

”Me kaikkihan olemme visuaalisesti suuntautuneita ihmisiä”

Tutkimus kuvataidekasvatuksen opiskelijoiden aistikanavamieltyyksistä

Mikko Kuosmanen

Taiteiden tiedekunta

Kuvataidekasvatus

Lapin yliopisto

Pro gradu -tutkielma

2017

Lapin yliopisto, Taiteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Me kaikkihan olemme visuaalisesti suuntautuneita ihmisiä” - Tutkimus kuvataidekasvatuksen opiskelijoiden aistikanavamieltymyksistä

Tekijä: Mikko Kuosmanen

Koulutusohjelma/oppiaine: Kuvataidekasvatus

Työnlaji: Pro gradu –tutkielma

Sivumäärä: 58 sivua, 1. liite

Vuosi: 2017

Tiivistelmä

Pro gradu -tutkielmassani pyrin muodostamaan alustavan ymmärryksen kuvataidekasvatuksen opiskelijoiden havaintokanavamieltymyksistä ja heidän käsityksistään kuvataidekasvatuksen opetusohjelman sisällöstä. Tutkimuskysymykseni ovat; 1. Mitkä ovat kuvataidekasvatuksen opiskelijoiden pääasiallisia havaintokanavia ja eroavatko nämä tavallisesta ja-kaumasta? 2. Miten havaintokanavat näkyvät heidän oppimisessaan ja miten he ajattelevat havaintokanavien vaikuttavan oppimiseensa? ja 3. Minkälaiselle opiskelijalle he näkevät kuvataidekasvatuksen opetusohjelman sopivan parhaiten?

Tutkimukseni on fenomenologinen tapaustutkimus, jonka aineiston keräämiseen käytin puolistrukturoitua kysymyslomaketta, joka koostui kolmesta osiosta. Ensimmäisessä osiossa kartoitettiin yleisiä käsityksiä kuvataidekasvatuksen opetusohjelmasta, omasta opetuksesta ja oppimisesta. Tämän jälkeen seurasi havaintokanavatesti, jonka jälkeinen kolmas osio jossa oli havaintokanavatestin sisältöä ja aiempien kysymysten vastauksia refleктоivia kysymyksiä. Käyttämäni analyysi menetelmä oli sisällön analyysi.

Tutkimukseen osallistui 10 opiskelijaa joista viisi oli visuaaliskinesteettisiä oppijoita. Lopuista viidestä yksi oli pääasiallisesti visuaalinen oppija, kaksi muuta oli kinesteettisvisuaalisia oppijoita ja kaksi jäljelle jäävää opiskelijaa olivat auditiiviskinesteettisiä oppijoita. Jako oli poikkeava tavallisesti väestössä pääasiallisten havaintokanavien kohdalla ilmenevästä 1/3 jaosta. Muodostuneilla ryhmillä oli ryhmäkohtaisia tyyppi-irteitä, miten havaintokanavamieltymykset ilmenivät heidän oppimisessaan ja vastaajat tunnistivat yleisesti näitä piirteitä itsessään, mutta henkilökohtaisia eroja myös ilmeni. Kuvataidekasvatuksen opetusohjelman tutkimushenkilöt näkivät parhaiten soveltuvan auditiiviselle ja refleктоivalle oppijalle, sillä opiskelu koettiin luento- ja lukemispainotteiseksi. Toisaalta taideopinnot koettiin samalla aktiivisiksi ja mielenkiintoisiksi.

Avainsanat: Kuvataidekasvatus, oppiminen, oppimistyyli, havaintokanavat, aistikanavamieltymykset

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi: X

University of Lapland, Faculty of Art and Design

Title of the pro gradu thesis:

Author: Mikko Kuosmanen

Degree programme / subject: Art Education

The type of work: Pro gradu thesis

Number of pages: 58 pages, 1 enclosure

Year: 2017

Summary

In my pro gradu thesis I set out to achieve a preliminary understanding on the perceptual preferences and strengths of art education students and their views on the contents of the degree programme. My research questions were, 1. What are the perceptual preferences of art education students and do these correlate to the norm? 2. How do the perceptual preferences manifest in their learning and do the students themselves see these modalities to have an impact on their learning? and 3. To which kind of a learner they see the degree programme to be the best fit?

The pro gradu thesis is a phenomenographical case study that was conducted with a semi-structured questionnaire. The questionnaire consisted of three segments, of which the first was introductory questions regarding the degree programme and the learning and teaching habits of the participants. The second part contained a perceptual preference test and lastly the third part consisted of reflective questions regarding the participants' answers in the previous sections of the questionnaire.

Ten students took part in the study. According to the study for five of these students visual-kinesthetic was their strongest combination of modalities when taking in new information. In addition there were two kinesthetic-visual learners and two with an auditory-kinesthetic preference. There was also one participant whose perceptual preference was wholly visual. The perceptual preferences of the students partaking in the study didn't align to normalized notions of perceptual preferences in the population and they were far more commonly visual than expected. The students expressed characteristics which aligned to their perceptual preferences and in most cases the students recognized these features in themselves. According to the participants the degree programme of Art Education was best suited for an auditory and reflective learner since the education was perceived to rely heavily on lectures and reading. On the other hand and somewhat contradictory the art studies in the programme were conceived to be active and interesting.

Keywords: Art Education, learning, learning style, perceptual strengths, perceptual preferences

I give my permission for the pro gradu thesis to be read in the library:

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	3
2 TEORIA.....	6
2.1 Oppiminen.....	6
2.2 Erilaiset oppijat.....	7
2.3 Oppimistyyli	8
2.4 Havaintokanavat	10
2.4.1 Kuuloaistiin nojaavat tai auditiiviset oppijat.....	11
2.4.2 Visuaaliset oppijat.....	11
2.4.3 Taktiiliset ja kinesteettiset oppijat.....	11
2.4.4 Moniaistisuus	12
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	14
3.1 Tutkimustehtävä.....	14
3.2 Tutkimusmenetelmä.....	15
3.2.1 Fenomenologia	16
3.2.2 Tapaustutkimus	16
3.2.3 Teemahaastattelu.....	17
3.2.4 Aineiston keruu	18
4 AINEISTON KUVAUS	22
4.1 Alustavat kysymykset	22
4.1.1 Mieluisimmat oppiaineet.....	22
4.1.2 Opetusmetodeista	24
4.1.3 Kokeisiin kertaaminen.....	25
4.2 Havaintokanavatesti.....	27
4.2.1 Pistejakaumat ja vaihteluvälit.....	27

4.2.2 Ensisijaiset havaintokanavamieltymykset.....	28
4.2.3 Havaintokanava yhdistelmät	29
4.3 Refleктоivat kysymykset.....	30
4.3.1 Kinesteettisvisuaaliset vastaajat	30
4.3.2 Kinesteettisauditiviset vastaajat	32
4.3.3 Visuaalinen havaintokanava.....	34
4.3.4 Visuaaliskinesteettiset vastaajat	35
5 TULOKSET.....	41
5.1 Havaintokanavista.....	41
5.2 Visuaaliskineettinen vai kineettisvisuaalinen oppija?	42
5.3 Auditivisuus ja poikkeukset kaavasta	43
5.4 Epäselvyydet käsityksissä ja tutkimuksen luotettavuus.....	44
5.5 Kuvataidekasvatuksen opetusohjelman opetus.....	47
6 POHDINTA.....	49
LÄHTEET	51
Liite 1. Kyselylomake	

1 JOHDANTO

”Kiinnostukseni opiskelijoiden oppimistapojen tutkimiseen lähti alun perin omasta kouluhistoriastani, vaikkakin loppusysäys aiheeni valintaan tuli täällä Lapin yliopistossa erään opettajani luennolla esittämästä väittämästä.” –Mikko Kuosmanen 2015

Läpi koulu- ja koulutushistorian asennoitumiseni opiskelemiseen on ollut hyvin rento tai jopa lepsu. Peruskoulussa ja lukiossa valmistauduin kokeisiin lähinnä viimeisenä iltana, pääasiassa selailemalla oppikirjoja ja muistiinpanoja. Tein kotitehtäväni suurimman osan ajasta, mutta joskus hyvinkin valikoiden. Numerot eivät olleet koskaan minulle itsessään tärkeitä ja kotona asenne arvosanoihin ei ollut kovin tiukka. Kunhan pystyin pitämään perus hyvän tason arvosanoissani oli koulumenestys minun oma asiani. Opiskelutapani pysyi lähes muuttumattomana aina yliopisto-opintoihin asti, sillä muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta tapani opiskella tuotti varsin hyvää tulosta. Peruskoulussa ja lukiossa keskiarvoni olivat aina yli kahdeksan, eivätkä edes lukiossa saamani jo varsin huonot ruotsin ja matematiikan arvosanat onnistuneet horjuttamaan sitä paljoa. Aloittaessani ensimmäistä kertaa opiskelun yliopistossa (saksan kieli ja kulttuuri, Jyväskylän Yliopisto), minulla alkoi pian olla vaikeuksia pysyä mukana opiskelun vaatimassa tahdissa. Suoritettuani varusmiespalveluksen päätin vaihtaa alaa opinnoissa muodostuneen etenemisesteen takia. Uuden opintoalan valintaan vaikutti jo ylä-asteella herännyt ajatus opettamisesta ja taiteen parissa työskentelemisestä, mutta alanvaihdoksen taustalla kyti myös opintojen koetusta vaikeudesta johtuva opiskelumuotiivaation puute.

Aloitettuani opinnot kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmassa opiskelu eteni yllättäen peruskouluajojen tapaan, enkä kokenut oppimisen vaativan suurta henkistä panosta. Opettajaopintojen edetessä sain tietoa oppimisesta ja oppimistavoista ja aloin jo nähdä syyseuraussuhteita omassa oppimisessani. Lopullinen sysäys ajattelulleni oppimisesta tuli kolmantena opiskeluvuoteni kandidaatin seminaariohjaajani esittämästä väittämästä, jonka mukaan meidän opiskelijoiden kannattaisi tehdä ajattelumme avuksi mindmappeja, sillä ”me kaikkihan olemme visuaalisesti suuntautuneita ihmisiä”. Jokin lauseen ehdottomuudessa ja oma kykenemättömyyteni nähdä ajatus- ja käsittekarttoja hyödyllisinä sai minussa aikaan vasta-

reaktion, joka sai minut tutustumaan tarkemmin aiheeseen pedagogiikan kannalta. Lukiesani löysin tietoa oppimistyyleistä ja ennen kaikkea havaintokanavista ja niiden vaikutukseen ihmisten sisäisien tiedonkäsittelymallien muodostumiseen. Mitä enemmän perehdyin aiheeseen, sitä selvemmäksi tuli, että oletetun visuaalisen suuntautumisen sijaan turvauduin oppimisessa usein enemmän kuulo-, tunto- ja liikeaisteihini. Havaintoni selitti jokseenkin aiempaa opiskeluani.

Koska perus- ja toisenasteenkoulutus perustuvat pitkälti opetusmallille, jossa opettaja puhuu asiat oppilaille, jotka kuuntelemisen lisäksi kopioivat valmiiksi annetut muistiinpanot tai tekivät omat vihkoihinsa, minun ei kuulo- ja tuntoaistimuksiin nojaavana oppijana tarvinnut pöntätä kotona asioita kirjoista, sillä olin oppinut ne jo koulussa tunnilla kuuntelemalla ja kirjoittamalla. Kokeisiin lukeminen ja kotiläksyt olivat lähinnä asioiden kertaamista ja mielen palauttamista. Havaintokanavasuuntautumiseni selitti myös vaikeuksia tuottaneita aineita, kuten matematiikka ja ruotsi, jotka vaativat minulta sisäistämisen tapoja, joita en osannut aiempien oppimistaitojeni puitteissa hyödyntää tarpeeksi oppiakseni niissä yhtä helposti kuin muissa aineissa. Kuuntelemisen lisäksi nämä aineet vaativat paljon visuaalisen aineiston ja tekstin kautta tapahtuvaa ulkoa opettelua, joka oli tuntunut minusta aina työläältä ja vaikealta. Ruotsi aiheutti vaikeuksia myös poikkeamalla toisista opiskelemistani kielistä, saksasta ja englannista siten, että en kuullut kieltä jokapäiväisesti ja oppimisen oli tapahduttava pitkälti vain kirjallisen aineiston kautta.

Opintomenestykseni eroissa Jyväskylän Yliopistossa ja Lapin yliopistossa Rovaniemellä on nähtävissä paljon samaa, sillä siinä missä Saksan kielen ja kulttuurin opinnot koostuivat lähinnä kirjoista opiskelusta, kuvataidekasvatuksen koulutusohjelman opetus nojaa vahvasti luentoihin, ryhätöihin ja konkreettiseen, fyysiseen tekemiseen, joissa luontaiset taipumukseni kuuntelemalla ja tekemisen kautta oppimiseen pääsivät helpommin esille.

Oppimiseen vaikuttaa tietysti havaintokanavien lisäksi moni muu seikka, mutta kokemani oivallukset omista opiskelutavoistani johtuivat juuri havaintokanavien paremmasta ymmärtämisestä. Tämä sai minut pohtimaan kanssaopiskelijoitani kuvataidekasvatuksen koulutus-

ohjelmassa. Kuinka hyvin he tuntevat omat havaintokanavamieltymyksensä ja olisiko tiedosta heille yhtäläillä hyötyä kuin minulle itselleni on ollut? Entä miten he kokevat tämän vaikuttavan omaan oppimiseensa tai opettamiseensa? Koska aihe alkoi kiinnostaa minua niin paljon ja aiheeseen liittyvässä kirjallisuudessa havaintokanavat eivät usein ole pää-asiallinen kiinnostuksen kohde vaan lisähuomautus kokonaisuuden kannalta, päädyin pro gradu -tutkielmassani selvittämään tarkemmin tätä itseäni kiehtovaa aihetta.

Pohjaan tutkielmani yhdysvaltalaisen tutkijoiden Rita ja Kenneth Dunnien kouluikäisten lasten ja nuorten oppimista käsitteleviin tutkimuksiin, joissa he määrittelevät tutkimukselleni tärkeitä oppimistyylin ja havaintokanavamieltymyksen käsitteitä. Dunnien aihetta koskeva kirjallisuus on oppimistyylien ja eritoten havaintokanavien tutkimuksen kannalta uranuurtavaa ja myöhemmät tutkijat käyttävät sitä ensisijaisena lähteenä asiasta, jollaisena itsekin käytän sitä tutkielmassani. Pääasiallisesti käytän Marien Carbon kanssa yhteistyössä vuonna 1986 tehtyä ”Teaching Student to Read Through Their Individual Learning Styles” -teosta jonka lisäksi vuoden 1994 Janet Perrinin kanssa kirjoitettu ”Teaching young children through their individual learning styles : practical approaches for grades K-2” julkaisu ja Dunnien aiempi tutkimus ”Teaching students through their individual learning styles : a practical approach” vuodelta 1978 olivat tärkeitä lähteitä.

2 TEORIA

2.1 Oppiminen

Puhuttaessa havaintokanavista ja niiden vaikutuksesta oppimiseen tulee meidän ensin perehtyä itse oppimisen käsitteeseen. Oppimisesta on muodostettu useita teorioita, joissa huomion kohteena on usein ollut itse oppimisprosessi, mutta pääasiallisesti ne kaikki ovat yhtä mieltä siitä, että oppimisessa on yleistäen kyse maailmankuvan ja siinä selviytymisen mallien muodostamisesta. Kuten esimerkiksi Y. Engeström kirjassaan, ”Perustietoa opetuksesta (1991)” sivulla 19 toteaa: *”Todellisuudessa oppiminen on ulkomaailmaa ja omaa toimintaa koskevien kokonaisvaltaisen ja aktiivisten sisäisten mallien muodostamista. Oppija kirjallimellisesti rakentaa kuvaa maailmasta, muodostaa selitysmalleja sen ilmiöistä.”*

Engeström siis tuntuu tarkoittavan, että oppimisessa on kyse niistä prosesseista joilla yksilöä ympäröivän ulkomaailman itsessään irtonaiset tapahtumat ja faktat muutetaan yksilölle merkitystä sisältäviksi kokonaisuuksiksi. Engeström myös huomioi, että oppiminen on aina kumulatiivista, jolloin aiemmin opitut tiedot ja taidot vaikuttavat siihen, miten ja minkälaista uutta ainesta yksilö ottaa jatkossa vastaan. Tätä vastoin myös aiempi tietoaines muokkautuu sitä mukaa kun uutta ainesta otetaan osaksi kokonaisuutta (Engeström 1991, 19).

Tästä voimme päätyä O. Ikonen esittämään näkemykseen, jonka mukaan oppiminen tarkoittaa suhteellisen pysyviä, kokemusmaailmasta johtuvia muutoksia yksilön tiedoissa, taidoissa ja valmiuksissa sekä yksilön toiminnassa. Oppiminen lisää yksilön kykyä sopeutua vaihteleviin tilanteisiin ja mahdollistaa ympäristön muutosten ennakoinnin ja ilmiöiden hallinnan. Kuitenkin kaikki yksilön toiminnan muutokset eivät välttämättä johdu oppimisesta, vaan Ikonen tuo ilmi että esimerkiksi yksilön ikääntymisestä johtuvat fysiologisten muutokset, hänellä olevat ”vaistotoiminnot” ja ympäristön vaikutus voivat muuttaa yksilön toimintaa ilman, että varsinaista edellä annetun määritelmän mukaista oppimista olisi tapahtunut. (Ikonen 2000, 14.) Ikonen ja Engeströmin kuvaama oppiminen onkin aina jollain asteella tiedostava henkinen tapahtuma jonka seurauksena yksilön käsitys ympäröivästä todellisuudesta ja käyttäytyminen siellä muuttuvat.

2.2 Erilaiset oppijat

Ihmiset oppivat monella eri tavalla, kuten kokeilemalla, erehtymällä, korjaamalla, leikkimällä, kysymällä, tekemällä, tutkimalla ja matkimalla. Tärkeää on kuitenkin huomata, että ihmiset oppivat jatkuvasti läpi koko elämänsä. (Ojala 2001, 47.) Koska oppiminen voidaan käsittää ihmisen tapana sopeutua ympäröivään maailmaan ja sen lainalaisuuksiin, on järkeenkäypää että oppiminen on tällä tavalla jatkuvaa.

Kaikki eivät kuitenkaan opi samalla tavalla ja on selvää, että eri yksilöillä on hyvinkin erilaisia tapoja sisäistää tietoa. Toisille on luontaista pöntätä asioita itsekseen ja toiset taas oppivat parhaiten vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Jotkut haluavat opiskella tuolissa istuen kun taas toisille vapaampi, vähemmän formaali oleskelu toimii oppimisen kannalta paremmin. Joillekin oppijoille visuaaliset ärsykkeet ovat tärkeitä kun taas toiset oppivat helpoiten kuuntelemalla. Toisille tuntoaistimukset ja fyysinen liike ovat tärkeitä parhaiden oppimistulosten saamiseksi. Selvää kuitenkin on, että kaikilla on oma mieluisin oppimis- ja työskentelytapansa. (Dryden & Vos 1997, 97.)

Barbara Prashnigin mukaan ihmisiä opettaessa onkin tärkeä huomioida nämä erilaiset oppimistapamieltymykset parhaan oppimistuloksen saavuttamiseksi. Kuten hän kirjassaan, *Erilaisuuden voima: opetustyyli ja oppiminen*, toteaa ”*Jos opettajat käyttävät samoja opetusstrategioita ja menetelmiä kaikkien oppilaiden kohdalla, he eivät tavoita niitä oppilaita, jotka eniten tarvitsisivat yksilöllistä opetusta.*” (2000, 151.)

Prashnigin mukaan 1970 -luvulta 2000 -luvulla tehdyissä tutkimuksissa on todettu oppimistyyliä voitavan käyttää eri-ikäisten oppijoiden opetuksessa joko mukauttamalla opetustyyli opiskelijoiden omiin oppimistyyliihin tai ohjaamalla oppilaita opettamaan itseään henkilökohtaisten mieltymystensä ja taipumustensa avulla ja hyödyntämään oman oppimisensa vahvoja alueita (2000, 267). Hän jatkaa kuitenkin kuvailemalla ihmisten olevan taipuvaisia ajattelemaan, että se mikä heistä itsestään tuntuu järkevältä, on järkevää myös toisillekin, jolloin opettajat ovat taipuvaisia suosimaan opetuksessaan heille itselleen toimineita oppimistapoja.

Toisaalta oppimis- ja opettamistyylien yhdenmukaisuuteen voi vaikuttaa myös tottumus, jolloin opiskelijan opiskelun aikana käyttämät opiskelutavat siirtyvät heidän mukanaan tavaltaan huomaamatta heidän tullessaan myöhemmin opettajiksi, sillä ne ovat jo niin itsestään selviä yksilölle. (Prashnig 2000, 265.) Luultavasti opetuksessa on kuitenkin mahdotonta ottaa huomioon kaikkien henkilökohtaisia oppimistapoja kaiken aikaa. On kuitenkin mahdollista pyrkiä selvittämään kunkin oppijan ihanteellinen oppimistapa ja huomioimaan tärkeimmät taipumukset näistä oppimistavoista opetusta laadittaessa. (Dryden & Vos 1997, 99.)

2.3 Oppimistyyli

Yhdysvaltalaiset tukijat Marie Carbo sekä Rita ja Kenneth Dunn vuoden 1986 kirjassaan ”Teaching Students to Read Through Their Individual Learning Styles” kuvailevat oppimistyylin peruskäsitteen. Suurelta osalta Teaching Students to Read Through Their Individual Learning Styles perustuu Dunnien seitsemänkymmentäluvulla tekemiin aiempiin tutkimuksiin¹ koskien kouluikäisten lasten ja nuorten oppimista ja oppimistapoja, jonka lisäksi he ovat jatkaneet oppimistyylien soveltamisen tutkimista yhdessä sekä yksin omilla tahoillaan että Carbon kanssa aina kaksituhatta luvulle asti. Dunnien sekä muiden oppimistyyliä tutkineiden myöhempi tutkimus perustuu pitkälti juuri Teaching Students to Read Through Their Individual Learning Styles:issa esitetylle teorialle ja sellaisenaan teos määrittää suunnan myöhemmin aihetta koskeneelle tutkimukselle. Lisäksi teos on tutkielmani kannalta tärkeä havaintokanavia ja niiden näkymistä oppimisessa käsittelevä alkuperäislähde, johon myöhemmät tutkijat viittaavat.

Carbo, Dunn & Dunn määrittelevät oppimistyylin tarkoitettavan sitä tapaa jolla oppijaan vaikuttavat välitön ympäristö, omat henkiset piirteet, sosiologiset tarpeet, omat fyysiset piirteet ja psykologiset taipumukset hänen yrittäessään sisäistää tai oppia uutta asiaa (1986, 2). Välittömällä ympäristövaikutuksia ovat oppimisympäristön äänet, valoisuus taso, lämpötila ja ympäristön malli ja rakenteet (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 3). Toiset oppijat tarvitsevat taustääniä, toiset täyttä hiljaisuutta ja joillekin äänien määrällä ja tasolla oppimistilassa ei

¹ Esim. Lähdeluettelosta löytyvä vuoden 1978 Teaching students through their individual learning styles : a practical approach.

ole suurta merkitystä asioiden sisäistämiseen. Tausta-äänien tarve voi johtua halusta sulkea pois hiljaisuudessa kuuluvat erikoiset tavallisesta poikkeavat äänet, jolloin taipumus voi kertoa auditiivisesta herkkyydestä. Valoisuustaso taas vaikuttaa siten, että toiset oppivat paremmin hämärissä valo-olosuhteissa kuin kirkaassa valaistuksessa. Yleisesti valon tarpeen on todettu lisääntyvän ikääntymisen myötä, mutta perus erot ovat pysyvämpiä. Myös oppimisympäristön lämpötila vaikuttaa eritavalla eri oppijoihin. Missä tahansa lämpötilassa toisilla on kylmä tai kuuma ja toisilla juuri sopiva. Koska väärästä lämpötilasta aiheutuva epämiellyttävä olo vaikeuttaa keskittymistä, lämpötila on tärkeä ympäristötekijä. (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 4-5.)

Ympäristön malleilla ja rakenteilla tarkoitetaan lähinnä niiden muodollisuusastetta. Toiset oppijat keskittyvät parhaiten epävirallisissa tiloissa kuten sängyssä, matolla tai sohvalla makoillen tai vaikka nojatuolissa istuen, kun taas toiset kykenevät keskittymään hyvin virallisemmissä ympäristöissä kuten pulpeteissa tai pöydän ääressä istuen. Varsinaisella istumiasennolla ja keskittymisen määrällä ei kuitenkaan ole todistetusti suoraa suhdetta keskenään. Ympäristön vaikutus oppimiseen on kiinni oppijan biologiasta eikä ole siten täysin oppijan itsensä hallittavissa, varsinkin jos ympäristötekijät ovat oppijalle tärkeitä. Vaikuttavat ympäristötekijät voivat muuttua ajan kanssa, mutta riippuen mieltymysten vahvuudesta muutos voi olla hyvin hidasta. Nuoremmilla oppijoilla muutos on todennäköisempää kuin vanhoilla. (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 5-6.)

Henkisillä piirteillä tarkoitetaan motivaatiota, sinnikkyyttä tai kykyä pysyä asetetuissa tavoitteissa, vastuuntuntoa tai vastuunottamista ja tarvetta rakenteelle. Henkinen taso ympäristön vaikutuksesta poiketen ei johdu niinkään yksilön biologiasta vaan on kehittynyt ja kehittyy jatkuvasti ympäristön vaikutuksesta. Oppimismotivaation kannalta tärkeää on saada onnistumisen kokemuksia ja sinnikkyuden ja motivaation välillä näyttää olevan yhteys. (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 6.) Rakenteella viitataan tässä yhteydessä tarpeeseen voida tehdä valintoja oman oppimisensa puitteissa ja tätä vastoin myös tarpeesta saada tarkkoja ohjeita millä tapaa oppimisen tulisi tapahtua (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 11).

Sosiologisilla tarpeilla tarkoitetaan tarvetta ja kykyä eritasoiselle sosiaaliselle kanssakäymiselle oppimisen puitteissa. Tätä ovat esimerkiksi pyrkimys itsenäiseen työskentelyyn tai sitä vastoin ryhmässä toimimiseen. Myös mieltymys erilaisiin ohjaus tyyliin nähdään sosiologisena tarpeena. (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 12.) Fyysisiä piirteitä ovat taas aistimieltymykset, ravinnon tarve, virkeystasot eri vuorokauden aikoina ja liikkumisen tarve (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 12).

Tämän lisäksi Dunnit ja Carbo listaavat joukon psykologisia taipumuksia jotka ovat aivo-puolisko suuntautuminen, taipumus tiedon ryhmittelyyn tai paloihin jakamiseen ja impulsiivisuuteen tai pohdiskeluun taipuvaisuus. Emme tässä yhteydessä kuitenkaan perehdy niihin sen tarkemmin, sillä tämän tutkimuksen kannalta ne eivät ole yhtä tärkeitä. Yleistäen voidaan siis todeta, että oppimistyyli on yksilön henkilökohtainen ja uniikki tapa oppia ja sisäistää vastaanottamaansa informaatiota. Oman oppimistyylin ymmärtäminen auttaa oppijaa käyttämään omia oppimiskykyjään kokonaisvaltaisemmin.

2.4 Havaintokanavat

Oppimistyyleistä kertoessaan Marie Carbon ja Rita ja Kenneth Dunnien mainitsemia aistimieltymyksiä voidaan kutsua myös havaintokanaviksi, joissa on kyse tiedon vastaanottamisesta. Tässä tiedon omaksumisessa ja oppimisprosessissa ovat Prashnigin (2000) mukaan ihmiselle tärkeimpiä näkö-, kuulo-, kosketus-, ja liikeaisti. Näitä aistimieltymyksiä kutsutaan myös visuaalisiksi, auditiivisiksi, taktiillisiksi ja kinesteettisiksi modaliteeteiksi. (Prashnig 2000, 192.) Ihmisten oppimisen voidaankin sanoa tapahtuvan eri aistien avulla. Arviolta 25–30 prosenttia kouluikäisestä väestöstä muistavat parhaiten sen minkä kuulevat, 35–40 prosenttia muistavat hyvin visuaalisen näkemänsä aineiston ja jäljelle jäävät 30–40 prosenttia oppivat parhaiten kun oppimistapahtuma sisältää jonkinlaista käytännön tekemistä tai soveltamista (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 13; Prashnig 2003, 69, 71 ja 73).

2.4.1 Kuuloaistiin nojaavat tai audittiiviset oppijat

Audittiivisella oppijalla tarkoitetaan henkilöä joka muistaa ainakin 75 % 45 minuutin aikana kuulemastaan tiedosta. Audittiivinen oppija voi palauttaa aiemman kuulemansa puheen mieleensä muistaakseen keskustelussa käytyt asiat. Audittiivisuus lisääntyy iän myötä ja nuoret lapset eivät usein ole audittiivisiä oppijoita. Koska monet ihmiset eivät opi tehokkaimmin kuuntelemalla, tulisi perinteisen luentomuotoisen opetuksen yhteydessä esittää myös visuaalista materiaalia kuten aiheeseen liittyviä kuvia ja tärkeimmät asiat kirjoittaa tekstiksi. Audittiivista oppijaa usein auttaa tekstiaineksestä opittaessa ääneen lukeminen tai ääneen lukemisen nauhoittaminen, jotta luettu voidaan kuunnella jälkikäteen, jolloin ymmärtäminen on kokonaisvastaisempaa. (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 13–14.)

2.4.2 Visuaaliset oppijat

Visuaaliset oppijat muistavat parhaiten sen mitä näkevät ja pystyvät palauttamaan mustistetaan yksityiskohtia ja tapahtumia keskittymällä siihen mitä ovat nähneet. Visuaaliselle oppijalle uusi opittava materiaali tulisi ensisijaisesti esitellä lukemalla tai muuten visuaalisia havaintoja hyödyntäen. Esimerkiksi oppiakseen parhaiten tekemään jonkun fyysisen suorituksen hänen tulisi nähdä suoritus enne kuin hän kokeilee suoritusta itse. (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 14.) Joutuessaan sisäistämään tietoa kuuntelemalla he saattavat piirrellä tehostakseen asian sisäistämistä. Palauttaessaan opittua myöhemmin mieleensä he katselevat piirtämäänsä, jonka kautta he voivat palauttaa mieleensä mitä kuulivat. (Prashnig 2000, 199.)

2.4.3 Taktiiliset ja kinesteettiset oppijat

Oppimistyyleistä puhuttaessa taktiilinen viittaa siihen, että esineiden koskettaminen, tunnus-telu ja käsittely on oppijalle helpoin tapa sisäistää tietoa aistien kautta (Prashnig 2000, 153). Taktiiliset oppijat muodostavat parhaiten muistijälkiä kirjoittamalla, piirtelemällä tai liikut-telemalla sormiaan ja käsiään. Oppijat jotka liikuttelevat sormiaan ja käsiään keskittyessään ovat usein taktiilisiä oppijoita. (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 14.) Taktiilisiä taipumuksia omaavat ihmiset oppivat ja muistavat parhaiten, jos he voivat oppimisprosessin aikana käyttää käsiään ja kosketella esineitä (Prashnig 2000, 155).

He oppivat parhaiten tekemällä, kokemalla ja olemalla osana toimintaa. Kinesteettisille oppijoille parhaita oppimistilanteita ovat käytännön tekemiset kuten leipominen, rakentaminen, haastattelut ja oppimismatkat. Kinesteettisillä oppijoilla on usein ongelmia perinteisessä luokkaopetuksessa, sillä opetus on usein paikallaan olemista ja perustuu vahvasti audittiivisen aineiston sisäistämiseen. (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 15.) Kinesteettiselle oppijalle kokonaisvaltainen fyysinen, tilallinen kokemus johtaa parhaisiin oppimistuloksiin (Dunn & Dunn 78, 14). Kinesteettisen oppijan on parasta saada kokea tosimaailman kokemuksia opittavasta asiasta, esimerkiksi kirjeen kirjoitusta opetellessa ei riitä, että kirjeen kirjoittamisesta ja sen käytännöistä kerrotaan, vaan kirje täytyy kirjoittaa sekä lähettää, jotta pysyvää oppimista tapahtuu. (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 13.)

2.4.4 Moniaistisuus

Ihmiset eivät kuitenkaan yleensä käytä vain yhtä havaintokanavaa vaan jonkinlaista useamman havaintokanavan yhdistelmää, vaikka yksi vastaanottokanava olisikin muita vahvempi (Ojala 2001, 54). Tutkimusten mukaan aivojemme työskentely on tehokkainta silloin kun tietoa saadaan useamman aistin kautta ja käytössä on yhtä aikaa useampi kuin yksi modaliiteetti (Prashnig 2000, 199). Jotta oppiminen tapahtuisi mahdollisimman tehokkaasti, asioihin kannattaa tutustua ensisijaisesti vahvimman havaintokanavan kautta, jonka jälkeen niitä tulee työstää toisiksi vahvimman havaintokanavan avulla (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 13). Tämän lisäksi ihmisillä on myös eri muistit eri aisteille, joka osakseen saattaa selittää uuden asian opettelussa useamman kuin yhden kanavan samanaikaisen käytön oppimista tehostavaa vaikutusta. Esimerkiksi muistiinpanojen kirjoittaminen esitystä kuunnellessa on juuri tämän tyyppistä kahden modaliteetin hyödyntämistä. (Ojala 2001, 67.)

Kirjassaan oppimisen vallankumous Gordon Dryden ja Jeannette Vos kertovat Michael Grinderin tutkimuksesta, jonka mukaan tyypillisesti kolmestakymmenestä oppilaasta kahdellakymmenelläkädellä on kyky ottaa monipuolisesti vastaan informaatiota aistiensa välityksellä. Tällaiset yksilöt menestyvät tavallisesti hyvin olipa opetettava informaatio visuaalisesta, audittiivista tai kinesteettistä. Grinder toteaa myös, että samaisessa hypoteettisessa

keski- ja lukiopuokassa viidestä kuuteen oppilasta, noin 20 % luokasta, oppivat ainoastaan yhden, heille vahvimman havaintokanavan kautta. Näille yksilöille oppiminen on erittäin vaikeaa, ellei informaatiota esitetä heille parhaiten sopivassa muodossa. (Dryden & Vos 1997, 355.) Tästä huolimatta yhä aikuiskoulutuksen ja yliopisto-opiskelun tasolla opetus perustuu kuitenkin vahvasti tiedon sisäistämiseen kuulo- ja näköaistin kautta. Kokemuksellinen oppiminen ja tekemällä oppiminen nähdään usein vain lisänä perinteiseen luento-opetukseen. (Prashnig 2000, 193.)

Samansuuntaisesti nuorten lasten parissa Carbon (1980), Urbschatin (1977), Wheelerin (1980 ja 83), Hillin (1987), Weinbergin (1983), Garretin (1991), Koonin (1985) ja Martinin (1986) tekemissä tutkimuksissa on havaittu lasten muistavavan huomattavasti paremmin jos lapset saavat ensikosketuksen opeteltavaan asiaan vahvimman aistimieltyksensä kautta, kuin jos ensikosketus saadaan heikoimman aistin kautta. Inghamin vuonna 1989 tekemä tutkimus osoitti väittämän pitävän paikkaansa myös aikuisilla. (Dunn, Dunn & Perrin 1994, 16.) Lisäksi kaikkien neljän aistimieltyksen käyttäminen järjestyksessä asian opettamiseksi ei varmista oppimisen tapahtumista, eikä se myöskään ole opittavan asian jatkotyöstämisen kannalta paras ratkaisu (Dunn, Dunn & Perrin 1994, 17). Oppimateriaali kannattaa-kin järjestää oppilaiden aistimieltyksien mukaan. Esimerkiksi jos oppimistapahtuma on kuuloaistiin perustuva kuten luennot, voisivat visuaaliset oppijat lukea uudesta opittavasta aineksesta etukäteen, ennen varsinaista opetusta, kun taas auditiviset lukisivat aiheesta vasta opetuksen jälkeen. (Carbo, Dunn & Dunn 1986, 13.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimustehtävä

Tutkimustehtäväni tässä tutkielmassa ovat:

1. Mitkä ovat kuvataidekasvatuksen opiskelijoiden pääasiallisia havaintokanavia ja eroavatko nämä tavallisesta jakaumasta?
2. Miten havaintokanavat näkyvät heidän oppimisessaan ja miten he ajattelevat havaintokanavien vaikuttavan oppimiseensa? ja
3. Minkälaiselle opiskelijalle he näkevät kuvataidekasvatuksen opetusohjelman sopivan parhaiten?

Päädyin näihin kysymyksiin johdannossa kuvailemani omakohtaisen kiinnostuksen johdattelemana. Kaiken kaikkiaan tutkimuskysymykset ovat luonteeltaan yleistilannetta kartoittavia, koska tarkoitukseni on muodostaa alustava ymmärrys kuvataidekasvatuksen opiskelijoiden havaintokanavamieltymyksistä, kartoittaa heidän omia käsityksiinsä niiden ilmeneemisestä ja tärkeydestä juuri heidän oppimiselleen. Koska ihmiset käyttävät sisäistäessään uutta tietoa useampaa kuin yhtä havaintokanavaa, ja edes tärkeimpiä havaintokanavia ei usein voi pelkistää yhteen vaihtoehtoon, on kysymykset muotoiltava monikollisiin muotoihin, vaikka tutkimukseni painotus on enemmän yksittäisten opiskelijoiden henkilökohtaisissa taipumuksissa kuin yleisen kuvataidekasvattajia koskevan totuuden muodostamisesta.

Tutkimuksen kysymyksenasettelussani on kuitenkin myös yleistävä kokonaiskuvaa kartoittava näkökulma, sillä havaintokanavia ja havaintokanavamieltymyksiä koskevassa teoriakirjallisuudessa väestön jakaminen pääasiallisten havaintokanavien perusteella edustusryhmiin ja näiden ilmaiseminen prosenttilukuina asian painoarvon ja kaikkia koskehtavan yleisluonteen esille tuomiseksi on niin suuri osa tutkimusalan retoriikkaa, että en voinut jättää tätä huomiotta. Lisäksi alkuperäinen kiinnostukseni aiheeseen lähti johdannossa mainitsemastani

kandiseminaarin ohjaajani hyvin yleistävästä lausahduksesta, joten kokonaiskuvan tutkiminen oli mielestäni paikallaan. Lopulliset tutkimukseni tulokset ovat näin ollen jossain määrin yleistettäviä, vaikkakin vain suuntaa-antavassa mielessä.

Tämän lisäksi olen myös selvittänyt, mitä tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat ajattelevat kuvataidekasvatuksen koulutusohjelman opetuksesta ja sen suuntauksista. Eritoten olen pyrkinyt selvittämään millaisille opiskelijoille heidän mielestään opetus on suunnattu ja minkälaiset oppimistavat ovat tehokkaita koulutusohjelmassa opiskelevalle. Asian tutkiminen korreloi kahden muun tutkimuskysymyksen kanssa ja mahdollisesti selittää jossain määrin muodostuvaa aineistoa. Lisäksi, jos opetusta järjestävien tasolla on olemassa olettamuksia opiskelija-aineksen suuntautumisesta tiedonsisäistämisen ja käsittelytapojen suhteen, on mielenkiintoista selvittää näkevätkö opiskelijat, että opetusratkaisuissa olisi jonkinlainen tämän tyyppinen taustaolettamus.

3.2 Tutkimusmenetelmä

Perusasetelmaltaan tutkielmani on laadullinen. Laadullisuudella tutkimuksessa tarkoitetaan kokonaisvaltaista lähestymistapaa tiedon hankintaan, jolloin esimerkiksi aineisto kootaan aidoissa, todellisissa tilanteissa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 155). Lähtökohtana laadullisessa eli kvalitatiivisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen. Koska todellinen elämä, todellisuus, on moninainen ja moniselitteinen, pyritään laadullisessa tutkimuksessa tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 152.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohde nähdään yksittäisenä ja ainutkertaisena. Tutkimuskohteen ainutkertaisuus yritetään tutkimuksen edetessä kuvata helpommin ymmärrettävästi teorialason yleistyksien avulla, kuitenkin unohtamatta tutkimuskohteen ainutlaatuista tapauskohtaisuutta. (Varto 1992, 79.) Teoriaan nojautuva yleistäminen on kuitenkin mahdollista, koska tutkimuksen kohteena on todellinen maailma, joka ainakin ihmisen kokemana näyttäytyy ajan kontekstissa. Koska ympäristö, jossa kokemukset saadaan, on oletettavasti osa todellista maailmaa, oletetaan myös, että siinä saadut kokemukset ovat kaikille siinä määrin samanlaisia, että tapausten vertailu ja yhteisten piirteiden löytäminen on mahdollista. (Varto 1992, 101.)

Laadullisessa tutkimuksessa arvot ja arvokäsitykset ovat tärkeässä asemassa, sillä arvot vaikuttavat siihen miten tutkija ymmärtää ja pyrkii ymmärtämään tutkimaansa ilmiötä. Perinteisen luonnontieteellisen tutkimusprosessin tutkijan objektiivinen asennoituminen tutkittavaan aineistoon ei ole mahdollinen, sillä laadullisessa tutkimuksessa tutkija on osa tapahtumia ja ympäristöä, jota tulkitaan. Hän ei pysty katsomaan tilannetta ulkopuolisen silmin, sillä hän on itse osa tapahtumia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 152.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuus todistetaan siten, että tutkija avaa omaa arvo maailmaansa ja käsityksiään lukijalle osana tutkielmaa, jotta lukija voi tehdä omat johtopäätöksensä, onko tutkimuksessa toimittu eettisesti oikein ja ovatko tutkimustulokset luotettavia. Koska kiinnostukseni kohdistuu havaintokanaviin yksittäisten opiskelijoiden kannalta ja kokemina, voidaan tutkielmaani luonnehtia fenomenologiseksi tapaustutkimukseksi.

3.2.1 Fenomenologia

Fenomenologiassa tulkitaan kokemuksia, joka tässä yhteydessä käsitetään hyvin laajasti yksilön kokemuksellisena suhteena omaan ympäröivään todellisuuteensa. Fenomenologia tulkitsee siis ihmisen suhdetta omaan elämäntodellisuuteensa. (Laine 2001, 26–27.) Fenomenologia perustuu olettamukselle, jonka mukaan todellisuus ei ole neutraalia merkityksetöntä massaa vaan havainnoidessaan sitä havaitsija rakentaa omien pyrkimystensä, kiinnostustensa ja uskomustensa mukaisen kuvan. Voidaankin todeta, että kokemus muotoutuu koki-jansa merkitysten ja ymmärryksen mukaiseksi. (Laine 2001, 27.) Fenomenologia näin ollen ei ensisijaisesti pyri luomaan kaiken kattavia yleistyksiä vaan syventämään ymmärrystä jonkin tutkittavan alueen ihmisten sen hetkiseen merkitysmaailmaan (Laine 2001, 29).

3.2.2 Tapaustutkimus

Tapaustutkimus on tutkimustapa tai tutkimusstrategia, joka tutkii erilaisia tapahtumakulkuja tai ilmiöitä tavoitteenaan lisätä ymmärrystä tutkimuksen kohteesta ja olosuhteista, jotka vaikuttivat tapauksen muodostumiseen sellaiseksi kuin sen on, jonka lisäksi tapaustutkimusta tehdessä voidaan käyttää erilaisia aineistoja ja menetelmiä (Laine, Bamberg & Jokinen 2007,

9-10). Tapaustutkimuksen kannalta itse tutkimuksen kohde onkin tärkeämpää kuin tutkimuksessa käytettävät menetelmät ja menetelmällä saadun aineiston laatu tai tyyppi. Tapaustutkimuksessa puhuttaessa tapauksesta tarkoitetaan tietyssä ympäristössä tapahtuvaa käytännön toimintaa, jolloin tutkimisen kohteena on jokin tapahtumien sarja, esimerkiksi jonkun yksittäisen kohteen kuten tietyn koulun tai luokan toiminta. Tutkimus voidaan myös kohdistaa tietyssä ympäristössä toimivien yksityisten ihmisten tai ihmisryhmien arkielämän eri ulottuvuuksia ja tapahtumia. Olennaista kuitenkin on, että tapaustutkimuksessa tutkimus kohdistuu nykyhetkeen ja tapahtuu todellisessa aidossa tilanteessa, jota tutkija ei voi keino-tekoisesti järjestää laboratoriossa tulosten uusimiseksi ilman että jotain merkityksellistä menetettäisiin. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 10–11.) Tapaustutkimuksessa tutkijan kiinnostus kohdistuu enemmän tapahtumien yksityiskohtaisiin ainutlaatuisiin rakenteisiin kuin niiden yleisluonteeseen ja jakaantumiseen, jonka lisäksi juuri tapahtumissa mukana olleiden toimijoiden merkitysrakenteisiin (Syrjälä ym. 1994, 12).

Kvalitatiivisessa tapaustutkimuksessa tutkimuksen kohteena on ennemminkin itse prosessi, tekeminen ja tapahtumien kulku kuin produkti, tapahtumista seuranneet tapahtumat tai tuotokset. Tutkimuskohteena on tapauksen koko ympäristö eikä siitä eristetyt yksittäiset muutujat. Tapaustutkimus perustuu ihmisten kykyyn tulkita elämän tapahtumia ja muodostaa merkityksiä maailmasta, jossa he toimivat. Tapaustutkijaa kiinnostavat ne merkitykset, joita tutkittava antaa toiminnoilleen omassa ympäristössään. Tapaustutkimus on kokonaisvaltaista ja järjestelmällistä kuvausta ilmiön laadusta. (Syrjälä ym. 1994, 13.)

3.2.3 Teemahaastattelu

Tutkimusaineiston keräsin puolistrukturoiduilla haastattelulomakkeilla, joissa oli myös muutamia strukturoituja kysymyksiä (Katso liite 1.). Puolistrukturoitu haastattelulomake on teemahaastattelu malli, joka perustuu oletukselle, että koska kysymysten muotoilu ja järjestys on kaikilla vastaajilla sama, ymmärretään myös kysymysten merkitys samoin (Eskola & Suoranta 1998, 87). Haastattelu taas voidaan yleistää tilanteeksi jossa henkilö kysyy kysymyksiä toiselta henkilöltä. Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä nojaa ajatukselle, että tilanteessa jossa haluamme ymmärtää henkilöä, on parasta kysyä häneltä itseltään. (Eskola & Suoranta 1998, 86.)

Päädyin puolistrukturoituihin lomakkeisiin koska uskoin niiden soveltuvan parhaiten tutkimusaiheen henkilökohtaiseen mutta toisaalta yleismaalliseen luonteeseen. Puolistrukturoidulla haastattelussa lomake ei sisällä valmiita vastausvaihtoehtoja kysymyksiin, vaan vastaajalle jätetään tilaa vastata omin sanoin (Eskola & Suoranta 1998, 87). Minun lomakkeeni enemmän strukturoidun tyyppiset kysymykset oli tehty siten, että tutkimukseen osallistuja valitsi itselleen sopivamman vaihtoehdon annetuista, jonka jälkeen hän perusteli valintaansa vapaasti omin sanoin. Sellaisenaan nekin ovat lähempänä puolistrukturoituja kysymyksiä, jonka lisäksi puolistrukturoidut kysymykseni olivat sen verran vapaita, että vastaaja pystyi kohdistamaan vastaustaan häntä itseään kiinnostavaan suuntaan. Tällaisenaan tapani toteuttaa kyselylomakkeita on jokseenkin teemallinen johtuen vastaajan suuresta vaikutusvallasta haastattelun kulkuun. Teemahaastattelu tarkoittaa lähestymistapaa, jossa varsinaisia ennalta määrättyjä kysymyksiä ei käytetä, vaan haastattelu etenee enemmän vastaajan kiinnostusten mukaisesti. Haastattelutilanteessa haastattelijä suuntaa haastattelua etukäteen valittujen teemojen kautta (Tuomi & Sarasjärvi 2002, 77).

3.2.4 Aineiston keruu

Aineisto on pää-asiassa kerätty 4. ja 5. vuosikurssin kuvataidekasvatuksen opiskelijoilta, jonka lisäksi kyselyyn osallistui myös muutama 2. vuoden maisteriopiskelija. Kyselylomakkeeni sisälsi erilaisten oppijoiden liiton mukaillun testin, jota muokkasin kuvataidekasvattajille sopivammaksi. Johtuen testin alkuperäisen rakenteesta tutkimuksessani ei erotella kinesteettistä ja taktiilista havaintokanavamielitystä, vaan ne kuvataan yhtenä kinesteettisenä taipumuksena. Päätin olla muokkaamatta testiin taktiilista modaliteettiä sillä koin, että en tiennyt asiasta tarpeeksi voidakseni muodostaa siitä edes suuntaa antavaa testiä. Pidätydyin testiä tehdessä lievemmissä muutoksissa, jossa pystyin mielestäni säilyttämään testin alkuperäisen tarkoituksen.

Ennen varsinaista aineistonkeruukertaa tein aineistonkeruukokeilun, johon sain neljä vastausta. Näiden perusteella kävi selväksi, että vaikka kolme saadusta neljästä vastauksesta sisälsi selvästi haluamaani tietoa, lomakkeen sanamuotoja ja kysymyksen asetteluja oli tar-

kennettava. Varsinaisen aineistonkeruun toteutin kuvataidekasvatuksen IV harjoittelu Portfolio -kokoontumisessa, johon osallistui tuolloin 4. ja 5. vuosikurssin perusopiskelijoita sekä toisen opintovuoden maisteriopiskelijoita. Tämän kyselykierroksen jälkeen minulla oli 14 vastauspaperia, joista lopulliseen tutkimusotantaan valikoitui 10 vastausta.

Rajasin tutkimusotannan noihin kymmeneen, sillä osa saamistani vastauksista oli liian niukkoja, ja niistä oli vaikea päätellä mitä vastaaja oli vastatessaan tarkoittanut. Tutkimusotannasta hylätyissä vastauksissa oli myös papereita, joissa vastauslomake ei tuonut esille mitään täyttäjänsä ajattelusta. Nämä paperit olivat täynnä tyhjiä viivoja tai ”kyllä/ei” vastauksia ilman varsinaista omien ajatusten avaamista. Kokonaisuutena aineistossa alkoivat toistua samat asiat, joten aineisto alkoi selvästi kylläntyä. Rajasin aineiston noihin kymmeneen vastaukseen koska ne ilmentävät ennen kaikkea niin kokeilussa kuin varsinaisessa aineistossa esiinnoitteita teemoja selkeimmin ja jokseenkin kokonaisvaltaisesti. Säilyttääkseni tutkimukseeni vastanneiden henkilöiden yksityisyyden, olen korvannut heidän nimensä kyselyssä tyypillisillä suomalaisilla etunimillä, jolloin aineiston käsittely säilyttää enemmän henkilökohtaista otettaan.

3.3 Analyysimenetelmä

Tutkielmani analyysimenetelmänä olen päätenyt käyttämään sisällön analyysia, joka on yksi laadullisen aineiston analyysimenetelmistä. Laadullisen aineiston analyysillä pyritään aineistoon luomaan selkeyttä ja siten tuottamaan uutta ymmärrystä tutkittavaan asiaan. Analyysin tarkoitus on tiivistää aineistoa kadottamatta silti sen sisältämää informaatiota ja pyrkimyksenä onkin hajanaisen aineiston informaatioarvon kasvattamiseen selkeyttämällä ja tiivistämällä sitä. (Eskola & Suoranta 1998, 138.)

Sisällönanalyysi on tekstianalyysin muoto, jossa tekstin merkityksiä pyritään ymmärtämään kuvaamalla dokumentin sisältöä sanallisesti (Tuomi & Sarasjärvi 2002, 105–107). Sisällönanalyysi perustuu tulkitsemiseen ja päättelemiseen, joka etenee empiirisestä aineistosta

käsitteellisempään näkemykseen tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarasjärvi 2002, 115). Sisällönanalyysin päättelyketjun vaiheet ovat aineiston pelkistäminen, ryhmittely ja abstrahointi, joissa vaihe vaiheelta tiedon jäsentely entistä käsitteellisemmäksi.

Aineiston pelkistämässä eli redusoinnissa analysoitava informaatio on auki kirjoitettua haastatteluaineistoa tai jonkinlainen muu asiakirja tai dokumentti, joka pelkistetään karsimalla siitä tutkimukselle epäolennainen pois. Pelkistäminen voi tapahtua joko informaatiota tiivistämällä tai osiin pilkkomalla. Tässä vaiheessa aineiston pelkistämistä ohjaa tutkimuksen kysymyksenasettelu, jonka mukaisesti aineistoa yksinkertaistetaan litteroimalla tai koodaamalla tutkimustehtävän kannalta olennaiset ilmaisut. Pelkistäminen tapahtuu esimerkiksi siten, että auki kirjoitetusta aineistosta etsitään tutkimuskysymyksen kannalta merkittäviä ilmaisuja, jotka kirjataan ylös. (Tuomi & Sarasjärvi 2002, 111–112.)

Tässä tutkimuksessa redusointi prosessia ohjasi alustavasti havaintokanavatestin määrittämät havaintokanavamieltymykset ja varsinainen aineiston pelkistäminen perustui vastaajien vastauksissa toistuviin, näihin käsitteisiin limittyviin, omassa oppimisesta kertoessaan käyttämiin ilmaisuihin ja kuvailuihin. Tällaisia olivat esimerkiksi tapa korostaa liikkumista tai puhe visuaalisuudesta ja visuaalisesta aineistosta. Tutkielmani aineiston kuvailu kappaleet 4.1 ja 4.3 sisältävät paljon redusoinnin kuvailua, jonka lisäksi kappale 4.3 keskittyy enemmän aineiston ryhmittelyyn.

Aineiston ryhmittelyssä eli klusteroinnissa aineistosta nostetut alkuperäisilmaukset käydään läpi, tarkastellen niissä ilmeneviä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa tarkoittavat käsitteet muodostetaan ryhmäksi, joka nimitetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Näin ollen aineisto tiivistyy, koska yksittäiset tekijät sisällytetään yleisempiin käsitteisiin. (Tuomi & Sarasjärvi 2002, 113.) Tutkimuksessani havaintokanavamieltymykset toimivat näinä ryhminä ja tutkimuksen kappale 4.3 keskittyy pää-asiallisesti kuvailemaan aineistoa klusteroinnin jälkeen. Ryhmittelyssä muodostuneet luokat mukailevat nimellisesti havaintokanavatestin ryhmiä.

Aineiston klusteriointia seuraava vaihe sisällön analyysissä on aineiston käsitteellistäminen eli abstrahointi, jossa erotellaan tutkimuksen asettelun kannalta olennainen tieto, jonka perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Käsitteellistämässä empiirinen tutkimusaineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin ja tuloksissa esitetään empiirisestä aineistosta muodostettu malli tai aineistoa kuvaavat teemat. Johtopäätöksiä tehdessään tutkija pyrkii kuitenkin aina ymmärtämään asioiden merkityksen tutkittavalle. (Tuomi & Sarasjärvi 2002, 114–115.) Tutkimuksen viides kappale tulokset sekä sitä seuraava pohdinta sisältävät aineiston abstrahointia, joka perustuu teoriaosiossa esittelemälleni teoriakirjallisuudelle havaintokanavista.

4 AINEISTON KUVAUS

Tutkimuksessa käyttämäni kysymyslomake jakautui kolmeen osioon jotka olivat alustavat, aihepiiriin johdattelevat kysymykset, havaintokanavatesti ja oma aiempien vastausten tulkinta havaintokanavatestin tuloksien perusteella. Tarkasteltaessa kyselyyn osallistuneiden 10 vastaajan, Astan, Joonaksen, Antin, Saaran, Tanjan, Kiiran, Riikan, Jaanan, Hannan ja Adan vapaisiin kysymyksiin antamia vastauksia on tärkeää ottaa huomioon, että kysymyslomakkeen vapaat kysymyskentät jakautuvat havaintokanavatestiä edeltäviin puoli avoimiin kuva- taidekasvatuksen opetusohjelmaa, omaa opetusta ja oppimista kartoittaviin kysymyksiin, ja havaintokanavatestin jälkeisiin havaintokanavatestin sisältöä ja aiempien kysymysten vastauksia reflektoiiviin kysymyksiin.

4.1 Alustavat kysymykset

4.1.1 Mieluisimmat oppiaineet

Kyselyn ensimmäisessä kysymyksessä, kysyttäessä mikä kolmesta vaihtoehdosta, Ympäristö ja yhteisö taide, Piirustus ja maalaus ja Taidehistoria, miellytti aineena eniten, nousi piirustus ja maalaus ylivoimaiseksi suosikiksi vastaajien joukossa. Kaksi vastaajaa nimesi tässä osiossa kaksi miellyttävintä ainetta yhden sijaan, joten ääniä annettiin poikkeuksellisesti kaksitoista. Piirustus ja maalaus oli viiden vastaajan, Joonaksen, Saaran, Riikan, Hannan ja Adan, papereissa pidetyimpänä aineena, jonka lisäksi se oli kahdella vastaajalla Kiiralla ja Jaanalla toinen pidetyimmistä aineista. Kaksi muuta vaihtoehtoa, taidehistoria sekä ympäristö ja yhteisö taide tulivat valituksi mielisimmiksi aineiksi huomattavasti vähemmän siten, että ympäristö ja yhteisö taide oli kahden vastaajan, Astan ja Tanjan, mieluisin aine, ja taidehistoria oli kolmella vastaajalla miellyttävin tai yksi miellyttävimmistä aineista. Vastaajat Kiira ja Jaana valitsivat taidehistorian toiseksi pidetyksi aineeksi piirustuksen ja maalauksen ohella ja vastaajista Antti oli ainut puhtaasti taidehistoriaa suosinut opiskelija.

Piirustus ja maalauksessa kyselyyn vastanneita opiskelijoita miellytti yleisesti sen omaa työskentelyä ja konkreettista tekemistä korostava luonne, jonka lisäksi tämän kohdan valintojen vastaajien papereissa esitettiin usein kritiikkiä luentomuotoista opetusta kohtaan. Esimerkiksi Joonaksen sanoin:

Pidän tekemisestä ja siihen paneutuvasta, itsenäisestä tekemisestä puuduttavan teoriaopiskelun sijaan. En juurikaan pidä liiallisesta lukemisesta tai pitkillä luennoilla istumisesta, etenkin jos aihe ei kiinnosta.

Lisäksi koko ensimmäisen kohdan vastauksista käy ilmi, että piirtäminen ja maalaaminen on otantani opiskelijoilla yleinen oman taiteellisen ilmaisun väline, joka vaikuttaa valintaan vahvasti. Kuudessa annetuista vastauksista piirtäminen tai maalaaminen mainitaan juuri oman tekemisen välineenä.

Taidehistorian valintaa miellyttävimmäksi tai miellyttävimpien aineiden joukkoon perusteli suoranaisesti vain Antti, joka totesi menneisyyden ymmärtämisen auttavan nykyisyyden käsittämässä. Tämän lisäksi Antti kertoi, että

Hyvällä taidehistorian kurssilla vastaanottaa myös paljon visuaalista materiaalia, joka jää hyvin mieleen.

Samansuuntaisesti itse annettuun opetukseen liittyen Kiira huomio, että juuri koettu opetuksen taso vaikutti hänen valintoihinsa mieluisimmiksi aineiksi. Kiira koki, että piirustuksessa ja maalauksessa sekä taidehistoriassa opetus ja ohjaus oli tasokkaampaa kuin ympäristö ja yhteisötaiteessa. Ympäristö ja yhteisötaide annetuista vaihtoehdoista valinneet vastaajat Asta ja Tanja korostivat aineen yhteisöllisyyttä ja ainekokonaisuuden sisältöjä, jotka olivat tuntuneet heistä uusilta ja erilaisilta tavoilta lähestyä ja tehdä taidetta. Asta sanoikin valintansa ympäristö ja yhteisötaiteen koska hän koki oppineensa eniten uutta aineen tunneilla.

4.1.2 Opetusmetodeista

Toisessa havaintokanavatestiä edeltävässä kysymyksessä kysyin mikä olisi vastaajalle opettajana mieluisin opetusmetodi vaihtoehdoista luennon pitäminen, mallipiirustus, ryhmätyöskentely, kuvamatka vai lukutehtävä. Tässäkin kysymyksessä mielimetodeja valittiin yhteensä kaksitoista, vaikka vastaajia oli kymmenen. Vastaajista Jaana oli yhä toinen kahden vastauksen valitsijoista, mutta uutena kaksi miellyttävintä metodologiaa valinneena oli tässä tehtävässä Joonas. Suosituimmaksi opetusmetodiksi nousi kuvamatka, joka sai seitsemän valintaa osakseen vastaajien papereissa. Mieluisimmaksi opetustavaksi annetuista vaihtoehdoista sen valitsivat Asta, Saara, Tanja, Kiira ja Riikka, jonka lisäksi Joonas ja Jaana valitsivat sen toisena mieluisemmista metodeista mallipiirustuksen ohella. Seuraavaksi suosituin opetusmetodi oli kyselyssä mallipiirustus, jonka kolme vastaaja valitsi mieluisimpien opetusmetodien joukkoon. Vastaajista Antti valitsi sen annetuista vaihtoehdoista itselleen mieluisimmaksi opetustavaksi ja kuten edellä mainitsin, Joonas ja Jaana papereissa se oli valittu kuvamatkan kanssa yhdeksi mieluisimmaksi opetus metodiksi. Jäljelle jäävät vastaajat Hanna ja Ada valitsivat mieluisimmaksi opetustavaksi ryhmätyöskentelyn. Näin ollen luennon pitäminen ja lukutehtävät jäivät kyselyssä edustuksetta, jota Joonas kommentoi omassa avoimessa vastauksessaan tähän kysymykseen. Joonaksen mielestä luennointi saattaa helposti käydä passivoivaksi ja uuvuttavaksi kuulijalle, jonka takia hän ei valinnut metodologiaan mieluisimpien opetusmetodiensa joukkoon.

Kuvamatkan mieluisimmaksi opetusmetodikseen valinneiden perusteluissa valintaan opetusmetodin koettu monipuolisuus on kantavana teemana ja sen nähtiin tarjoavan monenlaisille oppijoille mielekästä tekemistä. Vastaajat kokevat kuvamatkan, sellaisena kuin se esiteltiin osana kuvataidekasvatuksen opintoja, yhdistävän tiedollista ja taidollista oppimista ja menetelmän monipuolisuutta lisäksi myös siihen sisältyneet keskenään limittyneet ryhmä- ja yksintyöskentely osuudet. Lisäksi kaksi vastaajaa Jaana ja Tanja toivat menetelmän vahvuutena esille kuvantulkinnan, joka nähtiin yhtenä taiteellisen prosessin perustyökäluna. Kiira näki kuvamatkan myös mahdollisuutena tavallista pitkäjänteisempään työskentelyyn. Kiiran sanoin:

Ajattelen, että kuvamatka olisi mahdollisuus syventyä johonkin aiheeseen pidemmän aikaa. Tämä palvelee mielestäni oppijoita sekä mahdollistaa oman opetukseni mahdollisimman korkean tason.

Mallipiirustuksen valintaa vaihtoehdoista mieluisimmaksi tai mieluisimpien opetusmetodien joukkoon perustelivat vastaajista Jaana ja Antti, kun taas Joonas ei poikkeuksellisesti perustellut valintaansa, vaan kertoi mitä ei valinnut. Jaana valitsi mallipiirustuksen kuvamatkan ohelle, sillä koki sen kehittävän piirtotekniikkaa, anatomian tuntemusta, valon, varjon ja erilaisten muotojen ymmärrystä. Jaanan valinnoissa ja perusteluissa tässä osiossa on selvästi havaittavissa korostus kuvantekemisen perustaidoilla. Antti taas totesi mallipiirustuksen olevan hänelle tuttua ja uskoi sen olevan antoisaa ja rentouttavaa oppilaille. Ryhmätyöskentelyn valinneista vastaajista Ada korostaa yhdessä tekemisen tärkeyttä ja Hanna toiminnallisuutta, mutta kummallekin vastaajalle ryhmätilanteen tuoma oppilaiden välinen kommunikaatio on tärkeä elementti oppimistilanteeseen.

4.1.3 Kokeisiin kertaaminen

Kolmannessa kysymyksessä kysyttiin vastaajien mieltymyksiä koetilanteisiin valmistautumiseen. Kysymyksessä oli apukysymyksiä joita vastaajat käyttivät. Apukysymyksissä keskittiin huomiota oheistoimintaan ja opiskelu tapaan, ympäristöön ja ravintotottumuksiin luettaessa tai muuten sisäistettäessä kokeessa testattavaa aineistoa.

Yleisesti vastaajien keskuudessa kokeeseen tai tenttiin haluttiin valmistautua kotona, mutta Astalle, Kiiralle, Riikalle ja Hannalle mahdollisuuksien mukaan myös muu sopiva ympäristö kävi. Kodin valitsemiseen ensisijaiseksi opiskeluympäristöksi ilmeni kyselyn vastanneiden keskuudessa kahta pää-asiallista syytä tai motivaatiota, jotka olivat oman kodin tuoma henkilökohtaisuus, tilan tuttuus ja miellyttävyys ja kyky muodostaa yksityinen tila, jossa ole ei ulkopuolisia häiriötekijöitä. Näitä kahta motivaatiota on jossain määrin havaittavissa kaikkien kyselyyn osallistuneiden vastauksissa, mutta yleisesti vastaajat taipuivat enemmän jommankumman suuntaan. Vastaajista Asta, Kiira, Riikka ja Hanna ovat taipuvaisia jälkimmäiseen vaihtoehtoon, joka ehkä selittää miksi koti ei ole heille ehdottomuus kertausympäristönä. Joka tapauksessa kodin tärkeimpiä ominaisuuksia kertaamisen kannalta näytti olevan

mukavuus, sillä ne neljä vastaajaa kymmenestä, jotka kertoivat tarkemmin oleilustaan opiskelu tilassa, Asta, Joonas, Tanja ja Jaana, kuvailivat opiskelun tapahtuvan sohvalla tai sängyssä.

Oheistoiminnan kannalta tarkasteltuna vastaajat jakautuivat karkeasti neljään ryhmään, jotka olivat opiskelun ohessa liikkuvat, taustamusiikkia kuuntelevat, hiljaisuudessa opiskelijat ja ei varsinaista oheistoimintaa harrastavat. Opiskelun ohessa liikkuvia oli vastaajista kaksi, Antti ja Saara, jotka korostivat tarvettaan tehdä fyysisesti kehollaan asioita kertaamisen lomassa. Antti kertoi tarvitsevansa tasaisesti jotain muuta tekemistä, josta hän antoi esimerkkinä opiskelutilan siivoamisen, kun taas Saara kuvasi kerratessaan kokeisiin nousevansa aika-ajoin istumasta soittamaan pianoa. Taustamusiikkia opiskelun aikana kertoivat kuuntelevansa Joonas ja Ada, jonka lisäksi Riikalle ja Jaanalle musiikinkuuntelu oli mahdollista kertaamisen ohessa, mutta sille oli jonkinlaiset rajat tai erityinen tarkoitus. Jaana ei yleensä kuuntele taustamusiikkiä, mutta jos hän kuuntelee, musiikin on oltava instrumentaalista, jotta lukeminen onnistuisi samalla. Riikan tapauksessa musiikki taas oli väline ulkoisten häiriötekijöiden kuten ympäristön äänien pois sulkemiseen silloin kun hän kertaa kokeeseen jossain muualla kuin omassa kodissa, jossa hän itse pystyy muuten luomaan häiriöttömän tilan. Hiljaisuudessa opiskelijoita taas oli vastaajista kolme, Asta, Kiira ja Hanna, jotka korostivat vastauksissaan hiljaisuuden ja rauhallisen ympäristön merkitystä opiskelu menestykselle. Lisäksi oli Tanja, joka ei kertonut tekevänsä mitään oheistoimintaa opiskelun ohessa.

Ravintotottumuksiltaan lukiessaan tentteihin tutkimukseen osallistuneet opiskelijat ovat hyvin tasapäistä joukkoa, sillä lähes kaikki vastaajat juovat kahvia, teetä tai kaakaota ja syövät pikkupurtavaa kuten vihanneksia, hedelmiä, keksejä ja suklaata tai muita makeisia, jonka lisäksi Saara kertoi syövänsä kerratessaan myös leipää. Poikkeukset joukossa ovat Hanna, joka ei kerro vastauksessaan ravintotottumuksistaan, Asta, joka ei syö, sillä häntä rupeaa syötyään helposti nukkuttamaan ollessaan paikoillaan, ja Jaana, joka ei juo piristäviä juomia kuten teetä tai kahvia pyrkiessään sisäistämään tietoa.

Opiskelutavoistaan kertoivat tarkemmin Asta, Joonas, Saara, Tanja, Kiira, Riikka ja Hanna. Saara kuvaili kerratessaan kokeisiin tai tentteihin selailevansa luentomuistiinpanojaan, joista

hän sitten palautti mieleensä itse luennoitsijan jaluentotilanteen, kun taas Tanjalla oli tapana keskittyä opittavan aineiston lukemiseen, joskus niin paljon, että hän unohtaa nauttia itselensä tekemiään kuumia juomia ennen kuin ne kylmenevät. Vastaajista Astalla, Joonaksella, Kiiralla, Riikalla ja Hannalla taas oli tapana tehdä oppimisen apuna muistiinpanoja ja alleviivauksia uutta aineistoa ja luentomuistiinpanoja sisäestäessä.

4.2 Havaintokanavatesti

4.2.1 Pistejakaumat ja vaihteluvälit

Yleisesti vastaajien havaintokanavatestien tuloksissa oli huomattavissa, että pisteet kertyivät enimmäkseen selvästi kahdelle testin kolmesta havaintokanavasta, ja yleensä siten, että yksi pää-asiallinen havaintokana oli eriteltävissä. Täysin tasaisesti kaikkiin kolmeen havaintokanavaan sijoittuvaa pistejakaumaa ei ollut kenelläkään vastanneista. Yleensä yksittäinen havaintokanava sai vastaajien tuloksissa noin 30 pistettä, keskimääräisellä vaihteluvälillä 6.3. Testissä ilmennyt suurin vaihteluväli oli vastaajan Joonas 12 ja pienintä vaihteluväliä 3 esiintyi vastaajista Hannalla, Riikalla, Saaralla ja Antilla. Pienemmät, alle kymmenen pisteen vaihteluvälit olivat yleisempiä testissä, muutamien suurien pistehaitarien vääristäessä hieman keskiarvoa.

Lähimpänä tasaista jakoa olivat Antti, Saara, Riikka ja Hanna, joilla pisteiden vaihteluväli oli 3 pistettä siten, että Hannalla ja Antilla korkeimman ja toiseksi korkeimman tuloksen välillä oli vain yhden pisteen ero, ja Saaralla ja Riikalla kahden kolmesta havaintokanavasta pisteet olivat täysin samat. Saaran tapauksessa kaksi testin mukaan vahvinta havaintokanavaa saivat tasapisteet, kun taas Riikalla kaksi vähiten pisteitä saanutta havaintokanavaa olivat tasoissa. Tähän joukkoon voidaan myös lukea Tanja, jolla kaksi korkeinta tulosta saanutta havaintokanavaa olivat tasoissa, mutta jonka pistejaosta ei tule yhtä tasaista sillä erotus vähiten pisteitä saaneeseen havaintokanavaan on muita suurempi 5 pistettä.

Vastaajien Asta, Joonas ja Jaana papereista löytyivät tutkimukseni suurimmat vaihteluvälit. Nämä kolme poikkeuksellisen suurta vaihteluväliä olivat vähiten ja eniten pisteitä saaneen

havaintokanavien välillä. Vastaajalla Joonas oli testin suurin vaihteluväli 12 pisteellä ja vastaajilla Asta ja Jaana oli lähes yhtä suuri 11 pisteen erotus.

Kyselyyn osallistuneista kymmenestä jäljelle jäävät kolme vastausta sisälsivät keskisuuria eroja havaintokanavien välillä. Kiiran suurin vaihteluväli oli 8 pistettä, joka sijoittui eniten ja vähiten pisteitä saaneiden havaintokanavien välille ja Ada, kenellä vastaava vaihteluväli oli 4 pistettä. Tämän lisäksi keskisuurien erojen joukkoon lukeutuu myös aiemmin tasaisissa jakaumissa mainitsemani Tanja, jolla suurimman ja pienimmän pisteiden erotus on 5 pistettä, vaikka kaksi eniten pisteitä saanutta havaintokanavaa ovat tasapisteittä.

Jos Astan, Joonaksen ja Jaanan poikkeuksellisen suuria vaihteluvälejä ei oteta mukaan laskuun, tulee keskimääräiseksi vaihteluväliksi 4.143 pistettä, joka antaa paremman kuvan aineistossa esiintyvistä vaihtelusta. Vastaajien keskuudessa oli siis yleistä, että heidän pape-reissaan kaikki havaintokanavat saivat melko tasaisesti suuria pisteitä, sijoittuen noin neljän pisteen sisälle toisistaan.

4.2.2 Ensisijaiset havaintokanavamieltymykset

Vastanneiden keskuudessa havaintokanavatestissä yleisimmiksi havaintokanaviksi nousivat visuaalinen ja kinesteettinen havaintokanava. Tutkimusotantani kymmenestä vastauksesta viidellä, Astalla, Kiiralla, Riikalla, Jaanalla ja Adalla, ensisijainen havaintokanava oli visuaalinen. Kolmella kymmenestä vastaajasta, Joonaksella, Antilla, ja Hannalla vahvin oli taas kinesteettinen havaintokanava. Kahdella muulla vastaajalla, Saaralla ja Tanjalla, ei testissä erottunut yksittäistä vahvinta havaintokanavaa, vaan he saivat tasapisteet visuaalisessa ja kinesteettisessä havaintokanavassa. Auditiivinen havaintokanava ei ollut kenelläkään kyselyyn vastanneista vahvin havaintokanava.

Suurimman tuloksissa esiintyvän vaihteluvälin lisäksi on puhuttava pienimmästä vaihteluvälistä, joka tasajakoja ja Kiiran tulosta lukuun ottamatta esiintyi aineistossa kahden eniten

pisteitä saaneen havaintokanavan välillä. Kiiran pienin vaihteluväli oli 5, joka esiintyi auditiivisen ja kinesteettisen, eli vähiten ja toiseksi eniten pisteitä saaneiden havaintokanavien välillä. Keskimääräisesti pienin vaihteluväli testissä on 2.8 pistettä. Pienimmän vaihteluvälin esiintymisyleisyydestä kahden eniten pisteitä saaneen havaintokanavan välillä voidaan päätellä, että suurimmaksi osaksi yhden ensisijaisen havaintokanavan sijaan on kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden kohdalla kuvaavampaa puhua kahdesta pää-asiallisesta havaintokanavasta. Yhdistelmät ovat pistemääristä riippumatta suhteellisesti yhtä lähellä toisiaan joka viittaa sekin ainakin kahden havaintokanavan pää-asialliseen käyttöön.

4.2.3 Havaintokanava yhdistelmät

Otettaessa huomioon toiseksi eniten pisteitä saaneet havaintokanavat, visuaalinen ja kinesteettinen havaintokanava saavat edelleen eniten pisteitä. Kymmenestä vastaajasta vain kahdella auditiivinen havaintokanava ilmeni tässäkin tarkastelussa siten, että Hannalla auditiivinen nousi toissijaiseksi havaintokanavaksi kinesteettisen ohelle ja Riikalla eniten pisteitä saaneen visuaalisen havaintokanavan lisäksi auditiivinen ja kinesteettinen havaintokanava olivat tasapisteillä. Lopuilla kahdeksalla vastaajalla oli kullakin jonkinlainen yhdistelmä visuaalista ja kinesteettistä havaintokanavaa. Vastaajista Astalla, Kiiralla, Jaanalla ja Adalla, kinesteettinen havaintokanava oli toissijaisena visuaalisen ollessa pääasiallinen havaintokanava, kun taas Joonaksella ja Antilla asetelma oli toisinpäin. Tämän lisäksi Saara ja Tanja saivat tasapisteet visuaaliselle ja kinesteettiselle havaintokanavalle auditiivisen jäädessä mahdolliseksi toissijaiseksi havaintokanavaksi.

Näin ollen havaintokanavatestin perusteella aineistosta voidaan muodostaa neljä ryhmää, jotka ovat eroteltu toisistaan kahden pää-asiallisen havaintokanavien avulla. Nämä ryhmät ovat Astan, Kiiran, Jaanan ja Adan muodostama visuaaliskinesteettiset oppijat, Joonaksen ja Antin muodostama kineettisvisuaaliset oppijat, Saaran, Tanjan ja Riikan kahta tai useampaa havaintokanavaa tasaisesti käyttävä ryhmä ja auditiivisia taipumuksia omaavien ryhmä, johon kuuluu selvästi vastaajista Hanna, mutta johon voidaan mahdollisesti laskea myös Riikka.

4.3 Refleктоivat kysymykset

Tutkimuskyselyni jälkimmäisen osion kysymyksissä pyysin vastaajien tehtyä havaintokanavatestin heitä refleктоimaan testin tulosta ja aiempia vastauksiaan havaintokanavatestiä edeltäneessä osiossa suhteessa testin tuloksiin, jonka lisäksi lopussa on myös kysymys vastaajan mielipiteestä opetusohjelman suuntautumisesta erilaisille oppijoille ja vapaa vastauskenttä muille asiasta tuleville mietteille. Oman tunnistuksen ja aiempien kysymysten tulkinnan perusteella tutkimukseen osallistuneet opiskelijat ovat jaettavissa neljään ryhmään, jotka muistuttavat havaintokanavatestissä muodostuneita ryhmittymiä määrittävien tekijöidensä osalta, mutta otettaessa opiskelijoiden omat kertomukset huomioon opiskelijoiden sijoittumiset eri ryhmiin muuttuvat. Uudet ryhmät ovat Kinesteettisvisuaalinen, Kinesteettisauditiivinen, Visuaalinen ja Visuaaliskinesteettinen oppija.

4.3.1 Kinesteettisvisuaaliset vastaajat

Kinesteettisvisuaalista havaintokanava mieltymystä edustava ryhmä pysyi havaintokanavatestin mukaisena, sillä ryhmän muodostavat refleктоivien kysymysten vastauksien perusteella edelleen Joonas ja Antti. Joonas sai havaintokanavatestissä tuloksen, jonka mukaan hänen vahvin havaintokanavansa oli kinesteettinen 38 pisteellä ja toiseksi vahvin kanava oli visuaalinen 31 pisteellä. Auditiiviselle havaintokanalle kertyi yhteensä 27 pistettä. Kysyttäessä tunnistako hän itsestään näitä piirteitä Joonas kertoi huomaavansa, että asioita jäi helpposti tekemisen ja lihasmuistin kautta mieleen. Esimerkkinä hän kertoi mallista asioiden kopiaimisen piirtäessä, jolloin piirroksen kopioitu hahmo jää hänelle muistiin ”varastoon” käytettäväksi jatkoa varten.

Ensimmäisessä ja toisessa havaintokanavatestiä edeltäneissä kysymyksissä Joonas valitsi piirrustuksen ja maalauksen ja mallipiirtämisen, koska piti konkreettisesta tekemisestä, jonka lisäksi hän kritisoi teoria opettamisen luentopainotteisuutta. Tarkastellessaan vastauksiaan uudestaan Joonas arvioi niissä näkyvän hänen taipumuksensa kineettiseen tiedon säilyttämiseen. Joonaksen sanoin,

Kinesteettisenä tekijänä luonnollisesti nautin eniten itse tekemisestä ja aktiivisesta touhuamisesta.

Kyselyn kolmannessa kysymyksessä kysyttiin vastaajien kokeeseen valmistautumistottumuksia, jossa Joonas kertoi mieluiten lukevansa kotona, mahdollisesti nauttien pientä purtavaa ja kuunnellen taustamusiikkia. Havaintokanavatestin jälkeen luettuna Joonas tarkensi vastaustaan huomioimalla, että teoriapainotteisia asioita tehdessä hänellä tulee olla niin kutsuttu ”in-the-comfort-zone” ympäristö, jossa hän voi itse vapaasti päättää opiskelemisen aikataulutuksesta ja oheistoiminnasta. Muutoin, kuten hän itse sen ilmaisee, ”pänttäämisestä” tulee hänelle hyvin raskasta. Joonaksen mielestä opetusohjelma on hyvin teoria- ja lukemispainotteinen, joka ei hänen mielestään sovellu kovin hyvin hänenlaiselleen oppijalle, mutta toisaalta perusopintojen taidekurssit sekä taiteen sivuaine tukevat juuri hänen vahvuuksiaan. Joonas myös arvelee, että koska koulutusohjelman opetus sisältää paljon luentoja, soveltuu se hyvin auditiiviselle oppijalle.

Toinen kinesteettisvisuaalinen yhdistelmän havaintokanavatestissä saanut vastaaja, Antti, sai testissä hyvin tasaiset pisteet kinesteettisen havaintokanavan saadessa 33, visuaalisen 32 ja auditiivisen 30 pistettä. Antti näki itsessään jokseenkin testin tuloksen mukaisia piirteitä ja kertoi esimerkinomaisesti oppivansa parhaiten kokeilemalla itse ja samalla tarvitsevan kuvalliset muistiinpanot asioiden kertaamiseen. Hän myös kertoi kuulon kautta oppimisen olevan mielestään hänen heikoin osa-alueensa.

Tutkimuksen ensimmäisessä kysymyksessä hän valitsi taidehistorian ja perusteli valintaansa nykyisyyden paremmalla ymmärtämisellä ja luennoilla tulevalle kuvamateriaalilla, joka teki asiasisältöjen muistamisesta helpompaa. Tässä Antti näki kytkennän testin tuloksen kuvailemaan visuaalisen oppimisen helppouteen. Kyselyn toisessa kysymyksessä kysyttäessä mieluisinta opetusmetodia valmiiksi annetuista vaihtoehdoista, joista Antti valitsi mallipiirustuksen, hän näki kinesteettisten taipumusten vaikuttaneen valintaan. Mallipiirustus sopi hänelle koska tekeminen oli hyvin konkreettista ja sisälsi fyysistä liikettä. Antti koki kinesteettisyyteen viittaavan fyysisen tekemisen tarpeen näkyvän myös kolmannen tehtävän vastauksessa, jossa hän koetilanteisiin kertaamisesta ja opiskelusta kysyttäessä kertoi tarvitsevänsä rauhallisen järjestetyn tilan ja aika-ajoin muuta fyysistä tekemistä lukemisen ohessa.

Antin mielestä opetusohjelman sisältö ottaa kohtalaisen hyvin erilaiset oppijat huomioon ja hänestä tärkeintä onkin nopeasti sopeutua yliopiston käytäntöihin ja opiskelun aikatauluttamiseen. Lopuksi Antti totesi jatkossa koettavansa mieltä ja sopeuttaa kotinsa ympäristöjä oman oppimisensa kannalta sopivammiksi.

4.3.2 Kinesteettisauditiiiviset vastaajat

Havaintokanavatestin tuloksista poiketen kinesteettistä ja auditiiivista havaintokanavaa pääasiallisina havaintokanavinaan käytti yhden vastaajan sijaan kaksi. Nämä vastaajat olivat Saara ja Hanna, joista Saara sai havaintokanavatestissä kauttaaltaan hyvin tasaiset pisteet, mutta omien vastauksiensa ja teoriaan perustuvan tulkintani perusteella hän vaikuttaa hyödyntävän eniten kinesteettistä ja auditiiivista havaintokanavaa.

Havaintokanavatestissä Saara sai hyvin tasaisen tuloksen, jonka mukaan hän oli tasaisen vahva visuaalisessa ja kinesteettisessä havaintokanavassa 33 pisteellä auditiiivisen havaintokanavan jäädessä 30, vain kolmen pisteen päähän toisista. Kysyttäessä Saara tunnistoi itsessään kaikkia testin piirteitä ja kuvaili oppivansa asioita hyvin kuuntelemalla ja lukemalla, jonka lisäksi hän kertoi myös kirjoittavansa muistiinpanoja, vaikka ne kirjoitettuaan hän niitä ei enää luekaan, jolloin hän käytti itse fyysistä liikettä asian oppimiseen.

Piirtämisen ja maalaamisen valintaansa tutkimuksen ensimmäisessä kysymyksessä perusteli hän alun perin itsenäisellä tekemisellä, kiireettömällä aikataululla ja kyvyllä saada nähdä toisten tekeleitä samalla. Nyt hän tarkensi vastaustaan kertomalla pitävänsä piirtämisen ja maalaamisen visuaalisuudesta, ja huomioimalla, että toisten töitä katsomaan meneminen oli käytännössä samanlaista tekemisen tauttomista liikkumisella, kuin hänen kolmannessa tehtävässä kuvailemansa tapa lukiessaan kokeisiin nousta välillä ylös istumasta ja mennä soittamaan pianoa.

Tutkimuksen toisessa kysymyksessä vastaajien tuli valita mieluisin opetusmetodi annetuista vaihtoehdoista, joista Saara päätyi kuvamatkaan. Saara ei oikeastaan kommentoi omaa aiempaa vastaustaan vaan totesi kuvamatkassa opetustapana näkyvän samanlaisen staattisuuden ja liikkuvuuden vaihtelun jollaiseen hän itse näyttää pyrkivän oppimistilanteissa. Lisäksi hän ehdottaa, että ehkä ainakin hänen oman oppimisensa kannalta hyvä rytmitys on tärkeämpää kuin itse aistit.

Kolmannen kysymyksen vastaustaan Saara ei kommentoi sillä hänen mielestään hänen tuloksensa oli niin tasainen, että mitään konkreettista on vaikea sanoa. Saaran mielestä opetusohjelman taideaineet on suunniteltu konkreettisille tekijöille, kun taas siihen sisältyvä luento-opetus enemmän refleктоiville teoreetikoille. Tutkimuslomakkeen loppuun sijoitetun vapaan kysymyksen Saara jätti tyhjäksi.

Kaiken kaikkiaan Saara vaikuttaa käyttävän testin vapaidenvastausten perusteella eri havaintokanavia kohtalaisen tasaisesti, mutta kinesteettisyys ja auditiivisuus korostuvat, vaikka Saara ei vaikuta itse olevan tästä kovin vakuuttunut. Esimerkiksi kuvaillessaan työskentelyolojaan kerratessaan kokeisiin Saara puhuu mukavuudesta ja tauottamisen tärkeydestä, joka saattaa viitata kinesteettiseen havaintokanavaan. Hän mainitsee myös tekemisen auttavan muistijäljen muodostumista ja samassa lauseessa oleva huomautus puhujan ja tilan palauttamisesta tehdyistä muistiinpanoista, joita ei kuitenkaan tarkemmin lueta, viittaa kinesteettisen että auditiivisen havaintokanavan tärkeyteen.

Vastaajista Hanna taas sai havaintokanavatestissä tuloksen, jonka mukaan hänen vahvin havaintokanavansa oli kinesteettinen joka sai 33 pistettä, toiseksi vahvimman kanava ollessa auditiivinen 32 pisteellä ja visuaalisen jäädessä kolmanneksi saaden yhteensä 29 pistettä. Hanna tunnistaa itsestään kinesteettisiä ja auditiivisiä taipumuksia ja kertoo oppivansa parhaiten tekemällä itse opeteltavaa asiaa, mutta kokee myös kuuntelemisen ja keskustelemisen olevan tärkeitä oppimiskanavia itselleen.

Tutkimuslomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä Hanna valitsi vaihtoehdoista piirtämisen ja maalaamisen koska piti aineesta eniten ja toiseen kysymykseen hän vastasi pitävänsä opetusmetodeista eniten ryhmätyöskentelystä, sillä siinä yhdistyivät jatkuva reflektointi ja käytännön työskentely. Hanna ei kommentoi vastauksiaan juurikaan, sillä hän ei pidä ensimmäistä kovin merkityksellisenä havaintokanaviin liittyen ja toinen on hänen mielestään it-seseliteinen havaintokanavatestin tulosten valossa.

Kysyttäessä kokeisiin ja tentteihin lukemisesta Hanna vastasi pyrkivänsä hiljaisiin virikkeettömiin tiloihin ja käyttävänsä lukemisen apuna muistiinpanojen tekemistä. Havaintokanavatestin jälkeen tarkasteltuna hän laajensi vastaustaan kertomalla lukemisen olleen hänelle aina vaikein tapa sisäistää uusia asioita, jonka takia siihen täytyi pystyä keskittymään häiriöttä. Lisäksi tilojen oli oltava hiljaisia koska juuri äänet olivat hänestä eniten häiritseviä tekijöitä yrittäessä keskittyä asioihin. Hanna kyselyn lopussa vielä totesikin nyt hieman paremmin tiedostavansa lukemisen vaikeuden ja ymmärtävänsä sitä miksi ylipäättänsä oli hänelle niin hankalaa. Opetusohjelman opetus Hannan mielestä oli suunnattu aktiivisille ja fyysisestä toiminnasta pitävälle oppijoille.

4.3.3 Visuaalinen havaintokanava

Havaintokanavatestin mukaan Riikan vahvin havaintokanava oli visuaalinen 34 pisteellä, jonka lisäksi kinesteettinen ja auditiivinen havaintokanava saivat kummatkin 31 pistettä. Kysyttäessä tunnistaako hän itsestään näitä piirteitä, Riikka kertoo olevansa selvästi visuaalinen oppija, ja hänelle opittavan materiaalin kuvat ja tekstin ulkoasu ovat niitä asioita jotka hän muistaa.

Riikka ei näe tutkimuksen ensimmäisen ja toisen kysymyksen vastaustensa liittyvän juurikaan havaintokanaviin, joten hän ei kommentoi niitä reflektoivassa osuudessa. Kolmannessa tehtävässä Riikka kuvasi alun perin ideaalia opiskelutilannettaan yksin lukemiseksi tai muistiinpanojen tekemiseksi, jossa ympäristö ei muutoin ollut niin tärkeä, kunhan sen sai itselleen tarpeeksi rauhalliseksi. Esimerkiksi, jos hän luki kirjastossa, täytyi Riikan käyttää korvalap-

pustereoita, jotta hän pystyi sulkemaan ympäristön häiriöäännet pois. Nyt hän tarkentaa vastaustaan kertomalla, että palauttaessaan opittuja asioita muististaan hän näkee asiat visuaalisina kokonaisuuksina mielessään, vaikka kyseessä olisi pelkkää tekstiä. Lopuksi Riikka kommentoi opetusohjelman olevan mielestään suunnattu enemmän auditiiivisille oppijoille, sillä opetukseen sisältyy paljon perinteistä luentomallista opetusta.

Tasaisesta havaintokanavatestituloksestaan huolimatta, muiden vastauksiensa perusteella Riikka käyttää pääasiallisesti visuaalista havaintokanavaa, kahden muun jäädessä vahvasti taka-alalle. Tämä on tutkimusotannassa hieman poikkeuksellista, sillä kaikkien muiden vastaajien kertomukset viittaavat ainakin kahden havaintokanavan ensisijaiseen käyttöön. Mielenkiintoisen tuloksesta tekee se, että havaintokanavatestin mukaan Riikka käyttäisi kaikkia havaintokanavia tasaisesti. Tämä joko kertoo testin epätarkkuudesta, tai siitä, että kaikesta huolimatta on Riikalla taitoja käyttää muitakin havaintokanavia. Oppimisympäristöstä puhuessa häiriöäänien pois sulkemisesta saattaa se olla vihje auditiiivisen havaintokanavan tärkeydestä vastaajalle, mutta toisaalta hänen visuaalinen havaintokanavansa saattaa olla niin vahva, että muiden kanavien kautta saadut ärsykkeet tuntuvat häiritseviltä.

4.3.4 Visuaaliskinesteettiset vastaajat

Viimeinen aineiston erittelyssä syntynyt ryhmä edustaa visuaaliskinesteettistä havaintokanavamieltymystä, joka oli tutkimuksen osallistujien keskuudessa yleisin pääasiallinen havaintokanava yhdistelmä. Tämä yhdistelmä oli tutkimusotannassani viidellä kymmenestä vastaajasta ja siihen kuuluivat Asta, Tanja, Kiira, Jaana ja Ada, joista Tanja sai havaintokanavatestissä visuaaliselle ja kinesteettiselle havaintokanavalle tasapisteet, mutta jolle oman kertomansa mukaan visuaalinen havaintokanava on hieman tärkeämpi oppimisen kannalta.

Astalla havaintokanavatestissä vahvin havaintokanava oli visuaalinen, joka sai 38 pistettä, joka on suuri ero verrattuna toiseksi jääneeseen, 31 pistettä saaneeseen, kinesteettiseen ja varsinkin 27 pistettä saaneeseen auditiiiviseen havaintokanavaan. Asta kertoo tunnistavansa itsessään eritoten visuaalisia ja kinesteettisiä taipumuksia, kuten hänen tapansa alleviivata,

ympyröidä ja jäsentää ranskanviivoilla asiaa, jota hänen tulisi oppia. Hän käyttää alleviivauksessa paljon erilaisia värejä ja muistaa kirjoista kansia ja sivujen asetteluja palauttaessaan niitä mieleensä koetilanteessa. Hän kuvaileekin muodostavansa opittavan materiaalin visuaalisista elementeistä itselleen muistisääntöjä. Hän myös kertoo pitävänsä opittavien asioiden kokeilemisesta sen jälkeen kun niistä on ensimmäisen kerran opittu. Tutkimuksen alkuvaiheen kysymyksiä Asta ei kommentoinut erikseen, vaan pohti yleisesti luentomallisen opetuksen kiinnostavuutta, johon hänellä vaikuttaa vahvasti opettajan käyttämät powerpoint-esitykset. Jos esitys sisältää paljon värejä ja sen asettelu on visuaalisesti harkittu tai huomiota herättävä, saa hän huomattavasti enemmän niistä irti kuin pelkästä tekstistä tai huonosti asetellusta tekstistä, joka pahimmillaan saattoi ärsyttää häntä ja tehdä siten asian sisäistämistä vaikeaa.

Opetusohjelman Asta näkee olevan suunnattu vahvasti auditiivisille oppijoille ja monilta pedagogisen teorian kursseilta hän on kokenut luentojen sijaan saaneensa enemmän irti itse luettuaan kirjat ja tekemällä niistä muistiinpanot. Tuntiopetukseen hän kaipasi enemmän aktiivista tekemistä, esimerkiksi ryhmätöiden muodossa, jotka saavatkin häneltä kiitosta kun niitä opetuksessa on ollut. Asta parantaisi opetusta antamalla luentojen powerpoint -materiaalin etukäteen oppilaille, jolloin esimerkiksi hänen laisensa oppija voisi etukäteen tehdä aineistosta muistiinpanoja, joita sitten voisi tarkentaa itse luentotilanteessa kun materiaali on jo ennalta tuttua. Lopuksi kysyttäessä muita mahdollisia testin herättämiä ajatuksia oppimiseen ja havaintokanaviin liittyen Asta kertoo tutkimukseen vastaamisen saaneen hänet ajattelemaan omaa opetustaan, joka voisi olla monipuolisempaa aistien kannalta. Hän aikoo pyrkiä jatkossa vahvempaan toiminnallisuuteen myös tietopainotteisissa sisällöissä.

Astan vahvaa havaintokanava jakoa vastoin Tanja sai havaintokanavatestissä tuloksen, jonka mukaan hänen vahvimmat havaintokanavamodaliteetit olivat tasan 33 pistettä saaneet visuaalinen ja kinesteettinen auditiivisen kanavan jäädessä mahdolliseksi toissijaiseksi havaintokanavaksi 28 pisteellä. Kysyttäessä Tanja sanoi oppivansa visuaalisesti ja käytännötoiminnan kautta, mutta hän ei antanut esimerkkejä ja aiempia vastauksia reflektoidessaan hän oli jokseenkin niukkasanainen.

Ensimmäisen kysymyksen vastauksessaan hän perusteli valintaansa ympäristö ja yhteisö taiteen fyysisyyttä ja ryhmätyöskentelyn tuomaa yhteisöllisyyttä, josta hän uudelleen tarkasteltaessa korosti juuri toiminnallisuuden tärkeyttä. Toisen kysymyksen vastaustaan Tanja ei kommentoinut myöskään kovin paljoa, vaan totesi alun perin vastanneensa melko tyhjentävästi, joka oli myös hänen näkemyksensä tutkimuslomakkeen kolmanteen kysymyksen vastaukseen.

Opetusohjelma opetus on Tanjan mielestä aktiivisinta ja monipuolisinta ympäristön ja yhteisö taiteen kursseilla sekä projektikursseilla. Tanja myös kritisoi luentomallista opetusta ja haluaisi monipuolisempia, opiskelijoita osallistavia tehtäviä myös luennoille. Vähiten opiskelijoiden osallistamista oli Tanjan mielestä kasvatustieteen massaluennoilla, jotka siten hänen mielestään sopivat parhaiten auditiiivisille oppijoille.

Lopuksi Astan tapaan Tanja pohti hänen kannattavan monipuolistaa opetusmetodejaan jatkossa niin, että myös eri aistikanavoita tulisi hyödynnetyksi enemmän mahdollisimman kattavan opetuksen aikaansaamiseksi. Visuaalinen ja kinesteettinen havaintokanava näkyvät Tanjan vastauksissa, vaikka hän ei itse koe niitä erityisesti ilmaisevansa. Esimerkiksi kolmannessa tehtävässä kuvattu oppimisympäristö on mukava ja kotoisa ja itse lukeminen on Tanjalle helppoa; joskus jopa niin, että lukemisen lisäksi tehdyt syötävät ja juotavat unohtuvat tekstin viedessä häntä mukanaan. Oppimisympäristön mukavuuden korostaminen viittaa todennäköisesti kinesteettiseen havaintokanavaan, kun taas lukemisen helppous kertoo visuaalisen informaation kehittyneestä sisäistämiskyvystä.

Ensimmäisen ja toisen tehtävän valinnoissa Tanja näennäisesti korostaa tekemistä, mutta kummassakin valitussa versiossa (Ympäristö, yhteisö ja taide ja Kuvatmatka) kommunikation ja puhumisen merkitys korostuu, joten auditiiivinen ei voi olla täysin vieras tiedon välityskanava, vaikka pieniä antipatioita sitä kohtaan on havaittavissa opetuksen analysoinnissa. Mielestäni Tanja on havaintokanava mieltymykseltään hieman visuaalisempi kuin kinesteettinen, sillä kuvaus lukemisesta on tarkempi kuin oppimisympäristön kuvailu, joka taas korostuu yleisesti enemmän tutkimukseen osallistuneiden selvästi kinesteettisvisuaalisten vastaajien teksteissä.

Havaintokanavatestissä Kiiran antamat pisteet jakautuivat hyvin samalla tavalla kuin Astalla siten, että ero eniten, toiseksi- ja kolmanneksi eniten pisteitä saaneiden havaintokanavien välillä on hyvin selvä. Kiiralla visuaalinen sai 36 pistettä, kinesteettisen saadessa 31 ja audiitiivisen 28 pistettä. Kysyttäessä tunnistaako hän itsestään näitä piirteitä, Kiira vastaa esimerkiksi huomaavansa välttelevän lukemasta kirjoja, jotka eivät miellytä häntä visuaalisesti, minkä lisäksi hän on viimeaikoina opetellut tekemään visuaalisia muistiinpanoja, joka on selvästi auttanut häntä ymmärtämään asioita helpommin. Hän kertoo myös tekevänsä muistiinpanoja lukiessaan tentteihin, koska hän on huomannut muistavansa paremmin asioita, jotka on nähnyt itsensä kirjoittavan. Myöhemmin vastauslomakkeen kolmannessa reflektointitehtävässä Kiira kertoo myös tiedostaneensa oman oppimistyyliinsä jo pitkään, joten nykyään hänen oppimisensa on tehokasta, varsinkin hänen tutustuttuaan visuaalisiin muistiinpanoihin.

Tutkimuslomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä Kiira valitsi kolmesta vastausvaihtoehdosta kaksi jättäen häntä miellyttävien aineiden ulkopuolelle vain ympäristö ja yhteisö taiteen, jota hän perusteli kokeneensa opetuksen tason olleen parempi piirtämisessä ja maalauksessa sekä taidehistoriassa. Nyt hän kommentoi vastaustaan lisäämällä, että ehkä suhtautumiseen ympäristö ja yhteisö taiteeseen saattoi vaikuttaa myös hänen kokemansa oppiaineen huono visuaalinen taso. Kiira ei kommentoi lainkaan toisen kysymyksen vastaustaan. Lopuksi palautteena opetusohjelmasta Kiira toteaa, että hänestä opetusohjelma on suunnattu hyvin perinteisille opettajaopiskelijoille, eikä niinkään taiteen opiskelijoille. Hänestä ainakaan kuvataide kasvatuksen puolella opiskelijoita ei kannusteta mihinkään uuteen tai innovatiiviseen.

Vastaajista Jaana sai havaintokanavatestissä tuloksen, jonka mukaan hänen vahvin havaintokanavansa oli visuaalinen 36 pisteellä ja toiseksi vahvin kinesteettinen 35 pisteellä, eron näiden aistimieltymysten välillä ollen hyvin pieni, vain yksi piste, kun taas erotus vähiten pisteitä saaneeseen audiitiiviseen havaintokanavaan oli tutkimuksen suurimpia tämän modaliteetin saadessa vain 25 pistettä. Kysyttäessä tunnistaako Jaana itsestään näitä piirteitä vastaa hän tienneensä asiasta jo ennestään ja esimerkiksi kiinnittävänsä paljon huomiota siihen

miltä asiat ja ympäristöt näyttävät. Visuaalinen materiaali jää hänelle hyvin mieleen, ja esimerkiksi autolla ajoreittejä hän ei muista itse teistä vaan ympäristöistä, minkä kautta hänen tulee ajaa päästäkseen haluamiinsa paikkoihin. Kyselyn lopun avoimeen vastauskenttään Jaana antoi esimerkkejä tavastaan käyttää omaa visuaalisuuttaan ja kinesteettisiä taipumuksiaan opetuksessa. Hän kertoi esimerkiksi luentotilanteissa hyödyntävänsä kuvamuistiansa liittämällä opetettavat asiat kuvamateriaaliin, jolloin hänen ei tarvinnut opetella ulkoa pitkiä tekstikatkelmia. Lisäksi hän pyrkii tauottamaan luennoinnin siten, että hän ei puhu yksin pitkään, joka muutoin saattaisi käydyä puuduttavaksi kuuntelijoille.

Tutkimuskyselyn ensimmäisessä kysymyksessä Jaana valitsi vaihtoehtoista piirtämisen ja maalaamisen, koska se oli hänen mieluisin itseilmaisunmuoto. Hän ei tarkenna vastaustaan enää tässä vaiheessa ja toisen kysymyksen valinnoistaan Jaana toteaa kuvamatkan ja mallipiirustuksen kummankin olevan hyvin visuaalisia, mallipiirustuksen sisältäen myös kinesteettisyyttä.

Tarkastellessaan nyt havaintokanavatestin jälkeen kolmannen tehtävän vastaustaan Jaana lisää, että tekstiä lukiessa hän joutuu keskittymään enemmän kuin tekemisen tai kuvien kautta asioita opetellessa, joten hänen alkuperäisessä vastauksessaan kuvailema hiljainen ja mukava tila on tarpeen, sillä ilman sitä muista aistikanavista tulevat ärsykkeet häiritsevät liikaa keskittymistä. Jaanan mielestä opetusohjelman opetus oli suunniteltu jonkin verran kaikille kolmea havaintokanava mieltymystä silmällä pitäen. Hän uskoo, että taideaineiden opetus oli järjestetty mielekkäästi visuaalisille ja kinesteettisille oppijoille ja luentojen hän uskoi toimivan hyvin auditiivisille oppijoille. Luennot toimivat hyvin myös hänen kaltaisilleen oppijoille, jos niiden powerpoint -esityksissä on tarpeeksi kuvia ja videoita rikkomassa monotoniana tekstien välissä. Jaana mainitsi taidehistorian professorin luennot hyvänä esimerkkinä sopivasta rytmityksestä.

Havaintokanavatestissä Adan antamat pisteet jakautuivat tasaisin välein havaintokanaville eniten 35 pistettä saaneesta visuaalisesta, 33 pistettä saaneeseen kinesteettiseen, aina vähiten 31 pistettä saaneeseen auditiiviseen. Tutkimuskyselyyn Ada vastasi kauttaaltaan hyvin ly-

hytsanaisesti. Ada tunnisti itsessään visuaalisuutta ja kertoi huomanneensa oppivansa paremmin näkemällä kuin kuuntelemalla. Ensimmäisessä kysymyksessä Ada valitsi annetuista vaihtoehdoista mieluisimmaksi oppiaineeksi piirustuksen ja maalauksen, koska piti aineesta. Kun häneltä nyt kysyttiin toiko havaintokanavatesti mitään uutta näkökulmaa valintaan, Ada arveli aineen visuaalisuuden voineen vaikuttaa häneen. Vastauksiaan toisen ja kolmannen kysymyksen kohdalla Ada ei sen kummemmin kommentoinut, mutta hän huomioi kyselyn lopuksi kuinka hänestä opetusohjelma oli suunnattu lähinnä auditiivisille oppijoille, vaikka myös visuaalisille löytyi mielekästä sisältöä taideaineista. Lisäksi hänen mielestään opetuksessa tulisi huomioida kaikenlaiset oppijat ja opetusmetodeja tulisi vaihdella välillä.

5 TULOKSET

5.1 Havaintokanavista

Tutkimusotannassani osallistujien ensisijaisiksi havaintokanaviksi nousevat visuaalinen ja kinesteettinen, audittiivisen eli kuulon perustuvan havaintokanavan jäädessä edustuksetta. Jos huomioon otetaan myös toiseksi vahvin havaintokanavamieltymys, tilanteesta tulee mielenkiintoinen, sillä kahta vastausta lukuun ottamatta kaikki tutkimukseen osallistujat ovat visuaaliskineettisiä tai kinesteettisvisuaalisia oppijoita. Toisaalta erot eri havaintokanavien välillä ovat vastaajilla kohtalaisen pieniä, noin neljän pisteen luokkaa, ja vaikka audittiivinen ei ole aineistossa monella edes toiseksi edustetuin vaihtoehto, se on kaikilla tutkimukseen vastanneilla opiskelijoilla saanut sen verran pisteitä, että se havaintokanavana on heillä luultavasti joka tapauksessa käytössä. Toisaalta havaintokanavatestin tuloksia tulkitessa tulee muistaa, että ihmiset yleisesti käyttävät kaikkia havaintokanavia kohtalaisen tasaisesti², vaikka testin kartoittamia pää-asiallisia kanavia onkin usein määritettävissä. Pienetkin erot ovat toisaalta merkittäviä, mutta samalla on kyseenalaista miten vahvasti tuloksia voidaan tulkita.

Huomionarvoista on kuitenkin mainita, että vastaajat omissa vapaamuotoisissa vastauksissaan tyypillisesti samaistuvat vahvasti vain yhteen tai kahteen havaintokanavaan, ja he luovat itsestään paljon testin antamaa jyrkemman ja yksiselitteisemmän kuvan. Tässä voi olla kyse joko vastaajien testitulostensa ylitulkimisesta, testin yllättävästä tarkkuudesta jossa pienetkin piste-erot ovat hyvin merkityksellisiä, tai testin kyvyttömyydestä mitata ja esittää kyllin tarkkaan vastaajansa havaintokanavien käyttöä. Olipa kyse mistä tahansa näistä, tai jostain näiden kolmen yhdistelmästä, aineistosta havaintokanavatestin ja vapaiden vastaus-ten kautta muodostuu kiinnostava kuva itse kuvataidekasvatuksen opiskelijoista ja heidän opiskelutavoistaan.

² Katso kappale 2.4.4

5.2 Visuaaliskineettinen vai kineettisvisuaalinen oppija?

Tutkimusotannassani vastaajat jakautuvat havaintokanavamieltymystensä puolesta pääasiallisesti kahteen, toisistaan eroteltavissa olevaan ryhmään: Visuaaliskineesteettisiin ja kineesteettisvisuaalisiin oppijoihin. Nämä kaksi ryhmää muodostavat valtaosan vastaajista siten, että tutkimusotantaan päätyneistä kymmenestä kaksi vastaajaa oli kineesteettisvisuaalisia ja viisi visuaaliskineesteettisiä. Vaikka kummallakin ryhmällä kaksi tärkeintä havaintokanavaa ovat samat, ilmenee heidän oman oppimisen kuvailussaan juuri pääasialliseen havaintokanavaan viittaavia eroja, joiden perusteella ryhmät voidaan muodostaa.

Visuaaliskineesteettinen oppija nojaa vahvasti visuaaliseen havaintokanavaan oppimisessaan. Hän pitää visuaalisesta opetusmateriaalista ja käyttää useimmissa tapauksissa sujuvasti näkömuistia asioiden muistamiseen. Lauseet kuten ”*Muistan tentissä kirjoista itse sivujen layoutteja*” ja ”*muistan muistiinpanoni kuvina*” olivat pienillä muutoksilla hyvin yleisiä tämän ryhmän vastauksissa. Yrittäessään oppia jotain uutta, visuaaliskineesteettinen oppija usein alleviivaa aineistoa, käyttäen hyväkseen erilaisia huomiövärejä, jotka lisäävät aineistoon visuaalisia huomiokohtia paremman muistikuvan muodostamiseksi, joka viittaa teoriassa määriteltyyn visuaaliseen oppimiseen³. Tämän lisäksi hänelle on tyypillistä tehdä omia muistiinpanoja, sillä asioiden tekeminen itse jättää hänelle pysyvemmän muistijäljen kuin valmiin aineiston läpikäyminen. Tässä on havaittavissa teoriassa kuvaillun mukainen oppimisen kineesteettisyys tai taktiilisuus⁴, jonka lisäksi muistiinpanojen tekemisellä on myös yhteys näköaistiin, sillä itsensä tekstiä kirjoittamassa näkeminen saattaa parantaa tämän tyyppisen oppijan oppimistulosta. Kineesteettisyys näkyy myös ihanteellisista opiskeluolosuhteista puhuttaessa tämän ryhmän vastauksissa, joissa tulee yleensä esille itse opiskeluympäristö. Yleisesti ympäristössä oli tärkeää mukavuus ja se, että se oli vähintään järjestettävissä sellaiseksi, kun oppija itse halusi tai kussakin tilanteessa tarvitsi, joka viittaa teoriassa mainittuun kokonaisvaltaisten fyysisten ja tilallisten kokemusten tärkeyteen⁵.

³ Katso kappale 2.4.2

⁴ Katso kappale 2.4.3 Taktiiliset ja kineesteettiset oppijat.

⁵ Kappale 2.4.3

Kinesteettisvisuaalisen oppijan opiskelumetodeihin kuuluvat jossain määrin yllä visuaaliskinesteettisten oppijoiden yhteydessä mainitut visuaaliset taipumukset muistaa muotoja ja värejä, mutta tämän lisäksi hänen työskentelyynsä kuuluu vahva omaehtoisuuden vaade, jonka lisäksi ympäristöön kohdistuvat vaatimukset korostuvat. Oppimista varten olevat tilat tulee olla viimeisenpäälle miellyttävät, kuten myös itse työskentelyn tulee tapahtua omaa tahtia, omasta halusta, itselle sopivalla tavalla. Visuaaliskinesteettisiä selvemmin kinesteettisvisuaalinen oppija turvautuu itse asioiden tekemisen opettavaan voimaan ja usein hänellä saattaa myös olla vaikeuksia oppia tilanteissa, joissa itsetekeminen on vähäistä tai oppimisen yhteydessä ei saa liikkua ja oleskella kuten itse haluaa. Nämä taipumukset on kuvattu hyvin selvästi kinesteettisten oppijoiden kohdalla myös teoriassa⁶. Tärkeää kinesteettisvisuaaliselle oppijalle vaikuttaakin olevan kyky tauottaa oppimista oman tarpeen mukaan, jonka lisäksi aktiivinen fyysinen tekeminen kuten siivoaminen tai pianonsoitto lukemisen välissä auttaa tällaista oppijaa keskittymään. Itse opiskelutilojen ominaisuuksien kuvailuun käytetään kinesteettisvisuaalisten oppijoiden teksteissä visuaaliskinesteettisiä useammin.

5.3 Auditivisuus ja poikkeukset kaavasta

Tutkimusotantani kolme muista poikkeavaa tapausta olivat yksi kinesteettisauditivinen oppija ja kaksi havaintokanavatestin mukaan hyvin tasaisesti eri havaintokanavia käyttävää opiskelijaa, joista toinen oman käsityksensä mukaan oli selvästi visuaalinen oppija ja toinen ei selvästi identifioinut itseään yhteenkään havaintokanavista, mutta oli kuitenkin vastauksiensa perusteella enimmäkseen kinesteettisauditivinen oppija. Kahdelle kinesteettisauditiviselle oppijoille oli itsekseen opiskellessa tärkeintä äänetön, järjestetty ympäristö. Äänien poistaminen keskittymisen parantamiseksi todennäköisesti viittaa auditivisen kanavan tärkeyteen heille oppijoina, jonka lisäksi ryhmätyöt saavat näiden vastaajien vastauksissa kiitosta niiden aktiivisuudesta ja ”tekemisen meningistä”. Toisaalta näissä lausahduksissa on havaittavissa viitteitä teorian mukaiseen⁷ kinesteettisyyteen, mutta ryhmätyöt ovat myös hyvin paljon suullista kommunikaatiota sisältävä oppimistilanne, jossa auditivisesti suuntautuneen kyky sisäistää asioita nopeasti kuulon perusteella on varsin tarpeellinen. Yksi vastaa-

⁶ Katso Kappale 2.4.3

⁷ Kappale 2.4.3

jista myös kuvaili luentotilanteessa tehtyjen muistiinpanojen auttavan asioiden muistiin palauttamista, sillä kerratessaan hän saattoi katsoa muistiinpanojaan palauttaakseen mieleensä itse luennoitsijan ja luentotilanteen, joka kertoo teorian mukaisesta vahvasta auditiiivisesta suuntautumisesta.⁸

Hyvin tasaisia tuloksia havaintokanavatestistä saanut vastaaja taas koki oppimisensa tapahtuvan lähinnä näköaistin kautta ja kuvaili muistamisensa ja yleisen ajattelunsa tapahtuvan lähinnä kuvina, joka teorian mukaan kertoo vahvasta visuaalisesta suuntautumisesta⁹. Oppimis- ja opiskeluympäristöissä hänelle oli tärkeää häiritsevien äänien poissulkeminen, joka auditiiiviskinesteettisten vastaajien vastauksissa korostuneen totaalisen hiljaisuuden sijaan tarkoitti hänelle jotain itseä miellyttävää musiikkia. Tämä voi toisaalta olla vihje siitä, että auditiiivinen havaintokanava on tälle vastaajalle sittenkin tärkeä, mutta se saattaa myös kertoa visuaalisen kanavan havaintokanavatestin tuloksista poikkeavasta tärkeydestä. Näin ollen muista havaintokanavista tulevat signaalit vaikeuttivat asioiden sisäistämistä. Vastaavia huomioita äänistä on huomattavissa myös muutamissa muissa vastauksissa, mutta koska valtaosa vastaajista on testin mukaan päähavaintokanavaltaan visuaalisia ja kaikilla vastaajilla erot havaintokanavien välillä ovat melko pieniä, on vaikea sanoa, kumman suuntainen tulkinta asiasta tulisi tehdä.

5.4 Epäselvyydet käsityksissä ja tutkimuksen luotettavuus

Pääasiallisen tarkoituksensa lisäksi kysymyslomakkeeni sivusi muutamia ei suoranaisesti havaintokanaviin ja niiden vaikutuksesta oppimiseen liittyviä seikkoja, jonka lisäksi käyttämäni termit saattoivat välillä aiheuttaa sekaannusta vastaajissa. Paikoitellen oli hyvin selvää, että vastaajat eivät olleet varmoja, mitä olin kysymyksilläni tarkoittanut, jonka lisäksi kävi välillä selväksi, etteivät vastaajat olleet aina aivan varmoja siitä mistä he kirjoittivat. Tämä vaikeutti tietysti jossain määrin tulosten ymmärtämistä ja toi ilmi kysymyslomakkeeni puutteita. Esimerkiksi tutkimuslomakkeeni järjestyksessä toisessa tehtävässä kyselyyn vastanneet opiskelijat järjestelmällisesti valitsivat kuvamatkan mieluisimmaksi opetusmetodik-

⁸ Katso kappale 2.4.1

⁹ Katso kappale 2.4.2

seen, jota he itse haluaisivat käyttää perustellen valintaa sen monipuolisella ja erilaiset oppijat huomioon ottavalla luonteella. Väärinymmärrys johtui luultavasti eräästä kuvataidekasvatuksen peruskurssista, jolla käsiteltiin monen muun asian ohessa Marjo Räsäsen Kuvamatkaa¹⁰, joka kyllä sisältää samoja lähestymistapoja, mutta on itsessään paljon laajempi kokonaisuus kuin minun tässä yhteydessä tarkoittamani kuvamatka. Olin hakenut kuvamatkalla metodia, jossa vastaanottajalle luetaan kuvailua tai soitetaan kappaletta tai muuta auditiivista materiaalia, jonka jälkeen vastaanottaja toteuttaa omaa sisältöään kuulemansa perusteella. Kuvamatkan oli tehtävässä tarkoitus siis edustaa tehtävässä varsin auditiivista vaihtoehtoa opettamiseen yleisesti kaiken kattavan opetustavan sijaan. Lisäksi tuon peruskurssin kaikki muukin sisältö oli ilmeisesti ymmärretty sisältyvän Marjo Räsäsen kuvamatkaan, joka siten väärästi käsitystä tästäkin versiosta kuvamatkasta, joka vielä ennestään laski nimenomaisen kysymyksen merkitysarvoa tutkimukselle. Kuitenkin, jos kuvamatkan valintaa oli perusteltu muullakin kuin monipuolisuudella tai monipuolisuuden merkitystä vastaanottajalle oli avattu vastauksessa, sai tehtävä edustusarvoaan aineistossa takaisin.

Lieviä väärinymmärryksiä näkyi myös omista havaintokanavista puhuttaessa, jossa omia eri havaintokanavien tyyppiä ilmentäviä ominaisuuksia ja käyttäytymismalleja saatettiin lukea testistä saadun oman pääasiallisenkanavan alle, näennäisesti vain koska itse havaintokanavatesti oli osoittanut vastaajalle jonkun havaintokanavan hänelle tärkeimpien joukkoon. Esimerkiksi Jaana omassa kuvailussaan näki tapansa muistaa autoilureitit paikkojen välillä ei itse teistä ja niiden nimistä vaan niiden ympäristöstä esimerkkinä visuaalisuudestaan, vaikka teorian kannalta kyseessä on enemmän kinesteettisyyttä ilmaiseva taipumus¹¹. Itse aistiärsyke otetaan vastaan visuaalisen havaintokanavan kautta, mutta reitin muistaminen tapahtuu ympäristön tilakokemuksen havainnoinnin ja ymmärtämisen takia. Esimerkki on teoriataustassa kuvaillun mukainen¹², mutta samalla se tuo kuitenkin hyvin ilmi juuri Jaanalle tyypillistä havaintokanavamodaliteettien yhteistyötä, jota yksinkertaistava nimike ”visuaaliskinesteettinen” hänen kohdallaan kuvastaa. Tulkinnoissa on havaittavissa epäätietoisuutta havaintokanavamieltyyksistä ja siitä mitä ne ilmaisevat, mutta todennäköisesti niihin on vaikuttanut myös tutkimuksen vastaustilanne, joka oli opetustunti, jolloin kyselyyn ei ole käytettävissä paljoa aikaa, eikä omia vastauksiaan voinut harkita kovin tarkkaan.

¹⁰ Katso esim. Räsänen, M. (2000) Sillanrakentajat. Kokemuksellinen taiteen ymmärtäminen.

¹¹ Katso kappale 2.4.3

¹² esim. kappale 2.4.4 Moniaistisuus

Puhuttaessa havaintokanava- ja havaintokanavamielitymystietämyksestä täytyy ottaa puheeksi myös tutkielmani teoriataustan niukkuus. Tutkimuksessani on lähteitä hyvin vähän ja paikoitellen, esimerkiksi visuaalisesta ja auditiivisesta havaintokanavamielitymyksestä puhuttaessa tekstin sisältö on rajoittunut, eritoten verrattuna kinesteettisestä ja taktiilisesta havaintokanavista kertovaan osioon. Lisäksi lähdekirjallisuuteni on melko vanhaa sillä se ei sisällä yhtään 2010-luvun teosta. Syynä tähän on teoriaosiossa hieman avaamani Kenneth ja Rita Dunnien 70–80 luvulla oppimistyylien parissa tekemän tutkimuksen urauurtava sisältö. Ilmeisesti Dunnien teorioiden havaintokanavia koskeva kirjoitus on koettu joko niin yleispäteväksi tai itse havaintokanavat oppimistyylien kokonaisuuden kannalta vähän merkittäviksi, että uudemmat tutkimusalan kirjoittajat viittaavat niistä puhuessaan lähinnä näihin myös tässä tutkielmassa käyttämiini teoksiin. Tutkimuksen puutteesta kertoo myös päähavaintokanavamielitymysten tyyppi- ja piirteiden kuvailu, joka lähes kaikkien neljän kohdalla jättää paljolti lukijan oman tulkinnan varaan sen miten aistien käyttö käytännössä näkyy oppimisessa. Havaintokanavamielityksien tutkimuksessa tarvittaisiin selvästi uusia avauksia ja ajattelutapoja, sillä uudemmissä tässäkin tutkielmassa käytetyissä lähteissä on selvää, että tutkimus on joko pyrkinyt tai päätenyt toteuttamaan vanhaa paradigmaa. Vaikka kirjoittaja ei itse ilmaisisi pohjaavansa tutkimustaan Dunnien teorioihin, on tekstistä havaittavissa tutkijan rakentavan oman lähestymistapansa asiaan juuri näille teorioille. Tätä on mielestäni havaittavissa esimerkiksi Leenamajja Otalan kirjoituksissa liittyen havaintokanaviin.

Uutta tutkimusta havaintokanavista ei juurikaan löydy ja oppimiskanavatutkijoiden suuntaus näyttää siirtyneen enemmän psykologisten vaikuttajien selvittämiseen ja käytännön opetusmallien muodostamiseen. Esimerkiksi myöhemmän tutkimuksensa perusteella todennäköisesti Dunnien oppimistyyli-teorian äiti, Rita Dunn on sittemmin jatkanut työtään juuri teorian käytännönsovellutuksia kartoittaen, muun muassa julkaisuissa ”Multiculturalism and learning style : teaching and counseling adolescents (1995)”, ”How to implement and supervise a learning style program (1996)”, ”Practical approaches to using learning styles in higher education (2000)” ja Globalized e-learning cultural challenges (2007), jossa häneltä on yksi artikkeli. Näissä voidaan havaita, että Dunn lisää oppimistyyli-teoriaan yhteisöllisyyden ja kulttuuri-identiteetin käsitteet, tuoden teoriaan sosiologisia ulottuvuuksia. Myös 1986 vuoden julkaisussa mukana ollut Marie Carbo vie tutkimustaan samaan suuntaan luoden malleja ja oppimispaketteja käytännön opetustyöhön. Psykologiaan viittaavaa suuntausta edustaa esimerkiksi NLP -tutkimus, joka on lyhenne sanoille neurolinguistic programming, jossa on

kyse yksilön mielenhallinnasta ja henkisestä hyvinvoinnista. Hyviä lähteitä NLP:hen ovat esimerkiksi suomalaiset Kaisa Leitolan vuoden 2001 ”Oppimisen NLP” ja Hannu Pirilän tuore 2016 julkaistu ”Parempi elämä ja NLP: inspiroivia ajatuksia NLP:hen, mielenhallintaan, henkiseen hyvinvointiin, itsensä johtamiseen sekä parempaan elämään.”. Kuitenkin NLP:ssä havaintokanavat toimivat lähinnä ponnahduslautana parempaan itsensä ymmärtämiseen ja siten NLP -tutkimus ei sinänsä tuo havaintokanaviin mitään uutta, jolloin sen käsitteleminen laajemmin tämän tutkimuksen puitteissa on hyvin turhaa.

Lisäksi tutkimuslomakkeen ensimmäinen kysymys itselle mieluisimmasta oppiaineesta anetuista vaihtoehdoista ei osoittautunut kovinkaan hyödylliseksi tutkimuksen kannalta, sillä vastauksiin tuntui vaikuttavan vastanneiden opiskelijoiden mielikuvat aineiden kuvataidekasvatuksen opetusohjelman opetuksen tasosta sekä opettajien niin sanottu ”pärstäkerroin”. Osa aineista sai melkoisesti kritiikkiä tässä osiossa ja kyselyn lopussa olleessa kysymyksessä opetusohjelman opetuksen suuntauksesta.

5.5 Kuvataidekasvatuksen opetusohjelman opetus

Yleisesti tutkimukseen vastanneet opiskelijat pitivät kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmaa hyvin teoria- ja lukemispainotteisena ja näkivät parhaiten opintoihin soveltuvana opiskelijana auditiivisesti suuntautunutta oppijaa luentopainotteiseksi koetun opetuksen takia. Esimerkiksi eräs vastajaa kuvasi opetuksen suuntautuvan perinteiselle opettajaopiskelijalle eikä niinkään taiteen opiskelijaksi, jolle hänen mielestään opinnot sisälsivät liian vähän innovaatiota. Toisaalta muutama vastaaja näki koulutusohjelman soveltuvan monenlaisille oppijoille, mutta tärkeintä heistä siinä oli eritoten sen aktiivisuus joka sai kiitosta.

Perusopintojen taidekurssit sekä taiteen sivuaine taas koettiin miellyttävinä niiden sisältämän toiminnallisuuden ja taidesisällön tuottamisen takia. Lisäksi laajemmat projektiluontoiset kurssit olivat hyvin pidettyjä. Luentomuotoinen opetus saikin moitteita myös sen staattisuudesta ja opetusmenetelmien monotonisuudesta. Ratkaisuksi yksitoikkoihin opetustilanteisiin ehdotettiin ryhmätyöskentelytilanteiden ja opiskelijoiden ja luennoijan välisten kanssakäymistilanteiden lisäämistä jonka lisäksi luennoitsijoiden toivottiin keskittävän enemmän

huomiotaan esittämiinsä powerpoint -dioihin. Eritoten tärkeänä vastaajat näkivät visuaalisen materiaalin ja esimerkiksi videoaineksen luentojen osana käyttämisen. Hyvänä esimerkkinä onnistuneesta luennoinnista annettiin taidehistorian professorin luennot.

Opetuksen tasosta puhuttiin myös spesifisti eri aineiden yhteydessä, joista ohjauksen koettiin olleen hyvää juuri taidehistorian lisäksi piirtämisessä ja maalaamisessa, kun taas yhteisö ja ympäristö taidetta sisältäneet kokonaisuudet saivat palautetta huonosta ohjauksen tasosta. Osittain tässä saattaa olla kyse opiskelijoiden vähäisestä altistumisesta aineelle, sillä ympäristö ja yhteisötaiteen sivuaine kokonaisuutta suorittaneilta opiskelijoilta aine sai kiitosta monipuolisesta opetus- ja ainesisällöstä.

6 POHDINTA

Loppujen lopuksi aineistoni voidaan katsoa kuvaavan itse kuvataidekasvatuksen opiskelijaa, herättäen samalla joukon mielenkiintoisia kysymyksiä. Tutkimusten mukaan¹³ eri päähavaintokanavat jakautuvat väestössä siten, että noin 35 % ovat visuaalisesti, 25 % auditiivisesti ja loput 30 % kinesteettisesti suuntautuneita. Kyse on siis karkeasti katsottuna noin 1/3 jaosta eri suuntauksien välillä, mutta aineistossani vastaava jakoa ei ole havaittavissa ja kaikki vastaajat ovat jossain määrin kinesteettisiä tai visuaalisia. Aineistossani ensisijaisten havaintokanavamieltymysten jakauma on 60 % visuaalisia ja 40 % pääasiallisesti kinesteettisiä. Onkin siis aiheellista kysyä, onko tämä ”vääristynyt” jako tyypillistä kuvataidekasvatukselle, vai onko vastaavaa havaittavissa esimerkiksi myös muilla yliopistoaloilla? Toisaalta kaikki vastaajat ovat havaintokanavatestin mukaan hyvin tasaisia havaintokanaviensa käytössä¹⁴, josta taas nousee esille kysymys, onko tällainen yleistä, vai jotain tälle tutkimusotannalle tyypillistä? Yleisesti yliopiston on todettu houkuttelevan yksilöitä, jotka ovat hyviä sopeutumaan ja suoriutumaan erilaisista oppimistilanteista, joka saattaisi selittää tasaista jakaumaa, mutta mitään konkreettista on vaikea tältä pohjalta sanoa.

Kolmas mielenkiintoinen kysymys herää kun huomioidaan, että kaikki kyselyyn vastanneet miesopiskelijat olivat havaintokanaviltaan kinesteettisvisuaalisia, kun taas naisopiskelijat olivat tyypillisesti visuaaliskinesteettisiä. Miehiä osallistui kyselyyn kuitenkin yhteensä vain neljä, joista kaksi pääsi lopulliseen tutkimusotantaan, joten mitään johtopäätöksiä ei voi asiasta tämän aineiston perusteella tehdä. Oma olettamukseni olisi, että sukupuolella ei ole vaikutusta asiaan, mutta koska aineistossa seikka ilmeni, on se mielestäni kuitenkin mainitsemisen arvoinen.

Opiskelijoiden käsitykset kuvataidekasvatuksen opetusohjelman sisällöstä ovat itsessään mielenkiintoista luettavaa, mutta ne kuvaavat pelkästään heidän näkemystään opetuksesta ja tällaisenaan käsitykset jäävät jokseenkin irrallisiksi. Tietoa eri havaintokanavamieltymysten huomioimisesta varsinaisessa annetussa opetuksessa ei tällä hetkellä ole saatavissa. Olisikin

¹³ Katso kappale 2.4 Havaintokanavat

¹⁴ Katso kappale 4.2.1 Pistejakauma ja vaihteluvälit

mielenkiintoista tehdä vastaava kysely opetuksen suuntauksesta ja opetusmetodeista koulutusohjelman opettajakunnalle, sillä se toisi jonkinlaista kaikupohjaa opiskelijoiden käsityksille saamastaan opetuksesta.

Vaikuttaisi siis siltä, että vaikka havaintokanavia ei yleisesti nykytutkimuksessa pidetä kovin merkityksellisinä oppimisen kokonaisuuden kannalta, ne ovat hyvä työkalu yksilöiden oppimistapojen käsittelemiseen ja mielestäni niihin tulisi jatkossa kiinnittää enemmän huomiota kuvataiteenkin opetuksessa. Tämä aineisto mielestäni osoittaa, että havaintokanavissa on vielä paljon sellaista mitä emme ole tutkineet ja ne ovat oiva väline eri yksilöiden henkilökohtaisten koulutus ja oppimistarpeiden syvällisempään ymmärtämiseen.

LÄHTEET

Carbo, M., Dunn, K. & Dunn, R. 1986. Teaching Student to Read Through Their Individual Learning Styles. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.

Dryden, G. & Vos, J. 1997. Oppimisen vallankumous: Ohjelma elinikäistä oppimista varten. Juva 1997: Tietosanoma.

Dunn, K. & Dunn, R. 1978. Teaching students through their individual learning styles : a practical approach. Reston, Virginia: Prentice-Hall Company.

Dunn, K., Dunn, R. & Perrin, J. 1994. Teaching young children through their individual learning styles : practical approaches for grades K-2. Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon.

Engeström, Y. 1991. Perustietoa opetuksesta. Helsinki: Valtion painatuskeskus

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi

Ikonen, O. 2000. Oppimisvalmiudet ja opetus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Laine, M., Bamberg, J & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistopaino

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Raine, V. Ikkunoita tutkimusmetodeihin : 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus

Otala, L. 2001. Osaajana opintiellä: Opas elinikäisen oppimisen matkalle. Porvoo: WSOY

Prashnig, B. 2000. Erilaisuuden voima: opetustyyliä ja oppiminen. Juva: PS-kustannus

Prashnig, B. 2003. Eläköön erilaisuus: oppimisen vallankumous käytännössä. Juva: PS-kustannus

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä

Liite 1. Kyselylomake

Vastatessasi testiin vastaa kysymyksiin siinä järjestyksessä kuin ne tulevat, sen hetkisten tuntojesi mukaan. Kiitoksia osallistumisesta!

Olen:

Mies

Nainen

Vuosiluokka:

1. Rastita minkä aineen tunnilla viihdyt näistä vaihtoehtoista parhaiten/mikä näistä aineista miellyttää sinua eniten?

1. Ympäristö ja yhteisö taide

2. Piirustus ja Maalaus

3. Taidehistoria

...Miksi?

2. Rastita annetuista vaihtoehtoista opetusmetodi joka olisi sinulle (opettajana) mieluisin:

1. Luennon pitäminen

2. Mallipiirustus

3. Ryhmätyöskentely

4. Kuvamatka

5. Lukutehtävä

Havaintokanavatesti

Pisteytä kohdat yhdestä kolmeen niin, että sinun toimintatapaasi parhaiten kuvaava vaihtoehto saa kolme pistettä ja heikoimmin kuvaava yhden.

1. Vaatteissani kiinnitän huomiota
 - a. Värien yhteensopivuuteen
 - b. Asiallisuuteen
 - c. Mukavuuteen

2. Seuraan maailmanmenoa
 - a. lukemalla lehtiä
 - b. kuuntelemalla radiota
 - c. vähän kaikkialta

3. Taidenäyttelyssä
 - a. vain katselen töitä
 - b. keskustelen töistä
 - c. keskityn tilakokonaisuuteen

4. Uusissa ihmisissä huomioni kiinnittyy
 - a. silmiin
 - b. ääneen
 - c. kädenpuristukseen

5. Vapaa-aikanani mielelläni
 - a. luen erilaisia kirjoja
 - b. kuuntelen musiikkia
 - c. liikun ja teen käden töitä

6. Pidän kirjoista joissa on
 - a. kuvauksia
 - b. vuorosanoja
 - c. toimintaa

7. Helpoiten omaksun uutta kun
 - a. katselen ja luen
 - b. kuuntelen asian
 - c. teen ja kokeilen

8. Työntekoani häiritsee
 - a. liikkeet ja epäjärjestys
 - b. häiriöäänet
 - c. huonot olosuhteet

9. Pitkästyessäni rupean
 - a. katselemaan ympärilläni
 - b. hyräilemään
 - c. piirtelemään ja liikkumaan

10. Kun olen autossa
 - a. katselen maisemia
 - b. kuuntelen aina radiota
 - c. säädän asentoa ja lämmitystä usein

11. Hyvällä luennolla luennoitsija
 - a. käyttää paljon kuvia, kalvoja ja kirjoitettua tietoa
 - b. antaa yleisölleen usein puheenvuoroja
 - c. tauottaa luennon sopivan kokoisiin kokonaisuuksiin

12. Teen päätöksiä sen mukaan mikä minusta
 - a. näyttää parhaalta
 - b. kuulostaa parhaalta
 - c. tuntuu parhaalta

13. Ilmaisen tunteitani
 - a. kasvojen ilmeillä
 - b. äänensävyllä
 - c. elehtien

14. Hyvä keino kannustaa oppilasta on
 - a. laittaa työ näytille
 - b. antaa palautetta puhuen
 - c. onnitella halaten

15. Opetustilassa on tärkeintä
 - a. värit ja linjat
 - b. hyvä akustiikka
 - c. ergonomiset työskentely pisteet

16. Kiistatilanteissa pyrin selvittämään
 - a. vastapuolen näkökannan
 - b. vastapuolen äänenpainon
 - c. vastapuolen tunteet

Laske yhteen pisteet kullekin vaihtoehdolle

A pisteet __ kpl

B pisteet __ kpl

C pisteet __ kpl

Havaintokavanatestissä kannattaa ottaa huomioon että kaikki käyttävät eri havaintokanavia kohtalaisen tasaisesti, mutta yleensä joku tai jotkin havaintokanavat ovat vahvempia kuin toiset.

Eniten A pisteitä: visuaalinen eli näköaistisiin perustuva havaintokanavan käyttö on sinulle ominaista.

Eniten B pisteitä: auditiivisen eli kuuloaistiin perustuvan havaintokanavan käyttö on sinulle tärkeää.

Eniten C pisteitä: havaintokanavista käytät eniten kinesteettistä eli liike- ja tuntoaistiinperustuvaa kanavaa.

Mikä tai mitkä havaintokanavat ovat testin mukaan sinulla vahvimpia?

Tunnistatko itsessäsi näitä piirteitä, ja jos tunnistat, niin millä tavalla ne näkyvät? Miten nämä vaikuttavat sinuun eritoten uusien asioiden oppimisen kannalta?

Lue uudelleen ennen havaintokanavatestiä antamiasi vastauksia oppimisesta ja opettamisesta; muuttuiko ymmärryksesi asioista jollain tapaa testin aikana?

1. Tehtävä: *Pohdi 1. tehtävän vastaustasi; Toiko havaintokanavatesti jotain uutta näkökulmaa siihen miksi valitsit juuri tuon kohdan, ja perusteluhisi valintaan?*

2. Tehtävä: *Pohdi 2. tehtävän vastaustasi; Toiko havaintokanavatesti jotain uutta näkökulmaa siihen miksi valitsit juuri tuon kohdan, ja perusteluhisi valintaan?*

3. Tehtävä: *Pohdi 3. tehtävän vastaustasi; Toiko havaintokanavatesti jotain uutta näkökulmaa siihen miksi valitsit juuri tuon kohdan, ja perusteluhisi valintaan?*

Pohdi opetusohjelmasi opetusta, minkälaiselle oppijalle se on mielestäsi suunnattu?

Herättikö testi jotain muita ajatuksia omasta oppimisesta/opettamisestasi?

Kiitos vastauksesta!