

## **Puutarhaa suojelemassa – monilukutaitoa eheyttävässä oppimisprosessissa**

ANNE KESKITALO, JULI-ANNA AERILA JA MARJA-LEENA RÖNKKÖ

anne.keskitalo@utu.fi

Turun yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö

### **Tiivistelmä**

*Artikkelissa kuvataan perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaisen eheyttävää oppimiskokonaisuutta monilukutaito-käsitteen kehyksessä. Eheyttävän oppimiskokonaisuuden lähtökohtana toimivat storyline-menetelmä sekä Turun opettajankoulutuslaitoksen Rauman kampuksella sijaitseva opetuspuutarha. Storyline-menetelmä on draamallinen työtapa, jossa lapset eläytyvät oppimiskokonaisuuden teeman mukaiseen tarinaan ja siihen soveltuviin roolihahmoihin. Artikkelissa oppimiskokonaisuutta tarkastellaan sekä monilukutaitoon liittyvien esittämisjärjestelmien että oppimiskokonaisuudessa sovellettujen oppiaineiden, äidinkielen ja kirjallisuuden, kuvataiteen sekä käsityön, näkökulmista. Oppimiskokonaisuudessa toteutuivat erilaisten esittämisjärjestelmien mukaiset tekstit ja niiden kombinaatiot. Lisäksi saavutettiin eri oppiaineiden oppiainekohdaisia tavoitteita. Eheyttävään oppimiskokonaisuuteen valittu storyline-menetelmä ja puutarhaympäristö tukivat lasten ideointia eri oppiaineissa ja edistivät luokan yhteisöllistä toimintaa.*

### **Avainsanat**

*monilukutaito, storyline-menetelmä, eheyttävä oppiminen*

## Johdanto

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) monilukutaidolla tarkoitetaan yksilön kykyä tulkita ja tuottaa erilaisia kirjoitettuja, puhuttuja, audiovisuaalisia, painettuja, analogisia, digitaalisia tai näitä yhdistäviä tekstejä. Erilaisilla teksteillä on omat esittämisyjärjestelmänsä, jotka näkyvät tekstien sommittelussa, kuvaimiskäytännöissä sekä esittämiskonventioissa (Uspenski, 1991). Tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi perinteisten, verbaalisten tekstien esittämisyjärjestelmä perustuu peräkkäisiin tapahtumiin, kun taas visuaalisilla teksteillä kokonaisuus on lineaarisuutta keskeisempää ja ne perustuvat verbaalisuutta enemmän kuvallisuuteen, äänellisyyteen ja graafisuuteen (Kupiainen, Kulju & Mäkinen, 2015). Monilukutaito on käsitteenä laaja ja monilukutaidon yhteydessä puhutaankin esimerkiksi ympäristönlukutaidosta, medialukutaidosta tai visuaalisen kulttuurin monilukutaidosta tulkinnan tai tuottamisen kohteesta riippuen (Räsänen, 2015). Monimuotoisten tekstien tulkinta edellyttää oppiainerajoja ylittävää oppimista, jolloin puhutaan ehyttävästä oppimisesta. Ehyttävässä oppimisessä luodaan oppiainerajat rikkova kokonaisuus, jonka lähtökohtana ovat osallistujien kokemukset ja elämisa maailma. Ehyttävän oppimisen edellytyksenä on sekä menetelmällisesti ja oppimisympäristön suhteen rikas ja vaihteleva pedagogiikka että eri oppiaineiden välinen yhteistyö ehjän opetuskokonaisuuden suunnittelussa ja toteuttamisessa. (Juuti, Kairavuori & Tani, 2015.) Artikkelissa kuvataan alkuopetusikäisten monilukutaitoon keskittyvää oppimiskokonaisuutta, joka perustuu storyline-menetelmään ja oppimisympäristön laajentamiseen. Perinteisistä oppiaineista oppimiskokonaisuudessa sovelletaan äidinkieltä ja kirjallisuutta, kuvataidetta sekä käsityötä.

Ehyttävässä oppimisessä tarkastellaan todellisen maailman ilmiöitä tai teemoja kokonaisuuksina korostaen lapsilähtöisyyttä, jonka edellytyksenä on lasten ymmärtäminen, kuuleminen ja osallistaminen tutkivaan ja keskustelemaan oppijuuteen (POPS, 2014). Ehyttävää oppimista voidaan tukea eri-ikäisten lasten kasvatuksessa hyödyntämällä taitoaineiden työskentelytapoja ja luovuutta (Lusebrink, 2004). Aikaisemmat tutkimukset (Jalongo & Narey, 2006) osoittavat, että taidelähtöiset menetelmät, kuten storyline-menetelmä, soveltuvat ehyttävään oppimisprosesseihin, sillä ne auttavat keksimään ideoita, hankkimaan kokemuksia ja löytämään kiinnostuksen kohteita. Lisäksi taidelähtöiset menetelmät auttavat laajentamaan kielellistä kommunikaatiota taiteen kautta tietämiseen ja kommunikoimiseen.

Oppimiskokonaisuuden ehyttäjänä käytetty storyline-menetelmä on syntynyt useamman aineen kokonaisvaltaisen opettamisen tarpeesta (Järvinen, 2004). Se soveltuu hyvin ehyttävien oppimiskokonaisuuksien rakentamiseen ja

ainekohtaisten ajattelu-, havainnointi- ja esittämisjärjestelmien yhdistämiseen. Storyline-menetelmä muistuttaa läheisesti prosessidraamaa, ja se perustuu yhteisölliseen pari- ja pienryhmätyöskentelyyn sekä lasten aktivointiin tiedon tuottamisessa ja sen käsittelemisessä luovin, taiteidenvälisin ja oppiaineita integroivoin keinoin. Storyline-menetelmän tavanomaiset työtavat ovat erilaisia roolileikkejä ja muita draamallisia ja kokeilevia taiteidenvälisiä työskentelytapoja. (Falkenberg, 2004; Järvinen, 2004.)

Ehyttävissä oppimiskokonaisuuksissa oppimisympäristöllä on merkittävä rooli. Monimuotoiset luonnon ja rakennetut ympäristöt edistävät vuorovaikutusta, osallistumista ja yhteisöllistä tiedon rakentamista (POPS, 2014). Artikkelissa kuvattuun oppimisprosessin oppimisympäristönä toimii koulun läheisyydessä sijaitseva puutarha. Näin ehyttävä oppiminen yhdistyy ulkoilma- ja puutarhapedagogiikkaan. Oppimisympäristöön liittyen storyline-menetelmän teemaksi valittiin syksyinen puutarha ja puutarhan sadon suojeleminen.

Artikkelissa kuvataan sekä monilukutaitoon keskittyvän oppimiskokonaisuuden kehittämistä että sen testaamista intervention avulla. Interventiotutkimus valittiin tutkimusmenetelmäksi, sillä aikaisemmat tutkimukset osoittavat sen soveltuvan hyvin taidelähtöisten menetelmien, ehyttävän oppimisen ja monilukutaidon tutkimiseen. Artikkelissa esiteltävä intervention toteutuminen analyseineen voidaan tulkita intervention muutokseen tähtäävän toiminnan jälkiarvioinniksi. (Jansson, 2013.) Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mikä on ehyttävän oppimisen merkitys monilukutaidon näkökulmasta ja miten oppiminen ehyttävässä oppimiskokonaisuudessa toteutuu eri oppiaineiden näkökulmasta. Interventiotutkimuksen tapaan artikkelissa pyritään etsimään ja kehittämään uudenlaisia toimintatapoja nojautuen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014).

## Storyline-menetelmä ja puutarhaympäristö ehyttävän oppimisen kontekstina

Interventiotutkimus toteutettiin syksyllä vuonna 2016 satakuntalaisen koulun toisella luokalla. Interventioon osallistui 16 toisen luokan oppilasta, joista muodostettiin intervention ajaksi neljä ryhmää. Interventio sisälsi 30 oppituntia, joista puolet käytettiin puutarhalla toimimiseen ja puolet oppiainekohtaiseen luokkatyöskentelyyn. Puutarha toimi storyline-menetelmän tarinankerronnan ja fantasioinnin paikkana. Artikkelissa esittämisjärjestelmiä eli intervention aikana syntyneitä tekstejä sekä prosessin kulkua kuvataan valokuvoin ja tekstein sekä analysoimalla niiden elementtejä monilukutaidon näkökulmasta. Seuraavassa

kuviossa (Kuvio 1) näkyy intervention eteneminen ja eri oppiaineiden tehtäviä ja storyline-menetelmän mukainen synteesi.



Kuvio 1. Pelättimet puutarhassa -oppimisprosessin eteneminen

Intervention aikana oppilaiden sanataiteen, kuvataiteen ja käsityöilmaisun tuotokset tallennettiin valokuvaten. Lisäksi liikettä ja ääntä sisältävät toiminnalliset osiot (performanssit, maateokset ja sanataiteen esittämiset) videoitiin. Näitä oppilaiden tuottamia aineistoja käytettiin intervention kuvaamisessa ja arvioinnissa. Oppilaiden tuotosten lisäksi aineistoon kuuluvat intervention tunti- ja jakosuunnitelmat sekä oppilaiden blogimerkinnät. Varsinaisen aineiston tukena toimivat interventioon osallistuneiden tutkijoiden, opettajan ja Turun opettajankoulutuslaitoksen opetusharjoittelijoiden henkilökohtaiset kuva- ja tekstimuotoiset havainnointimuistiinpanot sekä niiden pohjalta käydyt keskustelut. Havainnoinnissa keskityttiin tarkastelemaan erilaisten esittämisjärjestelmien eli laajasti määriteltyjen tekstien toteutumista interventiossa sekä eheyttävän oppimisprosessin merkitystä äidinkielen, kuvataiteen ja käsityön näkökulmasta.

Storyline-menetelmässä oppiminen tapahtuu oppilaita aktivoiden ja oppimista konkretisoiden. Keskeistä menetelmässä on teemallinen kehyskertomus, joka perustuu opetussuunnitelmaan ja sisältää oppimisen kannalta oleellisen avainkysymyksen sekä siihen liittyviä käännekohtia. (Järvinen, 2004.) Intervention suunnittelu alkoi storyline-menetelmän mukaisen kehystarinan rakentamisesta eli tarinan peruselementtien, teeman, tapahtumapaikan, henkilöhahmojen sekä tarinan rakenteen, valitsemisesta. Tyypillinen tapa konkretisoida oppimista storyline-menetelmässä on kehystarinan tapahtumia ja lasten toimintaa kuvaava friisi. Friisi on näyttelynkaltainen esitys, kuvitus tai rakennelma, jossa on esillä tapahtumapaikan ja hahmogallerian elementtejä, tarinan eteneminen loppuhuipentumiseen ja lasten tuotoksia. (Falkenberg, 2004; Järvinen, 2004.) Näyttelymäisessä esillepanossa friisi motivoi, sitouttaa ja innoittaa lapsia ja antaa arvostusta heidän luovalle työlleen. Tämän lisäksi teeman kehittelyn jatkaminen on helpompaa, kun aiempiin töihin voidaan palata. (Falkenberg, 2004.) Interventiossa friisi toteutettiin sekä digitaalisesti avaamalla interventiolle oma blogi että kokoamalla lasten töitä näkyviin luokan seinälle ja tasoille perinteiseksi friisiksi.

Koska intervention tapahtumapaikkana on puutarha, storylinen teemaksi valittiin puutarhan suojeleminen ja lasten rooleiksi linnunpelättimet, joiden tehtävänä on suojella puutarhaa erilaisilta vaaratekijöiltä. Kehystarinan tärkeimmäksi käännekohtaksi päätettiin ottaa puutarhan satoon kohdistuva uhka. Monilukutaidon tavoitteisiin liittyen lapset toimivat koko intervention ajan neljän hengen kotiryhmissä.

Intervention aluksi opettaja kertoi puutarhasta ja siellä olevista linnunpelättimistä. Tätä seurasi vierailu puutarhaan, jonka tavoitteena oli tutustua ympäristöön ja jo puutarhassa oleviin linnunpelättimiin. Vierailun jälkeen lapsille kerrottiin kehystarinan ensimmäinen tapahtuma, jonka mukaan puutarhan linnunpelättimet tarvitsevat apua. Yhdessä päätettiin, että lapset voivat auttaa toimimalla itse linnunpelättiminä. Tästä alkoi kuvataiteen osio, jonka aikana lapset eläytyivät linnunpelättimen elämään sekä puutarhassa että luokkatilassa ja joka päättyi storyline-tarinan käännekohtaan: puutarhassa oli käynyt yöllisiä vieraita, jotka saattoivat uhata puutarhaa. Tätä seuraavassa äidinkielen ja kirjallisuuden osiossa lapset tekivät päätelmiä puutarhaa mahdollisesti uhkaavasta asiasta ja sen voittamisesta. Päätelmien pohjalta toteutettua toimintaa seurasi kehystarinan käännekohta, jonka mukaan uhka oli saatu selvitettyä, ja jopa voitettua, lasten toimesta ja oli aika juhlistaa puutarhaa. Lapset tekivät vierailun puutarhaan ja pohtivat puutarhaa ympäristönä ja sen suojelemisen merkitystä. Storyline-menetelmän kehystarina päättyi talven tuloon ja puutarhan talvitoimiin. Käsityön osiossa oppilaat jatkoivat aluksi puutarhan suojelemisen teemaa, jonka jälkeen puutarha ja linnunpelättimet valmisteltiin talviunille. Interventio päättyi oppilaiden ja

puutarhan tapaamiseen, jossa lapset hyvästelivät puutarhan ja oikeat linnunpelättimet seuraavaan kevääseen saakka.

Kun storyline-menetelmän mukainen kehystarina oli valmis, oppimiskokonaisuuteen suunniteltiin monilukutaidon käsitettä avaavat ja oppiaineisiin soveltuvat oppimistehtävät. Kaikki oppimistehtävät pyrittiin suunnittelemaan sellaisiksi, että niissä oppimistavoitteiden rinnalla olisi myös riittävästi vapauttaa ja valinnanmahdollisuuksia luovuuden toteuttamiseen (Aerila & Rönkkö, 2015). Kuvataiteen tehtäviksi valittiin rakentelu-, performanssi- ja maataidetehtävät. Konkreettisina tehtävinä lapset toteuttivat itselleen pelättimen päähineen, eläytyivät performanssitehtävässä linnunpelättimen elämään puutarhassa, sekä kokosivat maataideteoksen puutarhan antimista. Lisäksi varsinaisiin tehtäviin liitettiin valmistelevia tehtäviä. Oppilaat tallensivat kaikki digitaalisesti omilla tablettitietokoneillaan. Kuvataiteen tehtävissä painotettiin visuaalisia, toiminnallisia ja kinesteettisiä ajattelu- ja esittämisyjärjestelmiä. Äidinkielen ja kirjallisuuden tehtävissä keskityttiin erilaisiin tekstilajeihin ja erilaisten tekstien rakenteisiin. Lisäksi testattiin yhteiskirjoittamista monilukutaidon mukaisesti. Varsinaiset tekstilajit interventiossa olivat uutiset ja runo, jotka toteutettiin kummatkin kirjoitetun tekstin rinnalla joko visuaalisena, auditiivisena tai kinesteettisenä tekstinä. Storyline-menetelmän mukainen kehystarina huipentui puutarhan merkityksen ymmärtämiseen ja käsityön tehtävän tuli tukea tätä merkityksellisyyttä ja luoda synteesiä koko interventioista. Tästä syystä jokainen lapsi toteutti yksilöllisen tuotteen, jonka tavoitteena oli kuvata tekstiä semiotiikan mukaisena merkinä. Varsinaiseksi tuotteeksi valittiin amuletti, joka toteutettiin suojelemaan puutarhaa ja auttamaan linnunpelättimiä. Käsityön tehtävässä valmistettavassa tuotteessa korostui sen symbolinen merkitys sekä esteettisyys (käytetyt kuvat ja värit). Itse tuotetut tekstit tukivat uusien tekstien ideointia.

## Eheyttävä oppimiskokonaisuus monilukutaidon näkökulmasta

Interventio alkoi eläytymällä linnunpelättiminen rooliin. Puutarha ja linnunpelätin-teemaan virittäytymisessä käytettiin äänimaiseman luomista puutarhateemaiseen taidekuvaan ja linnunpelättimen roolimerkin suunnittelua ja toteuttamista sekä kehystarinan pohjalta piirtämistä. Roolimerkinä lapset valmistivat linnunpelättimelle sopivan visuaalisen päähineen kuvataiteen tekniikoin. Päähine helpotti linnunpelättimen rooliin eläytymistä ja draamallista työskentelyä.

Päähineen valmistuttua lapset lähtivät puutarhaan, linnunpelättimen aitoon ympäristöön. Puutarhassa lapset eläytyivät linnunpelättimen elämään toteuttamalla yksilöllisen performanssin, joka kuvattiin tablettitietokoneilla. Performanssissa lapset toteuttivat oman visuaalis-kinesteettisen tulkintansa linnunpelättimestä

ja linnunpelättimen tehtävästä puutarhan sadon suojeelijana. Tehtävässä toteutui sanallisten, kuvallisten, auditiivisten ja kinesteettisten merkki- ja symbolijärjestelmien yhdistelmä eli eri tekstien yhteensulautuminen. Lisäksi se havainnollisti lapsille semiotiikan mukaista laajaa tekstikäsitystä ja sitä, kuinka erilaisten tekstien ymmärtämisessä on kyse yksilöllisestä tulkinnasta (Kupiainen ym. 2015).

Performanssitehtävän lähtökohtana oli hahmon päähine ja roolihahmon liikkumisen suunnittelu. Performanssi tuo oppimiseen kehollista, moniaistista, toiminnallista ja teatteritaiteen perinteeseen nojaavaa ilmaisua. Performanssiesitys voi olla luoteeltaan yleisön kanssa keskusteleva, yleisöä interaktiivisesti osallistava taideteos tai elävä, kehollinen esitys. Performanssin lähtökohta ja teemallinen ydin voi löytyä arkielämän havainnoista, kokemuksista tai esineistä, jotka muodostavat performanssin teemallisen ytimen. (Hotinen, 2002.) Performanssi on rinnastettavissa esitystaiteen ja draaman kaltaisiin ilmaisukeinoihin (Vaittinen, 2015). Interventiossa hahmot lähtivät liikkeelle puutarhassa ja jokainen pelätiin esitti oman performanssinsa. Ohjeeksi esiintyjille annettiin eläytyä tilanteeseen, jossa puutarhaa suojelevat linnunpelättimet heräävät eloon ja liikkuvat. Tämä ohje toimi lähtökohtana roolipelinomaiseen performanssiin, jossa lapset tuottivat oman tulkintansa siitä, miten linnunpelätiin-roolihahmot liikkuvat puutarhassa yöllä sitä suojelessaan.

Performanssi tuotti työskentelymenetelmänä visuaalisen ja moniaistisen tapahtuman storyline-menetelmään. Pelätiin-performanssissa käytettiin monenlaisia luovia liikkumisen tapoja, jotka lapset itse tuottivat: tanssin kaltaista pyörähtele-vää liikettä, robotin kävelyn kaltaista mekaanista askeltamista, juoksuun pyrähtämistä sekä liikkumista erilaisin liikemuodostelmin, jossa pelättimet aloittivat liikkeen robottimaisesti ja sen jälkeen juoksentelivat ja pyörähtivät tanssiaskeliin (kuvio 2). Performanssit tuottivat erilaisia liikeyhdistelmiä, joissa korostuvat liikeradat ja liikkumisen kokemuksen käyttäminen luovana kuvataiteellisena tilana sekä kinesteettisen aistin käyttäminen.



*Kuvio 2. Näyte Pelättimet puutarhan satoa suojelemissa -performansista.*

Storyline-menetelmän kehystarinaa syvennettiin luomalla tarinaan käännekoh- ta, jossa puutarhaan kerrottiin saapuneen yöllisiä vieraita. Saman puutarhavierai- lun aikana puutarhaan rakennettiin luonnonmateriaaleista visuaalista ajattelu- ja esittämisyjärjestelmää käyttäen maateokset, jotka kuvasivat yön aikana puutar- haan ilmestyneitä odottamatomia jälkiä. Maateoksia rakennettiin puutarhan omista materiaaleista, maahan pudonneista omenista, kasveista, oksista ja ku- kista. Lopuksi lapset kuvasivat maataideteokset tablettitietokoneilla.

Maataideteokset toimivat johdantona äidinkielen ja kirjallisuuden osuuteen, jos- sa maataideteoksia pohdittiin mahdollisena merkinä jonkin vieraan läsnäolos- ta puutarhassa. Yhdessä pohtien tultiin siihen tulokseen, että vieraat voivat olla uhka puutarhan hyvinvoinnille. Monilukutaitoon kuuluu eri erilaisten tekstien rakenteiden tunnistaminen ja käyttäminen (Kallionpää, 2014). Interventios- sa lapset tuottivatkin uutisen ja runon, joissa kummassakin tekstin rakenne on helposti tunnistettavissa. Näiden tehtävien tavoitteena oli kiinnittää huomiota ilmaisujen tarkkuuteen ja yksityiskohtaisten havaintojen tekemiseen sekä an- taa lapsille mallia siitä, miten erilaisten tekstien tuottamiseen valmistaudutaan hankkimalla materiaalia. Kummatkin interventiossa toteutetut tekstit noudatti- vat prosessikirjoittamisen vaiheita ja ne toteutettiin tekstilajin rakennetta kuva- viden apukysymysten avulla. Perinteisen prosessikirjoittamisen palautteen sijaan lapset tuottivat tekstit ryhmässä ja saivat toisiltaan palautetta koko prosessin ajan.



(Prosessikirjoittamisesta Linna, 1994). Storyline-menetelmän tarina ja roolit antoivat lapselle mielikuvan vastaanottajasta ja kontekstista, jotka ovat myös monilukutaidon näkökulmasta keskeisiä (Kallionpää, 2014).

Uutisen aiheena olivat puutarhaan liittyvä uhka ja yölliset tapahtumat. Uutinen toteutettiin aluksi kirjoitettuna tekstinä, mutta perinteinen teksti laajeni intervention aikana myös visuaaliseksi ja auditiiviseksi tekstiksi. Salaperäisyys ja vaaran tuntu ruokkivat lasten mielikuvitusta ja uutisen muoto helpotti sekä kirjoitettujen että auditiivisen tekstin tuottamista. Uutiset kuvitettiin ja uutisen talentaminen auditiiviseen muotoon ja uutisten kuunteleminen motivoivat lapsia. Lisäksi radiouutiset kannustivat lapset harjoittelemaan sekä teknistä lukutaitoa ja eläytyvää lukemista että erilaisten tekstien ymmärtämiseen liittyvää tulkintaa.

Puutarhasta tehty moniaistinen sanataideteos runo, kuvastaa auditiivisten, visuaalisten ja verbaalisten esittämisyjärjestelmien eli tekstien rinnastamista ja yhteen kietoutumista. Runotehtävässä lasten tuli tuottaa kuvaus puutarhasta eri aisteja hyödyntämällä valmiin runokaavan avulla. Interventiossa lapset toteuttivat runon sekä kirjoittamalla, rakentamalla siitä visuaalisen teoksen että esittämällä runon (kuvio 3). Runot kertoivat lasten puutarhalle antamista positiivista merkityksistä. Valmis runo toimi sekä kokonaisuudessaan visuaalisena merkinä että yksittäisten sanojen muodostamana merkityksellisenä tekstinä.

Moniaistinen runo:

*Siellä näyttää nätiltä.*

*Siellä kuulostaa tuulen ääni.*

*Siellä tuoksuu kukilta.*

*Siellä tuntuu kotoiselta.*

*Sellainen on puutarha.*



ja visuaalinen teksti, jolla on symbolinen rooli ja joka kertoo tekijänsä ajatuksista koko intervention suhteen. Toisaalta käsityön tekemisessä korostuu taktiilisen tekstin tuottaminen, jota voidaan kutsua myös ”käsien avulla ajatteluksi” (Groth, Mäkelä & Seitamaa-Hakkarainen, 2013).

Amuletin tehtävänanto perustui kokonaiseen käsityöhön eli se toteutettiin itse ideoiden, suunnitellen, valmistuen sekä arvioiden. Kokonainen käsityö on itsenäistä toimintaa, jossa tekijä toteuttaa työssään omia ideoitaan ratkaisemalla samalla sekä työn teknisen ja visuaalisen suunnitteluun että suunnitelmien toteutumiseen liittyviä ongelmia (Rönkkö, 2011). Amuletti toteutettiin neulahuovuttamalla. Neulahuovutus on käsityötekniikkana lapsille motorisesti vaativa. Sen käyttöä puolsi kuitenkin se, että työskentelyn jälki näkyy nopeasti ja sen avulla on mahdollista toteuttaa tuotteita, joihin saadaan rikkaita yksityiskohtia, ja henkilökohtainen merkityksenanto mahdollistuu. Lapset leikkasivat vaahtomuovista palan muovailleen sen suunnitelman mukaiseksi. Tämän jälkeen he neulahuovuttivat pohjan ja yksityiskohdat sekä valmistivat kierrettyllä nyörillä kiinnityslenkin (kuviot 4 ja 5).

Amuletin ideointi perustui edellä koettuihin tehtäviin ja kokemuksiin. Lisäksi sen suunnittelua pohjustettiin oppilaille edellisellä viikolla jaetuilla paperikäärrollä, joissa kerrottiin amuleteista ja niiden merkityksestä. Amulettien taikavoima tuntui oppilaista merkitykselliseltä, sillä oppilaiden valmistavat pelättimet suojelevat puutarhan satoa, ja amuletit puolestaan suojelevat pelättimiä. Oppilaita muistutetaan suunnittelussa, että amuletin yllätyksellisyyttä voidaan korostaa huovuttamalla siihen merkki tai kuvio, joka on yllätyksellinen, suojeleva tai pelottava. Saatuaan amuletin valmiiksi lapset kiinnittivät sen pelättimeen haluamaansa paikkaan.

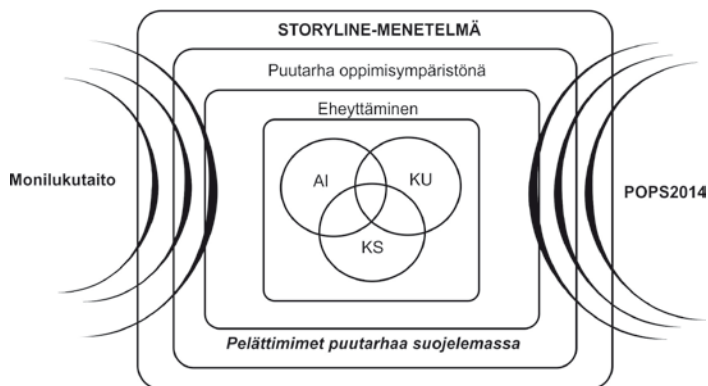


*Kuviot 4 ja 5. Amuletin työstöä*

## Eheyttävän oppimisprosessin arviointia

Pelättimet puutarhan satoa suojelemassa -interventiolla saavutettiin oppimisprosessi, jossa erilaisten tekstien ajattelu- ja esittämisyjärjestelmät muodostivat erilaisin materiaalein, tekniikoin ja ilmaisumuodoin toteutetun eheyttävän kokonaisuuden. Eheyttäminen näkyi oppiainekohtaisten esittämisyjärjestelmien tai tekstien rinnastamisena ja limittymisenä oppiaineita ja totuttuja toimintamalleja yhdistäen. Artikkelissa kuvattu interventio näyttää, miten monilukutaitoon keskittyvä eheyttävä oppimiskokonaisuus on mahdollista rakentaa erilaisia esittämisjärjestelmiä rinnastamalla ja yhteenkietomalla.

Näyttää siltä, että storyline-menetelmän mukainen draamallinen työskentelytapa motivoi ja sitouttaa oppijoita ja toimii kiinnostavana reflektiopintana myös tutkimusryhmälle. Kuviossa 6 esitellään perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2014) perustava oppimisprosessi. Uudet oppisisällöt, kuten monilukutaito, ja eheyttävämpi oppiminen haastavat muuttamaan oppiainekohtaista oppimista ja tavoitteita siten, että tukevat toisiaan ja tuottavat yhdessä oppimista, jossa ajattelu- ja esittämisyjärjestelmät toimivat yhteen (Kupiainen ym., 2015). Kuvatussa interventiossa oppiainekohtaiset toimintatavat yhdistyivät uudenlaiseksi ajattelu- ja toimintastrategiaksi, joka painottaa äidinkielen, kirjallisuuden, kuvataiteen ja käsityön kautta havainnoimisen, ajattelemisen, tietämisen ja esittämisen yhdistämistä ja yhteensulauttamista. Tämä näkökulma muuttaa oppimisen oppiainekohtaisesta lähtökohdasta usean oppiaineen synteetiksi.



Kuvio 6. Storyline-menetelmän sovellus POPS2014 perusteella

Artikkelissa kuvatussa eheyttävässä oppimiskokonaisuudessa draamallisella storyline-menetelmällä oli olennainen rooli. Storyline-menetelmän avulla koottu jatkuvasti elävä ja rakentuva kehystarina sitoutti ja motivoi oppilaita. Storyline-menetelmän työskentelyprosessia kokoavan friisin esilläolo luokassa nopeutti prosessin vaiheisiin palaamista ja työskentelyn jatkamista. Pelättimet puutarhan satoa suojelemassa -opetuskokeilussa storyline-menetelmä sekä interventiossa käytetyt tehtävänannot antoivat lasten luovalle ajatteluprosessille ja ongelmanratkaisulle tilaa, samalla suunnaten ja keskittäen sitä. Storyline-menetelmän edut liittyvät sen ominaisiin piirteisiin, joita ovat lapsilähtöinen ja lasten ajattelua aktivoiva luova oppimisprosessi sekä kehyskertomus siihen liittyvine avainkysymyksineen (Falkenberg, 2004; Järvinen 2004). Storyline-menetelmän tavoitteiden mukaisesti koottu friisi, jossa koko prosessi oli jatkuvasti oppilaiden näkyvillä, tuotti eheyttävän oppimisen näkyville myös lapsille sekä edisti oppimisen reflektointia. Erityisesti jokaisen tarinan osion jälkeen toteutettu digitaalinen friisi eli blogimerkintä auttoi lapsia näkemään omaa oppimista etäännytetysti ja kriittisemmin. Lisäksi digitaalisen friisin osat, blogimerkinnät, lisäsivät erilaisten, monilukutaidon mukaisten tekstien määrää.

Intervention aikana puutarhassa toimiminen laajensi oppimisen luokasta ulko-ympäristöön ja loi aktivoivan toiminnallisen työskentelyympäristön, jossa oppimiseen käytettävä laaja tila antoi mahdollisuuksia liikkumisen yhdistämiseen oppimiseen. Lisäksi puutarha synnytti storyline-menetelmän mukaiselle tarinalle draamallisen tapahtumapaikan, jossa toimittiin erilaisia ajattelu- ja esittämisjärjestelmiä yhdistäen. Puutarha toimi siten ikään kuin pelillisenä ympäristönä, johon myös luokkatyöskentelyssä viitattiin ja jonka tarinallisista tapahtumista fantasiaitiin moniaistisiin mielikuviin virittäytymällä ja erilaisia ajattelu- ja esittämisjärjestelmiä käyttäen luokassa. Puutarha näyttääkin olevan lapsia aktivoiva ja innostava oppimisympäristö. Myös aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että puutarha tarjoaa oppimisympäristönä sekä aistihavainnoinnin kohteita, liikuntakäyttöä, estetiikkanäkymiä, että pensaiden ja hedelmäpuiden ruokakäytön mahdollisuuksia (Koivunen & Lindén, 2003). Puutarhakasvatuksen tavoitteena on perinteisesti ollut vahvistaa lasten vastuuntuntoa, kauneudentajua ja tunnetaitoja sekä toimia havainnollistava oppiaineympäristönä (Lindén, 2003). Lisäksi puutarhaympäristössä toiminen edistää yhteistyötaitojen kasvamista ja vaikuttaa sekä oppimisen laatuun että motivaatioon (Blair, 2009). Suomessa puutarhakasvatusta on tutkittu vain vähän ja puutarhaympäristön mahdollisuuksia oppimisen edistäjänä olisikin selvitettävä.

Intervention perusteella näyttää siltä, että kiinnostavan tarinallisen kontekstin ja siihen liittyvien, luovien oppimistehtävien rinnalla innostava oppimisympäristö tukee eheyttävää ja monialaista pedagogiikkaa. Monien koulujen ympäristöistä

löytyy puutarhan lisäksi lapsia innostavia muita luonnollisia, oppimiseen sopivia ympäristöjä. Aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että luontoympäristö tarjoaa kontekstin ryhmätoimintaan ja luontoympäristössä osaaminen kehittyy aidossa ympäristössä, jossa usein on mahdollista vahvistaa oppimista myös todellisen esimerkin avulla (Maynard & Waters, 2007). Lisäksi luonto tukee lapsille luonteenomaista tapaa tutkia ympäristöä liikkuen, kiiveten ja leikkien (Cele, 2006). Lapset nauttivat, kun saavat liikkua vapaasti ja toimia itselleen ominaisella tavalla. Luonnossa liikkuminen ja ympäristön tarkkaileminen tuottavat mielihyvää lapsille ja luontoympäristössä lasten on helpompi käsitellä myös kielteisiä tunteita (Rohde & Kendle, 1994). Myös artikkelissa kuvattu interventio vahvistaa näitä käsityksiä.

## Pohdinta

Artikkelissa kuvattu interventiotutkimus kuvaa eheyttävää oppimiskokonaisuutta, jossa oppiminen keskittyy erilaisten ajattelu- ja esittämisjärjestelmien käyttämiseen ja monilukutaidon oppimiseen eri oppiaineiden synteessä. Artikkelissa kuvattu interventio osoittaa, kuinka taidelähtöiset menetelmät, storyline-pedagogiikka ja puutarhaympäristö mahdollistavat eheyttävän ja erilaisia oppiainekohtaisia toimintamalleja, tietämisen ja taitamisen tapoja yhdistävän oppimiskokonaisuuden.

Interventiossa käytetty storyline-menetelmä toimi monilukutaidon tekstivariaatioita toisiinsa limittävinä draamallisena roolipelialustana, joka motivoi ja sitoutti lapsia oppimiskokonaisuuteen. Lisäksi oppimisprosessin aikana toteutettu, storyline-menetelmän mukainen visuaalis-verbaalisen friisin tuki oppimisen läpinäkyvyyttä koko prosessin ajan. Interventiossa friisi toteutettiin myös digitaalisesti. Tämä osallisti lapsia ja lisäsi välitöntä reflektointia ja arviointia oppimiskokonaisuudessa.

Artikkelissa kuvattu interventio on myös puheenvuoro kaupunkiympäristöjen ja puutarhojen nykyistä tehokkaamman käytön puolesta. Vaikka osallistava kaupunkilaisaktivismi on nousussa eri taiteenaloilla, oppimisympäristönä kaupungin puistoja ja puutarhoja käytetään vielä vähän. Artikkelissa kuvattu interventio osoitti puutarhan merkityksen draamallisena ja holistisena oppimisympäristönä.

## Lähteet

- Aerila, J.-A. & Rönkkö, M.-L. (2015). Integrating literature with craft in a learning process with creative elements. *Early Childhood Education Journal*, 43(2), 89–98, doi:10.1007/s10643-013-0626-1.
- Blair, D. (2009). The child in the garden: An evaluate review of the benefits of school gardening. *The Journal of Environmental Education*, 40(2), 15–37.
- Cele, S. (2006). *Communicating place: Methods for understanding children's experience of place*. Acta Universitatis Stockholmiensis. Stockholm studies in human geography, 16. Stockholm: Stockholm University.
- Falkenberg, C. (2004). Storylinemetoden. Systematisk genomgång av metoden. Teoksessa Falkenberg, C. & Håkonssen, E. (toim.). *Storyline boken. Handbok for lärare*, (ss. 38–64). Malmö: Runa Förlag.
- Groth, C., Mäkelä, M. & Seitamaa-Hakkarainen, P. (2013). Making sense What can we learn from experts of tactile knowledge? *FormAkademisk*, 6(2), 1–12.
- Hotinen, J.-P. (2002). *Tekstuaalista häirintää. Kirjoituksia teatterista, esitystaiteesta*. Teatterikoulun ja Liken julkaisusarja: Elektra. Helsinki: Like
- Jalongo, M., & Narey, M. J. (2006). Promoting children's art. Teoksessa J. P. Isenbergen & M. R. Jalongo (toim.) *Creative thinking and art-based learning. Preschool through fourth grade*, (ss. 94–194). New Jersey: Pearson.
- Jansson, S.-M. (2013). Taiteisiin perustuva interventiotutkimus. Teoksessa Rantala, P. & Jansson S.-M. (toim.) *Taiteesta toiseen. Taidelähtöisten menetelmien vaikutuksia*, (ss. 150–158). Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja B. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Juuti, K., Kairavuori, S. & Tani, S. (2015). Tiedonalalähtöinen eheyttäminen. Teoksessa H. Cantell (toim.). *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*, (ss. 77–93). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Jyrkiäinen, A. & Koskinen-Sinisalo, K.-L. 2015. Yhteisöllinen tekstintuottaminen kuuluu monilukutaitoon – yhdessä tekemisen pedagogiikkaa etsimässä. Teoksessa T. Kaartinen (toim.) *Monilukutaito kaikki kaikessa* (ss. 77–98). Tampereen yliopiston normaalikoulun julkaisuja.

- Järvinen, H-M. (2004). Storyline opetuksen tukena. Teoksessa Virtanen, M. (toim.) *Avain monikulttuuriseen Suomeen. Opas perusopetuksen aihekokonaisuuteen kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys*, (ss. 12–25). Turku: Turun yliopisto.
- Kallionpää, O. (2014). Monilukutaidon opetus on ennen kaikkea uusien kirjoitustaitojen opetusta. Kieliverkoston verkkolehti 10/2014
- Koivunen, T. & Lindén, L. (2003). Lasten elinympäristö. Teoksessa Rappe, E., Lindén, L. & Koivunen, T. (toim.) *Puisto, puutarha ja hyvinvointi*, (79–99). Viherympäristöliiton julkaisu 28, Helsinki: Viherympäristöliitto.
- Kupiainen, R., Kulju, P., & Mäkinen, M. (2015). Mikä monilukutaito? Teoksessa Kaartinen, T. (toim.) *Monilukutaito kaikki kaikessa*, (ss. 13–24). Tampere: Tampereen yliopiston normaalikoulu.
- Linna, H. (1994). Kirjoittamisen suuri seikkailu – Prosessikirjoittaminen. Helsinki: WSOY.
- Lusebrink, V. B. (2004). Art therapy and the brain: An attempt to understand the underlying processes of art expression in therapy. *Journal of the American Art Therapy Association*, 21(3), 125–135.
- Maynard, T. & Waters, J. (2007). Learning in outdoor environment. A missed opportunity? *Early Years*, 27(3), 255–265.
- POPS (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki:
- Rohde, C. L. E., & Kendle, A. D. (1994). *Report to English nature—human wellbeing, natural landscapes and wildlife in urban areas: A review*. Bath, England: University of Reading, Department of Horticulture and Landscape and the Research Institute for the Care of the Elderly.
- Räsänen, M. (2015). Visuaalisen kulttuurin monilukukirja. *Taide + Muotoilu + Arkkitehtuuri*, 4/2015. Helsinki: Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu.
- Rönkkö, M.-L. (2011). *Käsityön monet merkitykset. Opettajankoulutuksen opiskelijoiden käsityölle antamat merkitykset ja niiden huomioon ottaminen käsityön opetuksessa*. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, osa 317.



- Tracey, D. H. & Morrow, L. M. (2015). Best practices in early literacy. Preschool, kindergarten and first grade. Teoksessa L. B. Gambrell & L. M. Morrow (toim.) *Best practices in literacy instruction* (ss. 85–106). New York: Guilford Press.
- Uspenski, B (1991). *Komposition poetiikka. Taideteoksen sommittelun periaatteet*. Suom. Marja-Leena Vainionpää-Palmgren. Helsinki: Orient Express.
- Vaittinen, P. (2015). Draama toimii moninaisena perusopetuksessa. Teoksessa Kaartinen, T. (toim.) *Monilukutaito kaikki kaikessa*, (ss. 25–42). Tampere: Tampereen yliopiston normaalikoulu.

## **Abstract**

### **Protecting the Garden – Multiliteracies in a Holistic Learning Process**

*This article describes a holistic learning process based on the Finnish curriculum for basic education (2014) using the concept of multiliteracies as the framework. The starting point of this learning process is the storyline method and the garden of the Teacher Education Department of the University of Turku in Rauma campus. The storyline method is a creative pedagogical approach close to drama. In the storyline method, the children are immersed in a story and characters created by the teacher in accordance to the learning targets of the learning process. The aim of this article is to investigate the learning process from the perspective of multiliteracies and the traditional subjects of visual arts, crafts and mother tongue and literature. During the intervention, the children produced several kinds of texts and were able to combine them together. In addition, the objectives of the traditional subjects were achieved. It seems that the storyline method and the garden environment supported the children's creativity and ideation as well as enhanced the collaborative activities in the classroom setting.*

### **Key words**

*multiliteracy, storyline method, holistic learning process*