



LAPIN YLIOPISTO  
UNIVERSITY OF LAPLAND

# **Tarinankerrontaa, itseilmaisua ja luovuutta**

Kuvataideopettajien käsityksiä sarjakuvan käytöstä kuvataideopetuksessa

Kuvataidekasvatus  
Pro gradu -tutkielma

Saila Paloniemi

27.5.2026  
Lapin yliopisto

Lapin yliopisto

**Tiedekunta:** Taiteiden tiedekunta

**Työn nimi:** Tarinankerrontaa, itseilmaisua, luovuutta – Kuvataideopettajien käsityksiä sarjakuvan käytöstä kuvataideopetuksessa

**Tekijä(t):** Saira Paloniemi

**Koulutusohjelma:** Kuvataidekasvatus

**Ohjaaja(t):** Yliopistonlehtori Annamari Manninen

**Työn laji:** Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 39 + 3 liitettä

Vuosi: 2026

Tiivistelmä:

Tämän Pro gradu- tutkielman lähtökohtana toimi kiinnostukseni sarjakuvaan, ja sen asemaan nykypäivän kuvataideopetuksessa. Sarjakuva on ajankohtainen ja monipuolinen taiteenlaji kuvataiteen ja visuaalisen kulttuurin kentällä. Tutkin, millaisia käsityksiä kuvataideopettajilla on sarjakuvasta kuvataideopetuksessa, ja millaiseksi kuvataideopettajat kokevat sarjakuvan opettamisen. Tutkimuskysymykseni on: *millaisia käsityksiä kuvataideopettajilla on sarjakuvasta ja sen käytöstä kuvataideopetuksessa?* Tutkimus on laadullinen ja fenomenografinen, ja sen kohderyhmänä ovat kuvataideopettajat ympäri Suomea. Keräsin aineiston verkkokyselyllä, joka koostui sekä monivalintakysymyksistä että avoimista kysymyksistä. Tutkimukseni teoreettisena näkökulmana toimivat sarjakuvantutkimus, taidekasvatuksen tutkimus, monilukutaidon käsite, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, sekä kasvatuspsykologian ja positiivisen psykologian oppimisen teoriat.

Tutkimustulokset kertovat neljää eri käsitystä sarjakuvasta kuvataideopetuksessa. Ensimmäinen tulokseni on, että sarjakuva on innostava sekä oppilaan ja opettajan näkökulmasta. Toisessa tutkimustuloksessa sarjakuva nähdään itseilmaisun, tarinankerronnan ja luovuuden harjoittamisen välineenä. Kolmannessa käsityksessä sarjakuva koetaan monipuolisena menetelmänä, johon voi yhdistää laajasti erilaisia oppimisen aiheita ja tavoitteita. Neljännen käsityksen mukaan sarjakuva koetaan haastavana eri syistä osaamisen puutteesta lukutaidon heikkenemiseen. Kuvataideopettajat pitävät siis sarjakuvaa innostavana, itseilmaisun välineenä, monipuolisena sekä haastavana menetelmänä kuvataideopetuksessa.

*Avainsanat:* sarjakuva, kuvataidekasvatus, taidekasvatus, fenomenografia, monilukutaito

University of Lapland

**Faculty:** Faculty of Art and Design

**Title:** Storytelling, Self-expression and Creativity – Art Teachers' Perceptions of Comics in Visual Arts Teaching

**Authors:** Saila Paloniemi

Degree program: Art education

**Thesis supervisor:** University Lecturer Annamari Manninen **Type of the work:** *Master thesis*

Number of pages, number of attachments: 39 + 3 attachments

**Year:** 2026

Summary:

The starting point for this Master's thesis was my interest in comics and the position of comics in today's visual arts education. Comics are a current and versatile art form in the field of visual arts and visual culture. I wanted to investigate what kind of perceptions art teachers have about comics in visual arts education, and how art teachers experience teaching comics. My research question is: *what kind of perceptions art teachers have about comics and the use of comics in visual arts education?* This research is qualitative and phenomenographic. The target group of my research is visual arts teachers from all over Finland. The data was collected using an online survey, which consisted of both multiple-choice and open-ended questions. The theoretical perspectives are based on comics research, art education research, the theory of multi-literacy, the basic education curriculum of Finland, and learning theories from educational psychology and positive psychology.

The research results reveal four different perceptions of comics in visual arts education. The first result category is that comics are inspiring, both from the student and teacher's perspective. The second result is that comics are a tool for self-expression, storytelling, and practicing creativity. In the third perception, comics are experienced as a versatile method that can be combined with a wide variety of learning topics and goals. According to the fourth perception, comics are experienced as challenging for various reasons, from lack of competence to declining reading skills. Thus, visual art teachers consider comics to be inspiring, a tool for self-expression, versatile, and a challenging method in visual arts education.

*Key words:* comics, visual arts education, art education, phenomenography, multiliteracy

## **Sisällys**

1. Johdanto	1
2. Teoreettinen viitekehys	3
2.1 Sarjakuva	3
2.2. Monilukutaito ja POPS	7
2.3. Positiivinen psykologia	10
3. Tutkimuksen toteutus	12
3.1 Fenomenografia ja laadullinen sisällönanalyysi	12
3.2 Tutkimuksen tavoite, tutkimuskysymys ja aineisto	13
3.3 Tutkimuksen luotettavuus ja tutkimusetiikka	14
3.4 Kuvataideopettajien taustaa	15
4. Kuvataideopettajien käsityksiä sarjakuvasta	19
4.1 Innostava sarjakuva	19
4.2 Sarjakuva itseilmaisun välineenä	21
4.3 Monipuolinen sarjakuva	23
4.4 Haastava sarjakuva	25
5. Johtopäätökset	27
6. Pohdinta	28
Lähteet	31
Liitteet	35
Liite 1	35
Liite 2	35
Liite 3	36

## 1. Johdanto

Lapsena opin lukemaan sarjakuvien avulla. Aku Ankat, Lucky Luket, Karviset ja monet muut sarjakuvat kiinnittivät huomion mielenkiintoisilla kuvituksillaan, ja visuaalisuus vauhditti lukemaan oppimista. Kun kynä alkoi pysyä kädessä, aloin ilmaisemaan itseäni sarjakuvamaisilla piirroksilla, ja kopiopaperi toisensa jälkeen täyttyi monenkirjavista ihmishahmoista seikkailemassa arkisissa maailmoissa. Sarjakuva on toiminut ja toimii minulle edelleen itseilmaisun välineenä. Se on tapa nähdä ja prosessoida maailmaa.

Sarjakuva on vuosikymmenien varrella nähty lasten tai nuorten aiheena, mutta alan tutkimus on lisääntynyt ja taiteenlaji vakiinnuttanut asemansa. Myös aikuisille suunnattujen sarjakuvien kirjo on laaja. Sarjakuva on monimuotoinen taidemuoto. Hänninen, Manouach, Musturi, Rommens, ja Talvikallio (2024, 18) toteavat, että sarjakuva on käynyt samankaltaisen matkan tunnustetuksi taiteenlajiksi kuin valokuvataide kävi 90-luvulla, mutta sarjakuvalla ei ole vielä yhtä vahvoja vakiintuneita järjestelmiä taustallaan. Sarjakuva sijoittuu kuvataiteen ja nykytaiteen lisäksi kirjallisuuden alueelle. Vainio (Sarjakuvakeskus, 2012) ehdottaa sarjakuvaa perinteisen taidejaon janalle yhdeksänneksi taidemuodoksi. Perinteisen, antiikin ajoille pohjautuvan seitsemän taiteen jaon mukaan taiteita ovat kuvataide, runous, kuvanveisto, tanssi, musiikki, arkkitehtuuri ja näyttämötaide. Kahdeksanneksi on sijoitettu valokuvausta tai multimediavälineitä. Sarjakuvan erityisyys liittyy ruutusiirtymiin ja siirtymän väliseen alueeseen, joka antaa mielikuvitukselle tilaa. Yksi sarjakuvan vahvuus on mahdollisuus nopeaan ja ajankohtaiseen kommentointiin. (Sarjakuvakeskus, 2012.)

Sarjakuvaan liittyy taideopetuksessa erilaisia oppimisen teemoja lukutaidosta tarinallisuuteen ja piirtämisen tekniikoihin. Sarjakuva näkyy aiheena ja menetelmänä koulussa, vaikkei sitä mainita esimerkiksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) suoraan. Erityisesti kuvataiteen ja äidinkielen oppitunneilla hyödynnetään sarjakuvaa. Omilta peruskouluajoiltani muistan, että äidinkielen oppitunnilla analysoitiin sarjakuvan viestintää ja sisältöä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) eritellään oppimisen tavoitteina laaja-alainen osaaminen kategorioineen, joista yksi on monilukutaito. Monilukutaidon osaamisalueeseen sisältyy muun muassa kuvanlukutaitoa, medialukutaitoa sekä omien näkemysten ilmaisun harjoittelua. (Opetushallitus, 2014).

Sarjakuvan harrastajana sarjakuva kuvataideopetuksen maailmassa kiinnostaa minua ilmiönä. Miten sarjakuvaa hyödynnetään kuvataiteen oppiaineessa? Millaisia käsityksiä kuvataiteen opettajilla on sarjakuvasta? Olen kiinnostunut siitä, onko kuvataideopettajilla innostusta tai haasteita sarjakuvan opettamisen kanssa. Entä miten kuvataiteen opettajat kokevat oppilaiden ottavan aiheen vastaan? Omat hypoteesini liittyvät koulutuksen ja harrastuneisuuden tuomiin valmiuksiin. Uskon, että osaamisen taso vaikuttaa opetuksen tuottamiseen ja siihen, kuinka mielekkäältä opettaminen tuntuu. Oletan, että sarjakuvaa harrastavat kuvataideopettajat kokevat sarjakuvan käytön kuvataideopetuksessa mieluisammaksi kuin ne, jotka eivät ole aiheessa harrastuneita tai kokeneita. Helsingin Aalto -yliopistossa (Aalto-yliopisto, 2026) kuvataidekasvatuksen opinnoissa sarjakuvan opiskelumahdollisuuksia on runsaasti - esimerkiksi Aallon Comics Expression – valinnainen sivuaine on 18 opintopisteen kokonaisuus. Lapin Yliopiston (Lapin Yliopisto, 2026) kuvataidekasvatuksen koulutuksessa sarjakuvaa on tarjolla kahden opintopisteen laajuisen valinnaisen sarjakuvakurssin muodossa. Molemmissa sarjakuvan opiskelu on valinnaista, mutta Aallossa valikoima on laajempi. Näiden lisäksi sarjakuvan opetusta tarjotaan esimerkiksi Limingan taidekoulussa, jossa olen myös itse opiskellut. Limingan taidekoulu tarjoaa sarjakuvan opetusta sarjakuvalinjan muodossa. Hänninen ja muut (2024, 43) mainitsevat, että Sarjakuvakeskus, jota ohjaa Suomen sarjakuvaseura, noudattaa omaa opetussuunnitelmaansa ja pyrkii siihen, että sarjakuva lisättäisiin kuvataiteen perusopetukseen.

Tutkimukseni pääpainotuksena on kuvataiteen opettajat ja heidän käsityksensä, ja kohderyhmän valinta oli selkeä. Tutkimukseni tavoitteena on tutkia kuvataideopettajien käsityksiä sarjakuvan käytöstä kuvataideopetuksessa. Keräsin aineiston verkkokyselyllä, joka koostui sekä monivalintakysymyksistä että avoimista vastauksista. Tutkimukseni on laadullinen fenomenografinen tutkimus. Hyödynsin analyysivaiheessa sisällönanalyysia ja teemoittelua. Tutkielmani teoreettinen tausta koostuu sarjakuvantutkimuksesta ja taidekasvatuksen tutkimuksesta sekä positiivisen psykologian teorioista. Se sisältää sarjakuvan aseman määrittelyä taiteen ja taidekasvatuksen kentällä. Näkökulmani aiheeseen ja sarjakuvan tarkasteluun ovat monilukutaito, perusopetuksen opetussuunnitelman taidot, ja positiivisen psykologian oppimisen ja motivaation teorit. Tutkimuskysymykseni on:

*Millaisia käsityksiä kuvataideopettajilla on sarjakuvan käytöstä taideopetuksessa?*

Tutkielmani rakenne koostuu alun teoreettisesta viitekehyksestä, joka sisältää sarjakuvantutkimusta, monilukutaidon ja perusopetuksen näkökulmaa sekä oppimisen

motivaation teoriaa. Kolmannessa luvussa käsittelen sitä, mistä tutkimukseni koostuu prosessina ja metodeina. Luvussa avaan aineiston keräämisen tapojani sekä jäsen­nän fenomenografiaa ja laadullista sisällönanalyysia menetelminä. Lisäksi käsittelen tutkimuksen eettisiä näkökulmia. Päätän luvun kertomalla vastaajien taustatiedoista. Neljäs pää­luku keskittyy tutkimustuloksiini eli siihen, millaisia käsityksiä kuvataideopettajilla on sarjakuvasta aineistoni perusteella. Luvussa keskustelutan tuloksia lähdekirjallisuuden kanssa. Johtopäätöksissä jäsen­nän kokoavasti, mitä tulokset tarkoittavat lähdekirjallisuuden kanssa. Pohdinnassa arvioin tutkimustani ja sen tekoprosessia, ja sitä, mitä tulokset tarkoittavat kuvataidekasvatuksen kentällä. Lisäksi pohdin mahdollisia jatkotutkimusaiheita, joita minulle tutkimuksen aikana ja sen lopuksi heräsi.

## **2. Teorettinen viitekehys**

Tässä luvussa avaan keskeisiä käsitteitä ja tutkimukseni teoreettista taustaa. Keskeisimmät teoriasuuntaukset liittyvät sarjakuvantutkimukseen, eli sarjakuvan termien ja historian kuvaamiseen, sekä sarjakuvan asemaan taiteen kentällä ja kuvataidekasvatuksessa. Kuvaan sarjakuvaa ilmiönä kuvataiteen ja opetuksen näkökulmasta, sekä kerron aiheeseen liittyvästä aiemmasta tutkimuksesta. Kuvataidekasvatuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelman osalta keskeinen ilmiö on monilukutaito. Käsittelen myös muita siihen liittyviä taitoja, kuten medialukutaitoa ja mediakasvatusta. Avaan mediakasvatuksen historiaa. Hyödynnän myös perusopetuksen opetussuunnitelmaa ja laaja-alaisen oppimisen osaamisalueita. Nostan aineistolähtöisesti teoriaan positiivisen psykologian tutkimusnäkökulmia motivaatiosta luovuuteen.

### **2.1 Sarjakuva**

Tässä kappaleessa avaan, mitä sarjakuva on, ja millaista tutkimusta käytän sarjakuvan alalta tutkielmani taustalla. Mitä on sarjakuva ennen ja nykyään, ja millainen on sarjakuvan sijainti taiteen kentällä? Sarjakuvantutkimuksen puolelta yksi pää­lähteistäni on Groensteenin teos ”The System of Comics” vuodelta 1999, joka tutkii sarjakuvan kieltä, ja on yksi tärkeimpiä semioottisen analyysin teoksia aiheesta. Toinen on tuoreempi Cowlingin ja Cray:n teos ”Philosophy of Comics” vuodelta 2022, joka pureutuu sarjakuvan ytimeen: mitä se on, miten se määritellään. Lisäksi hyödynnän Juri Nummelinin teosta ”Sarjakuvan lyhyt historia”, joka

kuuluu myös vuonna 2018 julkaistuna tuoreempiin sarjakuvantutkimuksen teoksiin. Hännisen ja muiden teos ”Sarjakuvan paikka” vuodelta 2024 käsittelee sarjakuvan asemaa nykypäivänä taiteen piirissä.

Suomen kielessä sarjakuvalla tarkoitetaan samaa kuin englannin sanalla comics eli comicstrip (Kaukoranta ja Kempainen, 1982, 11). Bishop (2007) kertoo, että pilapiirrosta tai sarjakuvaa kuvaava sana ”cartoon” syntyi Italiassa, jossa cartone-sanalla kuvattiin seinämaalauksen luonnospahveja. Satiiriset piirrokset ja karikatyyrit saivat saman kutsumanimen alle 300 vuotta sitten. Cowling ja Cray (2022) pureutuvat sarjakuva-sanan merkityksiin. Eri kielillä termi kuvailee sisältöään eri tavalla. Esimerkiksi ranskankielinen bandes dessinées tarkoittaa piirrettyjä ruutuja, ja italiaksi fumetti kääntyy savupalloiksi, vaikka käytännössä kaikki sarjakuvat eivät ole ruutujen muodossa eivätkä välttämättä sisällä savupalloiksi ilmaistuja puhekuplia lainkaan. Englanninkielisten comic (sarjakuva) ja cartoon (pilakuva) välillä on kielellinen yhteys, joka on peräisin brittiläisistä huumorilehdistä, joita kutsuttiin viikottaisiksi sarjakuvalehdiksi. (Cowling ja Cray, 2022, 29–30.) Nummelin (2018) muistuttaa, että sarjakuvan ero pilapiirroksen liittyä kuvatuksen hetken kestoon. Sarjakuvassa kuvataan usein tapahtumien sarjaa, joka voi liittyä useisiin ihmisiin, kun taas pilapiirroksessa on yleistetyksi kyse yhdestä, tarkoin rajatusta hetkestä. Sarjakuvassa voi olla enemmän kokemusta jatkuvuudesta. (Nummelin, 2018, 10).

Sarjakuva on kohdannut erinäistä kritiikkiä matkallaan tunnetummaksi taidemuodoksi. Nummelin (2018) kuvaa sarjakuvan historiaa yhtenä 1900-luvun ominaisimpana taidemuotona, joka alkoi levitä 1800-luvun loppupuolella yhtä aikaa elokuvan kanssa. Nykyinen muoto sarjakuvasta on peräisin vain sadan vuoden takaa. Sarjakuvan juuret kuitenkin yltyvät luolamaalauksiin asti. Sarjakuva on koettu julkisuudessa pitkään massa- tai lastenkulttuurin kaltaisena medianä, ja se otettiin tutkimuksen kohteeksi esimerkiksi yhdysvaltalaisen yliopistojen osalta vasta 1980-luvulla. (Herkman, 1998, 11.) Nummelin (2018) tarkentaa, että Pohjois-Amerikan Yhdysvalloissa suhtautuminen sarjakuviin oli jopa vihamielistä vielä 1950-luvulla, sillä sen pelättiin olevan yksi syy nuorisorikollisuuden leviämiseen. Muut sarjakuviin liittyvät pelot ovat liittyneet esimerkiksi kielen köyhyyteen, tai maakohtaisesta kulttuurista piittaamattomiin suuriin julkaisijoihin. (Nummelin, 2018, 11–12). Myös Vainio (Sarjakuvakeskus, 2012,) kertoo Pohjoismaiden alueella 70-luvulla levinneestä pelosta, jonka mukaan sarjakuvat aiheuttavat uuslukutaidottomuutta. Nummelin (2018) kertoo, että näihin huoliin on vastattu esimerkiksi Suomessa Aku Ankan osalta monipuolisena ja huoliteltuna

kielenä jo vuosikymmenien ajan. Sarjakuvat eivät ole vain lastenkulttuuria. Aikuisille suunnattavat sarjakuvat ovat edistyneitä ja syväluotaavia. Toisen maailmansodan lopusta nykypäivään asti sarjakuvan tekijät ovat kepeästä lastentuotteen leimasta irti päästäkseen tähdänneet luomaan vakavasti otettavampaa kuvaa taiteenlajista, ja sarjakuvateoksia on luotu monipuolisilla aiheilla samoin kuin taidettakin, vaihdellen henkilökohtaisista yhteiskunnallisiin ja niin edelleen. Toki viihde ja esimerkiksi huumori ovat suuri osa sarjakuvan yleiskuvaa. (Nummelin, 2018, 11–12.)

Herkmanin (1998) mukaan sarjakuvaa on lähes mahdotonta jakaa kielellisiin tai kulttuurisiin merkityksiin. Sarjakuvan merkitys koostuu monesta: sarjakuvan kielestä ja mielestä, niiden tekijöistä ja kontekstuaalisesta rakenteesta, ja kulttuurisessa kontekstissa toimivista lukijoista. (Herkman, 1998, 14–15.) Myös Groensteen (2007) toteaa, että sarjakuvan tutkimuksessa on turhaan pidetty yllä ajatusta siitä, että sarjakuva muodostuu kahdesta kielestä: kuvan ja tekstin, eli linguistisen ja visuaalisen yhdistelmästä – sen sijaan sarjakuva on itsessään oma ilmaisun kielensä ja sisältää erityisiä visuaalisia koodeja. Hänen mukaansa sarjakuvaa ei voi tutkia tavalliseen semioottiseen tapaan jakamalla sitä pienimpiin konstitutiivisiin yksikköihin, sillä tällä menetelmällä ei voida tuoda esiin sarjakuvan kielen erityisyyttä. (Groensteen, 2007, 11–13.) Sarjakuvan erityiseen viestintään liittyen toin tutkimuksen teoriaan mukaan monilukutaidon käsitteen, jota käsittelen lisää seuraavassa teoria-alaluvussa. Mikkonen (2017, 14) kertoo siitä, kuinka sarjakuva yhdistelee monia eri keinoja, kuten visuaalisuutta, tilaa ja sanallisuutta tarinankerronnan keinoina. Nummelin (2018, 10) lisää, että sarjakuvassa on yhtäläisyyttä elokuvaan siinä, että molemmat perustuvat omalla tavallaan kuvien toisiinsa yhdistämiseen. Tosin elokuvalla keskeiset tekijät, kuten ääni, liike ja kesto, puuttuvat sarjakuvasta. Cowling ja Wesley (2022) kuvailevat sarjakuvalla tyypillisiä ominaisuuksia, eli tarinaa ja tarinankerrontaa. Tarinat voivat olla tosia tai fiktiivisiä. Sarjakuvaa voidaan analysoida kysymällä, onnistuuko se välittämään tarinansa hyvin. (Cowling ja Wesley, 2022, 286.)

Nummelinin (2018) mukaan Suomessa sarjakuvan harrastaminen alkoi päästä vauhtiin 1970luvulla, jolloin Turussa oli nuorten taidetapahtuma sisältäen sarjakuvakilpailun, ja Amos Andersonin taidemuseo esitteli ensimmäistä kertaa kotimaisia sarjakuvia ulkomaisen näyttelyn alla. Suomen sarjakuvaseura sai alkunsa vuonna 1971, ja aloitti Sarjainfo-lehden julkaisemisen. Lehti on edelleen aktiivinen, ja tärkein suomalainen sarjakuvan kritiikkiä ja tutkimusta koskeva lehti. Ensimmäinen suomalainen sarjakuvaa koskeva väitöskirja (Manninen, 1995) tehtiin

vuonna 1994. Ensimmäinen sarjakuvalehti, joka julkaisee suomalaisnaisten tekemiä sarjakuvia, perustettiin vuonna 1983. 1990- ja 2000-luvuilla naispiirtäjien osuus sarjakuvantekijöistä alkoi nousta runsaasti. (Nummelin, 2018, 169–70.) Hänninen ja muut (2024, 16–17 ja 30) kertovat, että sarjakuva otettiin muotoilutoimikuntaan ja se pääsi taidehallinnon osaksi vuonna 1990. 2000-luvun alussa sarjakuva kuului sarjakuva-, media- ja kuvitustaiteen toimikuntaan. 2010–20-luvulla se sijoitettiin visuaalisiin taiteisiin, ja vuonna 2023 monitaiteiden toimikuntaan. Nykyaikaiseen sisältyy nykyaikana tehty taide. Nykyaikaisen taiteen museo Kiasmassa oli ensimmäistä kertaa sarjakuvanäyttely vuonna 1999. (Hänninen ym., 2024, 16–17 ja 30.) Nummelin (2018) kertoo sarjakuvan nykytilanteesta Suomessa. 2010-luvulla sarjakuvantekijät ovat tasapainotelleet digitalisoitumisen kanssa, ja osa julkaisee nykyään sarjakuvansa täysin virtuaalisesti. Yksi aikakauden suosittu ilmiö on esimerkiksi Facebookissa tai muualla sosiaalisessa mediassa julkaistut, lyhyet sarjakuvat informatiivisilla ja feministisillä sisällöillä. Vastapainoksi nykyajan nopeudelle toiset sarjakuvantekijät keskittyvät pitkän ja syvällisen tarinan sekä sarjakuvaromaanien luomiseen. Kustantamoiden trendi on julkaista kokoelmia vanhoista klassikoista. Lukeminen on jatkuvassa muutoksessa. Kännyköiden ja nopean tekstien silmäilyn aika sekä äänikirjojen kasvava suosio tuovat haasteita sarjakuvan näkyvyydelle. Sarjakuva on kuitenkin ollut monipuolinen ja taipuisa taidemuoto jo vuosisadan ajan, ja Suomessa julkaistavien sarjakuvien kirjo on laaja. (Nummelin, 2018, 191–194). Manouach (2024) kertoo sarjakuvantekijöiden laajasta menetelmien käytöstä. Kautta sarjakuvan historian, sarjakuvan tekijät ovat kokeilevasti tutkineet monenlaisia menetelmiä ja tekniikoita ja tuoneet niitä laajempaan käyttöön. Nykyään sarjakuvataiteilijat saattavat käyttää samoja teknologioita kuin animaatioelokuvien ja videopelien tekijät tietokonegrafiikasta 3Dmallinnukseen. (Manouach, 2024, 106.)

Mihin sarjakuva sijoittuu määritelmältään? Cowling ja Cray (2022, 5) toteavat, että sarjakuvan sisällyttäminen taiteen filosofiaan on herättänyt keskustelua. Joskus sarjakuvan kohdalla voi olla epäselvää, onko kyse taiteesta vai esimerkiksi mainonnasta tai käyttöohjeesta. Vainion (2012) mukaan sarjakuvasta on keskusteltu, onko se taidetta vai viihdettä. Taiteen ja viihteen välinen jako pohjautuu menneisyyteen: taitoja on lajiteltu esimerkiksi antiikin ajoilta vapaan miehen älyllisiin, tai orjan käytännöllisiin taitoihin. Renessanssin ajalla korkeakulttuurista taidetta pidettiin älyllisesti haastavana, ja viihde nähtiin älyllisesti kevyempänä vaihtoehtona. Nykypäivän kulttuurikentän ilmapiiri on sallivampi, sillä taiteen ja viihteen, ja korkea- ja alakulttuurin erot ovat hämärtyneet postmodernin filosofian vaikutuksesta. Taiteen historia on suhteellisen tuore asia verrattuna sen tutkimiin ilmiöihin, ja taiteen rajat ovat edelleen

jatkuvassa murroksessa. Hänninen ja muut (2024, 14 ja 18) toteavat, että rajanveto on hämärtynyt, ja nykyään kirjallisuudessa ja lastenkirjoissa hyödynnetään runsaasti sarjakuvamaista kerrontaa. Esimerkkinä vastaavista nykyajan lastenkirjoista Aerila (2024, 9) mainitsee Koiramiehen ja Neropatin päiväkirjat, joissa myös huumori on tärkeä osa tarinankerrontaa. Hänninen ja muut (2024, 14 ja 18) kertovat, että sarjakuvan kenttä on osa kirjallisuutta ja nykytaidetta. Nykysarjakuvan ero nykytaiteeseen näkyy siinä, että sarjakuvalla on kaupallinen historia ja vahva yhteys kirjallisuuteen ja painotuotteisiin.

## 2.2 Monilukutaito ja POPS

Tässä kappaleessa käsittelen tutkimukseni teoriataustaa, joka keskittyy kuvataidekasvatuksen yhteydessä monilukutaitoon ja perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Käsittelen mediakasvatusta ja laaja-alaiseen osaamiseen sisältyvää medialukutaitoa. Hyödynnän taidepedagogiikan ja kuvataidekasvatuksen alalta erityisesti Marjo Räsäsen teosta Visuaalisen kulttuurin monilukukirja (2015). Näiden lisäksi teoriatausta muodostuu Opetushallituksen julkaisemasta perusopetuksen opetussuunnitelmasta (2014) ja sen sisältämistä laaja-alaisen osaamisen osa-alueista, sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön mediakasvatuksen ohjeistuksesta (2019). Aineistosta ilmenneiden teemojen mukaan viitataan tutkimuksessa myös kuvataidekasvatusta ja sarjakuvaa käsittelevään Koivurovan väitöskirjaan Kuvien rajat: toivotut ja torjutut kuvat kuvataidetunnin sosiaalisessa tilassa (2019), sekä kuvallisen kehityksen teorioihin Salmisen teoksesta Pääjalkainen: Kuva ja havainto (2005).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan laaja-alainen osaaminen on kokonaiskuva, joka muodostuu tiedoista, taidoista, arvoista, asenteista ja tahdosta. Sen avulla oppilas osaa toimia muuttuvassa maailmassa monialaisilla taidoillaan. Osaamiskokonaisuudet on määritelty seitsemään osa-alueeseen eli Ajatteluun ja oppimaan oppimiseen (L1), Kulttuuriseen osaamiseen, vuorovaikutukseen ja ilmaisuun (L2), Itsestä huolehtimiseen ja arjen taitoihin (L3), Monilukutaitoon (L4), Tieto- ja viestintäteknologiseen osaamiseen (L5), Työelämätaitoihin ja yrittäjyyteen (L6), Osallistumiseen, vaikuttamiseen ja kestävän tulevaisuuden rakentamiseen (L7). Laaja-alaisen taitojen tarkoituksena on tukea oppilaiden kasvua ihmisenä ja yhteiskunnan osana. Laaja-alainen osaaminen tähtää siihen, että oppilas osaa kestävän elämäntavan periaatteet. Oppilaan itsetuntemus, kehittymisen mahdollisuudet, vahvuudet ja itsensä arvostaminen vahvistuvat. (Opetushallitus, 2014, 20–24.)

Monilukutaito on yksi laaja-alaisen osaamisen tavoitteista. Monilukutaitoon sisältyy taidot tulkita, tuottaa ja arvottaa erilaisia tekstejä. Monilukutaito auttaa tulkitsemaan ja tuottamaan visuaalista kulttuuria monipuolisesti. (Opetushallitus, 2014, 20–22.) Räsänen (2015, 94–95) kuvailee erilaisten lukutaitojen merkitystä maailmassa, joka globalisoituu ja muuttuu jatkuvasti monimutkaisemmaksi. Kallionpää (2023) toteaa, että monilukutaitoon sisältyy sekä uusi, että perinteinen lukutaito. Monilukutaidon opettamisessa keskeiset näkökulmat liittyvät oppilaan moninaisuuden kunnioittamiseen, oppilaan omien kulttuurimaailmojen integroimiseen, multimodaalisten tekstimaailmojen tulkitsemisen erilaisiin taitoihin, oppilaan yksilöllisen luovuuden ja tekijyyden mahdollistamiseen, sekä oppilaan kasvattamiseen kriittiseksi ja vaikuttavaksi osaksi yhteiskuntaa. (Kallionpää, 2023.)

Räsänen (2015) kertoo, että visuaalisen kulttuurin monilukutaito koostuu kolmesta alueesta, eli kuvanlukutaidosta, medialukutaidosta ja ympäristönlukutaidosta. Kuvanlukutaidon ja medialukutaidon käsitteet kerrostuvat jonkun verran. (Räsänen, 2015, 11 ja 295.) Päätin keskittyä tässä tutkielmassa näistä alueista erityisesti medialukutaitoon, sillä vaikka sarjakuvan yhteydessä on kyse myös kuvanlukutaidosta, sarjakuvan erityisyys perustuu usein juuri kuvan, sanan ja muiden sarjakuvan ilmaisutapojen yhdistelmiin. Räsänen (2008) mukaan se, että ympäristömme kuvallistuu jatkuvasti, ja medialukutaidon tarve kasvaa, ovat jo yleisesti tunnustettuja ilmiöitä. Visuaalinen kulttuuri sisältää kaiken pääosin näköaistilla koettavaksi tarkoitetun ihmislähtöisen artefaktin rakennuksista grafiikkaan, sarjakuviin ja erilaisiin kuvituksiin. (Räsänen, 2008, 213.)

Salomaa ja Palsa (2019) avaavat median monialaista vaikutusta ihmisen elämään.

Medialukutaito on kansalaistaito, joka edesauttaa sivistystä, luovuutta, kriittistä ajattelua, sekä vastuullista ja aktiivista mediatoimintaa. (Salomaa ja Palsa, 2019, 5.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) medialukutaito sisältyy monilukutaidon laajaan osaamistavoitteeseen, ja medialukutaidon harjoittaminen perustuu erilaisten medioiden kanssa työskentelyyn. Monipuoliset viestimisen ja vaikuttamisen keinot tukevat oppilaan itseilmaisun kehittämistä. (Opetushallitus, 2014.) Räsänen (2015) kertoo, että medialukutaidon käsitteen taustalta löytyy yhteys nuorisotutkimukseen, jonka keskiössä ovat alakulttuurit ja niiden symbolinen viestintä. Visuaalisen kulttuurin monilukumallin tavoitteena on ihmisen kasvu niin, että yhteisestä tehdään näkyvää, eli se on osa julkista pedagogiikkaa. Julkisen pedagogiikan

käsitteeseen liittyy kulttuurin avulla kasvaminen, ja medianlukutaito on tärkeä osa sitä. (Räsänen, 2015, 46–47 ja 295.)

Räsänen (2015) avaa neljää tärkeää vaihetta mediakasvatuksen historiasta. Mediakasvatuksen alkuvaiheilla Euroopassa 50-luvulla moralistisen suuntauksen osalta viestinnän ajateltiin olevan välitön tai epäsuora siirto lähettäjän ja vastaanottajan välillä, kun taas 60-luvun mediakasvatuksessa keskityttiin kehittämään kouluikäisten esteettisiä arvoja. 70-luvulla IsoBritanniasta ja Pohjoismaista lähtöisin oleva uusi suuntaus painotti tiedotusvälineiden tuotteiden sekä median taustalla olevien arvojen analysointia, ja täten yhteiskuntakriittisen asenteen opettamista. (Räsänen, 2015, 296–297.) Räsänen (2008, 213) mukaan mediakasvatusta kutsuttiin Suomessa 70-luvulla joukkotiedotuskasvatukseksi, ja se nähtiin keskeisenä ytimenä sen aikaiselle, uudelle kuvaamataidonopetukselle. Räsänen (2015) kertoo, että kun viestintä alkoi teknologisoitua 80-luvulla, muodostui suuntaus, jonka päähuomio oli mediakulttuurissa, kulttuurikriittisyydessä sekä itsereflektiossa, ja joka omaksui kulttuurintutkimuksesta käsityksen siitä, että vastaanottaja on aktiivinen tulkitseja. 80-luvulla alkanut visuaalisen kulttuurin tutkimus antoi alkunsa kuvanlukutaidon ja medialukutaidon käsitteille. Kun 90-luvulla korostettiin yksilöllisyyttä, sen jälkeisellä kaudella mediakasvatuksen pääpainotukseksi tuli yhteisöllisyys. 2000-luvulla alettiin harjoittaa lisäksi omaa tuottamista, ja opetuksella tähdättiin kouluttamaan aktiivisia kansalaisia, jotka hahmottavat valintojensa eettisyyden. (Räsänen, 2015, 295–297.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mediakasvatus mainitaan äidinkielen oppiaineen ainekohtaisissa tavoitteissa. Mediakasvatuksen tavoitteena on median sisältöjen tulkinta, tuottaminen ja niiden kulttuurisen luonteen ymmärtäminen. (Opetushallitus, 2014.) Lapin Yliopistossa (2026) neljän opintopisteen laajuinen mediakasvatuksen kurssi on osa kuvataidekasvatuksen kandidaatin tutkintoa. Mediakasvatuksen kurssin sisältöihin kuuluu muun muassa medialukutaitoa, visuaalista lukutaitoa, mediakasvatusta osana kuvataiteen oppiainetta sekä monilukutaitoa ja multimodaalisuutta. (Lapin Yliopisto, 2026).

Räsänen (2015) kertoo multimodaalisuudesta, joka liittyy monilukutaitoon. Modaliteetit jakautuvat verbaaliseen, numeraaliseen, visuaaliseen, auditiviseen ja kinesteettiseen. Multimodaalisuuden mukaan monilukutaidon osaamistavoite on näiden erilaisten symbolien tuottaminen, tulkitseminen ja niiden välisten suhteiden ymmärtäminen. Sama tavoite löytyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista vuodelta 2014. (Räsänen, 2015, 85.) Tutkielmani keskiössä on sarjakuva, joten keskityn visuaalisen ja verbaalisen modaliteetin ja

niiden väliseen yhteyteen. Säaskilahti (2023) toteaa, että sarjakuvan avulla voi mainiosti opettaa monilukutaitoa, sillä sarjakuvan keskeinen ilmaisu koostuu multimodaalisuudesta. Räsänen (2015) viittaa Perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2014), jossa kuvataiteen tavoitteista ja sisältöalueista löytyy monilukutaitoa monista eri kohdista, esimerkiksi eri luvuissa viittauksina modaliteetteihin. Kuvataiteen oppiaineen kohdalla kehoitetaan kehittämään oppilaan monilukutaitoa visuaalisuuden lisäksi muilla esittämisen ja tutkimisen tavoilla. Monilukutaito on osa kaikkia oppiaineita ja sen opiskelu jatkuu läpi peruskoulun. (Räsänen, 2015, 101.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) mukaan neljännen laaja-alaisen taidon, eli monilukutaidon opettelussa on tarjottava oppilaalle mahdollisuus nauttia erilaisista teksteistä, ja käsitellä tekstejä, jotka oppilaat kokevat merkityksellisinä ja autenttisina. Räsänen (2015, 315) mukaan visuaalisen kulttuurin monilukutaito ohjaa lähestymään oppilaiden identiteettiin liittyviä sanallisia tai kuvallisia tarinoita narratiiviseen tyyliin.

### **2.3 Positiivinen psykologia**

Tässä kappaleessa avaan muuta oppimiseen liittyvää kirjallisuutta, jota hyödynsin tutkielmassani. Yksi selkeä käsitys, joka vastasi tutkimuskysymykseeni, on sarjakuvan innostavuus ja motivointi opetuskäytössä. Opiskelin sivuaineenani kasvatopsykologiaa, jossa kiinnostuin erityisesti positiivisesta psykologiasta, ja hyödynnänkin kasvatopsykologian ja positiivisen psykologian puolelta oppimisen ja motivaation teorioita. Pääteoksina on Lauri Järvilehdon teos Hauskan oppimisen vallankumous (2015) ja Kirsti Lonkan Oivaltava oppiminen (2020). Muita teoreettisia näkökulmia ovat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) tavoitteet ja sisällöt. Keskeisiä käsitteitä tässä teoriaosuudessa ovat positiivinen psykologia, innostus, motivaatio, yhteenkuuluvuuden tunne sekä luovuus.

Luovuuden käsite risteytyy myös edellisen kappaleen taidepedagogisiin teorioihin.

Lonka (2020) kertoo, että positiivisen psykologian käsite on lähtöisin 1990-luvulta. Positiivinen psykologia keskittyy ihmisen vahvuuksiin toisin kuin psykologiassa on perinteisesti ollut tapana. Psykkisen kasvun edellytyksenä on vahvuuksien kehittäminen. (Lonka, 2020, Mikä on tunteiden rooli oppimisessa? - Kohti kouluintoa.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, että oppimista ja motivaatiota ohjaavat oppilaan kiinnostuksen kohteet, tunteet ja arvostukset. Oppimista ja oppilaan oman osaamisen kehittymistä on

mahdollista edistää hyödyntämällä positiivisia tunnekokemuksia ja oppimisen iloa. (POPS 2014, 17.) Järvilehto ja muut (2015) avaavat oppimisen taustalla toimivaa tunnemaailmaa: kun oppimista pidetään hauskana, se tapahtuu tehokkaasti. Hauskat menetelmät, joissa on innostukseen perustuvaa ideointia taustalla, vauhdittivat oppimista. Opettajan innostuneisuus edistää oppilaiden oppimista. Kestävä oppiminen edellyttää sitoutumista, sisäistä motivaatiota, ja flow-tilaa. Hauskan oppimisen teorian taustalla on motivaatiopsykologian, positiivisen psykologian, neurotieteen ja mielenfilosofian teoriakokonaisuus. (Järvilehto ja muut, 2015, Osa 1 – Oppiminen ja Innostus ja Osa 5: Oppiminen ja hauskuus.) Lonka (2020) kertoo luovuuden ja oppimisen yhteyksistä. Luovuus sisältää monia tekijöitä, kuten osaamista, ajattelua ja irti päästöä. Luovuuden tapahtuminen vaatii sen, että tekijä luottaa prosessiin ja sen lopputulokseen jättäen tilaa mahdollisille yllätyksille lopputuloksessa. Sosiaalisen verkoston tuki on merkittävää, jotta ihminen pystyy hyödyntämään luovuuttaan. Luovuuden avulla voi parantaa sosiaalista toimintaa, kuten yhteistyön, kommunikaation ja vuorovaikutuksen taitoja. (Lonka, 2020, Luovuus ja oivaltaminen oppimisessa.) Koivurova (2010) käsittelee väitöskirjassaan vaikeiden aiheiden työstämistä yläkoulun kuvataiteen tunneilla sarjakuvan keinoin. Yläkoululaisten luovuuden mielikuva perustuu modernismiin, ja yksilölliseen piirtämisen tyyliin. (Koivurova, 2010, Tiivistelmä.)

Järvilehdon ja muiden (2015) mukaan motivaatioon liittyviä keskeisiä määritteitä ovat amotivaatio, ulkoinen motivaatio, sekä sisäinen motivaatio. Amotivaation tilassa ihmistä ohjaavat ulkoiset kehoitteet. Ulkoisen motivaation ohjaama ihminen pyrkii ulkopuolisen tehtävän toteuttamiseen. Sisäinen motivaatio kytkeytyy psyykkisiin perustarpeisiin, ja tarpeet täyttävä toiminta ylläpitää ja tuottaa hyvinvointia. Sisäisen motivaation ohjaaman ihmisen elämässä on runsaammin myönteisiä tunteita ja elämäniloa, kuin ulkoisen motivaation ohjaaman ihmisen. (Järvilehto ja muut, 2015, Osa 1: Oppiminen ja innostus.) Lonka (2020) kertoo, että sisäisen motivaation synty ei tapahdu itsestään, ja siihen vaikuttavia tekijöitä ovat itseluottamus ja muut uskomukset. Kun oppilas tuntee tulevaisuutensa kuulluksi, motivaation tasot voivat nousta. (Lonka, 2020, Sovellus: Miten motivoida oppilaita?) Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan opetuksessa on hyödynnettävä monipuolisia ja mieluisia oppimisympäristöjä (Opetushallitus, 2014, 6). Lonka (2020) kertoo, että kouluintoa ja kouluun sitoutumista voidaan vahvistaa pedagogiikalla, joka tukee kiinnostusta, toimijuutta ja muita myönteisiä tunteita. Oppilaan ja ympäristön välinen vuorovaikutus on tila, jossa innostus koulunkäyntiin voi syntyä. (Lonka, 2020, Ihmisen vahvuuksien psykologia.) Havaitsin aineistosta yhteenkuuluvuuden tunteen teemana, joka on myös yhteydessä motivaatioon.

Järvilehdon ja muiden (2015) mukaan yhteenkuuluvuus voi olla merkittävä osa motivaatiota. Tähän kuuluvat sosiaalisten yhteyksien, osallistumisen, vaikuttamisen ja vastuullisuuden ja merkityksellisyyden tunteet. Yhteenkuuluvuudessa voi olla kyse siitä, että panostaa aiheeseen, joka on itseään suurempi. (Järvilehto ja muut, 2015, Osa 1 – Motivaatio ja oppiminen.)

### **3. Tutkimuksen toteutus**

#### **3.1 Fenomenografia ja laadullinen sisällönanalyysi**

Tutkimusotteeni tai tutkimusstrategiani on fenomenografinen – tutkin käsityksiä ja niiden välisiä suhteita. Hakalan (2024) mukaan laadullisella tutkimuksella voidaan tutkia käsityksiä. Halusin syventyä kuvataideopettajien yksilöllisiin näkemyksiin ja niiden välisiin mahdollisiin eroihin. Hyödynsin analyysissa fenomenografisen analyysin lisäksi laadullista sisällönanalyysia ja teemoittelua. Rissanen (2006) mukaan fenomenografinen tutkimusote on kasvatustieteessä suosittu laadullinen tutkimusote, ja sen avulla tutkitaan käsityksiä ilmiöstä ja erilaisten käsityksien eroavaisuuksia toisistaan. Tutkimusnäkökulmia on kaksi: ensimmäisellä tiedon tasolla tarkastellaan tutkittavien erilaisia ilmiön käsittämisen tapoja. Toisen tiedon tasolla käsityksistä merkitysisältöineen pyritään luomaan syvempi kuva, rinnastaen ilmiön merkitystä yhteen käsitysten kanssa. Lisäksi voidaan tutkia ajattelun muotoja ja kokemuksellisuutta. Aineistosta löytyvillä kuvauskategorioilla pyritään kuvaamaan sitä, miten käsitykset voivat jakautua eri ryhmissä. (Rissanen, 2006). Fenomenografisen analyysin vaiheet jakautuvat Hakalan (2024) mukaan aineiston läpilukemiseen, ilmausten etsimiseen ja tulkintaan. Seuraavassa vaiheessa löydettyistä ilmauksista luodaan merkitysyksiköitä, ja vertaillaan niiden sisältöjä toisiinsa. Vertailusta syntyy merkityskategorioita. Lopussa merkityskategorioita pyritään kuvaamaan abstraktimmalla tasolla, ja muodostamaan kuvauskategoriat. Jokaisen kuvauskategorian tarkoitus on avata erilaista tapaa kokea tutkittua ilmiötä. (Hakala, 2024, Fenomenografia.)

Elo ja muut (2022, 216) viittavat Kylmään ja Juvakkaan (2014), joiden mukaan laadullisessa aineistossa ja sen tulkinnassa korostuu se, millainen kielellinen merkitys sanoilla on (2022, 216). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysin avulla pyritään luomaan tutkittavasta ilmiöstä selvä kuvaus sanallisessa muodossa. Analyysin aikana aineistoa järjestellään kadottamatta sen sisältämää informaatiota siirtyen asteittain konkretiasta

abstrakteihin käsitteisiin. Lopuksi koko aineistoa voidaan mahdollisesti kuvata yhdellä käsitteellisellä ilmauksella. (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, luku 4.) Hakala (2024, Sisällönanalyysi) kuvailee, että sisällönanalyysit voidaan jakaa aineistolähtöiseen tai teorialähtöiseen sisällönanalyysiin. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tutkimuksen aineistosta etsitään keskeiset käsitteet. Aineisto toimii lähtökohtana, ja analyysivaiheessa aiempaa tutkimustietoa ei vielä sekoiteta löydöksiin. Laadullisen sisällönanalyysin keinojen mukaan tutkin aineistoani systemaattisesti, ensin teemoja havaiten ja sitten niitä tarkemmin testaillen. Elo ja muut (2022, 216) viittaavat Eloon ja Kyngäkkeen (2008), joiden mukaan laadullisen tutkimuksen osalta sisällönanalyysi on suosituimpia menetelmiä, ja sen avulla voidaan tuottaa systemaattista, luotettavaa ja toistettavaa analyysia.

### 3.2 Tutkimuksen tavoite, tutkimuskysymys ja aineisto

Sarjakuvaa harrastavana kuvataidekasvattajana kiinnostuin tutkimaan, miten kuvataiteen opettajat kokevat sarjakuvan käytön kuvataiteen oppitunneilla. Tutkimuskysymyksenäni on:

*Millaisia käsityksiä kuvataiteen opettajilla on sarjakuvasta kuvataideopetuksessa?*

Keräsin vastaajat aineistoon Facebookin Kuvista-ryhmästä ja yhteystietojeni kautta kuvataiteen opettajilta. Kuvista-ryhmä on yli 10 000 jäsenen ryhmä, jossa jaetaan sisältöä kuvataideopetukseen liittyen. Tein sähköisen kyselypohjan (Liite 2) Google Forms:iin. Julkaistunani tutkimuskutsun (Liite 1) ja linkin tutkimuslomakkeeseen vastauksia kertyi muutaman päivän sisällä 18. Suljin kyselyn jo ennen alkuperäistä määräaikaa pitääkseni vastausten määrän kohtuullisena tutkimuksen kannalta. Verkkokysely oli pitkä ja syvälinen sekä laadullinen, ja koin vastaajamäärän riittävän runsaaksi. Tutkimuksen aineistonkeruuseen osallistuneet henkilöt ovat kuvataiteen opettajia. Kysely (Liite 3) sisälsi sekä monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä, joihin vastaajilla oli mahdollisuus kertoa ajatuksistaan omin sanoin. Tutkimuslupa ja kysymykset sijaitsevat tutkimuksen lopussa liitteinä (Ks. Liitteet 1–3). Keräsin vastaukset anonymoineksi, ja käsittelin ne niin, ettei tutkielmastani voi päätellä vastausten perusteella, kenestä on kyse. Anonymiteettiin perustuvassa verkkokyselyyn pohjautuvassa tutkielmassa ei voi olla täyttä varmuutta vastaajien henkilöllisyydestä. Vastaukset vaikuttivat kuitenkin asiantuntevilta, ja luotan siihen, että kuvataidekasvatusaiheisessa ryhmässä on suurimmaksi osaksi oikeita kuvataideopettajia.

Analyysivaiheen alussa tallensin kyselyn kautta saadut vastaukset sähköisenä ja tulostettuina versioina. Fenomenografisen analyysin vaiheiden mukaan luin ensin aineiston läpi muutamaan otteeseen ja sitten muokkasin niistä itselleni Word-tiedoston. Kävin aineistot läpi myös fyysisesti tulosteina ja tein niihin kategorisoivia merkintöjä eri väreillä keräten ensimmäisiä havaintoja. Näin sain hyvän alkutuntuman aineistoon. Kävi ilmi, että luokitteluja oli sujuvampaa kerätä digitaalisessa muodossa, joten lopulta keräsin havainnot Wordtiedostoon taulukkomallisesti. Keräsin sarjakuvaa kuvaavia ilmauksia tai tulkintoja ja keräsin niistä merkitysyksiköitä. Tein taulukkoja, joissa laadullisen sisällönanalyysin keinojen mukaan keräsin yksiköitä laajempien kategorioiden eli alaluokkien alle. Hyödynsin luokittelussa värejä ja laskin myös ilmausten toistuvuuden ja määrän. Hyödynsin erilaisia värillisiä koodauksia analyysini apuna, esimerkiksi silloin, kun tarkastelin, onko eri ikäryhmien välisissä vastauksissa ja ilmaisuissa eroja. Kun olin kerännyt luokittelut kuvauskategorioiden tai laajempien alaluokkien alle, pääsin käsiksi käsityksiin, jotka vastasivat tutkimuskysymykseen. Lopputuloksena ovat tutkimustulokset otsikoineen, eli neljä eri käsitystä, joita kuvataideopettajilla on sarjakuvan käytöstä kuvataideopetuksessa. Kaikki aineistosta löytyneet ilmaisut ryhmittäivät siis näiden neljän pääkäsityksen alle analyysivaiheiden kautta. Lajittelun haasteena oli teemojen yhteen solmiutuminen. Esimerkiksi monipuolisuus toistui pitkän aineistoa laajana teemana, mutta päätin kuitenkin lopulta nostaa sen omaksi kategoriakseen ja tulosluvukseen, jotta monipuolisuuteen perehtyminen omana aiheenaan sujui perinpohjaisemmin.

### **3.3 Tutkimuksen luotettavuus ja tutkimusetiikka**

Tutkimuksen toteuttaminen verkkokyselyllä voi herättää kysymyksiä siitä, ketkä hakeutuvat vastaamaan, ja millaisia vastauksia voi saada anonyymisti. Kun julkaisin tutkimuskutsun Facebookin Kuvista-ryhmään, verkkopohjaisen kutsun hyvät mahdollisuudet näkyivät niin, että kyselyn levisi laajalle ja sain nopeasti näkyvyyttä tutkimuskutsun postaukselle. Vastauksia tuli runsas määrä eri puolilta Suomea ja eri ikäisiltä vastaajilta. Hyvän tieteellisen etiikan mukaan osallistuminen perustuu vapaaehtoisuuteen. Falinin (2018) mukaan tutkimus, joka kohdistuu ihmisiin, perustuu luottamukseen. Luottamuksen kohteena ovat tiedeyhteisö ja tutkijat. Luottamuksen säilymisen edellytys on tutkimukseen osallistuneiden ihmisarvon ja oikeuksien kunnioitus. (Falini, 2018.) Uskon, että tämän kaltaisessa verkkokyselypohjaisessa

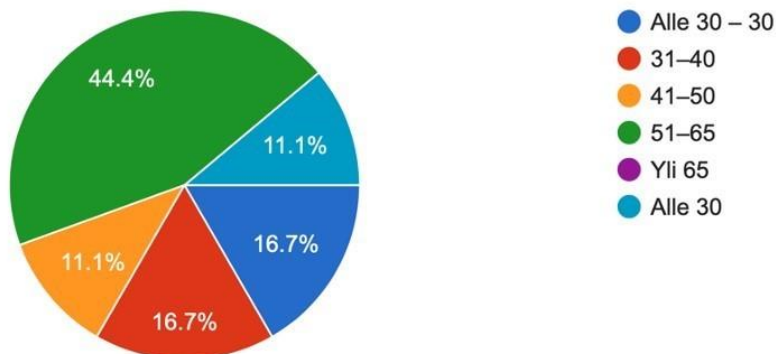
aineistonkeruussa on riskinä, että vain aiheesta kiinnostuneet vastaavat herkästi kyselyyn, ja aiheesta kiinnostumattomat sivuuttavat koko asian, mikä vaikuttaa tuloksiin jollain tavalla. Tutkimusluvan pyytämisen yhteydessä ilmoitin (Ks. Liite 1), että kyselyn tulokset tullaan käsittelemään ja julkaisemaan niin, että vastaajien anonymiteetti säilyy, eikä vastauksista voi tunnistaa yksittäisiä henkilöitä. Oma asemiani tutkijana on se, että olen sarjakuvaa harrastava kuvataidekasvattaja. Tutkijana on hyvä tiedostaa asemansa. Aiheen henkilökohtaisuus innostuneisuuden ja harrastuneisuuden vuoksi ei saa päästä värittämään aineiston tulkintaa. Liitin verkkokyselyyn monipuolisia kysymyksen asetteluja (Ks. Liite 2). Ne sisälsivät monivalintavastauksia, lyhyitä vastauskenttiä sekä pitkän vastauksen mahdollistavia vastausvaihtoehtoja. Vastaukset tallentuivat anonymisti, eikä vastaajien tarvinnut tallentaa yhteystietojaan. Anonyymien kyselyn kohdalla on tiedostettava riski siitä, että tutkijalla ei ole täyttä varmuutta siitä, ovatko vastaajat sitä ketä he sanovat olevansa. Aineistoon kerääntyneet vastaukset olivat kuitenkin asiallisia ja kuvataiteen oppiaineeseen liittyviä, ja osallistujat saivat kutsun tutkimukseen aiheeseen liittyvästä kuvataiteen opettajien ryhmästä. Lisäksi toimin itse tutkijana hyvien tutkimuseettisten periaatteiden (Lapin Yliopisto, 2026) mukaisesti, toteutin tutkimuksen fenomenografisen tutkimusotteen mukaisesti, ja suoritin aineiston analyysin sisällönanalyysin ja teemoittelun keinoilla sekä ensimmäisen vaiheen toistaen.

### **3.4 Kuvataideopettajien taustaa**

Tässä alaluvussa avaan tutkimukseen osallistuneiden kuvataideopettajien taustatietoja, joita kartoitin verkkokyselyn ensimmäisissä kysymyksissä. Taustatekijöitä ovat ikä, sukupuoli, koulutustausta, opettajan uran pituus sekä opetettavien oppilaiden luokka-aste. Lisäksi selvitin, millainen henkilökohtainen suhde kuvataideopettajilla on sarjakuvaan. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista kuvataideopettajista, 44,4 prosenttia eli kahdeksan osallistujaa, oli 51–65-vuotiaita. Toiseksi suurin osa, 27,8 % ja 5 osallistujaa oli alle 30 tai 30-vuotiaita. 3 osallistujaa, eli 16,7 % osallistujista oli 31–40-vuotiaita ja 2 osallistujaa eli 11,1 % 41–50vuotiaita. Yli 65-vuotiaiden ikäryhmää ei valinnut vastaajista kukaan.

## 1. Ikä

18 responses

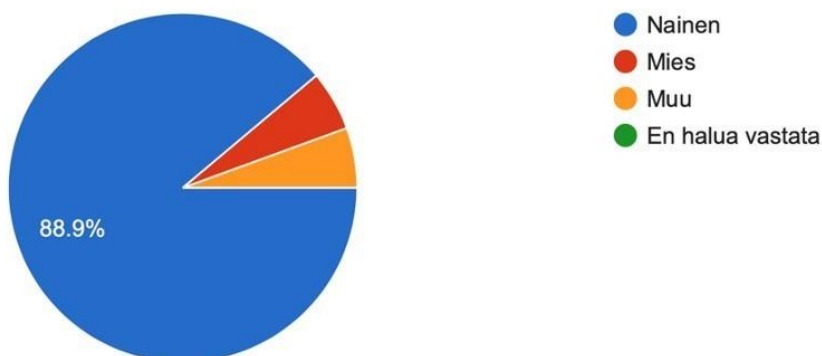


Tutkimukseen osallistuneiden kuvataideopettajien ikäjakauma infograafin muodossa. Alle 30 ja Alle 30–30 -kategoriat olivat kyselyn julkaisuhetkellä virheellisesti erillään, ja laskin niiden vastaajamäärät analyysivaiheessa samaksi kategoriaksi.

Sukupuolen osalta suurin osa vastaajista valitsi vaihtoehdon nainen, 16 kappaletta. Yksi valitsi vaihtoehdon mies ja yksi vaihtoehdon muu. Kun kyseessä on 18 vastaajaa, joista suurin osa on naisia, yksi mies ja yksi muu, otanta on pieni eikä siitä voi mielestäni vetää johtopäätöksiä sukupuolien välille aineistoa tulkittaessa. Koulutustausta on vastaajilla monipuolinen. Kahdeksalla vastaajista on kuvataidekasvatuksen koulutus ilman muuta koulutusta mainittuna. Kuvataidekasvatuksen lisäksi vastaajat lisäsivät koulutustietoihin muun muassa pedagogisia opintoja, kasvatustieteitä sekä kuvataideaineiden ainepätevyyden.

## 2. Sukupuoli

18 responses



Tutkimukseen osallistuneiden kuvataideopettajien sukupuolijakauma infograafina.

Vastaukset uran kestosta hajaantuvat. Kuvataideopettajia, jotka ilmoittivat opettaneensa alle vuoden, oli kaksi kappaletta. 1–5 vuotta opettaneita kuvataideopettajia oli seitsemän kappaletta. 11–20 vuotta opettaneita kuvataideopettajia oli kolme. Yli 20–30 vuotta opettanutta kuvataideopettajaa oli kuusi kappaletta. Yksi kuvataideopettaja ilmoitti opettaneensa yli 30 vuotta. Taustatietokysymykset koskivat myös opetettavaa luokka-astetta. 14 kuvataideopettajaa ilmoitti opettavansa peruskoulun tasolla, ja viisi lukiossa. Kolme kuvataideopettajaa vastasi opettavansa muualla, kuten yliopistossa, taiteen perusopetuksessa ja sivistystyössä tai kuvataidekoulussa. Yksi kuvataideopettaja vastasi, ettei opeta tällä hetkellä. Moni kuvataideopettaja kertoi opettavansa useampaa luokka-astetta samaan aikaan. Esimerkiksi kolme kuvataideopettajaa vastasi opettavansa sekä lukiossa että yläkoulussa, ja kolme kuvataideopettajaa vastasi opettavansa sekä alakoulun että yläkoulun puolella.

Ennen varsinaisia tutkimuskysymyksiä perehdyin siihen, millainen suhtautuminen kuvataideopettajilla on yleisesti sarjakuvaan. Kartoitin monivalintakysymyksen avulla kuvataideopettajien mielikuvia sarjakuvasta. Selvitin avointen vastausten kautta, ovatko he lukeneet ja piirtäneet itse sarjakuvia, ja monivalintakysymyksessä selvitin heidän mielikuviaan sarjakuvasta aiheena. Vastausvaihtoehdoista ”tuttu” valittiin 15 kertaa, ”innostava” yhdeksän ja ”kiinnostava” viisi kertaa. Tuntematon-vaihtoehtoa ei valinnut kukaan. Lisäksi yksi kuvataideopettaja lisäsi oman vastausvaihtoehdon: ”kaikista läheisin aihe”. Arvelen, että kyselyyn osallistuneista suurin osa koki sarjakuvan jollain tavalla kiinnostavaksi aiheeksi jo valmiiksi, ja hakeutui vastaamaan kyselyyn todennäköisemmin kuin sellainen henkilö, jolle sarjakuva ei ole kiinnostava aihe. Toki vaihtoehto ”epämielellinen” oli valittu kaksi kertaa, ja vaihtoehto ”tylsä” yhden kerran. Osa kuvataideopettajista valitsi monivaihtoehdoista vaihtoehdot tuttu, epämielellinen ja tylsä. Toiset taas valitsivat kokonaisuuden: Tuttu, innostava, ja kiinnostava. Suurin osa oli valinnut vain vaihtoehdon ”Tuttu”.

6. Sarjakuva on minulle aiheena...
Tuttu, Innostava
Innostava
Tuttu, Innostava, Kiinnostava
Tuttu, Innostava, Kiinnostava, kaikista läheisin aihe
Tuttu, Innostava, Kiinnostava
Tuttu, Epämieluisa
Tuttu
Tuttu

Kuvakaappaus koodausvaiheesta, yksittäisten vastaajien valinnoista. Kysymys 6: Sarjakuva on minulle aiheena...

Neljä kuvataideopettajaa kertoi lukeneensa erityisesti lapsena tai nuorempana paljon. Aku Ankan lukeminen lapsuudessa mainitaan vastauksissa kaksi kertaa, sekä 30–30-vuotiaiden, että 51–65-vuotiaiden vastaajien osalta. Vain yksi kuvataideopettaja totesi, ettei lue sarjakuvia. Myös sarjakuvien piirtämiseen liittyen havaitsin, että vastauksissa toistuu nuorempana piirtäminen, mutta ei enää nykyään. Näitä vastauksia oli ikäluokasta riippumatta, eli sekä alle 30–30-vuotiaiden, ja 51–65-vuotiaiden vastaajien osalta. Tämä sai minut pohtimaan, mistä johtuu innostus sarjakuvien piirtämiseen lapsuudessa, muttei enää aikuisena. Pidetäänkö sarjakuvaa edelleen lasten ja nuorten aiheena? Herkmanin (1998, 9) mukaan sarjakuva on saanut usein massa- tai lastenkulttuurin leiman. Nummelin (2018, 11–13) kertoo, että sarjakuviin kohdistui vastustusta 1950-luvun Yhdysvalloissa, sillä sitä pidettiin nuorisorikollisuuden lähteenä, sekä kielen ja kulttuurin köyhdyttäjänä. Herkman (1998, 9 ja 11) täydentää, että yhdysvaltalaiset yliopistot alkoivat tutkimaan sarjakuvaa 1980-luvun puolella. Nummelin (2018) kertoo, että Suomessa Aku Ankka on pitänyt yllä huolitellun monipuolista kieltä jo kymmenien vuosien ajan. Sarjakuvia tuotetaan paljon myös aikuisille, ja teosten aiheet vaihtelevat syvällisistä, henkilökohtaisista tai poliittisista keyvempiin. (Nummelin, 2018, 11–13.)

11 kuvataideopettajaa ilmoitti, että on piirtänyt tai piirtää itse sarjakuvia. Neljä kuvataideopettajaa kertoi, että ei piirrä sarjakuvia. Kaksi kuvataideopettajaa kertoi oman

piirtämishistoriansa yhteydessä sarjakuvan piirtämisen haasteista. Sarjakuva koetaan hankalana tai sen opetus on ollut puutteellista. Puutteellinen opetus ja osaaminen on johtanut kouluaiikoina turhautumiseen omasta piirtämisen tasosta. Opetusta visuaalisesti mielenkiintoisen sarjakuvan tekemiseen ei ole saatu tarpeeksi. Havaitseen tästä kaksi näkökulmaa koulutukseen, eli oppilaan näkökulman ja opettajan näkökulman. Oppilaan näkökulmasta muisteltuna sarjakuvan opetus ei ole ollut riittävää. Sarjakuvan piirtämiseen ja turhautumiseen voi liittyä myös piirtämiseen suhteessa kuvallisen kehityksen teorioihin, ja uskon että tämä voi olla osasy siihen, miksi osa kuvataideopettajista on lopettanut lapsena tai nuorena sarjakuvien piirtämisen. Salmisen (2005) mukaan tyytymättömyys töitä kohtaan kertoo siirtymisestä kaaviokaudesta realismin kauteen. Tällöin lapsi tahtoo piirtää mahdollisimman tarkkoja ja realistisia teoksia. (Salminen, 2005, 47.) Kuvataideopettajan näkökulmasta koulutus ei ole ollut riittävää, kun oma osaaminen on puutteellista. Vertailemalla havaitsin, että sarjakuvan koulutuksen määrä vaihtelee. Lapin Yliopistossa (Lapin Yliopisto, 2026) sarjakuvan valinnainen sivuainekurssi on kahden opintopisteen laajuinen. Helsingin Aalto-Yliopistossa (Aalto-Yliopisto, 2026) sarjakuvan sivuainekokonaisuus on 18 opintopisteen laajuinen. Kurssit ovat valinnaisia, eli osa kuvataidekasvatuksen opiskelijoista ei opiskele sarjakuvaa ollenkaan.

#### **4. Kuvataideopettajien käsityksiä sarjakuvasta**

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset. Vastaan tuloslukujen kautta tutkimuskysymykseen, siitä, millaisia käsityksiä kuvataideopettajilla on sarjakuvan käytöstä opetuksessa. Tuloslukuja eli pääkäsityksiä on yhteensä neljä: innostava sarjakuva, sarjakuva itseilmaisun lähteenä, monipuolinen sarjakuva sekä haastava sarjakuva.

##### **4.1 Innostava sarjakuva**

Tässä tulosluvussa esittelen ensimmäisen tutkimustuloksen, jonka mukaan kuvataideopettajat käsittävät sarjakuvan innostavana välineenä ja teemana. Kuvataideopettajat pitävät sarjakuvaa sekä opettajaa, että oppilasta motivoivana taiteenlajina ja menetelmänä. Enemmistö vastaajista yhdistää myönteisiä mielleyhtymiä sarjakuvan käyttöön kuvataideopetuksessa.

Myös yhteisöllisyyden teema on osa motivaatiota.

*Motivoi oppilaita ja kiinnostaa monia. (Vastaja 8)*

Kuvataideopettajien käsitys sarjakuvan innostavuudesta perustuu siihen, että se motivoi oppilaita. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan oppilaan oppimisen prosessia ja motivaatiota ohjaavat tekijät muodostuvat muun muassa kiinnostuksen kohteista, arvostuksista ja tunteista. Positiivisten tunnekokemusten ja oppimisen ilon avulla voidaan edistää oppimista ja oman osaamisen kehittymistä. Oppimisympäristöjen ja työtapojen on oltava mieluisia ja vaihtelevia. (Opetushallitus, 2014, 6 ja 17.) Järvilehto ja muut (2015) kertovat, että silloin kun oppiminen koetaan hauskana, oppiminen myös tapahtuu tehokkaimmin. (Järvilehto, Osa 1 – Oppiminen ja innostus.) Lonka (2020, Ihmisen vahvuuksien psykologia) kertoo, että toimijuuteen ja kiinnostukseen keskittyvä positiivinen pedagogiikka vahvistaa oppilaan kouluun sitoutumista ja kouluintoa. Järvilehto ja muut (2015) erittelevät motivaation määritteitä. Amotivaatio on tila, jossa ihminen ei tee omasta aloitteestaan tai halustaan mitään, vaan toimii ulkopuolisesta sanelusta käsin. Ulkoisella motivaatiolla tarkoitetaan käytöstä, jonka tavoitteena on ulkopuolisen kysynnän tai tarpeen tyydyttäminen, tai palkkion saavuttaminen. Sisäinen motivaatio on psykologisten perustarpeiden tyydyttämiseen suuntautuvaa toimintaa. Näiden perustarpeiden myötä voidaan tuottaa terveyttä ja hyvinvointia, mutta jos tarpeet eivät täyty, yksilö voi pahoin. Sisäisen motivaation tavoitteita saavuttava yksilö tavoittaa enemmän hyvinvointia, positiivisia tunteita ja tyytyväisyyttä elämään kuin sellainen, jonka tavoitteet ovat ulkoisen motivaation ohjaamia. (Järvilehto ja muut, 2015, Osa 1: Oppiminen ja innostus.) Lonka (2020, Sovellus) kertoo, että sisäisen motivaation syntyyn vaikuttavat uskomukset ja esimerkiksi itseluottamus. Oppilaan motivaatiota voi parantaa kuulluksi tuleminen kokemus.

*Sarjakuvat ovat mahtavia! (Vastaja 7)*

Kuvataideopettajat kokevat sarjakuvan menetelmänä, joka innostaa oppilaiden lisäksi heitä itseään. Järvilehto ja muut (2015) puhuvat hauskan oppimisen puolesta: innostukseen pohjautuva ideointi vaikuttaa oppimiseen. Opettajan innostus tarttuu oppilaisiin. Kestävän oppimisen kannalta keskeiset tekijät muodostuvat sitoutumisesta, sisäisestä motivaatiosta ja flow:sta. Tätä ilmiötä tukevat niin motivaatiopsykologia, positiivinen psykologia, neurotiede kuin mielenfilosofiakin. (Järvilehto ja muut, 2015, Osa 5: Oppiminen ja hauskuus.) Yksi huomio sarjakuvan motivoivista mahdollisuuksista liittyy yhteenkuuluvuuden tunteeseen, jota voi rakentaa tekemällä yhteistä sarjakuvalehteä.

*Sarjakuvalehden tekeminen mahdollistaisi myös ryhmälle yhtenäisyyden tunteen. (Vastaaja 15)*

Järvilehto ja muut (2015) kuvaavat yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka on merkityksellinen tekijä motivaation kannalta. Yhteenkuuluvuuteen kuuluvat olennaisesti tunteet sosiaalisista yhteyksistä, kuten ystävydestä ja toveruudesta, sekä osallistumisesta, vaikuttamisesta ja vastuullisuudesta. Se on merkityksellisyyden tunnetta, muiden hyvinvoinnin edistämistä ja tarvetta tärkeisiin yhteyksiin toisten kanssa. Yhteenkuuluvuuden kanssa läheinen tunne on merkityksellisyyden kokemus. Yhteenkuuluvuus voi olla omistautumista itseään laajemmalle aiheelle. (Järvilehto, 2015, Osa 1 - Motivaatio ja oppiminen.) Perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2014, 20) laaja-alaisen taitojen ensimmäinen osio, Ajattelu ja oppimaan oppiminen, painottaa yhteistyötä ja oppimista vuorovaikutuksessa. Järvilehto ja muut (2015) kertovat kompetenssin, yhteenkuuluvuuden ja autonomianmuodostamasta myönteisestä kehästä, jossa autonomia auttaa löytämään mieluisia tekemisen kohteita, ja kompetenssi johtaa parempiin yhteiskunnallisiin vaikutusmahdollisuuksiin, jolloin yhteiskunta voi myös innostua mahdollistamaan mahdollisuuksia toiminnalle. (Järvilehto ja muut, 2015, Osa 1 – Motivaatio ja oppiminen.) Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) laaja-alaisista taidoista Työelämätaidot ja yrittäjyys (L6) on osaamistavoite, jossa korostuu yhteistyön harjoittelu. Yhteisissä projekteissa oppilas käsittää asemansa osana suurempaa kokonaisuutta, ja oppii vastavuoroisen työskentelyn taitoja. Opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä oppimiskäsityksessä mainitaan oppilaan luovan ajattelun kehittäminen yhdessä oppimisen avulla. (Opetushallitus, 2014, 15 ja 22–23.)

#### **4.2 Sarjakuva itseilmaisun välineenä**

Tässä tulosluvussa esittelen toisen tutkimustuloksen, joka on käsitys siitä, että sarjakuva on väline itseilmaisuun. Tämä sisältää myös käsitykset sarjakuvasta toimivana menetelmänä tarinallisuuden ja luovuuden harjoittamiseen. Kuvataideopettajat kokevat, että sarjakuvan avulla kuvataideopetuksessa voidaan harjoittaa omaäänisyyttä. Tämä käsitys linkittyy myös seuraavaan tutkimustulokseen, eli sarjakuvan monipuolisuuteen, jota käsittelem seuraavassa tulosluvussa.

*Jos sarjakuvan mahdollisuudet avataan oppilaille kattavasti, he löytävät kekseliäitä, omaäänisiä tapoja kertoa itselleen merkityksellisistä asioista. (Vastaaja 4)*

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) kuvataiteen oppiaineen tehtäväkohtaisissa tavoitteissa ensimmäinen opetuksen tavoite on visuaalisen havaitsemisen ja ajattelun taito. Tämä sisältää omien havaintojen ja ajatusten ilmaisun harjoittelua erilaisten välineiden ja tapojen avulla, monipuolisten kuvallisen tuottamisen tapojen käyttämistä, sekä omista havainnoista keskustelemista. Yksi monilukutaidon tavoitteista on erilaisten tekstien tuottaminen. (Opetushallitus, 2014, 22 ja 426.) Räsänen (2015, 315) kertoo, että visuaalisen kulttuurin monilukutaidon mukaan sekä mediaa, että oppilaan omia sanallisia ja kuvallisia identiteettitarinoita tarkastellaan narratiivin näkökulmasta. Mikkonen (2017, 14) kertoo, että sarjakuvan tarinankerronta perustuu muun muassa visuaalisuuden, tilan ja sanallisuuden keinojen yhdistelmään. Cowling ja Wesley (2022) toteavat, että tarinankerronta ja tarinallisuus ovat ominaisia elementtejä sarjakuvassa. Sarjakuvan onnistuneisuus liittyy siihen, kuinka hyvin se välittää tarinansa, oli se sitten fiktiivinen tai tositarina. (Cowling ja Wesley, 2022, 286.)

*Tarinankerrontaa, itseilmaisua, luovuutta. (Vastaaja 14)*

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 21) Kulttuurin osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun (L2) laaja-alaisen osaamisen tavoite sisältää oppilaan itseilmaisun harjoittelua visuaalisen ilmaisun keinoin. Lonka (2020, Luovuus ja oivaltaminen oppimisessa) toteaa luovuuden koostuvan osaamisesta, tiedosta ja ajattelun mahdollistavista työvälineistä, itseluottamuksesta ja siitä, että uskoo prosessin onnistumiseen, huolimatta siitä, ettei voi tietää, mitä lopputulos tulee pitämään sisällään. Ympäristön ja sosiaalisen ilmapiirin tuki on merkityksellistä. Luovuuden hyödyntäminen ja luovat projektit voivat lisätä yhteistyön, kommunikaation ja vuorovaikutuksen taitoja. (Lonka, 2020, Luovuus ja oivaltaminen oppimisessa.) Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014, 20) laaja-alaisen taitojen Ajattelu ja oppimaan oppiminen -osiossa korostetaan luovan ja tutkivan työskentelyotteen mahdollisuuksia ajattelun taitojen kehittämisessä.

*Sarjakuvien teossa ei ole pakko olla "hyvä piirtäjä" ja se voi olla oppilaita huojentava asia.*

Koivurova (2010) kertoo, että yläkouluikäisten käsitys luovuudesta perustuu pitkälti modernistiseen taidekäsitteeseen. He tahtovat toteuttaa piirtämistä yksilöllisellä tavalla ja oikein, ei esimerkiksi toisilta jäljentäen. (Koivurova, 2010, Tiivistelmä.) Herkmanin (1998, 14– 15) mukaan sarjakuvan viestintä ja merkitys ei perustu pelkälle piirretylle kuvalle, vaan eri

elementtien yhdistelmälle. Kallionpää (2023) kertoo yksilöllisen luovuuden kehittämisen olevan yksi keskeinen näkökulma monilukutaidon opettamiseen.

### 4.3 Monipuolinen sarjakuva

Kolmannessa tutkimustuloksessa kuvataideopettajat käsittävät sarjakuvan monipuolisena menetelmänä. Kuvataideopettajat uskovat, että sarjakuva mahdollistaa monipuolisen oppimisen. Aineiston perusteella monipuolisuus näkyy sarjakuvan kanssa työskennellessä esimerkiksi aiheiden muodossa. Sarjakuvan opetus voidaan liittää esimerkiksi elokuvakasvatukseen, elokuvakerrontaan ja mediakasvatukseen. Kuvataideopettajat kokevat, että sarjakuvan parissa voi tuottaa monipuolisia tehtävänantoja esimerkiksi animaatiosta ja liikkuvasta kuvasta ammentaen. Tehtävien ja sarjakuvateosten aiheet ja sisällöt voivat olla monimuotoisia laidasta laitaan, esimerkiksi tunnekasvatuksesta oppilaan arkielämään tai unimaailmoihin. Kuvataideopettajat näkevät sarjakuvassa mahdollisuuden oppiaineiden, kuten äidinkielen yhdistämiseen, tai vaikka kielen, kielitaidon eri osa-alueiden ja lukutaidon vahvistamiseen. Sarjakuva mahdollistaa esimerkiksi sarjakuvakilpailuihin osallistumiseen. Aineistossa toistui muutaman kerran toteamus sarjakuvan rajattomista mahdollisuuksista. Sarjakuvan monipuolisuuden käsitys liittyy myös sarjakuvan tekniseen puoleen, piirtämiseen ja digitaalisiin oppimisympäristöihin. Sarjakuva koetaan myös menetelmänä, joka mahdollistaa esimerkiksi ajattelun taitojen, syy-seuraussuhteiden sekä keskittymiskyvyn harjoittamisen.

*Voi käsitellä vaikka minkälaisia aiheita. (Vastaaja 3)*

Kuvataideopettajien käsitys sarjakuvan monipuolisuudesta liittyy erityisesti aiheiden valintaan sekä kuvataiteen ja muun opetuksen yhdistämiseen. Kuvataiteen opettajat mainitsivat eri oppiaineista erityisesti äidinkielen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) äidinkielen oppiainekohtaisissa tavoitteissa mainitaan mediakasvatus, jonka tavoitteisiin kuuluu median tuottaminen ja tulkitseminen, sekä median kulttuurisen luonteen hahmottaminen. Muuttuvassa maailmassa tarvitaan yhä enemmän laaja-alaista ja eri alueita yhdistelevää osaamista. Oppimisen tavoitteisiin kuuluu laaja-alainen osaaminen. Se on kokonaisuus, joka muodostuu tiedoista, taidoista, arvoista, asenteista ja tahdosta. Se on kykyä soveltaa opittuja tietoja ja taitoja tilannekohtaisesti. Soveltamisen kyky riippuu oppilaiden omista arvoista, asenteista sekä toimisen halusta. (Opetushallitus, 2014, 20.) Sääskilahden

(2023) mukaan sarjakuva perustuu multimodaalisuudelle, ja on siksi hyvä väline monilukutaidon opettamiseen (Sääskilähti, 2023).

*Se on monipuolinen taiteen muoto, joka mahdollistaa laajasti eri sisältöjen opettamisen.*

*(Vastaaaja 9)*

Vainio (Sarjakuvakeskus, 2012) ja Hänninen ja muut (2024, 14 ja 18) kertovat sarjakuvan monipuolisesta sijoittumisesta viihteen, kirjallisuuden ja nykytaiteen kentälle. Nummelin (2018, 194) vahvistaa, että sarjakuva taipuu moneen, ja Suomessa julkaistavien sarjakuvien valikoimakin on monipuolinen. Kuvataideopettajien vastauksissa toistui mahdollisuus sarjakuvan yhdistämisestä mediakasvatukseen, elokuvakasvatukseen, elokuvakerrontaan ja animaatioon. Hänninen ja muut (2024, 30) toteavat, että sarjakuvan sarjallisuudessa on yhteys elokuvaan. Nummelin (2018) viittaa Kemppeeseen ja Kaukorantaan (1970), joiden mukaan sarjakuvalla ja elokuvalla yhteistä on kiinnostus siihen, miten liikkuvat tai liikkumattomat kuvat yhdistetään toisiinsa. Sarjakuvan sisäisessä liikkeessä ja dynamiikassa ominaista on tekstin ja kuvien välisen suhteen lisäksi se, mitä kahden kuvan väliin jää. Elokuvan ja sarjakuvan keskeisimmät erot liittyvät äänen puutteeseen, liikkeen muodostumiseen ja keston. (Nummelin, 2018, 10). Manouch (2024) kertoo sarjakuvan tekemisen yhteyksistä animaatioelokuvien ja videopelin tekemisen prosesseihin. Näissä kaikissa yhteistä on se, että nykyään tekijöiden käytössä on tietokonegrafiikkaa, 3D-mallinnusta tai he saattavat esimerkiksi tuottaa tekstisisältöä tietokoneen avulla. (Manouch, 2024, 106.)

*Lisäisin vielä sen, että sarjakuva tarjoaa monipuolisuutta, sillä sarjakuvan pituus voi olla kaikkea yhdestä ruudusta lehteen. (Vastaaaja 15)*

Kuvataideopettajien käsitys sarjakuvan monipuolisuudesta ulottuu myös sarjakuvan tekniseen puoleen. Tekniseen puoleen kuuluu pituuden lisäksi piirustuksen taitoja, sarjakuvan elementtien harjoittelua ja erilaisia oppimisympäristöjä. Manouch (2024, 106) kertoo, että sarjakuvalla erityistä on kautta aikain ollut erilaisten materiaalien ja menetelmien rohkea kokeilu pisteväriyksen tekniikoista nykypäivän teknologioihin väriyksestä kuvankäsittelyyn ja taittoon. Nummelin (2018) kuvailee nykysarjakuvan pituuden, tyylin ja julkaisupaikkojen kirjoa. Pituudet vaihtelevat yhden ruudun nettisarjakuvista pitkiin sarjakuvaromaaneihin. (Nummelin, 2018, 191–192.) Kuvataideopettajien vastauksista ilmeni huomio digitaalisten oppimisympäristöjen käytöstä sarjakuvaa opettaessa. Nummelin (2018) kertoo nykypäivän

sarjakuvan yhteydestä digitalisoitumiseen. Moni sarjakuvantekijä julkaisee teoksiaan täysin digitaalisesti sosiaalisessa mediassa. (Nummelin, 2018, 191–192). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 22) Monilukutaidon (L4) tavoitteissa mainitaan taitojen harjoittaminen oppimisympäristöissä, jotka hyödyntävät teknologiaa. Tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen (L5) tavoitteet yltyvät jokaiseen oppiaineeseen ja ne risteytyvät monilukutaidon kanssa. Tieto- ja viestintäteknologisten taitojen tavoitteiden mukaan oppilas oppii tieto- ja viestintäteknologian käyttöä tiedonhallinnan ja luovan työskentelyn apuna. Myös kuvataiteen oppiaineen tehtävä vuosiluokille 7–9 suunnattuna sisältää maininnan tieto- ja viestintäteknologian sekä verkkoympäristöjen hyödyntämisestä. (Opetushallitus, 2014, 22–23.)

*Syy-seuraussuhteiden hahmottamista, pitkäjänteistä työskentelyä ja visuaalista hahmottamiskykyä. (Vastaja 14)*

Keskittymisen taito ja muut ajattelun taidot toistuivat eri tavoin kuvataideopettajien ilmaisussa sarjakuvaan liittyen. Ajattelun taidot liittyvät Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) laaja-alaisten taitojen ensimmäiseen osioon, joka on Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1). Ajattelemisen taidoista muodostuu muiden taitojen ja elinikäisen oppimisen perusta. Syventyvä ja keskittyvä työote harjoittavat ajattelun taitoja. Kun oppilas oppii havaitsemaan vuorovaikutussuhteita asioiden ja ilmiöiden välillä ja ymmärtämään kokonaisuuksia, se antaa valmiuksia eettisen ja systeemisen ajattelun kehittymiseen. (Opetushallitus, 2014, 20.) Nummelinin (2018, 191–194) mukaan lukeminen on nykyään pomppivaa ja nopeasti silmäiltävää.

#### **4.4 Haastava sarjakuva**

Neljännessä tutkimustuloksessa kuvataideopettajat käsittävät sarjakuvan haastavana menetelmänä. Haasteet liittyvät lukutaitoon ja sen puutteeseen, oppilaiden heikentyneeseen keskittymiskykyyn, opettajien omaan osaamisen tasoon sekä nykysarjakuvien sensuroimiseen. Sarjakuvan opettelu ja sen opettaminen voi olla työlästä kuvataideopettajalle ja oppilaalle. Haastavuuden käsitys liittyy myös sarjakuvan opettamisen ajankäyttöön. Osa kuvataideopettajista ei luetellut haittoja ollenkaan. He käsittelivät sarjakuvan haasteita koskevien kysymysten yhteyksissä edelleen sarjakuvan monipuolisia käyttömahdollisuuksia.

*Eivät lue, eivät tunne. (Vastaaja 3)*

Kuvataideopettajien vastauksissa oli hieman ristiriitaa siitä, miten tuttua lapset ja nuoret kokevat sarjakuvan. 51–65-vuotiaiden kuvataideopettajien osalla ilmeni kahdesti huomio siitä, että sarjakuva ei ole enää niin tuttu oppilaille, ja sen lukeminen on vähentynyt. Toisaalta alle 30–30-vuotiaiden kuvataideopettajien ikäryhmästä todettiin, että sarjakuva on oppilaille tuttu formaatti, joka mahdollistaa tarinankerronnan. Nummelinin (2018, 194) mukaan lukeminen muuttuu jatkuvasti, ja sarjakuva vastaa muuttuvaan maailman vaatimuksiin monipuolisuudellaan. Hännisen (2014, 14 ja 18) mukaan lastenkirjallisuuden kerronta on nykyään usein sarjakuvamaista.

*Monella lapsella tai nuorella saattaa keskittyminen ja kärsivällisyys loppua jo ensimmäiseen tai toiseen ruutuun taikka värittämiseen. (Vastaaja 13)*

Lukutaidon, keskittymiskyvyn ja pitkäjänteisyyden väheneminen tuli sekä 41–50-vuotiaiden että 51–65-vuotiaiden vastaajien ikäryhmästä. Muista ikäryhmistä aihe ei noussut esiin. Lukemisen vähenemisen lisäksi yksi keskeinen sarjakuvan opettamisen haaste liittyy kokemukseen osaamisen puutteesta. Osa kuvataideopettajista kaipaa täydennyskoulutusta sarjakuvan osalta. Kuvataidekasvatuksen koulutuksessa on eroja sarjakuvan opetuksen määrän välillä: Helsingin Aalto-yliopistossa (Aalto-yliopisto, 2026) sarjakuvan valinnaisen sivuainekokonaisuuden opintopistemäärä on 18, kun taas Lapin Yliopiston (Lapin Yliopisto, 2026) kuvataidekasvatuksen opinnoissa valinnaista sarjakuvaa on tarjolla 2 opintopisteen verran. Molemmissa yliopistoissa opinnot ovat valinnaisia, mikä tarkoittaa sitä, että osa opiskelijoista ei suorita sarjakuvan opintoja lainkaan.

*Kaikenlaisen lukemisen väheneminen näkyy myös tässä. (Vastaaja 3)*

Kuvataideopettajat kokevat, että lukeminen on vähentynyt, mikä näkyy haasteina sarjakuvan tunnettavuudessa ja opettamisessa. Näiden lisäksi kuvataideopettajat kokevat haastavana tekijänä sarjakuvamateriaalien ja erityisesti nykysarjakuvien sisällön sensuroimisen.

Koivurova

(2010) kertoo kuvataideopettajan vastuusta visuaalisen kulttuurin sensuroinnissa. Nykyaikaisessa ja mediakuvastossa voi olla provosoivaa sisältöä, jonka käsittelyyn

kuvataideopettajan on sovellettava koulumaailman sanallistettuja ja hiljaisia sääntöjä. Nuoret altistuvat jatkuvasti monenlaiselle mediasisällölle samoin kuin täysikäisetkin.

Kuvataideopetus auttaa oppilasta harjoittamaan kriittistä visuaalisen kulttuurin lukutaitoa. (Koivurova, 2010, 19–

20.) Räsänen (2015, 46–47) mukaan medianlukutaidolla on yhteys nuorisotutkimukseen ja alakulttuurien symbolisen viestinnän tutkimiseen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 20–22 ja 426) mukaan monilukutaitoon sisältyy erilaisten tekstien tulkitsemisen ja arvottamisen taidot. Kuvataiteen oppiaineen tehtäviin sisältyy myös monilukutaidon harjoittaminen visuaalisuuden, ja muiden tiedon esittämisen ja tuottamisen tapojen avulla. Aerila (2024, 9) kertoo nykyajan sarjakuvallisesta lastenkirjallisuudesta esimerkkinä Neropatin päiväkirjat, jossa vaikeita aiheita käsitellään huumorin kautta. Komiikka ja fantasia luovat haastavien aiheiden käsittelyyn pehmeämmän ympäristön. (Aerila, 2024, 9.)

## 5. Johtopäätökset

Tässä kappaleessa käsittelemäni sitä, millaisen vastauksen tutkimuskysymykseni sai, ja mitä näkökulmaa tutkimukseni avaa kuvataidekasvatukseen kentälle. Tutkimukseni tarkoitus oli tutkia, millaisia käsityksiä kuvataideopettajilla on sarjakuvasta kuvataideopetuksessa. Tulokset kertovat, että kuvataideopettajien käsitykset sarjakuvasta ovat pitkälti myönteisiä. Käsitykset jakautuvat neljään pääryhmään. Sarjakuva on innostava, itseilmaisun väline, monipuolinen, ja sarjakuva on haastava. Sarjakuvan asema osana kuvataidekasvatusta on monipuolisesti perusteltavissa tulosten perusteella. Sarjakuvan avulla on mahdollista täyttää monet kuvataiteen oppiaineen sisältöjä ohjaavat, opetussuunnitelmien mukaiset tavoitteet.

Monipuolisuus näyttäytyi vahvasti läpi aineiston. Kuvataideopettajien käsitys sarjakuvan innostavuudesta liittyy siihen, että sarjakuva motivoi, kiinnostaa ja innostaa sekä oppilaita ja opettajia. Positiivinen psykologia tukee ilmiötä siitä, että opettajan innostus tarttuu oppilaisiin. Kuvataideopettajien käsitys sarjakuvasta itseilmaisun välineenä liittyy tarinallistamiseen, luovaan työskentelyyn ja sarjakuvan monipuolisuuteen. Käsitys sarjakuvan monipuolisuudesta liittyy aineistojen, tehtävien, ja mahdollisuuksien kirjoon. Sarjakuva on yhteydessä elokuvaan, ja sarjakuvan opetuksessa voidaan yhdistää elokuvakasvatusta, animaatiota ja mediakasvatusta.

Kuvataideopettajien käsitys sarjakuvan haastavuudesta liittyy lukutaidon heikkenemiseen, omaan osaamisen puutteeseen, ajankäyttöön ja sensuuriin. Kuvataideopettajat kokevat, että erityisesti nykysarjakuvien sisällön sensurointi voi olla työllistävää. Osa kuvataideopettajista kokee, että he tarvitsisivat lisää koulutusta sarjakuvan opettamiseen.

## 6. Pohdinta

Tässä kappaleessa käsittelen tutkimuksen prosessia ja etenemistä sekä tutkimuksen luotettavuutta. Kerron millaista näkökulmaa tutkimukseni avasi kuvataidekasvatuksen kentälle. Käsittelen tutkimustulosteni kautta sitä, millainen sarjakuvan asema taiteen ja kuvataidekasvatuksen kentällä on, ja millaisia mahdollisuuksia sarjakuva avaa kuvataideopetuksessa. Lisäksi pohdin mediakasvatuksen ja monilukutaidon nykyasemaa kuvataidekasvatuksen parissa. Käsittelen, millaisia jatkotutkimuksen aiheita tutkimuksesta herää.

Tutkimuksen prosessi eteni alusta loppuun asti ilman suurempia ongelmia. Aineiston kerääminen tapahtui jopa nopeammin kuin mihin olin varautunut, kun tutkimuskutsun julkaisu Facebook-ryhmässä sai nopeasti näkyvyyttä. Kokemukseni sosiaalisen median viestinnän ja markkinoinnin parissa työskentelystä vaikutti tähän myönteisesti. Analyysia aloittaessani havaitsin tehneeni pienen virheen kyselypohjaan: ikää koskevan kysymyksen kohdalla oli kaksi ”Alle 30 –30”-vuotiaiden vastausvaihtoehtoa yhden sijaan. Virhe ei kuitenkaan haitannut analyysivaiheessa, sillä prosentit ja vastaajien määrät oli helppo laskea yhteen. Tutkimuksen luotettavuuden takaavat fenomenografian ja laadullisen sisällönanalyysin menetelmät. Aineiston koko rajaa tutkimuksen yleistettävyyttä ja laajuutta. Kuvataidekasvatuksen alan erityispiirre on laadullinen tutkimus, joka tutkii ilmiötä. Aineistoni on tutkimuksellisesta näkökulmasta pieni, mutta Pro gradun laajuiseen tutkielmaan aineisto on riittävän laaja erityisesti tutkimuskysymysten ollessa laajoja ja syvällisiä. Vastaavaan laadulliseen kyselytutkimukseen vaikuttavat aina ajan kuva ja myös osaltaan sattuman vaikutus siitä, millaisia vastaajia kyselyyn osallistuu. Tutkimuksen loppuvaiheessa sain runsaasti ajatuksia ja ideoita jatkotutkimuksista ja oman kuvataiteen opetukseni sekä sarjakuvan opetuksen kehittämistä.

Monipuolisuus toistui aiheena pitkin aineistoa niin laajasti, että harkitsin sen sisällyttämistä kaikkien tuloslukujen yhdistäväksi yläkategoriaksi. Päätin kuitenkin pitää monipuolisuuden omana tuloslukunaan, jotta pääsin käsittelemään sitä perinpohjaisemmin suhteessa muuhun tutkimus- ja lähdekirjallisuuteen. Käsitys sarjakuvan haastavuudesta tuntui myös linkittyvän osaltaan sarjakuvan palkitsevaan monipuolisuuteen. Esimerkiksi haasteita käsittelevässä kyselyn osiossa osa kuvataideopettajista kieltäytyi luettelemasta negatiivisia puolia, ja luetteli sen sijaan lisää sarjakuvan monipuolisia mahdollisuuksia. Tämä kertoo myös siitä ilmiöstä, kun aiheesta jo valmiiksi kiinnostuneet osallistuvat herkemmin vastaamaan kyselyyn.

Positiivinen psykologia ja motivaation teoriat tukevat sarjakuvan monipuolisia mahdollisuuksia opetuksessa. Kuvataideopettajilla on käsitys sarjakuvasta innostavana menetelmänä kuvataideopetuksessa, ja opettajan innostus tarttuu oppilaaseen. Oppilaan innostus ja omakohtainen suhde opittaviin aiheisiin syventää oppimista ja vahvistaa oppimisen motivaatiota. Sarjakuvan monipuolisista mahdollisuuksista tärkeitä näkökulmia oppimisen kannalta ovat oppilaan omien kuvamaailmojen, luovuuden, itseilmaisun ja jopa yhteisöllisyyden mahdollisuudet.

Havaintoni siitä, että osa kuvataideopettajista on piirtänyt ja lukenut sarjakuvia vain lapsena, muttei enää aikuisena, on lisäpohdinnan arvoinen. Sarjakuvaa on kutsuttu lastenkulttuuriksi ja massakulttuuriksi, mutta nykysarjakuvan valikoima on todella laajaa ja aikuisille suunnattua. Tätä olisi mielenkiintoista tutkia lisää. Miksi kuvataideopettajat jättävät sarjakuvan piirtämisen ja lukemisen lapsuuteen? Onko vanha käsitys sarjakuvasta vain lasten kulttuurina edelleen voimassa tänä päivänä nykysarjakuvan monipuolisesta tarjonnasta huolimatta? Toinen aihe, jota tahtoisin tutkia lisää, liittyy lukemisen murrokseen ja sarjakuvan digitalisoitumiseen. Tutkimuksen tulokset kertovat, että sarjakuva sopii monilukutaidon ja muiden lukutaitojen harjoittamiseen. Yksi mielenkiintoinen jatkotutkimuspolku olisi kuvataidekasvatuksen ja sarjakuvan yhdistävien oppimateriaalien kehittäminen. Oppimistavoitteisiin voisi sisältyä digitaalista osaamista, monilukutaidon ja laaja-alaisen oppimisen kehittämistä.

Kolmas pohdinnan ja jatkotutkimuksen aihe liittyy ristiriitaan sen välillä, kokevatko kuvataideopettajat sarjakuvan tutuksi aiheeksi lapsille ja nuorille. Ero näkyi ikäryhmien välillä niin, että osallistujien ikäryhmistä vanhimpien kuvataideopettajien käsitys on, että sarjakuva ei ole enää tuttu lapsille, kun taas nuorempien kuvataideopettajien ikäryhmästä käsitys sisälsi ajatuksen sarjakuvan tuttuudesta lapsille. Tähän ja sarjakuvien lukemiseen voi vaikuttaa todella

moni asia oppilasaineiston variaatiosta kirjaston ja koulun sarjakuvien ja sarjakuvaopetuksen saatavuuteen, tai eri sukupolvien välillä eroaviin opettajien näkökulmiin. Voisiko näkökulmien eroihin vaikuttaa esimerkiksi se, että lapset eivät tunne enää vanhempia sarjakuvien klassikoita, vaan he lukevat nykyajan uusia sarjakuvia ja yleistyneitä, sarjakuvaa ilmaisullisesti hyödyntäviä lastenkirjoja? Aerila (2024, 9) kuvailee nykypäivän lastenkirjallisuuden teoksia, kuten Koiramiestä ja Neropatin päiväkirjaa, joissa kerronta perustuu huumorin kontrasteihin ja humoristiseen kerrontaan.

Lähtöoletukseni tutkimuksesta liittyivät siihen, että sarjakuvan koulutusta saanut kuvataideopettaja kokee sarjakuvan opettamisen mielisemmäksi kuin kuvataideopettaja, joka ei ole saanut tarpeeksi sarjakuvakoulutusta. Yllätyin siitä, miten vahvasti innostavuus ja monipuolisuus nousivat aineistosta. Pääsin keskusteluttamaan runsaasti oppimisen motivaation ja positiivisen psykologian kirjallisuutta tutkimukseni tulosten kanssa. Jos tekisin tutkimuksen uudestaan, selvittäisin kysymysten kautta enemmän kuvataideopettajien omaa koulutustaustaa. Olisi mielenkiintoista tietää, onko vastauksissa eroa siinä, onko kuvataideopettaja suorittanut opintonsa esimerkiksi Lapin yliopistossa vai Aalto-yliopistossa. Voiko koulutuksen osalta olla havaittavissa vaihtelua esimerkiksi sen välillä, tuntuuko sarjakuvan opettaminen helpolta tai mielisältä? Tarkentaisin myös kysymyksiä esimerkiksi havaitakseni, onko sarjakuvan opettamisen haasteissa paikkakunnittain eroja tai yhtäläisyyksiä. Näen tässä mahdollisuuksia myös kuvataidekasvatuksen oppimateriaalien kehittämistutkimukselle. Muut tutkimisen mahdollisuudet avautuvat sarjakuvan monipuolisuudesta tai monilukutaidosta sarjakuvaopetuksen kontekstissa.

Sarjakuvan asema kuvataideopetuksessa on tärkeä. Sille, miksi sarjakuva on monipuolinen, ajankohtainen ja hyödyllinen menetelmä kuvataiteen oppiaineen sisällöissä, löytyy paljon perusteluja. Kuvallistunut ja edelleen kuvallistuva visuaalinen kulttuuri vaatii medialukutaitoa ja kriittistä kuvanlukutaitoa. Sarjakuva on monipuolinen taiteenlaji ja menetelmä, joka mahdollistaa monenlaisen aiheen yhdistelmän. Hännisen ja muiden (2024, 30) mukaan sarjakuva on ollut vuodesta 2023 asti monitaiteiden toimikunnan alla suomalaisessa taidehallinnossa. Tutkimukseni tulokset, eli kuvataideopettajien käsitykset sarjakuvasta tukevat tätä asemaa, sillä monitaiteinen sarjakuva taipuu moneen. Sarjakuvan avulla mediakasvatuksen, monilukutaidon ja laaja-alaisten taitojen opettaminen onnistuu monesta eri näkökulmasta.

Sarjakuva mahdollistaa myös vaikeiden aiheiden käsittelyn, mikä on osa kriittistä kuvanlukutaitoa ja monia Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 20 ja 22) tavoitteita, kuten monilukutaitoa ja ajattelua ja oppimaan oppimista. Vaikeiden aiheiden käsittely saa sarjakuvan avulla eri näkökulmia, ja uskon että tätä voi soveltaa kuvataideopetuksessa eri ikäryhmien vaatimusten mukaisesti. Esimerkiksi 7–9-luokkalaisten tai lukiolaisten kanssa nykysarjakuvaa ja sarjakuvasta itsessään mahdollisesti nousevia vaikeita sisältöjä on mahdollista tarkastella suuremman, keskusteleavan ja tutkivan näkökulman avulla. Sen sijaan alakouluikäisille esimerkiksi Neropatin Päiväkirjassa mainittu (Aerila, 2024, 9) humoristinen pehmentävä näkökulma voi olla sopivampi lähestymistapa tabuaiheiden käsittelyyn.

Sarjakuva tuo paljon mahdollisuuksia esimerkiksi digitaalisten oppimisympäristöjen käyttöönottoon. Sarjakuva on muuttunut ja taipunut matkallaan nykypäivään kohdaten muuttuvan ajan vaatimuksia esimerkiksi siirtymällä osittain digitaaliseen maailmaan. Lukeminen on muuttunut ja myös se, miten sarjakuvaa tuotetaan ja luetaan on muuttunut. Sarjakuvan alkutaipaleeseen verrattuna erilaista ovat nykyään normaaliin kulutukseen kuuluvat sarjakuvaromaanit ja sosiaalisen median nopeaa infoa viestivät sarjakuvaruudut. Elämme monimediallista ja kuvallistunutta nykyaikaa, jossa lasten median tuotteiden kulutus on jatkuvaa. Videot, ääni ja eri lukumedioiden yhdistelmät vaativat monilukutaitoa. Myös mediakasvatus, joka kietoutuu tutkimuksessani sarjakuvan opetukseen, on käynyt matkan alkutaipaleiltaan tähän päivään, ja muuttunut nopeasti kuvallistuneen kulttuurin vaatimukseen sopeutuen. Kun mediakasvatus alkuaikoina piti yllä ajatusta mediasta ja vastaanottajasta, nykypäivänä mediakasvatus ymmärretään median kuluttajan lisäksi median kriittisen tulkinnan ja tuottajan näkökulmasta. Sarjakuvaa tuotetaan, käytetään ja tarvitaan edelleen. Moni kuvataideopettaja hyötyisi lisäkoulutuksesta saadakseen varmuutta sarjakuvan opetukseen ja päästäkseen hyödyntämään kaikkia niitä mielenkiintoisia mahdollisuuksia, joita sarjakuva tarjoaa taiteenlajina ja opetuksen menetelmänä.

## Lähteet

Aalto-Yliopisto. (16.1.2026). *Sarjakuvailmaisuus (sivuaine)*.

<https://www.aalto.fi/fi/sivuaineet/sarjakuvailmaisuus-sivuaine> Avattu 10.5.2026.

Aerila, J-A. (2024). Humoristinen lastenkirjallisuus sopii moniin kasvun tilanteisiin. *Kielikukko* 4/2024.  
[https://finrainfo.fi/wpcontent/uploads/2024/12/Kielikukko\\_4\\_2024\\_www.pdf#page=8](https://finrainfo.fi/wpcontent/uploads/2024/12/Kielikukko_4_2024_www.pdf#page=8) Avattu 17.5.2026.

Bateman, J. A., Hiippala, T., & Wildfeuer, J. (2017). *Multimodality: Foundations, research and analysis a problem-oriented introduction*. De Gruyter Mouton, Berlin.  
<https://doi.org/10.1515/9783110479898> Avattu 14.5.2026.

Bishop, F., & Leino, J. (2007). *Sarjakuvapiirtäjän käsikirja*. Kustannus-Mäkelä, Karkkila.

Cowling, S., & Cray, W. (2022). *Philosophy of comics: An introduction*. Bloomsbury Academic, New York.

Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. (2022). Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. *Hoitotiede*. 34 (4), 215–225. Hoitotieteiden tutkimusseura.  
[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/789349/Laadullisen\\_sisallönanalyysin\\_vaiheet\\_ja\\_eteneminen.pdf?sequence=1&isAllowed=](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/789349/Laadullisen_sisallönanalyysin_vaiheet_ja_eteneminen.pdf?sequence=1&isAllowed=) Avattu 17.1.2026.

Falin, P. (2018). *Ihmistieteiden eettiset periaatteet*. Lapin Yliopisto.

Groensteen, T. (2007). *The system of comics*. University Press of Mississippi, Jackson.  
[https://luc.finna.fi/Record/luc\\_electronic\\_yo.994705579006246?sid=5311121862](https://luc.finna.fi/Record/luc_electronic_yo.994705579006246?sid=5311121862) Avattu 9.4.2026.

Hakala, J. T. (2024). *Laadullisen tutkimuksen ABC: Menetelmäopas opinnäytteen tekijälle*. Gaudeamus, Helsinki.  
[https://luc.finna.fi/Record/luc\\_electronic\\_yo.994910053606246?sid=5232213145](https://luc.finna.fi/Record/luc_electronic_yo.994910053606246?sid=5232213145) Avattu 8.12.2025

Herkman, J. (1998). *Sarjakuvan kieli ja mieli*. Vastapaino. TammerPaino Oy, Tampere.

Hänninen, V., Manouach, I., Musturi, T., Rommens, A., & Talvikallio, E. (2024). *Sarjakuvan paikka: Nykysarjakuva suomalaisen taiteen kentällä* (1. painos.). Kutikuti ry, Tallinna.

Järvilehto, L., Eskelinen, P., & Kiviaho, M. (2014). *Hauskan oppimisen vallankumous*. PSkustannus, Jyväskylä.

[https://luc.finna.fi/Record/luc\\_electronic\\_yo.994350323806246?sid=5301064245](https://luc.finna.fi/Record/luc_electronic_yo.994350323806246?sid=5301064245) Avattu 27.3.2026.

Kallionpää, O. (2023). Monilukutaidon opetus on sisältöjen integrointia ja uudenlaista pedagogiikkaa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 14(1).

<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-helmikuu-2023/monilukutaidon-opetus-on-sisaltojen-integrointia-ja-uudenlaista-pedagogiikkaa> Avattu 5.5.2026.

Koivurova, A., tiedekunta, T., & Design, F. o. A. a. (2019). *Kuvien rajat: Toivotut ja torjutut kuvat kuvataidetunnin sosiaalisessa tilassa*. Lapin yliopisto.

[https://luc.finna.fi/Record/lauda.10024\\_63794?sid=5313536118](https://luc.finna.fi/Record/lauda.10024_63794?sid=5313536118) Avattu 12.4.2026.

Lapin Yliopisto, (2026). Opinto-opas: *UKUV0116V24 Mediakasvatus, 4 op.*

<https://opintoopaslay.peppi4.lapit.csc.fi/fi/opintojakso/UKUV0116V24/27574> Avattu 16.5.2026.

Lapin Yliopisto, (2026). Opinto-opas: *UKUV2001V24 Sarjakuva, 2 op.*

<https://opintoopaslay.peppi4.lapit.csc.fi/fi/opintojakso/UKUV2001V24/28356> Avattu 9.5.2026.

Lapin Yliopisto, (2026). *Eettiset periaatteet ja ennakkoarviointi*.

<https://ulapland.fi/tutkimus/vastuullinen-tutkimus/eettiset-periaatteet-ja-ennakkoarviointi/> Avattu 10.5.2026.

Lonka, K. (2020). *Oivaltava oppiminen*. Kustannusosakeyhtiö Otava,

Helsinki. [https://luc.finna.fi/Record/luc\\_electronic\\_yo.994804052706246](https://luc.finna.fi/Record/luc_electronic_yo.994804052706246) Avattu 26.3.2026.

Manninen, P. A. (1995). *Vastarinnan välineistö: Sarjakuvaharrastuksen merkityksestä*.

Tampere University Press, Tampere.

Manouach, I. (2024). Miksi palkata sarjakuvataiteilijoita, kun sarjakuvat voivat piirtää itse itsensä? Teoksessa *Sarjakuvan paikka: Nykysarjakuva suomalaisen taiteen kentällä*. (1.

Painos.). Kutikuti ry, Tallinna.

Mikkonen, K. (2017). *The narratology of comic art*. Routledge, London.

<http://hdl.handle.net/10138/312423> Avattu 4.5.2026.

Nummelin, J. (2018). *Sarjakuvan lyhyt historia*. Avain, Vantaa.

Rissanen, R. (2006). Fenomenografia. Luku 5.1. Kokonaisuudesta: Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto, Tampere. [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5\\_1.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_1.html) Avattu 16.1.2026.

Räsänen, M., & Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu. (2015). *Visuaalisen kulttuurin monilukukirja*. Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu. Aldus Oy, Lahti.

Räsänen, M. (2008). *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Taideteollinen korkeakoulu. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Salminen, A., & Koskinen, I. (2005). *Pääjalkainen: Kuva ja havainto*. Taideteollinen korkeakoulu, Helsinki.

Salomaa, S., & Palsa, L. (2019). *Medialukutaito Suomessa: Kansalliset mediakasvatuslinjaukset*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki.

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/server/api/core/bitstreams/f6efa078-6ed8-41bc-a1484683a17a9b9b/content> Avattu 19.4.2026.

Smolderen, T. (2014). *The origins of comics: From William Hogarth to Winsor McCay*.

University Press of Mississippi, Jackson.

[https://luc.finna.fi/Record/luc\\_electronic\\_yo.994706340406246?sid=5319683242](https://luc.finna.fi/Record/luc_electronic_yo.994706340406246?sid=5319683242) Avattu 18.4.2026.

Sääskilahti, M. (2023). Sarjakuva – monilukutaidon pedagogiikan aarreaitta. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*. 14(1). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli->

[koulutusjyhteiskunta-helmikuu-2023/sarjakuva-monilukutaidon-pedagogiikan-aarreaitta](https://koulutusjyhteiskunta-helmikuu-2023/sarjakuva-monilukutaidon-pedagogiikan-aarreaitta)

Avattu

5.5.2026.

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

[https://luc.finna.fi/Record/luc\\_electronic\\_yo.994569683806246?sid=5222638436](https://luc.finna.fi/Record/luc_electronic_yo.994569683806246?sid=5222638436) Luettu 7.1.2026

Vainio, J. (27.9.2012). *Sarjakuva - yhdeksäs taide?* <https://sarjakuvakeskus.fi/blogi/sarjakuvayhdeksastaide/>

Avattu 13.5.2026.

## **Liitteet**

### **Liite 1**

Lupateksti:

#### *SARJAKUVA-AIHEINEN GRADUTUTKIMUS*

*Hei!*

*Olen Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen maisteriopiskelija. Teen Pro gradu -tutkielmaa, jossa tutkin kuvataideopettajien käsityksiä sarjakuvasta ja sen käytöstä kuvataideopetuksessa. Olisi hienoa, jos voisit auttaa minua aineiston keräämisessä vastaamalla luomaani verkkokyselyyn! Aikaa vastaamiselle on 16.11.2025 asti. Vastaukset tallentuvat ja ne käsitellään anonymisti, henkilötietoja ei kerätä.*

*Kiitos kun olet mukana!*

*Saila Paloniemi*

### **Liite 2**

## Kuvataiteen opettajien käsityksiä sarjakuvasta

Hei!

Olen Saira Paloniemi, kuvataidekasvatuksen maisteriopiskelija Lapin Yliopistosta.

Tämä on pro gradu -tutkimus, jossa tutkin kuvataideopettajien käsityksiä sarjakuvasta ja sen käytöstä kuvataideopetuksessa. Toteutan tutkimuksen aineiston keruun välillä 6–16.11.2025. Vastaukset tallentuvat ja ne käsitellään anonymisti. Henkilötietoja ei kerätä. Käytän vastaukset tutkielmassa niin, ettei sinua voi tunnistaa niistä. Vastaamalla kyselyyn annat minulle luvan käyttää vastauksiasi aineistona tutkimuksessani.

Kiitos, kun olet mukana!

Saira Paloniemi

14. Millaisia haasteita tai haittoja näet sarjakuvan käyttöön liittyen kuvataideopetuksessa?

Your answer

15. Muita ajatuksia?

Your answer

Submit

Clear form

### Liite 3

#### Alakysymykset

#### TAUSTAA

1. Ikä
2. Sukupuoli
3. Koulutustausta
4. Kuinka kauan olet työskennellyt opettajana?
5. Mitä luokka-astetta opetat?

#### Oma suhde sarjakuvaan

6. Sarjakuva on minulle aiheena...
7. Luetko tai oletko lukenut sarjakuvia vapaa-ajallasi?
8. Piirrätkö tai oletko piirtänyt itse sarjakuvia?

## SARJAKUVA KUVATAIDEOPETUKSESSA

9. Oletko opettanut tai käyttänyt sarjakuvaa jollain tavalla kuvataiteen opetuksessa?
10. Kuinka usein opetat sarjakuvaa tai hyödynnät sitä kuvataiteen opetuksessa?
11. Millaisia ajatuksia sarjakuvan opettaminen herättää sinussa?
12. Miten opetat sarjakuvaa kuvataidetunneilla?
13. Millaista hyötyä tai mahdollisuuksia sarjakuva tuo kuvataideopetukseen?

14. Millaisia haasteita tai haittoja näet sarjakuvan käyttöön liittyen kuvataideopetuksessa?
15. Muita ajatuksia?

