskelijoiden teoksista, portfolioista, kyselyvastauksista sekä omista muistiinpanoistani. Valmistelin kolme erilaista tehtävää aineistonkeruuta varten, joista kahden toimivuutta kokeilin käytännössä.

Olen saavuttanut tutkimukseni tulokset aineistopohjaisen sisällönanalyysin ja fenomenografian keinoin. Ensimmäinen tulos on, että opiskelija kuvailee itseään monipuolisesti, ja on itse aktiivinen toimija itsetunnon vahvistamisessa. Toinen merkittävä tulos on opettajan näyttämä esimerkki omalla toiminnallaan, ja suotuisan ja turvallisen ilmapiirin luominen kuvataidetunneille. Kolmantena tuloksena osoitan, että kuvataiteen tehtävät ovat silta opettajan ja opiskelijoiden väliselle keskustelulle, jossa voidaan sanallistaa vaikeitakin asioita, joita opiskelija on kuvallisesti käsitellyt.

Avainsanat: Itsetunto, minäkuva, identiteetti, itsemyötätunto, tunnekasvatus, positiivinen pedagogiikka, lukio, kuvataidekasvatus.

Title: “The color palette reflects my inner world”. Processing and strengthening high school students' self-esteem through visual arts education

Master's thesis

University of Lapland, Faculty of Art and Design

Art Education

69 pages, 4 attachments

2025

Anniina Pennanen

Abstract:

According to the high school curriculum, one of the important tasks of high school education is to build a student's identity, and I believe that self-esteem is an important part of that. Good self-esteem improves the quality of life, promotes learning, and improves compassion for oneself and others. This study arose from the need to explore how upper secondary school students describe and process themselves and how arts education can be used to address and strengthen students' self-esteem, and thereby their well-being. The experience of well-being is examined through the theoretical framework of self-determination theory.

My research is a process-oriented, arts-based action research study. I collected a diverse range of data in an upper secondary school as part of an advanced teaching practice. The data consists of students' artworks, portfolios, survey responses, and my own observation notes. I designed three different assignments for data collection, two of which I piloted in practice.

I analysed the data using qualitative content analysis, and phenomenographic analysis. The first key finding is that students describe themselves in diverse ways and take an active role in strengthening their own self-esteem. The second major finding highlights the importance of the teacher's example through their own actions, as well as the creation of a supportive and safe atmosphere in arts classes. The third finding shows that the assignments serve as a bridge for dialogue between the teacher and students, allowing verbal expression of even difficult topics that students have explored through visual means.

Key words: Self-esteem, self-image, identity, self-compassion, emotional education, positive pedagogy, general upper secondary school, art education.

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO	4
2 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	7
2.1 Minuus ja itsetunto	7
2.2 Tunnekasvatus ja positiivinen pedagogiikka	10
2.3 Lukio, taidekasvatus ja hyvinvointi.....	13
3 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT JA KULKU	18
3.1 Taideperustainen toimintatutkimus, fenomenografia ja sisällönanalyysi.....	18
3.2 Tutkimusongelma ja toiminnan suunnittelu	21
3.3 Tehtävien laatiminen	22
3.4 Aineiston keruu ja analyysi	24
3.5 Eettisyyden ja luotettavuuden arviointi	28
4 TULOKSET	29
4.1 Itsetunto ja hyvinvointi -kaavio.....	29
4.2 Opiskelija aktiivisena toimijana	30
4.3 Opettaja suunnan näyttäjänä.....	41
4.4 Kuvataiteen tehtävät keskustelun avaajina.....	49
5 POHDINTA.....	58
LÄHTEET.....	61
LIITTEET.....	67
Liite 1: Tutkimuslupa-anomus opiskelijalle	67
Liite 2: Tutkimuslupa-anomus rehtorille	68
Liite 3: Apukysymyksiä portfolioon.....	69
Liite 4: Loppukysely	69

1 JOHDANTO

Yksi unelmistani on työskennellä kuvataideopettajana lukiossa. Olen siksi valinnut tutkimukseni kohteeksi juuri lukioikäiset ja heidän kokemuksensa. Minua kiinnostaa taiteen ja hyvinvoinnin välinen yhteys, ja millaisia mahdollisuuksia näiden yhdistämisellä on. Koen taiteen eräänlaisena kielenä, jolla voimme kommunikoida vaikeista ja abstrakteista asioista ilman sanoja. Toisaalta koen myös, että sellaisia vaikeita asioita on hyvä harjoitella sanallistamaan. Tutkimukseni lähtökohta syntyi tarpeesta selvittää, miten lukio-opiskelijat kuvailevat itseään taiteen keinoin, ja miten voisin tulevassa ammatissani omalla toiminnalla ja tehtävänannoilla mahdollisesti vahvistaa opiskelijoiden itsetuntoa.

Lähdin syksyllä 2023 ensimmäiseksi perehtymään, millaista aiempaa tutkimusta aiheesta löytyy kuvataidekasvatuksen alalta. Nopeasti huomasin, että ei juuri minkäänlaista. Lukion kuvataidekasvatusta on tutkittu jonkin verran, mutta huomattavasti vähemmän, kuin esimerkiksi peruskoulun kuvataideopetusta. Tunnetaitoja, hyvinvointitaitoja ja kuvataidetta käsittelevät aiemmat tutkimukset keskittyvät pääsääntöisesti varhaiskasvatukseen, sekä esi- ja alkuopetukseen. Lukion opetussuunnitelmaa selatessani kuitenkin ymmärsin, että itsetunnon ja minäkuvan vahvistamiselle ja tunnetaitojen käsittelylle on tarvetta myös lukiossa, mikäli lukion opetussuunnitelmaan (LOPS, 2019) kirjatut tavoitteet, kuten identiteetin vahvistuminen ja oman paikan löytäminen halutaan saavuttaa. Haluan tällä pro gradu -tutkimuksellani nostaa esiin tämän näkökulman yhteiskunnalliseen keskusteluun kuvataiteen oppiaineen paikasta, merkityksestä ja mahdollisuuksista.

Valtion nuorisoneuvoston (2023) toteuttaman nuorisobarometrin mukaan yhä suurempi joukko nuorista on aiempaa tyytymättömämpiä elämäänsä. Neuvoston mukaan nuoriin tehtävillä investoinneilla on läpi elämän kantavia vaikutuksia. Olen heidän kanssaan samaa mieltä, olenhan itsekin neuvoston mukaan nuori, eli 15–29-vuotias. Nuoret ovat tulevaisuuden aikuisia, päätöksentekijöitä ja suunnannäyttäjiä, ja tunnetaidot ja hyvinvointiosaaminen ovat elämänmittaista oppimista. Sen vuoksi on tärkeää selvittää itsetuntemusta ja hyvinvointiosaamista nuorten näkökulmasta. Hyvinvointiosaaminen on myös lukion opetussuunnitelmassa (LOPS, 2019) määritelty laaja-alaisen oppimisen osa-alue.

Minulla on kaksi tutkimuskysymystä, joihin selvitän vastauksia tässä tutkimuksessa: 1) **Miten lukiolaiset käsittelevät itseään kuvataidetunneilla?** ja 2) **Miten opiskelijoiden itsetuntoa voidaan vahvistaa lukion kuvataideopetuksessa?** Olen siis kiinnostunut kartoittamaan sitä, miten lukiolaiset kuvaavat ja käsittelevät itseään kuvataiteen keinoin, ja sitä kautta pohtimaan, miten kuvataiteen oppiaineessa tätä voitaisiin vielä kehittää.

Tutkimukseni käsittelee niin lukiolaisten kokemuksia, kuin kuvataiteen oppiaineen mahdollisuuksia. Tutkimusstrategiani on prosessikeskeinen taideperustainen toimintatutkimus, jossa Jokelan ja Huhmarniemen (2025) mukaan pyritään muun muassa kehittämään toimivia pedagogisia menetelmiä kuvataiteen opetukseen, tai edistämään hyvinvointia taidekasvatuksen keinoin. Oma roolini tässä tutkimuksessa on toimia sekä tutkijana, ja opettajana. Tutkimusotteeni on laadullinen, eli kvalitatiivinen, ja tutkimukseni pohjautuu empiirisyyteen, sillä pyrin opiskelijoiden kokemuksista koostuvan aineistoni avulla etsimään uutta tietoa. Lukiolaisten kokemuksia tutkiessa tutkimusotteeni on subjektiivinen (ks. Jokela & Huhmarniemi, 2025), sillä haluan tuoda näkyviin erityisesti opiskelijoiden oman kokemuksen.

Tavoitteenani on siis kartoittaa opiskelijoiden tämänhetkistä tilannetta, miten he käsittelevät itseään kuvataiteen tunneilla, ja pohtia toimivia käytäntöjä myös opettajan näkökulmasta. Keräsin monipuolisen kuvallis-sanallisen aineiston eräässä lukiossa Pohjois-Suomessa, kuvataidekasvatuksen syventävän harjoittelun yhteydessä. Käsittelin ja analysoin keräämäni aineiston fenomenografisen ja sisällönanalyttisen menetelmien mukaisesti. Raportoin tutkimustulokseni perinteisesti kirjallisesti, mutta aineiston monipuolisuuden vuoksi esitän tuloksia myös kuvallisesti.

Tutkimustekstissä on paljon erilaisia termejä, joita tulen selittämään tarkemmin tutkimukseni seuraavassa luvussa. Käsittelen tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä psykologian tieteenalan (ks. Keltikangas-Järvinen, 1994, Ojanen, 2011, Grandell, 2015) näkökulmasta minäkuva, identiteettiä, itsetuntoa ja itsemyötätuntoa, mutta olen päättänyt rajata aiheeni nimenomaan itsetuntemuksen ja tunnekasvatuksen tarkasteluun. Käsittelen tunnekasvatusta ja positiivista pedagogiikkaa ja psykologiaa alan asiantuntijoiden (ks. Lahtinen & Rantanen, 2019, Trogen, 2020, Avola & Pentikäinen, 2019) johdolla, ottaen huomioon myös kriittisen näkökulman (ks. Bwalya, 2022). Tutkimukseni pääasiallinen kiinnostuksen kohde on lukiolaisen itsensä kuvaaminen sanoin ja

kuvien, sekä itsetunnon ja sen myötä myös hyvinvoinnin vahvistaminen kuvataiteen oppiaineen keinoin. Sen vuoksi perehdyn teoreettisessa viitekehyksessä myös lukioon oppilaitoksena muun muassa lukion opetussuunnitelman (ks. LOPS, 2019) avulla, ja kuvataiteeseen oppiaineena kasvatustieteen professoreiden (ks. Atkinson, 2011, Biesta, 2018) johdolla. Tarkastelen myös kuvataidekasvatuksen ja hyvinvoinnin yhteyksiä lähdekirjallisuuden (ks. Anttila, 2011, WHO, 2019, Jin&Ye, 2022) avulla.

Ilokseni olen saanut huomata, että vuosina 2024–2025 on valmistunut yhä useampia tunnekasvatusta ja taiteen ja hyvinvoinnin yhteyksiä käsitteleviä pro gradu- tutkimuksia. Vuosikurssiltani valmistunut opiskelijakollegani Laura Jämsén (2025) tutki tunnekasvatusta osana lukion kuvataideopetusta pro gradu- tutkimuksessaan. Aalto-yliopistosta valmistunut Viola Vuorinen (2025) tutki pro gradussaan hyvinvointiosaamista lukion kuvataiteessa lukiolaisten näkökulmasta. On hienoa, että tunnetaitojen opettaminen, laaja-alainen hyvinvointiosaaminen ja opiskelijoiden itsetunnon vahvistaminen koetaan yhä tärkeämpänä aiheena. Tutkimusten lisääntyminen poikii toivottavasti vielä lisää tutkimuksia, ja nostaa näitä tärkeitä aiheita esiin yhteiskunnalliseen keskusteluun.

Ymmärtääksemme paremmin tutkimukselleni keskeistä termistöä, käsittelen seuraavassa luvussa aluksi minäkuvan, itsemyötätunnon ja identiteetin käsitteitä. Ne kaikki luovat perustaa itsetuntemuksen käsitteelle. Koen, että kun puhumme jostain näistä käsitteistä, emme voi sivuttaa toisia, sillä käsitteet kulkevat niin käsi kädessä.

2 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tutkimukseni teoreettiseksi perustaksi on valikoitunut teoksia, joissa käsitellään tutkimukselleni relevantteja avainsanoja ja teemoja niin psykologian, kasvatustieteen kuin kuvataidekasvatuksen aloilta. Olen lukemani tiedon avulla jäsentänyt avainsanojen välisiä suhteita, ymmärtääkseni paremmin niiden välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä. Aloitan syventymällä psykologiaan ja minuuteen liittyviin termeihin, minäkuvan ja identiteetin käsitteisiin, sekä itsetunnon ja itsemyötätunnon käsitteisiin. Sen jälkeen jatkan kasvatustuolen käsitteistöön, ja otan tarkempaan tutkintaan tunnekasvatuksen ja positiivisen pedagogiikan tunnetaitoja sivuten. Käsittelen sitten lukiota oppilaitoksena ja kuvataidetta oppiaineena, sekä syvennyn kuvataiteen oppiaineeseen myös taidekasvatuksen näkökulmasta. Lopuksi tarkennan taidekasvatuksen ja hyvinvoinnin yhteyksiä.

2.1 Minuus ja itsetunto

Tarkastelen aluksi minäkuva kolmen psykologin avulla. Psykologi Liisa Keltikangas-Järvinen (1994, 117) toteaa, että minän ja minäkuvan määrittelemine ei ole yksinkertaista, sillä ei ole olemassa yksiselitteistä tai mitattavissa olevaa minää. Psykologian emeritusprofessori Markku Ojasen (2011) mukaan minuus on persoonallisuuden aktiivisesti toimiva osa, ja sen ydin. Arkielämässä harvemmin määrittelemme minuutta niin syvällisesti, sen käsittely tuntuu jopa itsestäänselvyydeltä. Keltikangas-Järvisen (1994, 34) mukaan hetkittäiset mielialanvaihtelut eivät muuta ihmisen minäkäsitystä, vaan se on jotain pysyvämpää. Psykologi Arto Pietikäisen (2021, 138) mukaan minäkäsitys koostuu minään liittyvistä arvioinneista, jotka alkavat riittävän kauan toistettuaan tuntumaan tosiasioilta. Minäkuva on siis ihmisen käsitys omasta minästä ja minuudesta.

Minäkuvaan liittyy keskeisesti myös minäpystyvyys, joka Aron ym. (2014, 16) mukaan ohjaa ihmisen toimintaa tietyssä asiassa tai tilanteessa. Minäpystyvyydellä he tarkoittavat ihmisen uskomusta omiin kykyihinsä. Pystyvyys-käsitys vaikuttaa siihen, kuinka paljon ponnisteluja jaksamme tehdä jonkin asian eteen, ja kuinka monta kertaa olemme valmiita yrittämään uudestaan, mikäli haasteita ilmenee (Aron ym. 2014, 16). Minäpystyvyyden muodostumiseen vaikuttaa Aron ym. (2014, 16) mukaan muun muassa omat aiemmat kokemukset onnistumisista, toisilta saatu tuki ja palaute, sekä omat tunteet ja kehosta tulevat tuntemukset ja tulkinnat. Minäpystyvyys on siis ihmiselle tärkeä ominaisuus, ja sen

muodostumiseen ja muovautumiseen vaikuttaa oma asenne, tuntemukset ja uskomukset, mutta myös muiden ihmisten toiminta.

Sosiologi ja kulttuurintutkija Stuart Hallin (1999, 19) mukaan ihmisen käsitys identiteetistä muodostuu siitä, että kuulumme kaikki joihinkin etnisiin, kielellisiin, uskonnollisiin tai kansallisiin kulttuureihin. Nuikkinen (2005, 74) puolestaan toteaa ihmisen identiteetin muodostuvan kaikista ihmisistä, esineistä ja paikoista, jotka ovat olleet joskus tai tällä hetkellä osa hänen kokemusympäristöään. Kasvatustieteen maisteri Pia Houni ja teatteritaiteen professori Pentti Paavolainen (1999, 8) toteavat identiteetin rakentuvan nimenomaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen koulutusohjelman kehittäjät ja kouluttajat, Pauliina Avola ja Viivi Pentikäinen (2019, 19) toteavat, että ihmisen minuus ja identiteetti lähtee yleensä rakentumaan itsestä kuultujen sanojen ja kertomusten varaan. Näiden asiantuntijoiden perusteella identiteetti on siis monikerroksinen käsitys, jonka muodostumiseen vaikuttavat niin sisäiset, kuin ulkoisetkin kokemukset, menneisyydestä ja nykyhetkestä. Kasvatustieteen professori Eero Ropo (1999, 150) toteaa, että minäkuva ilmaisee, miten ihminen kuvaa itseään, ja identiteetissä on kyse siitä, mikä tai kuka ihminen tuntee olevansa, ja mihin kuuluvansa. Yhteenvetona summaan, että minäkäsitys on enemmän sitä, miten ihminen näkee itsensä yksilönä, kun taas identiteetti on laajempi käsitys minästä ja itsestä, jota muokkaa myös itsen ulkopuoliset ryhmät, joihin ihminen kuuluu.

Ennen kuin voidaan puhua itsetuntemuksesta, on oltava käsitys minuudesta, jota voidaan tarkastella ja analysoida (Ojanen, 2011). Sosiaalipsykologi Janne Viljamaan (2006) mukaan itsearvostus tarkoittaa yksinkertaisuudessaan sitä, että pidämme itsestämme. Hänen mukaansa itsetunto rakentuu vahvalle pohjalle, kun yksinkertaisesti pidämme itsestämme. Keltikangas-Järvinen (1994) toteaa itsetunnon olevan itseluottamusta, itsensä arvostamista ja tunnetta, että olen hyvä. Hänen mukaansa itsetunto on toisaalta myös pettymysten ja epäonnistumisen sietämistä. Itsetunto on itsenäisyyttä omaan elämään liittyvissä ratkaisuissa, ja ratkaisuja tehdään muiden mielipiteistä riippumatta (Keltikangas-Järvinen, 1994, 18–25). Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan itsetunto rakentuu niistä kokemuksista, joita ihminen saa muista ihmisistä ja ympäristöstä. Hänen mukaansa lapsuudessa itsetunto kehittyy vanhempien hoitaessa lasta, myöhemmin vanhempien ja kodin lisäksi koulu, kaverit ja harrastukset rakentavat lapsen itsetuntoa. Koulussa lapselle muodostuu käsitys siitä, mitä

ja miten hän kykenee oppimaan, ja harrastuksissa lapsi voi saada osaamis- ja onnistumiselämyksiä, jotka voivat jopa korvata muualla koetut epäonnistumisen tunteet (Keltikangas-Järvinen, 1994, 147).

Mitä hyötyä hyvästä itsetunnosta sitten on? Opiskelijan hyvä itsetunto edistää kaikenlaisten taitojen oppimista, niin koulussa kuin vapaa-ajallakin (Parikka, Halonen-Malliarakis, & Puustjärvi, 2020, 150). Positiivinen ajattelu itsestä luo joustavampia ajattelumalleja, ja vaikuttaa myös myönteisesti käyttäytymiseen ja opiskelijan motivaatioon (Chaves, 2021, 278). Sosiologi Morris Rosenberg (1972, 31) puolestaan toteaa, että hyvän itsetunnon omaava henkilö pitää itseään arvokkaana, mutta ei yli tai ali muiden ihmisten. Hyvän itsetunnon omaava henkilö pitää siis itseään ja elämäänsä arvokkaana, arvostaen myös muita ihmisiä. Hyvä itsetunto parantaa elämänlaatua, motivaatiota ja sitä kautta oppimista, sekä käyttäytymistä muita kohtaan.

Avolan ja Pentikäisen (2019) mukaan myötätunto on taitoa tehdä hyvää ja auttaa muita, ja taitoa olla aktiivisen ystävällinen niin muita ihmisiä, kuin itseäkin kohtaan. Heidän mukaansa myötätunnosta puhuttaessa mainitaan yleensä aktiivinen ystävällisyys muita kohtaan, mutta myös itseä kohtaan. Kun myötätunnon piirteitä sovelletaan ihmiseen itseän liittyen, puhutaan itsemyötätunnosta. Työterveyspsykologi Ronnie Grandellin (2015, 13) toteaa itsemyötätunnon olevan sitä, että ihminen suhtautuu itseään kohtaan yhtä lämminhenkisesti ja ymmärtäväisesti, kuin hyvää ystäväänsäkin kohtaan. Itsemyötätunto koostuu kahdesta keskeisestä seikasta, eli siitä, että ihminen kykenee huomaamaan kärsimyksen itsessään, ja erityisesti siitä, että ihminen kykenee lievittämään tätä kärsimystä erilaisilla keinoilla (Grandell, 2015, 21). Kärsimyksellä voidaan tarkoittaa erilaisia tunnetiloja, kuten väsymystä, uupumusta, nälkää, yksinäisyyttä tai epävarmuutta (Avola & Pietikäinen, 2019). Grandell (2015, 14) toteaa itsemyötätunnon olevan erityisen tärkeää tänä päivänä, kun yhteiskuntamme pyörii nopeampaa tahtia kuin koskaan ennen. Nykyään on paljon mahdollisuuksia tehdä, kokea ja oppia, mutta sisäistämme nämä asiat helposti vaatimuksiksi (Grandell, 2015, 15). Kun koemme velvollisuuksia jokaisella elämän osa-alueella, kuormitus ja ahdistus lisääntyy. Tomperin ym. (2022) mukaan itsemyötätuntoa on hyvä harjoitella, sillä se yleensä auttaa ihmistä tekemään itselleen tärkeitä tekoja ja helpottaa ongelmanratkaisua.

Myötätunto ja empatia on syytä erottaa toisistaan, vaikka niissä onkin samankaltaisia piirteitä. Avolan ja Pietikäisen (2019) mukaan myötätunnolla on hyvinvointia tukevia ja vahvistavia vaikutuksia, kun taas empatiaa kokiessamme aivoissamme aktivoituu samalla pelkoa, joka lisää pitkään jatkuessaan

pahoinvointia. Heidän mukaansa myötätuntoon liittyy toive siitä, että olemme toiselle avuksi. Myötätunnon ja empatian erottaa myös se, että myötätuntoon liittyy aina aktiivista toimintaa toisten tai itsensä hyväksi, eikä se väsytä meitä samalla tavalla, kuin empatia voi jopa väsyttää ja kuormittaa (Avola & Pentikäinen, 2019).

2.2 Tunnekasvatus ja positiivinen pedagogiikka

Tunnekasvatuksen tarkoituksena on harjoitella tunnetaitoja. Luokanopettaja Anuliisa Lahtisen ja psykologi Jarkko Rantasen (2019, 26) mukaan tunnetaidot ovat taitoja, joita ihminen käyttää yrittäessään vaikuttaa siihen, miltä itsestä tai toisesta ihmisestä tuntuu. Heidän mukaansa tunnetaidot koostuvat niin tiedoista, kuin taidoistakin. Tiedoilla he tarkoittavat sitä, että tiedät, miltä sinusta tai toisesta ihmisestä tuntuu, miten kyseiset tunteet vaikuttavat toimintaan ja miten ottaa omassa toiminnassaan tunteet huomioon. Taidoilla he puolestaan tarkoittavat ihmisen kykyä viedä tiedot käytäntöön, eli miten ajattelet ja toimit ottaen tunteet huomioon (Lahtinen & Rantanen, 2019, 28).

Pusan ja Huhmarniemen (2025) mukaan kuvataideopettajalta edellytetään pedagogisia taitoja käsitellä tunteita luokkatilassa, sillä tunteiden läsnäolo on kuvataideopetuksessa vääjäämätöntä. He toteavat myös, että taidekasvatuksessa turvallisemman tilan luomisessa on keskeistä nimenomaan tunteiden käsittely. Suomen YK-liitto (n.d.) määrittelee turvallisemman tilan olevan sellainen tila, jossa kaikki pyrkivät omalla toiminnallaan rakentamaan avointa, kunnioittavaa ja yhdenvertaista keskustelua ja ilmapiiriä. Liiton mukaan turvallisemman tilan periaatteisiin kuuluukin muun muassa kuunteleminen, oppiminen ja tilan antaminen, eikä turvallisemmassa tilassa hyväksytäkäänlaista syrjintää.

Positiivisen kasvatuksen menetelmän kehittänyt Tiia Trogen (2020) toteaa, että tunnetaitoinen opettaja voi tukea opiskelijan resilienssin vahvistumista. Hänen mukaansa resilienssi tarkoittaa toipumiskykyä, eli kuinka hyvin ihminen kykenee toipumaan vastoinkäymisistä. Ripatin ja Mannisen (2022) mukaan resilienssi on prosessi, jonka seurauksena ihminen kykenee palauttamaan hyvinvointinsa kohtaamistaan vastoinkäymisistä tai stressistä huolimatta. Resilienssiä vahvistaa optimismi, merkitykselliset kokemukset, minäpystyvyys, joustavuus, tietoisuus itsestä, läheiset ihmissuhteet sekä positiiviset instituutiot, kuten harrastusryhmät ja koulu (Trogen, 2020, 176–177).

Resilienssiä voi konkreettisesti harjoittaa esimerkiksi luovalla toiminnalla, pyytämällä ja antamalla apua, ja huolehtimalla mielenterveyttä edistävästä asioista, kuten ravinnosta, liikunnasta, palautumisesta ja unesta (Mieli ry, 2024). Resilienssi on opiskelijoille keskeinen voimavara liittyen myös opinnoissa jaksamiseen (Sk & Halder, 2024). Resilienssiin liittyy siis vahvasti itsetunto, itsemyötätunto, ja ihmisen käsitys itsestään. Mitä ymmärtäväisempi on itseä ja muita kohtaan, sitä joustavampi ihminen osaa todennäköisesti olla itseään ja muita kohtaan. Esimerkiksi vaikeassa ja stressaavassa paikassa ihminen osaa antaa sopivan panoksen, ilman että menettää kyseisessä paikassa kaikkia voimavarojaan.

Kasvatustieteen tohtorit Eliisa Leskisenoja ja Erja Sandberg (2019) toteavat teoksessaan, että ihmisellä on monenlaisia vahvuuksia, joista he ovat teoksessaan keskittyneet nimenomaan luontevahvuuksiin, erottaen ne esimerkiksi arvoista, lahjakkuuksista, kyvyistä ja ulkoisista vaikutteista. Luontevahvuudet eivät ole staattisia, eli niitä voi kehittää tiedostamalla ja harjoittelemalla, mutta toisaalta ne voivat hiipua, mikäli niitä ei käytetä (Leskisenoja & Sandberg, 2019). Liikuntapedagogiikan professori Jarmo Liukkosen (2017) mukaan ihmisellä on myös erilaisia psyykkisiä vahvuuksia, joita ovat muun muassa motivaatio, itsesäätely, keskittyneisyys ja rentous. Liukkosen (2017) mukaan ihminen voi vahvistaa omaa itseluottamusta tunnistamalla itsessään erilaisia vahvuuksia.

Avola ja Pentikäinen (2019, 17–18) toteavat, että tarvitsemme hyvinvointitaitoja pystyäksemme kohtaamaan elämässä vastaan tulevia väistämättömiä haasteita, ennaltaehkäisemään mielenterveysongelmia, ja osataksemme katkaista stressin. Positiiviseen pedagogiikkaan liittyy vahvasti käsitys hyvinvointitaidoista, ja hyvinvointiopetuksesta. Kumpulaisen ym. (2015, 227) mukaan positiivinen pedagogiikka painottaa sosiaalisten yhteisöjen ja suhteiden merkitystä oppimisessa. Positiivinen pedagogiikka rohkaisee opiskelijaa tarkastelemaan, dokumentoimaan ja jakamaan omaa elämäänsä yhdessä toisten kanssa (Kumpulainen, ym. 2015, 228).

Positiivisen pedagogiikan yhteydessä puhutaan usein kukoistamisesta, (ks. Avola & Pentikäinen 2019, Trogen 2020, Chaves 2021) jolla tarkoitetaan sitä, että ihminen tai yhteisö on elinvoimainen, ja saavuttaa korkeimman mahdollisen potentiaalinsa. Avolan ja Pentikäisen (2019) mukaan kukoistavassa koulussa yhdistyy merkityksellisyys, onnellisuus ja eri ihmisten kyky hyödyntää omia

vahvuuksiaan. Kun tarjoamme lapsille ja nuorille oppimisympäristöjä, jotka mahdollistavat maksimaalisen potentiaalin kehityksen, ja joissa tarjotaan työkaluja merkitykselliseen elämään, he voivat rakentaa tulevaisuuden kukoistavaa yhteiskuntaa (Chaves, 2021, 288).

Positiivinen ja kukoistavaan pyrkivä pedagogiikka vaatii myös positiivisen kasvattajan. Trogen (2020) listaa viisi positiivisen kasvattajan tärkeää pilaria. Niitä ovat yhteys, kunnioitus, ennakointi, empaattinen johtajuus ja positiiviset rajat. Trogenin (2020, 45) mukaan yhteys on kaikista tärkein peruspilari, sillä se auttaa luomaan turvallisen kiintymyssuhteen. Hän toteaa, että lapsen kasvaessa tapahtuu myös luonnollista etääntymistä, jonka vuoksi on tärkeää olla kiinnostunut lapsen ja nuoren mielenkiinnonkohteista, kuunnella keskeyttämättä, kunnioittaa rajoja ja antaa myös enemmän vastuuta. Näillä keinoilla voidaan vahvistaa yhteyttä (Trogen, 2020, 59–61). Toinen peruspilari, eli kunnioitus on molemminpuolista toimintaa, mutta malli lähtee aikuisesta (Trogen, 2020, 65). Opettaja voi osoittaa kunnioitusta olemalla itse hyvänä esimerkkinä, kaikkia kuunnellen ja rehellisesti puhuen (Trogen 2020, 69–72). Kolmanneksi peruspilariksi Trogen (2020, 75) listaa ennakkoinnin, jolla hän tarkoittaa erilaisten haastavien tilanteiden välttämistä ennakoimalla mahdollisia muuttujia. Ennakkoinnin tarkoituksena ei ole vältellä täysin sellaisia tilanteita, joissa saattaisi syntyä konflikteja, vaan enemmänkin pohtia sitä, miten mahdollisista konflikteista voitaisiin selvitä (Trogen, 2020, 76–78). Neljäs peruspilari, eli empaattinen johtajuus tarkoittaa Trogenin (2020, 81) mukaan toimintatapaa, jolloin opettajaa ohjaa rakkaus ja empatia. Nämä näkyvät opettajan puheessa, käyttäytymisessä ja teoissa, asettaen kuitenkin tarpeellisia rajoja (Trogen, 2020,82). Viidennessä peruspilarissa onkin käsittelyssä nämä positiiviset rajat. Trogenin (2020, 87) mukaan pienemmälle lapselle on tärkeämpää asettaa tarkempia rajoja, mutta nuoren kanssa rajoista voi keskustella ja neuvotella yhdessä. Olen pyrkinyt soveltamaan näitä positiivisen kasvattajan peruspilareita omassa toiminnassani tässä tutkimuksessa parhaani mukaan.

Positiivinen pedagogiikka ja positiivinen psykologia on saanut myös osakseen kritiikkiä; Esimerkiksi psykologian tutkija Anssi Bwalya (2022) käsittelee julkaisussaan kriittisesti positiivista pedagogiikkaa ja positiivista psykologiaa, yhdessä muiden alan ammattilaisten kanssa. Bwalya (2022) toteaa, että Viivi Pentikäisen mukaan positiivinen pedagogiikka on käynyt läpi muutamia erilaisia aaltoja kehittyessään. Bwalya (2022) esittääkin erityispedagogiikan yliopistolehtori Lotta Uusitalon arvioivan, että positiivisen psykologian ensimmäisen aallon yksilökeskeisyydestä on päästy kohti yhteisöllisempää näkökulmaa, jossa keskitytään ympäristön hyvinvointiin, jonka kautta

myös yksilön hyvinvointi paranee. Olen halunnut itse tämän tutkimuksen äärellä tutustua myös positiiviseen pedagogiikkaan ja positiiviseen psykologiaan liittyvään kritiikkiin, ja osoittaa ymmärrystäni myös sitä kohtaan. Minulle positiivinen pedagogiikka tarkoittaa, että ymmärrämme vahvuuksien ja vaikeuksien tarkastelun tärkeyden, rehellisen vuorovaikutuksen merkityksen, sekä hyvinvoivan kouluyhteisön, jossa myös yksilöt viihtyvät. Mielestäni hyvinvoivassa kouluyhteisössä emme voi erottaa yksilön ja yhteisön hyvinvointia erillisiksi asioiksi, sillä ymmärrän positiivisen pedagogiikan menetelmien tarkoituksena olevan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja kukoistuksen edistämisen.

2.3 Lukio, taidekasvatus ja hyvinvointi

Lukio-opetuksen tehtävänä on laaja-alaisen yleissivistyksen vahvistaminen, ja lukiokoulutuksen aikana opiskelija rakentaa ihmiskäsitystään, identiteettiään, maailmankuvaansa, maailmankatsomustaan, sekä paikkaansa maailmassa (LOPS, 2019). Opetushallituksen luomat lukion opetussuunnitelman tavoitteet opiskelijoille tuntuvat aika suurilta, kun nuori harjoittelee uusia, erilaisia elämäntaitoja ja sen lisäksi haalii valtavan määrän uutta tietoa. Lukemani teoriakirjallisuuden (ks. esim. Pusa & Huhmarniemi, 2025, Avola & Pentikäinen, 2019, Trogen 2020) perusteella totean, että lukio-opiskelija tarvitsee nämä tavoitteet saavuttaakseen toisten ihmisten, ja erityisesti opettajien tukea. Ohjaustoiminta tukee opiskelijan kasvua, kehitystä ja hyvinvointia, tarjoaa aineksia itsetuntemuksen vahvistamiseen ja itseohjautuvuuden lisääntymiseen, sekä kannustaa aktiiviseen kansalaisuuteen (LOPS, 2019).

Lukion opetussuunnitelmassa (LOPS, 2019) esitellään lukion laaja-alaisen osaamisen osa-alueet, jotka muodostuvat kuudesta osa-alueesta: Hyvinvointiosaaminen, vuorovaikutusosaaminen, monitieteinen ja luova osaaminen, yhteiskunnallinen osaaminen, eettisyys ja ympäristöosaaminen, sekä globaali- ja kulttuuriosaaminen. Oma tutkimukseni liittyy erityisesti kahteen ensimmäiseen osa-alueeseen, eli hyvinvointi- ja vuorovaikutusosaamiseen. Lukion opetussuunnitelmassa hyvinvointiosaamisen tarkoituksena on, että opiskelija rakentaa omaa identiteettiään tunnistamalla niin vahvuuksiaan, kuin kehittämiskohteitaan. Opiskelija tunnistaa omaa hyvinvointia tukevia toimintatapoja, ja toisaalta myös hyvinvointia ja turvallisuutta heikentäviä tekijöitä, ja osaa tarpeen tullen hakeutua ongelmatilanteissa palvelujärjestelmien piiriin (LOPS, 2019). Opiskelija tarvitsee itsetuntemusta siihen, että hän osaa huolehtia omasta hyvinvoinnistaan stressaavina aikoina, ja pystyy

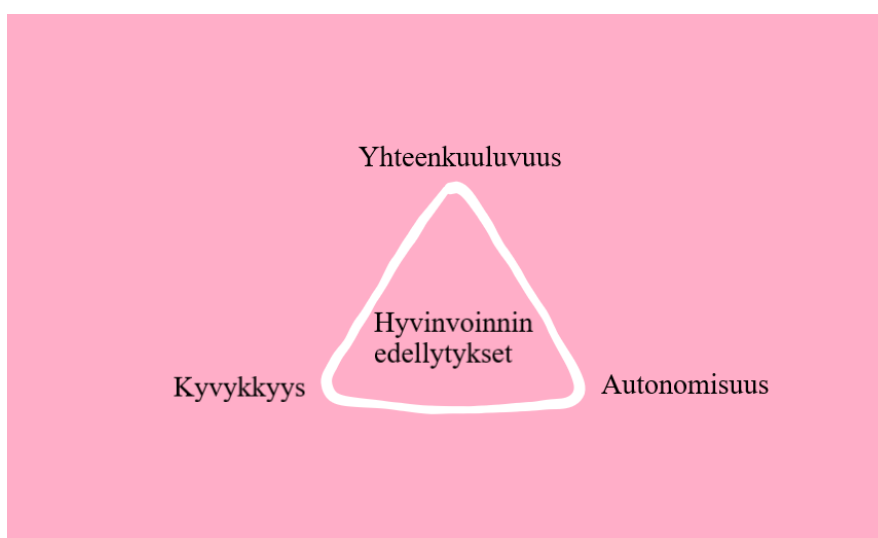
toimimaan itselleen parhaalla tavalla. Lukio-opinnot kehittävät opiskelijan sinnikkyyttä, luottamusta tulevaan, ja epävarmuuden sietokykyä, mutta myös myötätuntoa itseä ja toisia kohtaan. Opiskelija syventää osaamistaan vahvistuvan itsetuntemuksen pohjalta (LOPS, 2019). Vuorovaikutusosaamisen lähtökohtana on myötätunto, ja vuorovaikutusosaamista kehitetään tutkimalla, käsittelemällä ja säätelemällä tunteitaan (LOPS, 2019). Lukion opetussuunnitelman mukaan opiskelija oppii käyttämään omia tunteita vuorovaikutuksen voimavarana, ja sitä kautta myös kunnioittamaan myös toisten tunteita ja niiden ilmaisuja.

Kuvataide on visuaalista kulttuurikasvatusta, ja kuvataiteen oppiaineessa opiskelija tutkii taiteen keinoin todellisuutta (LOPS, 2019). Lukion opetussuunnitelman mukaan oppiaineen keskeisenä päämääränä on, että opiskelija ymmärtää visuaalisen kulttuurin ja kuvataiteen merkityksen omassa elämässään. Kuvataiteessa opiskelijat havainnoivat, tulkitsevat, tuottavat ja arvottavat kuvia hyödyntämällä erilaisia tiedon tuottamisen tapoja. LOPSin (2019) mukaan kuvataiteen opetuksen tavoitteet on jäsennetty kolmeen tavoitealueeseen, joita ovat 1) Kuvien merkitys, 2) Osallisuus ja toimijuus, sekä 3) Ilmaisun ja tulkinnan taidot. Lukion kuvataiteessa on kaksi pakollista moduulia, Omat kuvat, jaetut kulttuurit (KU1) sekä Ympäristön tilat, paikat ja ilmiöt (KU2) (LOPS, 2019). Tässä tutkimuksessa olen kerännyt aineistoni lukion ensimmäisen pakollisen moduulin oppitunneilla. LOPSin (2019) mukaan pakollisten moduulien lisäksi kuvataiteen opetuksessa on käytössä kaksi valtakunnallista valinnaista moduulia, Kuva viestii ja vaikuttaa (KU3) sekä Taiteen monet maailmat (KU4).

Tässä tutkimuksessa olen kerännyt aineistoni lukion ensimmäisen pakollisen moduulin, KU1 oppitunneilla. LOPS (2019) listaa KU1 tavoitteiksi mm. omien ja muiden merkityksellisten kuvien havainnoinnin ja tarkastelun, oman ajattelun kuvallisen jakamisen ja erilaisten kuvailmaisun välineiden, materiaalien, lähestymistapojen ja teknologioiden käytön. KU1 moduulin keskeisiä sisältöjä ovat mm. opiskelijoiden omien kuvien käyttäminen kuvailmaisun lähtökohtana, niiden tarkastelu suhteessa taiteen kuviin ja muuhun visuaaliseen maailmaan, sekä osallistuminen ja vaikuttaminen kuvataiteen ja muun visuaalisen kulttuurin keinoin (LOPS, 2019). Koen, että KU1 opintojaksolla on myös hyvä mahdollisuus käsitellä lukion laaja-alaisten osaamisen osa-alueita, joista tämän tutkimuksen puitteissa käsittelyssä ovat erityisesti hyvinvointiosaaminen ja vuorovaikutusosaaminen.

Taiteen tohtori Sirkka Laitinen (2003) toteaa, että kuvataideopetuksen tavoitteena voidaan nähdä olevan oppilaalle merkityksellisen suhteen muodostumisen kuvataiteeseen. Hänen mukaansa kuvaa katsoessa tai tehdessään oppilas sitoo omat tunteensa, ajatuksensa ja kokemuksensa taiteen ja sen ilmaisutapojen maailmaan. Esimerkiksi erilaisia kuvia, kuten piirustuksia, maalauksia tai valokuvia tehdessään ihminen kohtaa itsensä kokonaisvaltaisesti (Laitinen, 2003, 11–12). Emeritusprofessori Dennis Atkinsonin (2011) mukaan taide ilmenee erilaisten aistihavaintojen, kuten visuaalisten ja konkreettisten kokemusten kautta, jotka synnyttävät ajatuksia ja tunteita. Kasvatustieteen professori Gert Biestan (2018) mukaan kuvataidekasvatusta voidaan mieltää opiskelijakeskeisen ja opetussuunnitelmakeskeisen sijasta ”maailmakeskeiseksi” oppiaineeksi. Tällä hän tarkoittaa, että kuvataide on oppiaine, jossa tarkastellaan ihmisen, maailman ja materiaalien yhteyksiä vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Kuvataidekasvatus mahdollistaa taiteen tutkimisen sekä esimerkkiteosten ja muiden taiteilijoiden johdolla, mutta myös taiteen tekemisellä itse.

Professori Richard M. Ryanin ja psykologi Edward L. Decin (2000) itseohjautuvuusteorian mukaan hyvinvoinnin kokeminen edellyttää kolmen psykologisen perustarpeen toteutumista, joita ovat kyvykkyys, yhteenkuuluvuus ja autonomia. Olen laatinut seuraavan kaavion itseohjautuvuusteorian pohjalta havainnointia helpottamaan.



Kuva 1: Kaavio Ryanin ja Decin itseohjautuvuusteoriaa mukaillen. Anniina Pennanen 2025.

Leskisenoja ja Sandberg (2019) mukailevat teoksessaan Ryanin ja Decin (2000, 29) itseohjautuvuusteoriaa nuoren opiskelijan näkökulmasta. Heidän mukaansa kyvykkyys tarkoittaa esimerkiksi sitä, kun nuori suoriutuu hänelle annetuista koulutehtävistä. Yhteenkuuluvuus muodostuu puolestaan merkityksellisistä suhteista, joita opiskelija luo opiskelukavereidensa ja opettajien kanssa. Autonomialla tarkoitetaan tässä yhteydessä opiskelijan vapautta toteuttaa itseään omien arvojen ja kiinnostuksenkohteiden mukaisesti.

Psykologi Lea Watersin (2021, 141) mukaan oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin parantaminen ei ole mitenkään uusi ajatus tai tiedonintressi, vaan se juontaa juurensa lapsikeskeisistä opetusliikkeistä, kuten Montessori-pedagogiikasta ja Reggio Emilia-pedagogiikasta. Hän toteaa, että ajatus oppilaiden hyvinvoinnin edistämisestä implisiittisesti pedagogiikan avulla luo hyviä mahdollisuuksia kouluille, joiden pyrkimyksenä on opiskelijoiden hyvinvoinnin rakentaminen. Kun koulutetaan opettajia sisällyttämään omaan opetuskäytäntöön positiivisen psykologian lähestymistapoja, voidaan lisätä koko kouluyhteisön hyvinvointia (Waters, 2021, 141).

Tutkija Covadonga Chavesin (2021, 280) mukaan psykologisten vahvuuksien kehittäminen parantaa ihmisen hyvinvointia. Hänen mukaansa erityisesti lasten ja nuorten elämäntytyväisyyteen vaikuttavat eniten kiitollisuus, rakkaus, sinnikkyys, tiedonhalu ja elinvoima. Chavesin (2021, 280) mukaan lapset ja nuoret, joilla on sosiaalisia vahvuuksia, tuntevat olonsa itsevarmemmaksi ja turvallisemmaksi. Sen lisäksi he ovat kykeneväisempiä luomaan sosiaalisia suhteita ja auttamaan muita ihmisiä (Chaves, 2021, 280). Kouluissa yhä isompi osa tehtävistä perustuu yhteistyöhön, ja vuorovaikutustaitojen hallitseminen korostuu. Kun opiskelijat tunnistavat omia vahvuuksiaan, he osaavat ehkä entistä paremmin hyödyntää niitä, ja näin myös edesauttaa koko luokan ilmapiiriä ja hyvinvoinnin edistämistä.

Lukion opetussuunnitelmassa (2019) todetaan kuvataiteen oppiaineen laaja-alaiseen oppimiseen liittyen, että kuvataiteen opinnot tukevat lukio-opiskelijan hyvinvointiosaamista erityisesti kuvailmaisuun sisältyvien tunteiden, aistinautintojen ja henkilökohtaisten merkitysten avulla. Opiskelijalle itselle merkityksellisen visuaalisen kulttuurin ilmaiseminen ja ymmärtäminen tukee identiteetin rakentamista, hyvinvointia, ihmisenä kasvua ja elinikäistä oppimista (LOPS, 2019).

Tanssipedagogiikan professori Eeva Anttila (2011) myös huomauttaa, että parhaimmillaan taiteellisessa toiminnassa ihminen voi jäsenellä sellaisia kokemuksia, joita on vaikea ilmaista kielen tai rationaalisen ajattelun välityksellä. Atkinsonin (2011) mukaan opiskelijat käyttävät kuvataidetunneilla muotoja, tekstuureja, värejä, ja erilaisia materiaaleja ja prosesseja viestiäkseen näkemästään, tuntemastaan ja ajattelemastaan. Oppija tuottaa taidetta, joka heijastaa hänen ajatuksiaan ja tunteitaan toisille ihmisille, jotka ovat valmiita ymmärtämään ja tulkitsemaan niitä (Atkinson, 2011).

Taiteen ja hyvinvoinnin yhteyksiä on tutkittu myös aiemmin, ja maailman terveysjärjestö WHO:n (2019) mukaan taidetoimintaan liittyy usein kognitiivista stimulaatiota, mielikuvituksen hyödyntämistä ja tunteiden herättämistä. Taidetoiminnan esteettiset ja emotionaaliset piirteet tarjoavat mahdollisuuksia niin tunteiden tunnistamiseen, ilmaisuun, säätelyyn, sekä stressin lievittämiseen. Erään kiinalaisen tutkimuksen (Jin & Ye, 2022) mukaan kuvataidekasvatuksella on merkittävä positiivinen vaikutus psyykkiseen hyvinvointiin. Kyseisen tutkimuksen tulokset osoittavat, että itseluottamus ja luovuus ohjaavat kuvataidekasvatuksen ja psyykkisen hyvinvoinnin välistä suhdetta.

3 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT JA KULKU

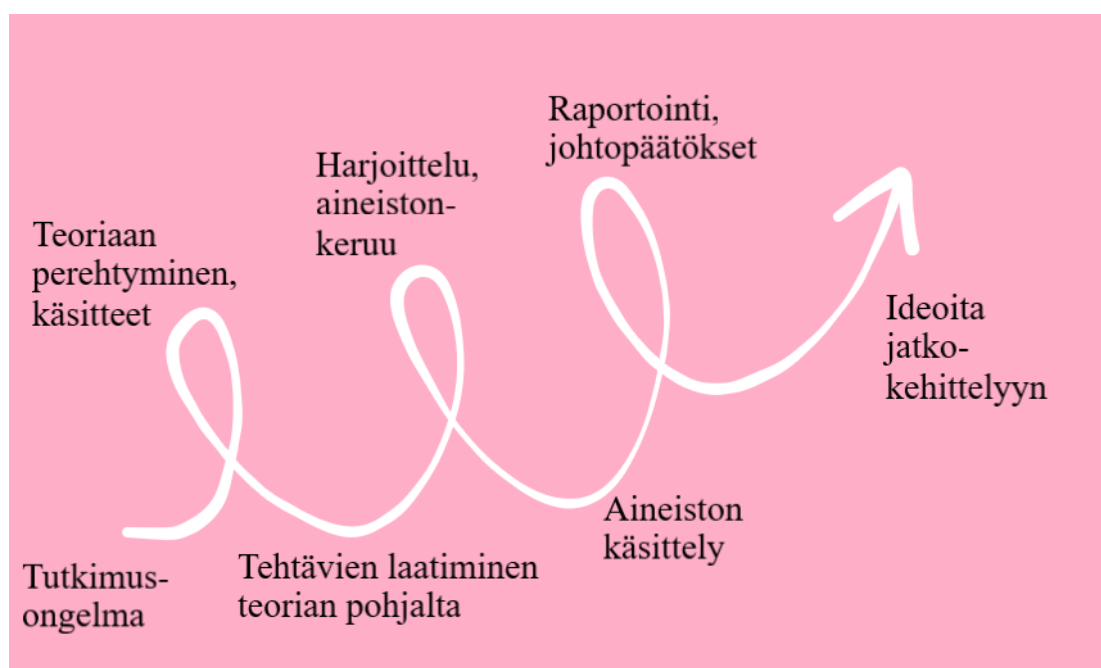
Tässä luvussa esittelen aluksi tutkimukseni menetelmälliset valinnat. Olen pyrkinyt valitsemaan sellaisia menetelmiä, jotka tukevat tutkimukseni tarkoitusta ja monipuolista aineistotyyppiä. Tutkimukseni on kvalitatiivinen ja taideperustainen toimintatutkimus. Olen kerännyt aineistoni taideperustaiselle toimintatutkimukselle tyypilliseen tapaan usealla eri tavalla. Aineistoni koostuu opiskelijoiden maalauksista, portfolioista sekä kyselyvastauksista, ja niiden lisäksi omista muistiinpanoistani. Aineistoni koostuu siis sekä kirjallisesta, että kuvallisesta materiaalista. Aineiston kerättyäni olen järjestänyt sen, käsitellen ensin kirjallisen ja kuvallisen aineiston erikseen, ja sitten yhdistellyt niitä. Olen analysoinut aineiston sekä fenomenografisesti, että sisällönanalyysin keinoin. Koska tutkin myös lukiolaisten kokemuksia, koin nämä aineiston analyysimenetelmät tutkimukseeni sopiviksi.

3.1 Taideperustainen toimintatutkimus, fenomenografia ja sisällönanalyysi

Tutkimukseni on tarkemmin kuvailtuna prosessikeskeinen taideperustainen toimintatutkimus. Pyrin kehittämään Jokelan ja Huhmarniemen (2025) mukaan prosessikeskeiselle toimintatutkimukselle tyypillisesti hyvinvointia taidekasvatuksen keinoin, ja kehittämään kuvataidekasvatuksen pedagogisia menetelmiä. Käsitän taideperustaisen toimintatutkimuksen tutkimusstrategiana, jossa yhdistellään useita aineistonkeruu ja -analyysimenetelmiä.

Taideperustainen toimintatutkimus on Jokelan ja Huhmarniemen (2025) mukaan tutkimusta, joka tuottaa tietoa ja käytännön muutososaamista. Heidän mukaansa se on kehitetty vastaamaan kuvataidekasvatuksen praktiseen tiedonintressiin, eli käytännön toiminnasta pyritään löytämään taiteen avulla tai taiteen kanssa ratkaisuja erilaisiin käytännön haasteisiin, esimerkiksi liittyen taidepedagogiikkaan tai yhteisöjen toimintatapoihin. Prosessorientoitunut organisaatioiden, ryhmien ja yhteisöiden toimintatapojen kehittäminen voi tähdätä esimerkiksi osallistujien voimaantumiseen, identiteetin vahvistumiseen oppimiseen tai muuhun vastaavaan hyvinvointia sekä toimintakykyä lisäävään toimintaa (Jokela & Huhmarniemi, 2025).

Taideperustainen toimintatutkimus etenee syklisesti, ja se voi olla joko prosessi- tai produktiokeskeinen (Jokela & Huhmarniemi, 2025). Yksi sykli koostuu neljästä vaiheesta, jotka esittelen nyt tiivistetysti Jokelan ja Huhmarniemen (2025) avulla: Ensimmäinen vaihe sisältää ilmiöön perehtymistä, tutkimustehtävien määrittelyä, tavoitteiden asettelua, toiminnan suunnittelua sekä taustatyötä teoriaan tutustuen. Toisessa vaiheessa toteutetaan suunnitellut taidetoiminnot. Tutkimusaineisto kootaan taidetoiminnan lomassa tai seuraavassa, eli kolmannessa vaiheessa. Neljännessä vaiheessa toteutuu puolestaan aineiston analysointi ja toiminnan reflektointi, ja lopuksi tutkimuksen seuraavan syklin alustavaa määrittelyä (Jokela & Huhmarniemi, 2025). Laajemmissa taideperustaisissa toimintatutkimuksissa syklejä on yleensä useampia, mutta Jokelan ja Huhmarniemen mukaan pro graduissa se on tyypillisesti yksisyklinen prosessi, jossa suunnitelma, toteutus, arviointi ja kehittäminen seuraavat toisiaan. Olen laatinut seuraavan kaavion (kuva 1) omaa tutkimuspolkuani visualisoimaan.



Kuva 2: Kaavio tutkimukseni syklisestä etenemisestä. Anniina Pennanen 2025

Olen edennyt tutkimuksessani taideperustaiselle toimintatutkimukselle tyypillistä polkua hieman mukailen. (Kuval). Ihan alkajaisiksi tutustuin kuvataidekasvatukseen pro gradu -tutkimuksiin, ja pohdin, millaisia tutkimuksia ei ole vielä kauheasti tehty. Huomasin aukon lukion tunnekasvatuksessa ja tutkimusongelmani lähti muotoutumaan. Tutkimustani on ohjannut alusta asti vahva halu tutkia nimenomaan lukiolaisten kokemuksia. Olen seuraavaksi perehtynyt teoriakirjallisuuteen, jotka liittyvät tutkimusongelmaani. Sen jälkeen olen laatinut tehtävänannot lukemaani tietoa hyödyntäen, jonka jälkeen testasin kahden erilaisen tehtävän toimivuutta käytännössä. Aineistoa kertyi väistämättä paljon, ja taideperustaiselle toimintatutkimukselle tyypilliseen tapaan analysoin sitä jo aineiston keruun aikana. Aineistonkeruun valmistuttua raportoin kaiken keräämäni materiaalin, järjestelin ja analysoin sen. Lopuksi esitän tulkintani tämän tutkimusaineiston pohjalta, ja pohdin jatkokehittelyideoita.

Kallisen ja Kinnusen (2021) mukaan fenomenografialla tarkoitetaan tietoteoreettisesti sitä, että todellisuutta ei voida tutkia sellaisenaan, vaan sitä täytyy lähestyä ihmisten ymmärryksen ja kokemuksen avulla. Fenomenografinen analyysi koostuu heidän mukaansa kahdesta päävaiheesta: Osallistujien kokemusten kuvaaminen heidän ilmaisemien merkitysten valossa, sekä merkitysten välisten suhteiden välisiä laadullisia eroja. Fenomenografisessa analyysissä tutkija palaa usein lukemaan aineistoa, ja analyysiin kuuluu myös jatkuvaa vertailua aineiston, sekä siitä muodostuvien kuvauskategorioiden välillä (Kallinen & Kinnunen, 2021).

Kallinen ja Kinnunen (2021) toteavat, että laadullisessa sisällönanalyysissä keskitytään siihen, mistä teemoista, aiheista ja asioista aineisto kertoo. Heidän mukaansa menetelmää voi käyttää tekstien, puheen, videoiden tai kuvien analysointiin. Laadullinen sisällönanalyysi perustuu Kallisen ja Kinnusen (2021) mukaan tutkijan tekemälle koodaukselle. He toteavat, että tutkija tunnistaa ja nimeää aineistostaan löytämiä sisällöllisiä elementtejä aineistolähtöisesti tai teorialähtöisesti. Aineistolähtöisessä koodauksessa tutkija etsii avoimin mielin aineistosta kohtia, jotka kertovat tutkittavasta asiasta jotakin tutkijaa kiinnostavaa, kun taas teorian ohjaamassa koodauksessa tutkija puolestaan valitsee teorian pohjalta aineistosta kiinnostavia tapoja (Kallinen & Kinnunen, 2021). Kallisen ja Kinnusen (2021) mukaan sisällönanalyysin pohjalla olevan koodauksen täytyy olla systemaattista. Heidän mukaansa kaikista aineistoteksteistä, kyselyvastauksista, kuvista, haastatteluista jne. etsitään samoja asioita ja aineisto käydään huolellisesti läpi. He toteavat, että toimiva koodausrunko saadaan rakennettua vasta, kun aineistoa on kahlattu useampaan otteeseen läpi.

He muistuttavat myös, että koodaus on vain välivaihe, eikä se kelpaa sellaisenaan ja käsittelemättömänä analyysiksi, vaan aineiston sisällöistä pyritään tekemään erilaisia johtopäätöksiä. Koodauksen perusteella voi analysoida, mikä sisällössä on kiinnostavaa, mitä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia aineistosta pystyy havaita, tai miten erilaisista yksityiskohdista voi muodostaa kokonaiskuvaa (Kallinen & Kinnunen, 2021).

3.2 Tutkimusongelma ja toiminnan suunnittelu

Lukion kuvataiteen opetukseen ei ole olemassa valmiita yleispäteviä oppimateriaaleja, tai esimerkiksi oppikirjaa, jota opettaja voi hyödyntää opetuskokonaisuuksia suunnitellessaan. Lukion opetussuunnitelmaan asetetut tavoitteet toteutuvat vain, jos opettaja muistaa jokaista kurssia luodessaan tarkistaa lukion opetussuunnitelmasta kunkin moduulin tavoitteet, sekä huomioida myös lukion laaja-alaisen osaamisen tavoitteet. Yritin etsiä tietoa lukion tunnekasvatuksesta ja sen toteutumisesta, erityisesti kuvataiteen oppiaineen näkökulmasta, mutta harmikseni tätä aihetta on tutkittu melkoisen vähän. Se tuntuu hurjalta, sillä LOPSin (2019) mukaan lukiokoulutuksen aikana opiskelija rakentaa mm. identiteettiään, ja hahmottaa paikkaansa yhteiskunnassa. Koen, että Opetushallituksen tavoitteet huomioiden tätä aihetta on syytä tutkia.

Lukemani teoriakirjallisuuden pohjalta (ks. Leinonen & Mäkelä, 2022, Strömberg & Rebers-Holländer, 2022, Ojanen, 2008) aloin suunnittelemaan erilaisia kuvataiteen tehtäviä, jotka mahdollistaisivat tunnekasvatuksen sekä opiskelijoiden minäkäsityksen ja itsetuntemuksen tarkastelemisen. Ajattelen, että näiden tehtävien avulla saisin kartoitettua opiskelijoiden tämänhetkistä käsitystä itsestään, ja saisin tehtävien avulla rohkaistua kuvailemaan itseään ja tunteuksiaan. Tarkoitukseni on myös selvittää, voisiko tämän tyyllisiä tehtäviä hyödyntää lukion kuvataiteen opetuksessa, ja voisiko tällaisten tehtävien tekeminen avata mahdollisuuksia opiskelijan itsetunnon tarkasteluun ja vahvistamiseen. Varsinaisia tutkimuskysymyksiä on kaksi: 1) **Miten lukiolaiset käsittelevät itseään kuvataidetunneilla?** ja 2) **Miten opiskelijoiden itsetuntoa voidaan vahvistaa lukion kuvataideopetuksessa?**

Lähestyn tutkimuskysymyksiä eri tavoilla, eli selvitän vastauksia erilaisten aineistonkeruumenetelmien avulla. Pyrin erilaisilla aineistonkeruutavoilla saamaan erilaatuista tietoa.

Uskon, että erilaisten tehtävien ja kysymysten avulla opiskelijat pääsevät syventymään aiheisiin kunnolla, ja sen avulla saan myös itse kerättyä arvokasta tietoa. Esittelen seuraavaksi tehtävät, jotka olen suunnitellut aineistonkeruuta varten.

3.3 Tehtävien laatiminen

Päädyin laatimaan kolme erilaista tehtävää, jotka ovat Erilainen omakuva, Tunnenaaamio ja Portfolio. Laadin tehtävänannot teoriakirjallisuuteen perehtymisen jälkeen, ja olen pyrkinyt poimimaan sieltä elementtejä tehtäviin. Päädyin tässä tutkimuksessa testaamaan käytännössä kahta näistä tehtävistä, eli Erilainen omakuva ja Portfolio. Haluan tutkimuksen läpinäkyvyyden nimissä esitellä kuitenkin myös Tunnenaaamio -tehtävän. Toivon mukaan tehtävästä on hyötyä myös muille taidekasvattajille. Olen laatinut tehtävät siten, että ne sopivat lukion opetussuunnitelmassa (ks. LOPS, 2019) listattuihin KU1 moduulin sisältöihin. Tehtävien tarkoituksena on selvittää vastauksia molempiin tutkimuskysymyksiini.

Erilainen omakuva -tehtävän idea lähti liikkeelle siitä, että taiteilijat ovat kautta aikojen kuvanneet itseään eri tavoilla. Ajatuksena tässä tehtävässä oli kuitenkin vältellä perinteistä, esittävää omakuvaa, ja tarkoituksena oli löytää muita keinoja itsensä kuvaamiseen. Taiteen tekeminen on tekijälleen väistämättä terapeutista, mutta terapeuttisuuden ei tarvitse olla taiteen tekemisen ensisijainen tarkoitus (Tanskanen, 2011, 49). Ajattelen Erilainen omakuva -tehtävästä nimenomaan näin. Tärkeintä on, että opiskelija harjoittelee ilmaisemaan itseään kuvallisin keinoin, tarkastelee omia piirteitään ja kuvailee itseään, mutta tarkoituksena ei ole ikään kuin terapoida opiskelija. Minua kiinnostaa, miten opiskelijoiden käsityksensä itsestään välittyy kuvallisin keinoin. Leinosen ja Mäkelän (2022, 25) mukaan opiskelijoiden tuomat henkilökohtaiset näkökulmat oppimiseen omasta elämästään on oppimisen voimavara. Tässä tehtävässä opiskelijat pääsivät tuomaan oppimiseen elementtejä omasta elämästään. Tarkoituksenani oli tämän tehtävän myötä saada vastauksia erityisesti tutkimuskysymykseeni, **Miten lukiolaiset käsittelevät itseään kuvataidetunneilla?**

Tunnenaaamio -tehtävän alkuperäinen idea on minun ja kahden opiskelijakollegani tekemä oppituntikonaisuus Medialukutaitoja kuvataideperustaisesti -kurssille vuonna 2023. Tehtävämme koostui kolmiosaisesta tuntikonaisuudesta, jonka viimeisessä vaiheessa opiskelijat pääsisivät

toteuttamaan naamion, jossa kuvastetaan ilmeellä, eleillä, väreillä ja elementeillä jotain heidän valitsemaansa tunnetta. Tässä tutkimuksessa ajatukseni oli, että työ olisi toteutettu 3–4 opiskelijan ryhmätöinä. Opiskelijat olisivat ensin toteuttaneet itsenäisesti lämmittelytehtävänä kollaasin valitsemastaan tunteesta, ja esitellyt kollaasinsa omassa pienryhmässä. Opiskelijat valitsisivat pienryhmissä yhden tunteen käsiteltäväksi, ja he toteuttaisivat ryhmätöinä naamion esimerkiksi paperimassasta tai kipsistä ja kierrätysmateriaaleista, kuvaten jonkin tunteen naamion avulla. Tunnenaamio-tehtävä on laadittu Mannerheimin lastensuojeluliiton ja Mieli ry:n (ks. MLL n.d. & Mieli ry, n.d.) tunnetaitoja käsittelevien artikkeleiden ja tehtävien pohjalta. Tunnenaamio-tehtävän käytännön kokeilu jäi testaamatta tämän tutkimuksen puitteissa ajanpuutteen vuoksi.

Ajattelin, että läpi aineistonkeruun kestävä portfoliotyöskentely mahdollistaisi opiskelijoiden oman toiminnan ja ajatusten käsittelyn, sekä tunteiden tutkiskelun ja pohdinnan. Kuvataiteen lehtorit Minna Strömberg ja Laila Rebers-Holländer (2022, 131) toteavat, että portfoliotyöskentelyssä opiskelija pääsee kertomaan oman taiteellisen työn etenemistä, ja käyttämään referenssinä taidetta ja visuaalista kulttuuria. Heidän mukaansa opiskelija myös arvioi omaa prosessiaan ja valmiita teoksia, jonka myötä portfoliotyöskentely on hyvin kokonaisvaltaista. Myös Ojasen (2008) mielestä päiväkirjan kirjoittaminen ja sitä kautta oman toiminnan kirjaaminen ja näkeminen ovat keinoja, joilla itsetuntoa voi vahvistaa. Halusin näiden elementtien lisäksi nostaa tunteiden tunnistamisen ja käsittelyn osaksi portfoliotehtävää, ja kannustin opiskelijoita kirjoittamaan rohkeasti tunneilla ja tehtävistä heränneitä asioita portfolioon.

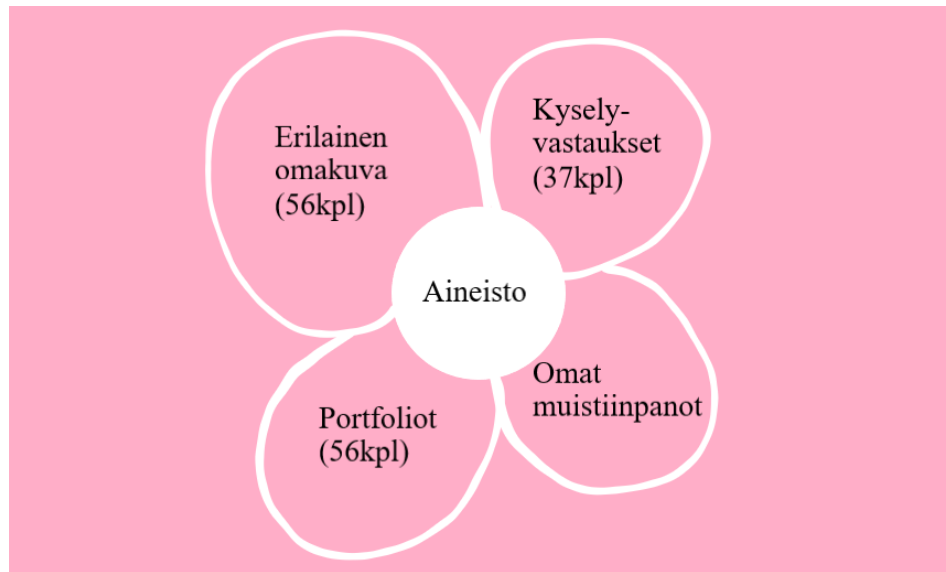
Laadin portfoliotyöskentelyä varten apukysymyksiä, (Liite 3) jotta opiskelijoiden olisi helpompi alkaa kirjoittamaan ajatuksiaan portfolioon. Tässä vaiheessa minulla ei ollut tietoa, oliko portfoliotyöskentely opiskelijoille tuttua, joten halusin madaltaa opiskelijoiden kynnystä lähteä tekemään sitä. Portfolion tarkoituksena on saada opiskelijat tarkastelemaan omaa tekemistä, osaamistaan ja oppimistaan, sekä ohjata heitä refleктоimaan omaa toimintaa. Halusin myös kannustaa opiskelijoita kirjaamaan erilaisia tuntemuksia, mitä kuvataidetunnit heissä herättävät. Portfoliotehtävällä halusin selvittää vastauksia erityisesti toiseen tutkimuskysymykseeni, **Miten opiskelijoiden itsetuntoa voidaan vahvistaa lukion kuvataideopetuksessa?**

3.4 Aineiston keruu ja analyysi

Jokelan ja Huhmarniemen (2025) mukaan taideperustainen aineisto sisältää usein kanssatoimijoiden tekemiä kuvia, kuten piirroksia, valokuvia, kollaaseja, videoita, ja niin edelleen. Oman tutkimukseni kontekstissa kanssatoimijoilla tarkoitetaan KU1 kurssin opiskelijoita. Jokelan ja Huhmarniemen (2025) mukaan kanssatoimijoiden kuvat välittävät mahdollisesti sellaista tietoa, jota ei ole helppoa sanallistaa, mutta joka on taidekasvatuksen alan tiedonintressin näkökulmasta merkityksellistä. He toteavat, että menetelmälle tyypillistä toiminnan aikana luotua, monipuolista aineistoa kutsutaan usein reflektioaineistoksi. Tällä Jokela ja Huhmarniemi (2025) viittaavat aineiston käyttöön prosessin arvioinnissa ja kehittämisessä. Tulen tässä tutkimuksessa esittämään sekä sanallisia, että kuvallisia otteita aineistostani.

Keräsin tutkimusaineistoni kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmaan kuuluvan syventävän harjoittelun yhteydessä, jonka suoritin eräässä lukiossa Pohjois-Suomessa, keväällä 2024. Alkuperäinen suunnitelmani oli toimia yhden jakson ajan yhden KU1 opetusryhmän kanssa, jotta ehtisin työskennellä pidemmän aikaa samojen opiskelijoiden kanssa, ja ehtisimme paneutua käsittelemimme aiheisiin syvemmin. Arvelin, että saisin luotua paremman yhteyden opiskelijoiden kanssa, ja että heillä olisi turvallisempi olo keskustella aiheista. Rajallisten harjoittelupaikkojen vuoksi päädyin harjoitteluun opiskelijakollegani Emilia Tuonosen kanssa samoihin opetusryhmiin, ja suunnittelimme oppitunnit yhteisesti.

Kyseisessä lukiossa oli käytössä käytäntö, jossa opiskelijat suorittivat pakollisen KU1 moduulin kahden ensimmäisen periodin aikana siten, että kaksi eri ryhmää kävi aina vuorotellen kuvataidetunneilla. Minä ja Emilia aloitimme harjoittelun toisella periodilla, eli hyppäsimme mukaan opetukseen KU1- kurssin puolivälissä. Opetettavien opiskelijoiden määrä siis tuplaantui, ja aikaa kummankin ryhmän kanssa puolittui. Opetimme 57 lukiolaista, ja aineistoni koostuu lopulta tutkimukseen suostuneiden opiskelijoiden portfolioista (56kpl), Erilainen omakuva -maalauksista (56kpl), heidän loppukyselyvastauksista (37kpl) sekä omista muistiinpanohavainnoistani, joita keräsin KU1- kurssilta. Jo ennen aineiston keruuta aloittaessa ymmärsin, että aineistosta on tulossa kohtalaisen suuri ja monipuolinen. Päädyin käyttämään tutkimuksessani aineistotriangulaatiota, (Kuva 3) eli hyödynsin useita erilaisia aineistoja (Tuomi & Sarajärvi 2018, s. 167).



Kuva 3: Kaavio tutkimuksen aineistotriangulaatiosta. Anniina Pennanen 2025.

Halusin alun perinkin koota monipuolisen tutkimusaineiston, mutta kaksinkertainen opiskelijamäärä lisäsi aineiston laajuutta. Toki olisin voinut valita vain toisen opiskelijaryhmän tutkimukseeni, mutta halusin toisaalta varmistaa, että saan varmasti tarpeeksi dataa tutkimustani varten. Olin tehnyt itselleni valmiiksi erilaisia apukysymyksiä, joihin halusin vastauksia erimuotoisilla aineistonkeruutavoilla. Koska tutkimani aihe on vaikea ja jokseenkin abstrakti, koin parhaaksi sen, että käytän useampaa erilaista aineistonkeruumenetelmää. Erilaisilla menetelmillä sain lopulta vastauksia erilaisiin kysymyksiin.

KU1-kurssin alussa esittelin opiskelijoille tutkimukseni, ja annoin heille täytettäväksi tutkimuslupa-anomukset (Liite 1). Esittelimme Emilian kanssa ensimmäisten tuntien aikana portfoliotehtävän, ja näytimme esimerkkejä erilaisista portfolioista laatimamme diaesityksen muodossa. Suurimmalle osalle opiskelijoista portfolioista oli tulossa ensimmäinen laatuaan, joten listaamistani apukysymyksistä (Liite 3) oli opiskelijoille hyötyä. Lisäksi kehotin opiskelijoita tulemaan reippaasti kysymään minulta henkilökohtaisesti apua, mikäli jokin portfolioissa tuntui hankalalta tai ylipäättään mietitytti. Parin ensimmäisen viikon aikana keskustelimme opiskelijoiden kanssa paljon portfoliotyöskentelystä. Tarkensin heille, että portfolioa ei arvostella numeroarvosanoilla, ja sen tekeminen on vapaamuotoista, mutta tehtävä kuuluu kuitenkin kurssin suoritukseen. Ajatuksenani oli,

että kun portfolioa ei arvosteltaisi numeroarvosanoilla, se mahdollistaisi opiskelijoiden avoimempaa pohdintaa ja ilmaisua.

Yksi aineistonkeruutavoistani oli opiskelijoille teettämämme Erilainen omakuva -tehtävä, jossa opiskelijoiden oli tarkoitus kuvata itseään akryylimaalauksen keinoin. Alustimme tehtävää diaesityksellä, jossa esitimme esimerkkejä erilaisista omakuvista, joissa taiteilijat olivat kuvaileet itseään esimerkiksi abstraktisti muotojen ja värien avulla, jonkin harrastuksen tai lempiasioden avulla, tai vaikka maisemakuvana. Minua kiinnosti, miten eri tavoilla opiskelijat kuvailevat itseään, ja miten heidän käsityksensä itsestään välittyy kuvallisin keinoin. Tämä tehtävä oli numeroarvioitava, mutta korostin opiskelijoille, että arviointikriteerinä oli tekninen toteutus, luovat ratkaisut, ja itsensä kuvaaminen vaihtoehtoisella tavalla. Tällaisessa tehtävässä on mielestäni tärkeä korostaa, että vaikka aihe käsittelee opiskelijaa itseään, arviointi ei perustu siihen, millainen opiskelija itse on.

Kuljin luokkatilassa jatkuvasti muistiinpanovihko kädessä, ja kirjoitin intuitiivisesti muistiinpanoja erilaisista tilanteista. Keskityin muistiinpanoja tehdessä havainnoimaan luokan dynamiikkaa ja ilmapiiriä, sekä opiskelijoiden tunneilmaisuja. Ensimmäisillä oppitunneilla havaintoja tuli kirjattua aika vähän, mutta kurssin edetessä sain kirjattua enemmän havaintoja muistiin. Uskoisin, että pidempi yhteistyöaika opiskelijoiden kanssa olisi rentouttanut heitä vielä enemmän yhteiselle keskustelulle. Nyt tilanne oli heille varmasti tavallista oppituntia jännittävämpi, sillä luokassa saattoi olla minun, Emilian sekä ohjaavan opettajani lisäksi myös muita opetusharjoittelijoita seuraamassa opetustilannetta.

Teetin kurssin lopuksi opiskelijoille vielä loppukyselyn, jonka tarkoituksena oli saada opiskelijoilta yhteenveto liittyen heidän kokemuksiinsa KU1-kurssista, tehtävistä ja heidän tuntemuksistaan. Ajattelin, että loppukyselyllä opiskelijat voisivat summata ja tiivistää ajatuksensa vielä kurssin päätteeksi. Koin loppukyselyn erityisen merkittäväksi kahdesta syystä; ensinnäkin opiskelijat summasivat hienosti kurssin asioita, joista sain kerättyä merkittävää dataa tutkimustani varten. Toiseksi saimme Emilian kanssa arvokasta tietoa ja palautetta siitä, mitä mieltä opiskelijat olivat kurssista, laatimistamme tehtävistä sekä meidän toiminnastamme opettajina.

Päätin aloittaa aineiston varsinaisen käsittelyn kirjaamalla kaiken aineistomateriaalin yhteen Word-tiedostoon. Siirrettyäni portfolioit, omakuvamaalaukset, kyselyvastaukset ja vihkoon kirjoitetut muistiinpanoni yhteen tiedostoon, alkoi aineiston pituus lähennellä sadan sivun luokkaa. Kahlasin aineiston läpi muutaman kerran lukemalla, ennen kuin siirryin aineiston järjestämiseen. Lähdin ryhmittelemään aineistoa laadullisen sisällönanalyysin mukaan erilaisiin teemoihin. Olen määritellyt osan teemoista tutkimuskysymysteni ja teorian pohjalta laatimieni apukysymysten avulla jo aineistonkeruun aikana. Halusin kuitenkin jättää myös tilaa uusille teemoille, mikäli havaitsisin niitä aineistosta. Käsittelin aluksi sanallisen ja kuvallisen aineiston erillisinä, mutta myöhemmin yhdistin aineistot. Tällä tavoin halusin selvittää, antaako jompikumpi aineistomuoto minulle sellaisia vastauksia, joita toinen aineistomuoto ei voi antaa.

Päädyin luokittelemaan aineiston värikoodaamalla. Olen yhdistellyt ensimmäisen kierroksen koodauksessa sekä aineisto- että teorialähtöistä koodaustapaa. Jokainen väri kuvasti jotain apukysymystä tai teemaa, johon kyseinen aineiston osa liittyi. Ensimmäisellä kierroksella kategorioita muodostui viisi, ja teemat olivat todella laajoja. Kategorioiksi muodostuivat 1) Miten opiskelijat kuvaavat itseään? Mitä opiskelijat pitävät tärkeänä? 2) Miten opiskelijat ilmaisevat tunteitaan ja tuntemuksiaan? 3) Miten opiskelijat kuvaavat omaa tekemistään? 4) Miten opiskelijat kuvaavat omaa oppimistaan ja osaamistaan? ja 5) Mikä on opettajan ja koulun rooli? Miten opettaja voi vaikuttaa?

Toisella koodauskierroksella tarkensin ja jaottelin aineistoa löytääkseni vastaukset kumpaankin tutkimuskysymykseeni. Yhdistelin ensimmäisen kierroksen kategorioita, ja tein tiivistystä ja tarkennusta teemoihin. Toinen kierros eteni aineistolähtöisemmin, kuin ensimmäinen kierros. Toisen värikoodauskierroksen myötä kategorioiksi muodostuivat 1) Opiskelija kuvailee itseään, 2) Opiskelija reflektoi itseään, 3) Tehtävistä oivalluksia ja 4) Opettaja/ oppimisympäristö tukee.

Viimeisellä kierroksella muotoutuivat tutkimukseni tulokset. Tein siis lopulta kolme värikoodauskierrosta, jonka jälkeen olen tyytyväinen muodostamiini kategorioihin. Lopulliset kategoriat ovat 1) Opiskelija aktiivisena toimijana, 2) Opettaja suunnan näyttäjänä ja 3) Tehtävät keskustelun avaajina. Fenomenografiselle analyysille tyypilliseen tapaan olen palannut useaan otteeseen aineistoni pariin, ja pyrkinyt löytämään opiskelijoiden vastauksista ja ilmauksista yhteneväisyyksiä. Esitän seuraavassa pääluvussa tulkintani ja tutkimustulokseni perinpohjaisesti.

3.5 Eettisyyden ja luotettavuuden arviointi

Jokelan ja Huhmarniemen (2025) mukaan taideperustaisessa toimintatutkimuksessa eettiset kysymykset ovat läsnä sen kaikissa vaiheissa, ja eettiset valinnat ja näkökulmat on pyrittävä tunnistamaan, sekä tuomaan ne esille läpinäkyvästi. Olen suorittanut tutkimukseni eettisiä tutkimusperiaatteita noudattaen (ks. TENK). Olen noudattanut rehellisyyttä, yleistä tarkkuutta ja huolellisuutta tutkimustyössäni, tulosten tallentamisessa, niiden esittämisessä sekä tutkimuksen ja sen tulosten arvioinnissa. Olen toimittanut tutkimuslupa-anomukset niin koulun rehtorille, kuin opiskelijoillekin, ja säilyttänyt niitä asianmukaisesti. Tutkimuksessani olen huolehtinut opiskelijoiden anonymiteetin säilyttämisestä, ja sen vuoksi esittäessäni sitaatteja, kutsun kaikkia nimellä **Opiskelija**. En halua eritellä opiskelijoita yksilöinä tämän tutkimuksen raportoinnissa, jotta yksittäisen opiskelijan vastauksia ei yhdisteltäisi. Tutkimuksessa oma positioni on ollut tutkija – opettaja, eli toimin yhtä aikaa opettajana ryhmille, joista kerään tutkimukseni aineiston. Olen heti kurssin alussa kertonut molemmille opetusryhmille selkeästi, että toimin sekä opettajana, että tutkijana, ja minulta saa koska tahansa kysyä lisäkysymyksiä tutkimukseen liittyen.

Tutkimukseni tulokset perustuvat empiirisyyteen, eli tässä tutkimuksessa lukiolaisten kokemuksiin, sekä omiin muistiinpanoihini. On siis selvää, että aineisto on kerätty pääosin kokemusten pohjalta. Perttulan (2005, 117) mukaan kokemusten tutkijan on tärkeää pohtia, millaisista todellisuuksista eri elämäntilanteet voivat koostua. Kuten teorialuvussa olen todennut, itsetuntoon ja sen rakentumiseen vaikuttaa hyvin monet eri tekijät. Ihmisen perhe, läheiset, harrastukset, koulu ja myöhemmin työpaikka ovat kaikki esimerkiksi sellaisia asioita, jotka vaikuttavat ihmisen käsitykseen itsestään. Erilaiset elämäntilanteet ja elämänvaiheet vaikuttavat myös ihmisen käsitykseen itsestään, eli kokemusten tutkijana nämä seikat ovat tärkeä huomioida ja pitää mielessä.

Tarkastelin tässä tutkimuksessa yhden kuvataidekurssin toisella puoliskolla tapahtuvia asioita, mutta on tärkeää ymmärtää, että opiskelijoiden elämässä tapahtuu jatkuvasti erilaisia asioita, jotka vaikuttavat heidän suoriutuksiinsa ja vastauksiinsa. Kokemuksia tutkittaessa kokee usein riittämättömyyden tunnetta, että ei saa vastauksia kaikkiin kysymyksiin, mihin haluaisi. On kuitenkin ymmärrettävä fenomenologisen tutkimuksen luonne, ja se, että yhdessä tutkimuksessa ei voi vastata tyhjentävästi kaikkiin mahdollisiin kysymyksiin.

4 TULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset. Aloitan esittämällä tulokset tiivistetysti kaavion (Kuva 4) muodossa, jotta lukija saa selkeämmän mielikuvan tulosten kokonaisuudesta. Jatkan sitten tulosten käsittelyyn erillisissä alaluvuissa, aloittaen tarkentamalla ensimmäistä pääteemaa, mitä tarkoittaa opiskelijan aktiivinen toimijuus. Kerron, miten tämän tutkimuksen mukaan opiskelija voi vahvistaa omaa käsitystä itsestään, ja sitä kautta myös itsetuntemustaan. Käsittelen sen jälkeen toista pääteemaa, eli opettajan näkökulmaa. Pohdin tämän tutkimuksen näkökulmasta, millainen rooli opettajalla on opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Lopuksi sukellan vielä kolmannen pääteeman syövereihin, mitä mahdollisuuksia kuvataiteen tehtävillä on hyvinvoinnin edistämässä ja opiskelijoiden itsetunnon tarkastelussa ja vahvistamisessa.

4.1 Itsetunto ja hyvinvointi -kaavio



Kuva 4: Kaavio tutkimuksen tuloksista. Anniina Pennanen 2025.

Ennen kuin perehdyn muodostamiini tuloksiin yksitellen, esittelen ne laatimani kaavion muodossa tämän luvun alkajaisiksi. Pyrin näin esittämään selkeämmin ja kiteytetysti, mistä tutkimukseni tulokset oikein koostuvat, ja millaisessa suhteessa tulokset ovat toisiinsa nähden. Analyysiä tehdessä huomasin, että tuloksiin liittyy vääjäämättä yhtäläisyyksiä ja päällekkäisyyksiä, joten koin järkeväksi esittää tulosluvun alkuun visuaalisen koonnin.

Kuvion keskiössä ovat itsetunto ja hyvinvointi, jotka esittävät tässä kaaviossa tutkimuskysymyksieni pääasiallisia teemoja. Tässä kuviossa niiden ympärille rakentuvat tutkimukseni tulokset. Olen jakanut tulokset kolmeen eri pääteemaan, eli opettajan, opiskelijan ja kuvataiteen tehtävien näkökulmaan, ja löytänyt näistä näkökulmista vastauksia tutkimuskysymyksiini. Pääteemoja yhdistellen olen muodostanut alateemoista koostuvan kerroksen. Näin ollen korostankin, että itsetunnon ja hyvinvoinnin vahvistamiseksi täytyy ottaa huomioon useampia näkökulmia.

Tutkimukseni perusteella totean, että luotettava ja kannustava opettaja, sekä aktiiviset ja refleктоivat opiskelijat muodostavat yhdessä luokkatilaan myönteisen ilmapiirin, joka edistää kaikkien luokassa olevien hyvinvointia. Hyvinvoiva ilmapiiri on optimaalinen tila opiskelijoiden itsetuntemuksen tarkasteluun ja kehittämiseen. Opettaja ottaa huomioon tehtäviä laatiessaan laaja-alaisen osaamisen tavoitteet, ja yhdistelee niitä erilaisiin kuvataiteen tehtävänantoihin. Näin opettaja voi laatia sellaisia kuvataiteen tehtäviä, joissa opiskelija pääsee syventymään itseensä ja itselle tärkeisiin asioihin, sekä suhteuttamaan niitä muuhun maailmaan. Opettaja voi tilanteen salliessa antaa opiskelijoille vapauksia kuvataiteen tehtävien toteuttamistavoissa, jolloin tehtävät mahdollistavat entisestään opiskelijan oman ilmaisun kehittymisen. Mielenkiintoiset tehtävät johdattelevat opiskelijoita syvemmälle aiheisiin, ja taiteen eri tekniikoiden äärelle. Tämän kiteytyksen myötä siirryn nyt tutkimustulosten tarkemman pureskelun pariin.

4.2 Opiskelija aktiivisena toimijana

Opiskelijan on tärkeä saada tukea koulun ja opettajan puolelta, joskin ei voida unohtaa myöskään opiskelijan omaa roolia itsetuntonsa vahvistamisessa. Tässä alaluvussa kuvaan tutkimustuloksia, miten eri tavoilla opiskelija voi olla aktiivinen toimija oman hyvinvointinsa edistämiseksi. Pureudun

tässä alaluvussa erityisesti ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, miten lukiolaiset käsittelevät itseään kuvataidetunneilla.

Tutkimuksessani opiskelijat pohtivat itselleen tärkeitä asioita, kuten mistä pitävät, mistä ovat kiinnostuneita ja millaisia arvoja he omaavat. Opiskelijat ovat pohtineet näitä asioita läpi KU1 kurssin, niin yhdessä toisten opiskelijoiden ja minun kanssani oppitunneilla, kuin myös omissa portfolioteksteissään. Opiskelijat kuvaavat erityisesti Erilainen omakuva -tehtävässä esimerkiksi harrastuksiaan, itselleen tärkeitä paikkoja, maisemia, esineitä ja eläimiä. Opiskelijat kuvaavat myös minuuttaan ja omia luonteenpiirteitään abstrakteilla määreillä, kuten muodoilla, väreillä ja symboleilla. Suurin osa opiskelijoista on halunnut myös sanallistaa abstraktimpia kuvauksia auki esimerkiksi portfoliossa tai tunneilla keskustellessa. Jotkut heistä ovat halunneet jättää tiettyjä asioita myös katsojan tulkinnan varaan.

Aineistossa ilmenee erityisesti Erilainen omakuva -tehtävän maalauksissa itsensä kuvaamista värien, muotojen ja muiden kuvallisten elementtien avulla. Opiskelijat käsittelevät kuvallisesti Erilainen omakuva -tehtävässä luonteenpiirteitään, toimintatapojaan, ajatuksiaan ja asenteitaan. Tällaisia tulkintoja abstrakteista asioista opiskelijat ovat tyypillisesti sanoittaneet auki portfoliossaan, tai olemme käyneet niistä keskustelua kuvataidetuntien aikana. Opiskelijat ovat myös perustelleet erilaisia päätöksiä teoksen suhteen, esimerkiksi miksi juuri tietyt värit, muodot tai aiheet ovat valikoituneet maalaukseen. Opiskelijat ovat omien sanojensa mukaan kuvastaneet omaa sisäistä maisemaa, tai sielunmaisemaa. Tällainen tarkastelu on korostunut varsinkin Erilainen omakuva -tehtävän äärellä.

”Värimaailma kuvastaa minun sisäistä värimaailmaa.”

(Opiskelija, 2025)

”Maalauksen violetti sävy kuvastaa minua itseäni. Vesi taas on tyyni ja se kuvastaa omaa rauhallisuuttani. Salama kuvastaa nopeita iloisia energiapiikkejä, joita saan hyvin usein. Kuu kuvaa elämäniloa, joka näkyy, vaikka olisikin pimeitä aikoja.”

(Opiskelija, 2025)

Maalaukseni pohjalla on maisema mökkimme rannasta, koska se paikka on minulle todella tärkeä. Värien tarkat rajat kuvaavat minun perfektionistisuuttani ja “pehmeät” värit lempeyttäni. Auringon värjäämät, keltaiset pilvet, kuvaavat ajatustani siitä, että aina on toivoa ja että “tunnelin päässä on valoa”. Pienenä yksityiskohtana, minä itse olen linnun muodossa, uiskentelemassa vedessä.

(Opiskelija, 2025)



Kuva 5: Ote opiskelijoiden Erilainen omakuva -teoksista. Kuvat: Anniina Pennanen 2025.

Opiskelijat kuvaavat Erilainen omakuva -tehtävässä itseään kuvallisesti myös esittävämpien asioiden avulla, kuten harrastuksen, maiseman, huoneen tai esineiden kautta. Opiskelijat myös maalasivat erilaisia sääilmiöitä, kuvailivat niitä portfolioissaan ja vertailivat niitä omaan persoonaan ja ajatusmaailmaan. Mielestäni oli kiinnostavaa huomata, että opiskelijat kokivat itsensä kuvaamisen mielekkääksi erilaisten paikkojen kautta. Opiskelijat maalasivat kuvia huoneista, luonnosta, harrastuspaikoista ja fantasiamaailmoista. Joy (2012, 43) toteaa, että käydessämme joissain paikoissa, jotka jäävät mieleemme muistoina tai mielikuvina, yhdistämme itsemme paikan kontekstiin, luontoon ja kulttuuriin. Tulkitsen opiskelijoiden tuottamien kuvien ja Joyn (2012, 43) perusteella erilaisten paikkojen olevan tärkeä osa ihmisen identiteettiä.

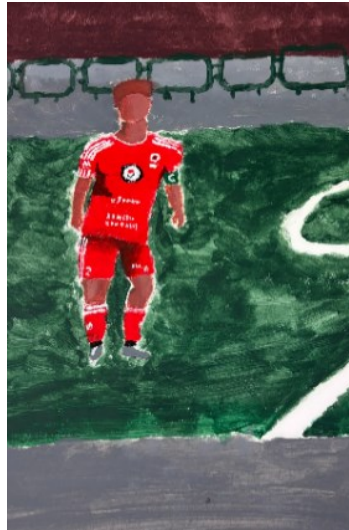


Kuva 6: Ote opiskelijoiden Erilainen omakuva -teoksista. Kuvat: Anniina Pennanen 2025

Opiskelijoille on selkeästi luontevaa kuvata itseään myös oman harrastuksen kautta. Keskustelimme opiskelijoiden kanssa kuvataidetunneilla monesti harrastuksista, koska niistä keskustelu tuntui helpolta ja luontevalta. Totean harrastusten olevan eteenkin nuorille tärkeä osa identiteettiä, ja tapa kuvailla itseään. Keskustelimme opiskelijoiden kanssa siitä, että harrastukseen liittyy yleensä jokin yhteisö, joka muodostuu joko omasta joukkueesta tai ryhmästä, tai muista kyseisen lajin harrastajista. Opiskelijat totesivat myös, että harrastus voi vaikuttaa vaikka pukeutumistyyliin, jolloin oma harrastusidentiteetti korostuu myös harrastuksen ulkopuolella, esimerkiksi koulussa. Opiskelijat ovat kuvanneet maalauksen keinoin Erilainen omakuva -tehtävässä harrastuksiaan ja sitä kautta itseään erilaisten harrastuspaikkojen avulla, mutta myös esimerkiksi instrumenttien, tai muiden lajiin liittyvien elementtien avulla.

”Tanssi kertoo paljon minusta, koska se on ollut osa elämäni jo kymmenen vuotta. Päätin tehdä tanssisalin, koska se on minulle tärkeä paikka ja osa minua. Tavoitteenani on tuoda itseni esille niin sanottuna ”puuttuvana palasena”.”

(Opiskelija, 2025)



Kuva 7: Ote opiskelijoiden Erilainen omakuva -teoksista. Kuvat: Anniina Pennanen 2025.

Usein opiskelijat päätyivät sanoittamaan Erilainen omakuva -maalaustaan aika syvällisestikin portfolioissa, tai keskustelussa. Tämä kertoo minulle tutkijana ja opettajana opiskelijoiden luottamuksesta minua kohtaan. Vaikka Trogenin (2020, 45) positiivisen kasvattajan ensimmäisen peruspilarin mukaisesti yhteys opiskelijoihin on kasvattajan tärkein elementti, yhteys opiskelijoihin ei ole yksipuolista. Lempeässä vuorovaikutuksen tilassa ja tilanteissa opiskelijat tuntevat olonsa turvallisiksi, ja ovat valmiita kertomaan ja kirjoittamaan asioista, joita käsittelevät teoksissaan. vaikka ne olisivat hyvinkin henkilökohtaisia. Luottamus on antanut opiskelijoille selkeästi rohkeutta omien sisäisten maailmojen tarkasteluun, ja sanoittamiseen.

”Tiesin heti, että haluan tehdä maiseman, joka kertoo minusta jotain. Maalauksen idea on kertoa, että olen aluksi hankalasti lähestyttävä, sekä vähän hiljainen, mutta kun tuntee minut, niin olen luotettava, rauhallinen ja tyyni.”

(Opiskelija, 2025)

Opiskelijat avaavat usein portfolioissa ajatuksiaan, miten he ovat käyttäneet tämän kurssin puitteissa erilaisia symboleita asioiden kuvaamiseen. He pohtivat itselleen tärkeitä asioita, ja lähtevät rohkeasti kuvallistamaan arvopohjaa, jota voi olla aika vaikeakin ilmentää maalauksen keinoin. Opiskelijat ovat päättäneet kuvata arvoja ja muita abstrakteja asioita erilaisin symbolein, jolle he ovat antaneet merkityksiä niin portfolioissaan, kuin myös luokassa tapahtuneissa keskusteluissa. Tässä tehtävässä toteutuu myös itseohjautuvuusteorian (Ryan & Deci, 2000) hyvinvoinnin kokemista edellyttävä autonominen osa-alue, sillä opiskelijat saavat toteuttaa itseään omien arvojen ja mielenkiinnonkohteiden mukaisesti.

”Ajattelin, että kello kuvaa minua, sillä olen tarkka aikataulujen suhteen ja olen aina ajoissa. Kellon sisälle ideoin symboleita asioista, joista pidän. Ulkopuolelle tulee tähtitaivas ja tyyni meri, jotka kuvaavat luonnettani rauhallisena ja harkitsevaisena persoonana.”

(Opiskelija, 2025)



Kuva 8. Ote opiskelijoiden Erilainen omakuva -teoksista. Kuvat: Anniina Pennanen 2025.

Minusta oli lämmittävää huomata se, miten lempeästi opiskelijat puhuivat itselleen niin tunneilla, kuin portfolioissa ja loppukyselyssä. Opiskelijat halusivat olla ymmärtäväisiä itseään kohtaan, ja he eivät myöskään ajatelleet, että aina pitäisi suoriutua jotenkin parhaalla mahdollisella tavalla. Tomperi ym. (2022) toteavat, että itsemyötätunnon harjoittaminen tuottaa yleensä lohtua, turvaa, rauhallisuutta ja hyväksyntää itseä ja muita kohtaan. Trogenin (2020) mukaan itsemyötätunto vahvistaa opiskelijan resilienssiä, ja sitä kautta myös heidän hyvinvointiaan ja jaksamista opinnoissa. Opiskelijat antoivat itselleen mahdollisuuden ottaa välillä myös rennompaa asennetta, eikä tehtävien tekeminen kuitenkaan kärsinyt siitä.

”Opin olemaan armollisempi itseäni kohtaan ja olemaan ottamatta asioita niin vakavasti.”

(Opiskelija, 2025)

”Vahvuuksiani oli tänään lempeys, ettei aina tarvitse suunnitella kokonaisuutta tai täyttää korkeinta potentiaaliaan täydellisyyteen taipuvana ihmisenä.”

(Opiskelija, 2025)

Opiskelijat reflektoivat omaa toimintaa, osaamista ja oppimista, sekä vahvuuksia ja vaikeuksia avoimesti, rohkeasti ja rehellisesti. Ojanen (2011, 201–204) toteaa, että oman toiminnan näkemisellä ja kirjaamisella, ja päiväkirjatyöskentelyllä ihminen voi vahvistaa omaa itsetuntemustaan. Tämän KU1 kurssin puitteissa opiskelijat ovat havainnoineet omaa toimintaansa, ja kirjanneet sitä omiin portfolioihinsa. Minäpystyvyyden käsitys ohjaa ihmisen toimintaa, ja siihen vaikuttaa oman aiemman toiminnan tarkastelu, muilta ihmisiltä saatu palaute ja omat tuntemukset ja tulkinnat (Aro ym. 2014). Opiskelijat ovat reflektoineet itseään jatkuvasti ihan huomaamattakin. Reflektointi näkyi sekä oppitunneilla erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, että portfoliotyöskentelyssä. Vaikka opettaja määrää opiskelijoille tehtävän, opiskelijan vastuulla on sen toteutus. Se, kuinka syvällistä pohdintaa tehtävien ja teosten äärellä kukin opiskelija käy, riippuu myös aina yksilöstä. Portfolioita selatessa huomasin, että oli opiskelijan teksti napakkaa ja vähäsanaista, tai syväluotaavaa ja analyysoivaa, jonkinlaista tunteiden käsittelyä ja reflektiota joka tapauksessa tapahtui.

”Tunnin alussa oli tyhjä paperi, tunnin lopussa oli tyhjä paperi. Mutta vaikka näytin vaan laiskottelevan, tein erittäin ahkeraa aivotyötä. Ja sainkin ajatuksia ja ideoita. Näin jo pään sisällä monta potentiaalista suunnitelmaa, mutta yhtäkään en saanut sen pidemmälle.”

(Opiskelija, 2025)

”Onnistuin tekemään kaikki työt. Alussa tuntui vaikealta aloittaa, mutta kyllä se siitä sitten lähti.”

(Opiskelija, 2025)

Erityisesti Erilainen omakuva -tehtävän äärellä opiskelijat tekivät paljon itsereflektiota jo ihan tehtävää suunnitellessa, kun he miettivät ja vertailivat asioita, joita haluavat tuoda ilmi maalauksessa. Reflektiota tapahtui kuitenkin myös kurssin muiden tuntitehtävien aikana, sekä opiskelijoiden välisessä keskustelussa oppitunneilla. Tyypillisesti opiskelijat refleктоivat portfolioissa esimerkiksi Erilainen omakuva -tehtäväänsä kokoavasti teoksen valmistuttua, ja summasivat yhteen, mikä onnistui, mitä olisi voinut vielä tehdä paremmin ja mikä tunne teoksesta ja sen tekemisestä jäi. Onnistunut itsereflektio vaatii jonkintasoista itsetuntemusta, sillä muuten ihminen voi aliarvioida tai toisaalta myös yliarvioida omaa suoriutumistaan. Ojasen (2011, 122) mukaan itsetuntemus on yhteydessä myönteiseen minäkuvaan, onnellisuuteen ja hyvinvointiin. Myönteinen käsitys itsestä ja omasta osaamisesta ruokkii onnistumisen kokemuksia, ja vahvistaa opiskelijan itsetuntemusta (Ojanen, 2011).

”Rakastan aivan todella paljon tätä työtä. Uskon onnistuneeni tässä erinomaisesti. Toki olisin voinut maalata huuhkajan paremmin, mutta kokonaisuudessa työ on minulle ihastuttava.”

(Opiskelija, 2025)

Opiskelijat käsittelivät onnistumisten ja vahvuuksien lisäksi myös haasteita ja turhautumisia. Haasteita aiheutti ajankäyttö melko tiukan aikataulun puitteissa, ideoinnin vaikeus ja tekniset haasteet. Vaikka haasteita ilmeni, niistä päästiin kuitenkin aina yli ja eteenpäin, usein hieman humoristisen näkökulman saattamana. Rosenbergin (1972, 31) mukaan hyvän itsetunnon omaava opiskelija ei pelkästään hyväksy itseään sellaisena kuin on, vaan haluaa kasvaa, kehittyä, ja päästä hankaluuksistaan eteenpäin.

”Perspektiivin hankaluuksien vuoksi teki mieli polttaa koko työ.”

(Opiskelija, 2025)

”Tämän päivän tunti herätti vähän negatiivisia tunteita, sillä aloin epäilemään omaa suunnitelmaani. Idea työn takana on mielestäni hyvä, mutta epäröin sen visuaalista puolta ja toteutusta.”

(Opiskelija, 2025)

KU1 kurssin puitteissa haasteisiin suhtauduttiin yleensä humoristisesti, ja opettajien tuella ja kannustamisella niistä selvittiin nopeasti eteenpäin. Loppukyselyn myötä opiskelijat pääsivät tarkastelemaan tekemistään kurssilla kokonaisuutena, ja sen perusteella opiskelijoiden tunnelmat olivat positiivisia. Kurssin aikana tapahtuneita hankaluuksia ei koettu epäonnistumisina, vaan opiskelijat näkivät ne enemmänkin prosessiin kuuluvana välivaiheena, josta päästiin eteenpäin. Aiemmat ennakkoluulot tai jopa vääristyneet käsitykset omista kyvyistä on tutkimukseni mukaan myös mahdollista kääntää positiivisiksi. Opiskelijoiden minäpystyvyys on vahvistunut, kun opiskelijat ovat huomanneet onnistuneensa tehtävissä, jotka ovat aiemmin tuntuneet vaikeilta.

”Tunti nosti omaa itseluottamustani kykyyni ideoida asioita, koska olen siinä yleensä melko huono.”

(Opiskelija, 2025)

”Mulla oli ennen kurssia tunne, etten osaa kuvista ja että se ei olis mun juttu mutta olin väärässä ja otan varmaan lisää kuvista myös!”

(Opiskelija, 2025)

Opiskelijat lähtivät siis rohkeasti haastamaan itseään, ja pohtimaan vaihtoehtoisia tapoja itsensä kuvaamiseen. Lopputuloksena oli monenkirjava kattaus todella erilaisia omakuvia, joita oli ihana tarkastella jälkikäteen. Olen laatinut opiskelijoiden tekemistä Erilainen omakuva -tehtävän omakuvista kollaasin, joka mielestäni summaa hyvin vastauksen ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, miten lukiolaiset käsittelevät itseään kuvataidetunneilla. Opiskelijat kuvailevat siis itseään Erilainen omakuva -tehtävän puitteissa abstrakteilla ja konkreettisilla elementeillä, itselleen tärkeiden arvojen pohjalta, itseään ja toimintaansa reflektoiden, sekä vahvuuksiaan korostaen. Kuvien tyypillisiä aiheita ovat harrastukset, luonto, erilaiset paikat ja symbolit.



Kuva 9: Kollaasi opiskelijoiden Erilainen omakuva -teoksista. Anniina Pennanen 2025.

4.3 Opettaja suunnan näyttäjänä

Tässä alaluvussa käsittelen opettajan ja koulun mahdollisuuksia, minkä tekijöiden avulla voidaan luoda suotuisa tila opiskelijan hyvinvoinnin ja itsetunnon tukemiselle. Tutkimukseni mukaan esimerkiksi turvallinen työskentely-ympäristö, mukava ilmapiiri, vuorovaikutteisuus, vapaus ja joustavuus, sekä opettajan toiminta ja persoonallisuus ovat merkittäviä seikkoja. Tarkastelen aluksi luokan ilmapiiriin ja turvalliseen ympäristöön liittyviä tuloksia, ja mitä opettaja voi tehdä sen hyväksi. Sen jälkeen siirryn tarkastelemaan opettajan muuhun toimintaan, asenteeseen ja persoonallisuuteen liittyviä asioita.

Tutkimukseni mukaan opettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa ainakin osittain siihen, millainen ilmapiiri kuvataideluokassa vallitsee. Lahtisen ja Rantasen (2019, 113) mukaan opettajan yksi tärkeimmistä tehtävistä on turvallisen, positiivisen ja stressittömän luokkailmapiirin rakentaminen. Lukiossa aletaan siirtyä kohti itsenäisempää opiskelua, ja opiskelijat ottavat vastuuta yhä enemmän omasta tekemisestään ja opiskelustaan. On tärkeää, että lukiolaisilla on mukana turvallinen ja ohjaava aikuinen, jolta kysyä tarpeen tullen neuvoja, ja jolta saa turvaa ja kannustusta. Lahtisen ja Rantasen (2019, 113) mukaan jokainen ryhmä rakentaa oman ryhmädynamiikan, jota on pidettävä yllä jatkuvasti. He toteavat myös, että opiskelija voi olla avoin ja luova vain sellaisessa luokassa, joka on tunneilmapiiriltään turvallinen (Lahtinen & Rantanen, 2019, 113). Opettaja voi tehdä pieniä tekoja ilmapiirin hyväksi, esimerkkeinä ystävällinen katsekontakti, hymyilevät kasvot, rento ja kannustava puhetapa sekä huumori (Lahtinen & Rantanen, 2019, 114). KU1 kurssilla opiskelijat kertoivat portfolioissaan viihtyvänsä tunneilla, ja kokivat opettajat ja tunneilla käydyt keskustelut mukaviksi.

”Tänään oli ihan hauska tunti, oli hyvät keskustelut, ja työn tekeminen oli hauskaa.”

(Opiskelija, 2025)

”Oli mukava kurssi ja mukavia opettajia, ei ollu paineita ja jaksoi olla tunneilla.”

(Opiskelija, 2025)

Nuikkisen (2005, 14) mukaan opiskeluympäristö koostuukin fyysisestä, psyykkisestä, sosiaalisesta ja pedagogisesta osa-alueesta, ja ottaa huomioon erilaiset opiskelijat ja oppimisen tavat. Anttalaisen ja Tapanisen (2007, 6) mukaan hyvin suunnitellut ja toteutetut kuvataiteen opetustilat tukevat opiskelijoiden kuvataiteen opiskelua, ja kuvataiteen oppiaineen tavoitteiden saavuttamista. Opiskelijat kokevat myös itse tärkeäksi lähtökohdaksi sen, että kuvataideluokan ilmapiiri on hyvä. Nuikkisen (2005, 14) mukaan hyvässä opiskeluympäristössä on turvallinen ja ystävällinen ilmapiiri, joka edistää opiskelijan osallisuutta ja hyvinvointia. Tutkimuksessani luokan ilmapiiriin ovat vaikuttaneet niin opettajien toiminta, kuin opiskelijoiden tunne vapaasta ja rennosta tekemisestä. Trogenin (2020, 91) mukaan opettajan on hyvä asettaa tilanteisiin rajoja, mutta on myös tärkeää olla joustava, ja ottaa tilanteet huomioon. Opiskelijoilta ei tarvitse vaatia joka tunnilla parasta mahdollista suoritusta, vaan opettajan on tärkeää ottaa huomioon erilaiset olosuhteet.

”Molemmissa töissä ehkä tajusin, kuinka vapaasti meille annetaan mahdollisuus tehdä ja tulkita näitä töitä ja sanoisin että se on kyllä ollut ihan parasta nyt lukion kuviksessa.”

(Opiskelija, 2025)

Vapaus korostui ilmapiiriin lisäksi myös vapaudessa soveltaa tehtävissä. Tehtävien vapauden vuoksi opiskelijat pääsivät toteuttamaan itseohjautuvuusteorian (Ryan & Deci, 2000) mukaista hyvinvoinnin kokemista edellyttävää autonomian osa-alueen, kun he saivat vapautta toteuttaa tehtäviä oman mielen mukaisesti. Trogenin (2020) mukaan positiivisen kasvattajan viiden peruspilarin mukaan, opettajan on hyvä ohjata opiskelijoita lempeästi, asettaen rajoja, mutta osaten myös tarpeen tullen joustaa rajojen suhteen. Koen, että lukiolaisille opiskelijoille voi hyvinkin antaa jo enemmän vapautta tehtävien teossa, sillä se mahdollistaa entisestään opiskelijan omaa pohdintaa ja tulkintaa, sekä edesauttaa hyvinvointia.

”Rakastan maalata ja kun sai maalata vähän vapaammin, työ oli todella nautinnollinen.”

(Opiskelija, 2025)

”(Portfolio) oli ihan kiva, kun sai itse tehdä vapaasti, miten halusi.”

(Opiskelija, 2025)

Kumpulaisen ym. (2015, 234) mukaan lapsen on helpompi oivaltaa tiettyjä ominaisuuksia vahvuuksikseen, kun aikuinen auttaa lasta tunnistamaan, missä hän on hyvä ja mistä hän pitää. Visuaalisen dokumentoinnin avulla lapsi voi huomata sellaisia kehityksen ulottuvuuksia tai mahdollisuuksia, joita hän ei olisi välttämättä muutoin huomannut (Kumpulainen ym. 2015, 234). Vaikka Kumpulainen ja kumppanit keskittyvätkin artikkelissaan päiväkotikäisiin lapsiin, voi näitä toteamuksia myös soveltaa lukioikäisiin. Kumpulaisen ym. mainitsemaa visuaalista dokumentaatiota voisi verrata tutkimukseni kohdalla portfoliotehtävään. Opiskelijat kokosivat portfolioon näytteitä ja ajatuksia edistymisestään, joista sitten keskusteltiin oppitunneilla ja arviointikeskusteluissa. Portfoliotyöskentelyn myötä opiskelijat huomasivat itse, että vaikka jotkut työskentelyn vaiheet olivat haastavia, he olivat silti lopputulokseen tyytyväisiä. Opiskelijat saattoivat aluksi huolestua, jos heidän alkuperäinen teossuunnitelmansa ei onnistunut. Opiskelijat kuitenkin keksivät uuden ratkaisun tilanteeseen, joka parhaimmassa tilanteessa mahdollisti uusia oivalluksia oman teoksen äärellä. Tällainen oman toiminnan kirjaaminen ja edistymisen näkeminen, sekä onnistumisen kokemukset vahvistavat itsetuntoa (Ojanen, 2008).

”Koin tunnilla epätoivoa, kun ensimmäinen ideani ei toiminutkaan, mutta toisaalta taas aloin innostua, kun keksin toisen idean.”

(Opiskelija, 2025)

”Maalasin pohjan ensin mattaisella mustalla ja jälkeenpäin kun korjasin ylänurkan kohtaa, niin tajusin käyttäneeni kiiltävämpää maalia, joten maalailin ympäriinsä samalla maalilla vähän lisää, koska samalla se kuvaa sitä, että vaikka aluksi voi näyttää siltä, että kyseessä on jotain tasaista ja yksinkertaista, niin lopulta on mahdollista löytää ihan kaikkea muuta, piilosta.”

(Opiskelija, 2025)

Opiskelijoiden mielestä isoin haaste ja stressaava tekijä oli tiukka aikataulu. Osa opiskelijoista kuvasi, että heillä oli välillä kiireen tuntua, joka aiheutti tuskaa ja jopa ahdistusta. Opiskelijoista tuntui epämukavalta tehdä luovaa työtä kiireessä, ja he kokivat siksi välillä vaikeuksia uppoutua taiteelliseen työskentelyyn. Tunteita, itsetuntoa, hyvinvointia ja taidetta käsittelevässä yhtälössä kiire ei ole hyvä komponentti.

”Tyytyväisyydestä huolimatta aistin kiireyttä, meillä on eräänlainen hoppu saada valmiiksi, ja ainakin omalla kohdalla konkreettinen ja aistittukin aikapaine evää suotuisimmat mahdollisuudet maalaukseen uppoutumiselle - voiko taidetta edes hoputtaa?”

(Opiskelija, 2025)

”Onnistuin viimein saamaan värin, johon olin tyytyväinen. Silloin tuli hyvä onnistumisen tunne, toki kiire vielä ahdisti hieman minua.”

(Opiskelija, 2025)

Aikataulut on kuitenkin resurssikysymys, johon me emme voineet juuri vaikuttaa. Toteutimme ne tehtävät, joita KU1 kurssilta vaadittiin, ja pyrimme tarpeen mukaan karsimaan tai helpottamaan joitain tehtäviä, jotta voisimme luoda opiskelijoille rauhallisemman tunteen työskentelyyn. Jätimme myös esimerkiksi luvussa 3 esittelemäni Tunnenaamio -tehtävän pois, sillä sen käsittelylle ei olisi ollut tarpeeksi aikaa. Kyseinen KU1 moduuli oli jaettu kahdelle eri jaksolle, kuvataidetunteja on pidemmän aikavälin ajan, mutta vähemmän tunteja viikossa. Jotkut opiskelijoista kokivat haasteellisena orientoitua tehtäviin, kun edellisestä oppitunnista oli kulunut aikaa. Lisäksi tunnit saattoivat olemaan monesti iltapäivän viimeisiä tunteja, jolloin opiskelijat kertoivat olevansa väsyneitä. Toisaalta koen todella arvokkaaksi sen, että opiskelijat ovat pystyneet kertomaan avoimesti tuntemuksistaan, ja olen voinut huomioda myös heidän tuntemuksiaan kuvataidetunneilla.

”Tunnit ennen neljää muistuttavat lähinnä väsymyksestä.”

(Opiskelija, 2025)

”Jälleen sattui kuvistunti ennen neljää, nälkä väsymys turhautuminen jännitys vatsanpohjassa ja kaikkea sen sellaista mukavaa.”

(Opiskelija, 2025)

Minulle opiskelijoiden tuottama laaja kuvallis-sanallinen aineisto kertoo heidän luottamuksestaan minua kohtaan. Opiskelijat ovat kokeneet turvalliseksi kertoa tuntemuksistaan, kokemistaan tunteista, sekä läpikäymistään ajatusprosesseista. Koen, että olen tässä onnistunut Trogenin (2020, 45) positiivisen kasvattajan ensimmäisen peruspilarin mukaisesti luomaan yhteyden opiskelijoiden kanssa, jonka seurauksena olen saavuttanut opiskelijoiden luottamuksen. Opiskelijat ovat halunneet kertoa asioista, jotka ovat vaikuttaneet tehtävien ja teosten tekemiseen, ja ovat halunneet jakaa itsestään asioita maalaten, kirjoittaen ja kertoen. Lahtisen ja Rantasen (2019, 37) mukaan tunnetasolle virittyminen antaa opiskelijalle tunteen, että häntä ymmärretään, ja että hän ei ole yksin ajatustensa kanssa. Heidän mukaansa tunnetasolle virittyminen täytyy tehdä hienovaraisesti, sillä menemme henkilökohtaiselle tasolle puhuessamme tunteista (Lahtinen & Rantanen, 2019, 37). Koen, että olen onnistunut Emilian kanssa hyvin virittäytymään tunnetasolle tämän tutkimuksen puitteissa. Opiskelijat ovat osoittaneet luottamusta niin opettajaa, meitä harjoittelijoita kuin myös minua kohtaan tutkijana, kertoessaan ajatuksistaan teoksien takana, sekä analysoidessaan tuntemuksiaan portfolioon.

” Luonto on minulle hyvin rakas ja omat pienet haavemaailmat myös, ja siksi halusin sisällyttää ne maalaukseen. Vesi ja kuu symboloivat minulle herkkänä ihmisenä paljon: vesi auttaa lähes kaikissa tilanteissa, kuten joku on kerran sanonut. Niin itkuna, vesilasina, meressä uimisena, suihkuna kuin hiljaisuuden tarjoajana. Kuten vesi, myös kuu on meille kaikille pienille luonnonkappaleille sama, ja se on hyvin lohdullista. Katsomme samaa kuuta ja ihailemme sitä myös, kun se ei ole kokonainen, ja meissä kenties virtaa peurojen kyyneliä tai pisaroita, joissa merenneidot ovat uineet (jos niitä onkin olemassa)”

(Opiskelija, 2025)

Vaikka aiemmin tuskailin lyhyttä yhteistyöaikaa opiskelijoiden kanssa, voin olla todella tyytyväinen keräämääni aineistoon. Lyhyessäkin ajassa pääsin kuulemaan paljon opiskelijoiden ajatuksia. Olen pyrkinyt kohtaamaan opiskelijat dialogisesti, joka Tomperin ym. (2022) mukaan tarkoittaa kokonaisvaltaista vuorovaikutusta ja asennoitumista, jossa ovat mukana niin järki, tunne, ajattelu kuin kokemuskin. Heidän mukaansa dialogisuus on toisten ihmisten kohtaamista eettisesti, tasavertaisesti, totuudenmukaisesti, sekä ristiriitaisia ääniä kuunnelle. Pyrin aineistonkeruun aikana keskustelemaan kaikkien opiskelijoiden kanssa yhtä lailla, ja kiersin joka tunnilla luokassa vastailemassa opiskelijoiden kysymyksiin, neuvoen teknisissä asioissa ja kyselemässä myös opiskelijoiden ajatuksia. Koen, että Ryanin ja Decin (2000) itseohjautuvuusteorian näkökulmasta avoin keskusteluilmapiiri edisti opiskelijoiden hyvinvointia yhteenkuuluvuuden osa-alueen mukaisesti.

”Ootte tosi mukavia ja helposti lähestyttäviä. Teiltä sai hyviä vinkkejä, kiitos niistä!”

(Opiskelija, 2025)

Opiskelijat kokivat kuvataiteen tunnit pääasiallisesti mukavana vaihteluna muuhun opiskeluarkeen. Vaikka väsymys painoi opiskelijoita välillä iltapäivän tunneilla, he totesivat, että ovat mieluummin kuvataiteen tunnilla, kuin jossain teoreettisemman oppiaineen tunnilla. Opiskelijat kuvailevat, että kuvataidetunnit tuntuivat kevennyksenä lukujärjestyksessä. Tämä näkyi niin opiskelijoiden välisessä puheessa kuvataidetunneilla, kuin portfolioissa ja kyselyvastauksissa. Mielestäni tämä kertoo siitä, että opiskelijoille kuvataidetunnit ja toteuttamamme tehtävät ovat olleet mielekkäitä, ja niiden äärellä on voinut hengähtää hetken.

”Aivan mahtava kurssi. Oli todella suuri helpotus, että se oli lukion alussa, sillä se tasapainotti lukkareita. Muutenkin kokonaisuudessaan oli todella kiinnostava kurssi ja olisi mukava päästä uudestaan samantyyllisille kursseille.”

(Opiskelija, 2025)

”Tunnilta jäi mieleen taianomaisuus ja kepeys, kuvistunnit ovat ihania sen kannalta, että tarjoavat huojentavan hengähdyshetken keskelle päivää.”

(Opiskelija, 2025)

Selkeät tehtävänannot, tekniikoiden esittely ja opettaminen, sekä tuntien aikana tapahtuva ohjaaminen on koettu myös opiskelijoiden mielestä tärkeäksi. Selkeät tehtävänannot ja tehtävissä käytettävien tekniikoiden ja materiaalien esittely edesauttaa sitä, että itse aiheeseen on helpompi syventyä. Tekniikan tai materiaalien kanssa arvailujen sijaan saa keskittyä aiheen käsittelyyn ja pohtia, miten haluaa kuvallistaa omaa aihettaan.

”Kurssi oli monipuolinen ja opin paljon uutta. Kurssilta jäi hyvä mieli, ja opetus ja ohjaus oli hyvää.”

(Opiskelija, 2025)

”Olette pitäneet hyviä tunteja. Hyvin ja selkeästi ohjeistitte, miten tehtävät tehdään.”

(Opiskelija, 2025)

Opiskelijat ovatkin kokeneet tärkeäksi sen, että opettaja on läsnä tilanteissa. Sen lisäksi opiskelijat kokevat tärkeäksi, että opettaja on huumorintajuinen, mukava, ystävällinen ja kannustava. Opiskelijat antoivat minulle ja Emilialle paljon hyvää palautetta siitä, olemme olleet helposti lähestyttävissä, ja olemme auttaneet aina tarpeen tullen. Koen, että tällaiset opettajan piirteet ja toimintatavat ovat todella perustavanlaatuisia, ja edellytys hyvälle ja turvalliselle oppimisen ilmapiirille.

”Molemmat (Anniina ja Emilia) olitte niin mukavia, koko peruskoulunkin kuvis(opo)opiskelijat oli vuoden kohokohta piristämässä kuvistunteja, ja ette olleet poikkeus.”

(Opiskelija, 2025)

Kurssin alkupuolella opiskelijat ehkä hieman ujostelivat oppitunneilla, kun juttelimme tehtävistä, mutta se on täysin luonnollista, kun työskennellään uusien ihmisten kanssa. Kurssin edetessä ja erityisesti kahdenkeskisissä keskusteluissa ja arviointikeskusteluissa oli hieno huomata, miten avoimesti opiskelijat avasivat ajatuksiaan tehtävien takana. Tomperin ym. (2022) mukaan opettajan asennoitumisessa olennaista on luottamus opiskelijoiden kasvun, muutoksen ja oppimisen mahdollisuuksiin. Opiskelijat ovat kokeneet opettajien kanssa käydyt keskustelut mielekkäiksi ja merkityksellisiksi. Jotkut opiskelijat ovat olleet yllättyneitä saamastaan positiivisesta palautteesta. Opettajan on tosi tärkeä muistaa antaa opiskelijoille palautetta läpi kurssin, sillä saatu palaute selkeästi jää opiskelijoiden mieleen. Aron ym. (2014, 18) mukaan hyvä palaute rohkaisee ja tukee motivaatiota sekä itsetuntoa.

”Sain myös lisää intoa tehdä työtä siitä, kun minulle sanottiin, että työni näyttää hyvältä.”

(Opiskelija, 2025)

Lempeä huumori ja saatu palaute ovat keinoja, joilla itsetuntoa voi vahvistaa (Ojanen, 2008). Lukion kuvataidekasvatus antaa tilan ja mahdollistaa rehellisiä keskusteluja opettajan ja opiskelijoiden välille. Taiteen äärellä voi jutustella kevyesti, vitsailla ja leikkiä, mutta myös käsitellä syväluotaavasti merkittäviä asioita. Aron ym. (2014, 17) mukaan toimiva palaute on mahdollisimman konkreettista ja selkeää, ja sen on hyvä kohdistua tiettyyn tilanteeseen sen sijaan, että se keskittyisi palautteensaajaan henkilökohtaisesti. Kuvataide on oppiaineena luonteeltaan sellainen, että kuvien äärellä on helppo keskustella yhdessä, oli se sitten opiskelijoiden tai opettajan ja opiskelijoiden välinen keskustelu. Opettaja on kuitenkin se, joka esimerkiksi johtaa keskustelevaa toimintakulttuuria oppimisympäristössä, kannustaen myös opiskelijoita siihen. Opiskelijat nostavat myös opettajan ymmärtäväisen asennoitumisen tärkeäksi piirteeksi.

”Tuntuu myös, että ymmärsitte opiskelijoita, turhautumista töiden kanssa ja arviointia ehkä eri tavalla paremmin ja huumorilla kuin opettajat monesti.”

(Opiskelija, 2025)

Yhteenvetona totean, että tärkeitä elementtejä opetuksessa on miellyttävä ja turvallinen opiskeluympäristö, laadukas ja selkeä opetus, sekä mukava ja rento ilmapiiri ja vapaus opiskelijan omalle tekemiselle, tulkinnalle ja pohdinnalle. On tärkeää, että opettajalla on ns. pelisilmää luokkatilassa, ymmärrystä ja herkkyyttä aistia ryhmän dynamiikkaa ja tunnelmaa. Opettajan lempeä palaute, läsnäolo ja huumori edesauttavat mukavaa oppimisen ympäristöä. Koulu ja opettaja voivat mahdollistaa sen, että opiskelijat saavat kuvataidetunneilla tilaisuuden tutkia itseään, tarkastella itselleen tärkeitä asioita, reflektoida tekemistään ja vahvistaa siis sitä kautta omaa itsetuntoaan.

4.4 Kuvataiteen tehtävät keskustelun avaajina

Molempien toteutettujen tehtävien puitteissa opiskelijat pääsivät tutustumaan itseensä, pohtimaan identiteettiään ja vahvistamaan sitä kautta itsetuntoaan niin yksin, kuin yhdessä. Erilainen omakuva -tehtävä oli noin viiden oppitunnin mittainen kokonaisuus, kun taas puolestaan portfoliotehtävä kulki opiskelijoiden rinnalla koko moduulin ajan. Tehtävät ovat siis luonteeltaan hyvin erilaisia. Erilainen omakuva -tehtävä on perinteisempi kuvataidetunnin akryylimaalaustehtävä, jossa tarkoituksena on harjoitella akryylimaalien käyttöä, ja itsensä kuvaamista vaihtoehtoisella tavalla perinteisen omakuvan sijaan. Portfolio -tehtävässä puolestaan tarkoituksena oli hakea prosessikeskeistä ja analyysoivaa tekstiä ja kuvia, ja toteutustyyli ja tekniikka oli täysin vapaa. Opiskelijat päätyivät toteuttamaan portfolion sähköisesti, johon he kirjoittivat ajatuksiaan, valokuvasivat teoksen eri vaiheita, ja jotkut opiskelijoista lisäsivät myös erilaisia referenssikuvia portfolioihinsa. Käsittelen ensin kummastakin tehtävästä saatuja tuloksia, ja vertailen niitä lopuksi keskenään.

Opiskelijat lähtivät toteuttamaan Erilainen omakuva -tehtävää vaihtelevalla innostuksella, mutta suurin osa suhtautui siihen positiivisesti. Opiskelijat aloittivat työskentelyn hieman eri tavoilla, osa alkoi selata kameranrullaansa läpi, osa selasi Pinterestiä, ja osa alkoi kirjoittamaan ja piirtämään paperille itselle tärkeitä asioita. Tehtävä tuntui joistain opiskelijoista alkuun vaikealta, sillä he kokivat oman minuuden kuvaamisen yhdessä teoksessa hankalalta.

”Koin omakuvamaalauksen vaikeahkona aiheen kannalta, tietysti se pelkistää ihmistä ahtaa koko sielu mahdollisimman kuvailevasti paperille.”

(Opiskelija, 2025)

”Koin sen (Erilainen omakuva -tehtävän) hankalana koska se laittoi miettimään niin paljon sitä millainen oikeasti on. Sen myötä löysin ehkä uusia puolia itsestäni”

(Opiskelija, 2025)

Opiskelijat lähtivät kuitenkin hienosti ratkaisemaan haastetta, ja löysivät tapoja kuvata itseään monipuolisesti. Opiskelijat myös tykkäsivät miettiä itseään ja itselle tärkeitä asioita. Kamerarullan selaamat kuvat herättivät mukavia muistoja, joita oli kivaa jakaa vieruskaverin tai opettajan kanssa. Monet opiskelijat esimerkiksi näyttivät kuvia edellisen kesän tapahtumista, jotka olivat olleet merkityksellisiä. Opiskelijat myös yhdistelivät eri lähteistä saamiaan ideoita, esimerkiksi oman teoksen taustana saattoi toimia oma valokuva, johon opiskelija lisäsi itselleen merkityksellisiä elementtejä. Opiskelijat kokivat tehtävän konkretisoivan itselle tärkeitä asioita.

”Omakuvamaalaus oli inspiroiva tehdä, ja oli kiva, kun pääsi miettimään ja syventymään siihen, millainen olen ja mistä pidän.”

(Opiskelija, 2025)

”Omakuvamaalaus laittoi pohtimaan itselle tärkeitä asioita ja vahvisti käsityksiä itsestä.”

(Opiskelija, 2025)

Erilainen omakuva -tehtävän avulla voidaan vahvistaa opiskelijan identiteettiä ja käsitystä itsestään. Kuten tulosluvussa 4.2 totesin, lukio-opiskelijoille yksi selkeästi tärkeä elementti identiteetin rakentumisessa on oma harrastus. Harrastus vie monella nuorella monta tuntia aikaa viikossa koulutyön ohella, ja usein harrastukseen liittyy myös yhteisö, oli se sitten joukkue, seura tai harrasteryhmä. Useamman opiskelijan Erilainen omakuva -teoksissa näkyi harrastukseen liittyvä

yhteisöllisyys ja joukkueidentiteetti, mutta en voi valitettavasti esittää kuvia opiskelijoiden anonymiteettia suojellakseni, sillä kuvissa oli esimerkiksi urheiluseuran logo ja opiskelijan pelinumero.

Erilainen omakuva -tehtävä luo tilan ja tilaisuuden keskustella itselle tärkeistä asioista luokkatovereiden kanssa. Samaan aikaan tapahtuu keskustelua itsensä kanssa, mutta myös luokassa kavereiden ja opettajan kanssa. Jotkut opiskelijoista olivat kysyneet myös esimerkiksi kavereilta tai vanhemmilta, miten he kuvailisivat häntä, saadakseen luokan ulkopuolisen, läheisen ihmisen perspektiiviä teokseensa. Ryanin ja Decin (2000) itseohjautuvuusteorian näkökulmasta tämä edistää hyvinvoinnin kokemuksen yhteenkuuluvuuden osa-aluetta, sillä opiskelija käy merkityksellisiä keskusteluja läheistensä kanssa.

”Lähdin miettimään miten mä itse näen itseni ja lisäksi kyselin muutamalta ystävältä asioita, jotka musta tulee heille mieleen.”

(Opiskelija, 2025)

Toiset opiskelijat ovat puolestaan näyttäneet valmiita teoksiaan läheisilleen. Läheiset ovat huomanneet yhdennäköisyyksiä teoksessa ja sen tekijässä, joka on tuntunut teoksen tekijästä mukavalta. Kuvataidetunneilla käsitellyt aiheet ovat laukaisseet siis keskusteluja tuntien ulkopuolelle. Tällainen tehtävä vahvistaa opiskelijan identiteettiä ja käsitystä itsestään, sekä mahdollistaa opiskelijan itsetunnon vahvistumisen tukemista, sillä lähdekirjallisuuden (ks. Hall, 1999, Nuikkinen, 2005, Houni & Paavalainen, 1999) mukaan nämä vahvistuvat juuri vuorovaikutuksessa. Opiskelijoille syntyy luontevasti keskustelua teosten äärellä, ja opiskelijat tutustuvat paremmin niin itseensä, kuin luokkatovereihinsa.

”Siskokin totesi, että kyllä siitä tulee minä mieleen ja se tuntuu tosi hyvältä kuulla jonkun toisen sanovan sen.”

(Opiskelija, 2025)

”Joutseneksi minua on kutsunut paras ystäväni ja äitini, mitä pidin valtavana kohteliaisuutena. Siksi koko loppu maisema on suurisiipisen joutsenen huomassa, pienet jännityksen ja stressin perhosetkin, jotka siivet painavina liihottavat.”

(Opiskelija, 2025)

Totean tällaisen omakuvatehtävän toimivaksi lukion tunnekasvatuksen ja opiskelijan itsetunnon vahvistamisen näkökulmasta. Erilainen omakuva -tehtävässä opiskelija saa tilaisuuden pohtia itseään eri näkökulmista, ja tehtävä luo pohjaa mielenkiintoisille keskusteluille niin kuvataideluokassa, kuin sen ulkopuolellakin. Ojasen (2011, 44–45) mukaan ihmiset uskovat omiin puheisiinsa sitä kovemmin, mitä useammin he toistavat niitä. Eli jos esimerkiksi ihminen haluaa vahvistaa omaa identiteettiään ja itsetuntemustaan, hänen tulee ensinnäkin tunnistaa itseä kuvaavia piirteitä, ja käsitellä niitä usein niin puhumalla, kuin kirjoittamalla. Kuvataiteen opetuksessa voimme tuoda tähän vielä konkreettisen ulottuvuuden, eli kuvaamisen taiteen keinoin. Tanskanen (2011, 57) toteaa omakuvien tekemisen tarjoavan tilaisuuden identiteettityölle, ja ihmisenä elämisen tutkimiselle ja ihmettelylle. Hänen mukaansa omakuva tarjoaa myös tilaisuuden vuorovaikutukselle, jossa voidaan jakaa tunteita ja muita elämään kuuluvia aiheita. Kertominen ja kuvaaminen eivät vain heijasta kokemusta, sillä ne muuttavat sitä, koska ne lisäävät ymmärrystä käsiteltyjä aiheita kohtaan (Tanskanen, 2011, 57). Erilainen omakuva -tehtävän vapaamuotoinen esitystapa mahdollistaa monenlaisia taiteellisia tulkintoja, herättää keskusteluja, ja työskentelyyn voi liittää myös muita kuvataiteen opetuksen keskeisiä sisältöjä, kuten värioppia tai symboliikkaa.

Portfolio-tehtävä oli suurimmalle osalle opiskelijoita uudenlainen tehtävä. Kysyin ensimmäisellä oppitunnilla kummaltakin ryhmältä, onko portfolio heille entuudestaan tuttu, ja vain muutama opiskelija viittasi. Esittelin siis portfolion tarkoituksen, ja annoin opiskelijoille esimerkkejä portfolioista, ja apukysymyksiä ja vinkkejä portfolion tekoon. Portfolio koettiin mukavaksi ja hyödylliseksi, mutta se aiheutti myös harmaita hiuksia. Opiskelijat eivät olleet tottuneet pitkäjänteiseen portfoliotyöskentelyyn kuvataiteessa, ja esimerkiksi kuvien ottamien omasta edistymisestä pääsi välillä unohtumaan. Moduulin ensimmäisellä puoliskolla ei ollut käytössä portfoliota, ja toisella puoliskolla oli. Opiskelijat olivat hämillään, pitikö portfoliota tehdä myös kurssin alkupuolen töistä, vaikka pyrimme korostamaan, että portfolio koski vain jälkimmäistä puoliskoa. Uskon, että portfolion teko olisi todennäköisesti rutinoituneempaa, jos moduuli olisi kestänyt vain yhden jakson ajan, ja tunteja olisi ollut kolme kertaa viikossa. Näistä lähtökohdista

huolimatta opiskelijat kokosivat mahtavia portfolioita, joiden sisällöistä on ollut paljon apua minulle tässä tutkimuksessa.

Opiskelijat kokivat itse portfolion tekemisen pääosin melko helppona, ja omaa tekemistä ja edistymistä oli mielekästä seurata. Joitain opiskelijoita turhautti portfolion tekemisessä jatkuvuus, ja pitkäjänteinen oman prosessin kuvaaminen tuppasi välillä unohtumaan. Tähän vaikutti varmasti osittain se, että kurssin ensimmäisellä puoliskolla portfolioita ei ollut käytössä, ja portfolioityöskentely ei ollut ennestään tuttua. Opiskelijoiden mielestä omaa kehitystä oli kuitenkin mielekästä seurata, ja työskentely koettiin turhautumisista huolimatta hyödylliseksi.

”Oli kivaa nähdä, miten on edistynyt joka tunnilla.”

(Opiskelija, 2025)

”Aluksi tuntui ärsyttävältä kirjoittaa joka tunnin jälkeen, mutta lopulta oli kuitenkin kiva katsoa työn kehittymistä portfolioista.”

(Opiskelija, 2025)

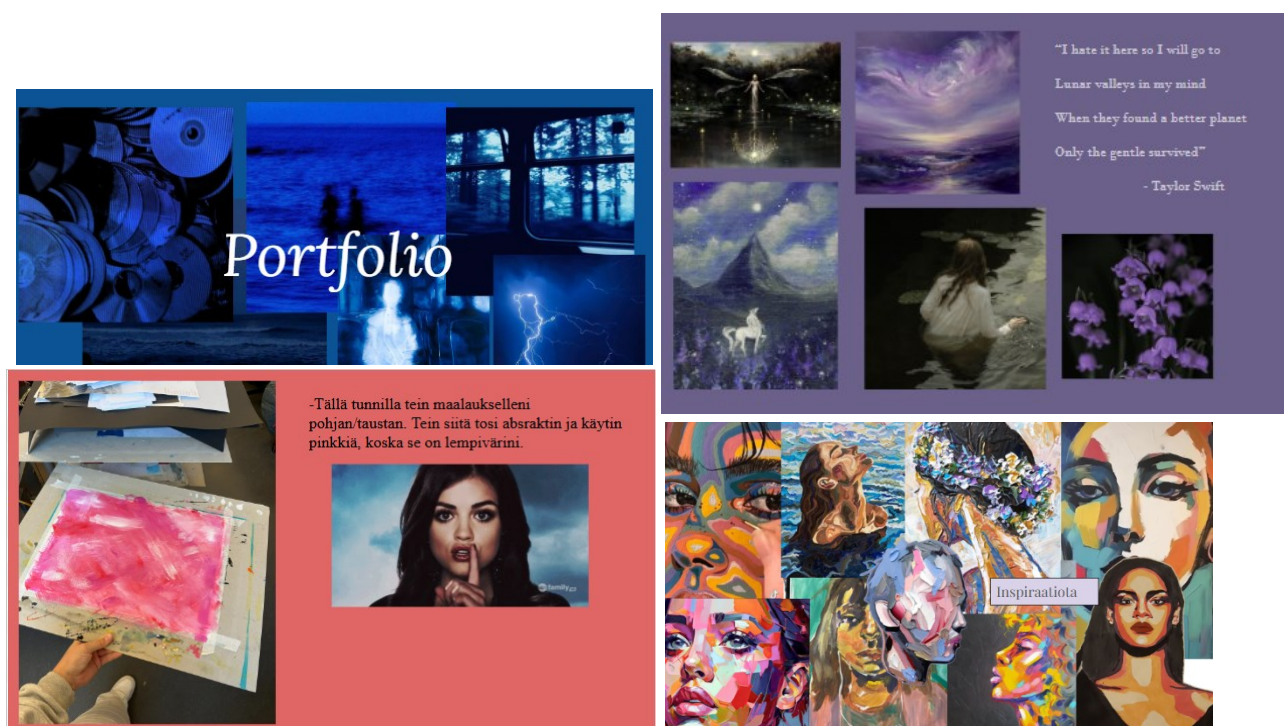


Kuva 10: Ote opiskelijan portfolioista. Kuva: Anniina Pennanen 2025.

Portfoliotyöskentely on päiväkirjamaista, eteenpäin vievää ja edistymistä osoittavaa. Stranberg ja Rebers-Holländer (2022, 134) toteavat, että kuvataiteen portfolio taustoittaa opiskelijan tekemää teosta, sekä ajatusrakennelmia sen takana, jolloin siihen sopii analyyttisempi esitysmuoto. Tällä he eivät kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö portfolio voisi sisältää vapaamman tekstin tai kuvallisen ilmaisun osuuksia. Jotkut opiskelijoista päätyivät listaamaan tiiviisti, mitä olivat tehneet ja mitä kokeneet, kun taas toiset opiskelijoista olivat käyttäneet selvästi enemmän aikaa syvällisempään ja analyyttisempaan pohdintaan. Koska emme arvioineet portfolioa numeroilla, se vapautti opiskelijoiden mielestä myös entisestään pohdintaan ja luovaan ilmaisuun. Opiskelijat tykkäsivät erityisesti siitä, että portfolion toteutustapa ja ulkomuoto oli vapaa, ja sinne sai kirjoittaa omalla tyylillä tunteista, edistymisestä ja tuntemuksista.

”Portfoliotyöskentely oli kivaa, kun sai luovasti toteuttaa omanlaisen siitä ja kirjoittaa fiiliksistä.”

(Opiskelija, 2025)



Kuva 11: Otteita opiskelijoiden portfolioista. Kuvat: Anniina Pennanen 2025.

Koska toteutustapa oli vapaa, kukin sai käyttää portfolioon haluamansa määrän aikaa ja vaivaa. Se näyttäytyi opiskelijoilla eri pituisina ja syvyisinä pohdintoina. Myös Strömbergin ja Rebers-Holländerin (2022, 132) mukaan ryhmissä opiskelijoilla on yleensä opiskelijoita hyvin erilaisia osaamis- ja motivaatiotasoja, joka näkyy väistämättä portfoliotyöskentelyn tasossa. Minusta oli kuitenkin hienoa huomata, että oli pohdinta sitten napakkaa tai pitkästi kirjoitettua, se sisälsi aina jonkinlaista oman toiminnan kuvaamista, tarkastelua ja itsereflektiota. Strömbergin ja Rebers-Holländerin (2022, 132) mukaan kuvataiteen opetuksen tulisi sisältää portfolioilmaisun oppimisprosesseja entistä laajemmin, sillä se auttaa laajentamaan opiskelijoiden analyyttistä ajattelua. Voin todeta, että vapaamuotoinen portfolio toimi ainakin tämän tutkimuksen puitteissa hyvin sellaisena tehtävänä, jossa opiskelijat pääsivät tutkimaan itseään.

”Vahvuuksiani oli hyvä suhtautuminen ja positiivinen asenne.”

(Opiskelija, 2025)

”Visionani on yhdistää harrastukseni ja minua kuvaavia maisemia ja esineitä. Haluan kuvata toisella puolella työtäni minun rauhallisuutta, visuaalisuutta ja tärkeää arvoa onnellisuutta. Toiselle puolelle tulee taas menevää, kiireistä ja aktiivista puoltani kuvaavia asioita.”

(Opiskelija, 2025)

Kiinnostavien tehtävien avulla voidaan motivoida ja innostaa opiskelijoita tunteiden käsittelyyn ja tarkasteluun, ja samalla mahdollisuudet itsetunnon vahvistamiseen kasvaa. Tehtävien avulla voidaan pohtia esimerkiksi opiskelijoiden erilaisia vahvuuksia, käsitellä niitä tarkemmin ja miettiä, miten vahvuudet vaikuttavat toimintaamme. Liukkosen (2017, 106) mukaan omien vahvuuksien tarkastelu ja myönteinen itsepuhelu vahvistaa itseluottamusta. Myös Ryanin ja Decin (2000)

itseohjautuvuusteorian näkökulmasta ajateltuna vahvuuksien tarkastelu vahvistaa ihmisen käsitystä omasta kyvykkyydestä.

”Tällä tunnilla vahvuuksiani oli työn edistäminen ja suunnitelman toteutus.”

(Opiskelija, 2025)

Kiinnostavat tehtävät ovat motivoineet opiskelijoita kuvataiteen oppiaineen opiskeluun. Oppitunnit koettiin mielekkäiksi, kun ilmapiiri on mukava, ja tehtävät kiinnostavia, ja ne koskettivat opiskelijoiden omaa elämää. Koen, että opiskelijat pitivät henkilökohtaisten asioiden käsittelystä taiteen keinoin, sillä he saivat keskittyä kuvaamaan itselleen tärkeitä asioita. Ryanin ja Decin (2000) itseohjautuvuusteoriaan peilaten opiskelijat kokevat onnistuessaan kyvykkyyden tunnetta, joka edistää hyvinvoinnin kokemista.

”Työn ideointi ja teko oli aivan mahtavaa ja kiinnostavaa. Oli todella mukava tulla kuvistunneille tekemään tätä työtä.”

(Opiskelija, 2025)

Onnistuin tunneilla työn tekemisessä ja keskittymisessä, sillä projekti ja työ oli kiinnostava ja edistyi mallikkaasti.

(Opiskelija, 2025)

Tutkimukseni perusteella kuvataiteen oppiaine mahdollistaa joustavuudellaan ja tehtävillään erilaisia tiloja ja tilanteita monenlaisten asioiden käsittelylle. Erilainen omakuva -tehtävä mahdollistaa abstraktien asioiden kuvaamisen värien, muotojen, tekstuurien ja muiden elementtien avulla. Erilainen omakuva -tehtävään voidaan liittää myös erilaisten kuvataiteen tekniikoiden opettamista, kuten maalausta, piirtämistä, ja värioppia. Portfoliotehtävässä opiskelija pääsee puolestaan sanallistamaan kuvallista tuotosta, tutkimaan työskentelystä heränneitä ajatuksia, tuntemuksia ja

oppeja. Portfoliotehtävä kehittää opiskelijan reflektointikykyä, ja harjoittaa itsearviointia. Erilainen omakuva -tehtävä on siis tietyllä tavalla produktiokeskeisempi, portfolion ollessa nimenomaan prosessikeskeinen. Molemmat tehtävät ja niistä muodostuneet lopputulokset kuitenkin osoittavat sen, että tehtävät herättävät keskustelua ja ajatuksia, innostavat opiskelijoita taiteelliseen työskentelyyn ja vapaaseen ilmaisuun sekä saavat opiskelijat refleктоimaan tekemistään, osaamistaan ja oppimistaan.

Kuvataiteessa voidaan käsitellä oikeastaan mitä tahansa aiheita. Jos koulu ja opettajat eivät osaa käyttää tätä mahdollisuutta hyödyksi, heitämmekin hukkaan suuren potentiaalin kuvataiteen oppiaineessa. Erilainen omakuva -tehtävä ja portfolio mahdollistavat opiskelijan oman minäkäsityksen tarkastelun, sekä itsetuntemuksen vahvistumisen, sillä käsiteltävät aiheet ovat opiskelijoille niin henkilökohtaisia. Näiden tehtävien äärellä itsereflektio tapahtuu melkein kuin itsestään.

5 POHDINTA

Kuten tämän tutkimuksen alussa totesin, unelmoin työstä lukion kuvataideopettajana, ja unelmoin siitä yhä. Tämän tutkimuksen myötä pääsin ohjaamaan motivoituneita, herkkiä, valloittavia ja energisiä lukiolaisia, ja pääsin parin kuukauden ajaksi hyppäämään lukion kuvataideopettajan rooliin, tutkijanrooliini ohella. Halusin tutkimuksellani selvittää, miten lukiolaiset kuvallistavat ja sanallistavat omaa käsitystä itsestään, ja voisiko sitä mahdollisesti vahvistaa kuvataiteen opetuksessa. Tämä tutkimus on syntynyt osittain myös tarpeesta osoittaa, miksi kuvataiteen oppiaine on tärkeä, ja miksi siihen kannattaa käyttää resursseja.

Olen muodostanut kolme keskeistä tulosta aineistoni pohjalta. Totean, että opiskelijat kuvailevat itseään kuvataiteen keinoin hyvin monipuolisesti niin kuvallisesti, kuin sanallisestikin. Opiskelijan itsetuntoa voidaan vahvistaa kuvataidekasvatuksessa yhtälöllä, jossa opiskelijalla, opettajalla ja tehtävillä on oma roolinsa. Tutkimukseni perusteella itsetuntemuksen vahvistaminen on kokonaisuus, jossa ainakin nämä kolme näkökulmaa korostuvat merkittävästi. Totean, että kuvataiteen oppiaineella on loistavat mahdollisuudet opiskelijoiden hyvinvoinnin ja itsetunnon vahvistamiseen. Opiskelijan aktiivinen osallistuminen ja oman toiminnan seuraaminen, opettajan rohkaiseva palaute ja lempeä läsnäolo, sekä motivoivat ja opiskelijoita kiinnostavat kuvataiteen tehtävät voivat yhdessä edistää opiskelijan itsetunnon vahvistumista.

Tutkimukseni osoittaa myös, että laaja-alaisen osaamisen tavoitteita voi käsitellä erinomaisesti kuvataiteen oppiaineessa. Tutkimukseni puitteissa opiskelijat pääsivät harjoittelemaan erityisesti kahta ensimmäistä laaja-alaisen osaamisen tavoitteista, eli hyvinvointiosaamista ja vuorovaikutusosaamista. Opiskelijat käsittelivät esimerkiksi itseohjautuvuusteorian (Ryan & Deci, 2000) mukaisesti hyvinvoinnin kokemisen jokaista eri osa-aluetta, eli autonomisuutta, kyvykkyyttä ja yhteenkuuluvuutta kurssin eri vaiheissa. Voisin siis todeta tutkimukseni perusteella, että opiskelijan hyvinvointia voi tukea monellakin eri tavalla, ja monessa eri vaiheessa lukion kuvataideopetusta. Myös eri lähteet (esim. Atkins, 2011, WHO, 2019, Jin&Ye, 2022) puoltavat taiteen ja hyvinvoinnin suhdetta, ja merkitystä itsetunnon vahvistamisessa.

Mitä tulee tutkimuskysymykseeni liittyen opiskelijoiden itsensä kuvaamiseen, opiskelijoiden käsitykset itsestään ovat tutkimukseni perusteella positiivisen sävyisiä, monipuolisia, monikerroksisia, ja syväluotaavia. Kuvallinen aineisto suorastaan häkellytti minua, ja olen todella otettu siitä luottamuksesta, jota opiskelijat ovat minulle osoittaneet läpi KU1 kurssin, ja aineistonkeruun. Olen käynyt opiskelijoiden kanssa kevyitä ja humoristisia, mutta myös syvällisiä keskusteluja ja pohdintoja. Mielestäni oli oikea ratkaisu antaa nuorille melko vapaat kädet tehtävien toteutukseen, sillä se mahdollisti niin laajan kattauksen erilaisia toteutuksia ja tulkintoja. Erilainen omakuva -tehtävästä laatimani kollaasi kuvastaa mielestäni täydellisesti sitä, miten monipuolisesti lukiolaiset lähtivät käsittelemään minuuttaan, ja toteuttamaan tehtävänantoa. Koen, että kirjallisten tulosten lisäksi minun täytyi ehdottomasti esittää tuloksia myös kuvallisesti, sillä muuten opiskelijoiden tekemät teokset jäivät tutkimusraportin lukijalta kokematta.

Halusin Portfolio -tehtävästä, omista muistiinpanoista ja loppukyselyvastauksista etsiä vastauksia erityisesti siihen, miten lukiolaisten itsetuntoa voitaisiin nimenomaan kuvataidekasvatuksen keinoin käsitellä ja vahvistaa. Olen tyytyväinen siihen, että keräsin aineistoa useammalla eri tavalla. Koska tutkimusaiheeni on haastava, uskoin saavani parhaan mahdollisen aineiston keräämällä sitä eri tavoilla. Joillekin opiskelijoille esimerkiksi tutkimukseni aiheista keskustelu ei tuntunut helpolta ja luontevalta, mutta heidän oli mielekästä kirjoittaa ajatuksiaan portfolioon tai loppukyselyyn. Koin, että tähän tutkimukseen tällainen eri asteinen aineistonkeruu sopii parhaiten.

En väitä, että kuvataide olisi ainoa oppiaine, jossa opiskelijan itsetuntoa voitaisiin käsitellä ja vahvistaa, mutta tämän tutkimuksen puitteissa olen keskittynyt vain tähän yhteen oppiaineeseen. Erityisesti portfolioiden syvälliset toteutukset ja pohdinnat saivat minut ymmärtämään, että taiteella ja taidekasvatuksella on paikkansa tunteiden ja itsetunnon käsittelyssä lukiossa. Taide toimii keskustelujen avaajana, ja virittää opiskelijoita tutustumaan itseensä ja pohtimaan omia arvoja ja identiteettiä. Tutkimukseni perusteella taide on myös silta koulun ja kodin tai muun lähipiirin välillä, koska teoksista on puhuttu myös kotona tai ystävien kesken koulun ja oppituntien ulkopuolella.

Koen, että tutkimukseni tuloksista hyötyy erityisesti kuvataidekasvattajat, lukion kuvataiteen oppimateriaalien suunnittelijat, sekä sitä kautta myös lukiolaiset. Tutkimukseni osoittaa Erilainen omakuva -tehtävän ja Portfolio -tehtävän toimivuuden kuvataidekasvatuksen ja hyvinvointiosaamisen ja tunnetaitojen harjoittelua käsittelyssä. Tutkimukseni osoittaa, että Erilainen

omakuva -tehtävä mahdollistaa opiskelijoiden arvojen, persoonan ja minäkäsityksen tutkimisen, ja niiden käsittelyn taiteellisen työskentelyn, tässä tutkimuksessa maalaamisen kautta. Näen, että tehtävää voi käyttää sellaisenaan myös eri oppiaineiden välisessä integraatiossa, esimerkiksi yhdessä katsomusaineiden, psykologian tai terveystiedon kanssa. Erilainen omakuva -tehtävä mahdollistaa myös erilaisia vuorovaikutustilanteita niin opiskelijoiden kuin opettajankin kanssa, ja se sopisi siten hyvin esimerkiksi lukio-opintojen alkuun, sillä tehtävän äärellä pääsee tutustumaan toisiinsa. Portfolio -tehtävää voisi hyvinkin soveltaa myös muiden oppiaineiden opiskelussa. Olisi mielenkiintoista esimerkiksi nähdä, millaisia vastaavia portfolioita syntyisi matematiikan, liikunnan tai vaikkapa historian kursseilla. Tunnekasvatusta voi käsitellä myös erilaisten ryhmätöiden avulla, ja portfoliotyöskentelyä olisi mielenkiintoista seurata vielä pidemmän aikaa. Tunnenäamio -tehtäväkokonaisuutta ja sen toimivuutta olisi myös hienoa päästä testaamaan käytännössä, mutta ehkäpä joku tämän tutkimuksen lukija ottaa tehtävän testiin!

Tämän tutkimuksen päätyttyä minulle jäi sellainen tunne, että tutkimusaiheestani löytyisi niin paljon lisää tutkittavaa. Olisi mielenkiintoista esimerkiksi työskennellä pidempi aika eri ryhmien kanssa, ja toteuttaa ja testata myös erilaisia tehtäviä. Tässä tutkimuksessa tutkin kahta lukiolaisryhmää, ja heidän kokemuksiaan ja tulkintojaan. Koen, että tutkimukseni aihe on kuitenkin niin laaja, että sen tutkimista voisi hyvinkin jatkaa esimerkiksi eri lukioden välisiin tutkimuksiin. Saisimme silloin esimerkiksi vertailla pienen ja suuren lukion eroa, tai vaikkapa Pohjois-Suomessa ja Etelä-Suomessa sijaitsevien lukioden välisiä eroja. Toisaalta olisi myös mielenkiintoista toteuttaa Erilainen omakuva -tehtävä yhden ryhmän kanssa ensin lukio-opintojen ensimmäisenä vuonna, opintojen alussa, ja saman ryhmän kanssa opintojen viimeisenä vuotena. Näin voitaisiin vertailla, miten opiskelijoiden käsitykset itsestään ovat kehittyneet vuosien varrella ja miten kuvailun ja asioiden käsittelyn tapa on muuttunut.

Tekemääni taideperusteista toimintatutkimusta voisi mielestäni viedä eteenpäin lisäämällä tutkimukseen syklejä. Saamiani tutkimustuloksia voitaisiin reflektoida, ja sen pohjalta päätyä taas uusiin tuloksiin ja johtopäätöksiin. Tutkimus voisi edetä ja muuttua syklien edetessä produktiokeskeiseksi toimintatutkimukseksi, jolloin tutkimuksen tuloksena voisi olla valmis materiaalipaketti kuvataidekasvattajille. Tunnekasvatusta ja itsetunnon vahvistamista on hyvä käsitellä ja harjoitella läpi koulupolun sillä ne ovat elämän kestäväää harjoittelua ja oppimista, eikä niitä pitäisi jättää vain esiopetukseen tai peruskoulun puolelle.

LÄHTEET

Anttalainen, H. & Tapaninen, R. (2007). *Kuvataiteen opetustilojen suunnitteluopas*. Opetushallitus.

Anttila, E. (2011). Taiteen tieto ja kohtaamisen pedagogiikka. Teoksessa E. Anttila (toim.) *Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä* (s.151–174). Teatterikorkeakoulu.

Aro, T., Järviluoma, E., Mäntylä, M., Mäntynen, H., Määttä, S., & Paananen, M. (2014) *Arviointi-, opetus- ja kuntoutusmateriaaleja – Oppilaan minäkuva ja luottamus omiin kykyihin*. Euraprint.

Atkinson, D. (2011) *Art, Equality and Learning – Pedagogies Against the State*. Sense Publishers.

Avola, P., & Pentikäinen, V. (2019). *Kukoistava kasvatus. Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja*. BEEhappy Publishing.

Biesta, G. (2018). What if? Art education beyond expression and creativity. Teoksessa: *Art, Artists and Pedagogy – philosophy and the arts in education*. Routledge.

Bwalya, A. (2022). *Positiivista psykologiaa, toksista positiivisuutta vai julmaa optimismia?* *Psykologilehti*. <https://psykologilehti.fi/positiivista-psykologiaa-toksista-positiivisuutta-vai-julmaa-optimismia/>

Chaves, C. (2021). Wellbeing and Flourishing. Teoksessa: *The Palgrave Handbook of Positive Education*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3>

Grandell, R. (2015). *Itsemyötätunto*. Tammi.

Hall, S., Lehtonen, M., & Herkman, J. (1999). *Identiteetti*. Vastapaino.

Houni, P. & Paavolainen, P. (1999) *Taide, kertomus ja identiteetti*. Yliopistopaino

Jin, X. & Ye, Y. (2022). *Impact of fine arts education on psychological wellbeing of higher education students through moderating role of creativity and self-efficacy*. *Frontiers in Psychology*.
<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.957578/full>

Jokela, T., & Huhmarniemi, M. (2025). Taideperustainen toimintatutkimus kuvataidekasvatuksen käytäntöjen kehittämisen välineenä. *Research in Arts and Education*, 2025(2), 100–125.
<https://doi.org/10.54916/rae.145624>

Joy, R. (2012). Identity trough the grounding of experience in place. Teoksessa: *Human experience and place: Sustaining identity*. Wiley.

Jämsen, L. (2025) ”Maalauksen tekijä tuntee, että hänen tunteet ovat huomattu” *Taideperustainen toimintatutkimus lukiolaisten näkökulmista tunnekasvatuksen mahdollisuuksiin kuvataiteen opetuksessa*. [Pro gradu, Lapin yliopisto]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2025090794792>

Kallinen, Timo & Kinnunen, Taina (2021). Etnografia. Teoksessa *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>

Keltikangas-Järvinen, L. (1994). *Hyvä itsetunto*. WSOY.

Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J., & Lipponen L. (2015) Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa: *Positiivisen psykologian voima*. PS-Kustannus.

Lahtinen, A. & Rantanen, J. (2019). *Tunnetaidot opetustyössä – Opas haastaviin tilanteisiin*. PS-kustannus.

Laitinen, S. (2003). *Hyvää ja kaunista: kuvataideopetuksen mahdollisuuksia esteettisen ja eettisen pohdinnan tukena*. Gummerus Kirjapaino Oy.

Leinonen, T. & Mäkelä, M. (2022). *Hyvän oppimisen tila*. PS-kustannus.

Leskinen, E. & Sandberg, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. PS-kustannus.

Liukkonen, J. (2017). *Psyykkinen vahvuus – Mielen taitojen harjoituskirja*. PS-kustannus.

Lukion opetussuunnitelman perusteet (2019). <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet>

Mieli ry. (n.d.). *Tunteet ja tunnetaidot*. <https://mieli.fi/vahvista-mielenterveyttasi/tunteet-ja-tunnetaidot/>

Mieli ry (2024). *Resilienssi auttaa selviytymään*. <https://mieli.fi/vahvista-mielenterveyttasi/mita-mielenterveys-on/resilienssi-auttaa-selviytymaan/>

Mannerheimin lastensuojeluliitto. (n.d.). *Tehtäväkortit*. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/tukioppilastoiminta/materiaalit/tehtavakortit/>

Nuikkinen, K. (2005) *Terveellinen ja turvallinen koulurakennus*. Opetushallitus.

Ojanen, M. (2011). *Minä ja muut: itsetuntemuksen kirja*. Kirjapaja.

Parikka, J., Halonen-Malliarakis, N., & Puustjärvi, A. (2020). *Vaikeudesta voimaksi: Neuropsykiatriset häiriöt ja niiden huomioiminen koulussa* (2.–3. painos.). Finn Lectura.

Perttula, J. (2005). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologia erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa: *Kokemuksen tutkimus: merkitys-tulkinta-ymmärtäminen*. Dialogia Oy.

Pusa, T., & Huhmarniemi, M. (2025). Turvallisempaa tilaa ja rohkeampaa kuvataideopetusta ja -koulutusta. *Research in Arts and Education*, 2025(2), 64-83. <https://journal.fi/rae/article/view/145519/105129>

Ripatti, K. & Manninen, M. (2022) Psykologinen resilienssi nuoruusiässä: soveltava kirjallisuuskatsaus ja pilottitutkimus. Teoksessa: *Läpi kriisien - Nuorisobarometri*. Hansaprint.

Ropo, E. (1999). Minuus, muutos ja oppiminen: Elinikäisen oppimisen lähtökohtien teoreettista tarkastelua. Teoksessa: *Taide, kertomus ja identiteetti*. Yliopistopaino.

Rosenberg, M. (1972). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton University Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000) *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*.
https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf

Sk, S., & Halder, S. (2024). Effect of Emotional Intelligence and Critical Thinking Disposition on Resilience of the Student in Transition to Higher Education Phase. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 25(4), 913-939. <https://doi-org.ezproxy.ulapland.fi/10.1177/15210251211037996>

Strömberg, M. & Rebers-Holländer, L. (2022). Kuvataiteen portfoliotyöskentelystä nyt ja tulevaisuudessa. Teoksessa: *Arvioinnin äärellä: Lukion kuvataiteen arviointia ja lukiodiplomia kehittämässä KAARO-hankkeessa*. Punamusta Oy.

Suomen YK-liitto. (n.d.) <https://www.ykliitto.fi/turvallinen-tila>

Tanskanen, I. (2011). Oman elämänsä taiteilija. Teoksessa: *Omakekuva on jokaisen kuva*. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja. Saarijärvi Offset Oy.

TENK (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan verkkosivuilla: <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>

Tomperi, T., Hanki, K., Hämeenniemi, K., Hämäri, S., Isopahkala, S., Rissanen, I., Saurama, A. (2022). *Dialogi- ja tunnetaidot opetuksessa*. Opetushallitus. <https://www.opph.fi/fi/dialogi-ja-tunnetaidot-opetuksessa>

Trogen, T. (2020). *Positiivinen kasvatus*. PS-kustannus.

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

Valtion nuorisoneuvosto. (2023). *Nuorisobarometri*. <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2024/05/nuorisobarometri-2023-FI-pages-accessible-2.pdf>

Viljamaa, J. (2006). *Itsetunto kuntoon*. Juvenes Print.

Vuorinen, V. (2025). *Mitä LOPS ei kerro? Hyvinvointiosaaminen lukion kuvataiteessa opiskelijoiden määrittämänä LOPS:in (2021) laaja-alaisen osaamisen pohjalta*. [Pro gradu, Aalto yliopisto]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:aalto-202506185018>

Waters, L. (2021). Positive Education Pedagogy: Shifting Teacher Mindsets, Practice, and Language to Make Wellbeing Visible in Classrooms. Teoksessa: *The Palgrave Handbook of Positive Education*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3>

WHO (2019). *What is the Evidence on the Role of the Arts in Improving Health and Well-being? A Scoping Review*. Health Evidence Network Synthesis Report 67, Maailman terveysjärjestö. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/329834/9789289054553eng.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

LIITTEET

Liite 1: Tutkimuslupa-anomus opiskelijalle

Arvoisa KU1 opintojakson opiskelija,

Olen Anniina Pennanen, Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen maisteriopiskelija. Kerään aineistoa pro gradu -tutkimukseeni [REDACTED] KU1 opintojaksolta. Tutkimukseni liittyy lukion tunnekasvatukseen kuvataiteen keinoin. Pyydän sinua osallistumaan tutkimukseeni.

Osana tutkimustani kerään aineistoa KU1 opintojaksolla, ja aineisto muodostuu oppitunneilla kerätyistä materiaaleista eli omista havainnoistani ja muistiinpanoistani, opiskelijoiden tekemistä teoksista, portfolioista, ja kyselyvastauksista. Aineistoa tai sen osia voidaan raportoida, esittää tai julkaista valmiissa pro gradu -tutkimuksessani. Aineistossa esiintyvät henkilöt pidetään anonyyminä, ja aineisto säilytetään turvallisesti, vain tätä tutkimusta varten. Käsittelen aineiston lainmukaisesti ja tutkimuseettisiä periaatteita noudattaen. Osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Sinulla on oikeus keskeyttää osallistumisesi tutkimukseen milloin tahansa ilman seurauksia. Tutkijalle luovutettu allekirjoitettu suostumus säilytetään osana tutkimusaineistoa.

Allekirjoittamalla annan luvan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen. Ymmärrän, että tiedot käsitellään luottamuksellisesti, ja henkilöllisyyteni salataan.

Päiväys: _____

Allekirjoitus ja nimenselvennys: _____

Terveisin,

Anniina Pennanen

Kiitos <3

Liite 2: Tutkimuslupa-anomus rehtorille

Arvoisa rehtori,

Olen Anniina Pennanen, Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen opiskelija. Haen tutkimuslupaa [REDACTED] suoritettavaan aineistonkeruuseen pro gradu -tutkimusta varten. Tutkimustani ohjaa Elina Härkönen, Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen yliopistonlehtori.

Tutkin tunnekasvatusta lukiossa kuvataidekasvatuksen näkökulmasta, sekä kuvataidekasvatuksen mahdollisuuksia lukiolaisen itsetunnon vahvistamisessa. Tarkoitukseni on selvittää, millaisten tehtävien avulla tunteita ja itsetuntoa voidaan käsitellä lukion kuvataidetunneilla.

Kerään aineiston kuvataidekasvatuksen syventävän harjoittelun yhteydessä, jonka suoritan [REDACTED]. Aineistonkeruu tapahtuu KU1 opintojakson aikana. Kerään tutkimustani varten kirjallista aineistoa kyselyiden avulla, sekä kuvallista aineistoa, joka koostuu opiskelijoiden tekemistä teoksista ja portfolioista. Sen lisäksi kerään kurssin aikana muistiinpanoja havainnoista osana aineistonkeruuta.

Ystävällisin terveisin,

Anniina Pennanen

Liite 3: Apukysymyksiä portfolioon

- Mikä tältä tunnilta jäi erityisesti mieleen?
- Missä onnistuit tämän päivän tunnilla?
- Mitkä olivat tänään vahvuuksiasi?
- Millaisia ajatuksia tämän päivän tunti herätti? Miksi?
- Mitä uutta haluaisit vielä oppia?
- Mitä tunteita koit tämän päivän tunnilla?

Liite 4: Loppukysely

- Mikä fiilis nyt, kun KU1 kurssi on suoritettu?
- Missä onnistuit? Mikä tuntui vaikealta?
- Millaisena koit portfoliotyöskentelyn? Miksi?
- Millaisena koit omakuvamaalauksen? Muuttiko se mahdollisesti suhtautumistasi itseesi? Jos kyllä, miten?
- Palautetta KU1 kurssista
- Palautetta Anniinalle ja Emilialle