



**TURUN
YLIOPISTO**

“Kuin aikamatka menneisyyteen”

**Opettajaopiskelijat Tarinoiden talot
-kulttuuriperintökasvatusmallin testaajina**

Käsityökasvatuksen
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Jonna Soininen

22.11.2022
Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Käsityökasvatus

Tekijä: Jonna Soininen

Otsikko: ”Kuin aikamatka menneisyyteen” Opettajaopiskelijat Tarinoiden talot - kulttuuriperintökasvatusmallin testaajina

Ohjaaja: Dosentti Marja-Leena Rönkkö

Sivumäärä: 64 sivua, 2 liitesivua

Päivämäärä: 22.11.2022

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa Tarinoiden Talot - kulttuuriperintökasvatusmallin kehittämiseksi opetuskäyttöön. Mallin suunnittelussa on yhdistetty muotoilukasvatuksen, kulttuuriperintökasvatuksen ja ympäristökasvatuksen osallistavia ja toiminnallisia menetelmiä ja tutkimus on toteutettu kehittämistutkimuksen ja tutkimusaineiston teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Lisäksi on huomioitu mallin soveltuvuus perusopetukseen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin (2014) ja Rauman kaupungin paikallista opetussuunnitelmaa täydentävää kulttuurikasvatussuunnitelmaa (2022).

Kehittämissyklejä on kaksi, joista ensimmäinen toteutettiin keväällä 2019 ja jota kehitettiin havainnointi- ja palauteaineiston perusteella. Toisella kehittämissyklillä kerättiin tämän tutkielman tutkimusaineisto tarkastelemalla mallia keväällä 2021 testanneiden opettajaopiskelijoiden kirjallisia kurssiportfolioita (n=8) joissa osallistujat arvioivat omaa oppimisprosessiaan ja mallin soveltuvuutta opetuskäyttöön.

Tutkimustulosten perusteella Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmalli on jo sellaisenaan opetuskäyttöön toimiva, ja soveltuu erityisesti monialaiseen oppimiseen ja oppiaineita integroivaan opetukseen. Tutkimuksen tulokset osoittivat myös kehittämiskohteita ja vaihtoehtoisten toimintamallien tarpeen, erityisesti mallin eri osa-alueiden välisten yhteyksien vahvistamisessa ja eri luokka-asteille soveltuvien toimintatapojen löytämisessä.

Avainsanat: kulttuuriperintökasvatus, ympäristökasvatus, muotoilukasvatus, kehittämistutkimus, teoriaohjaava sisällönanalyysi

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
2	Teoreettinen viitekehys	4
2.1	Aiempi tutkimus	4
2.2	Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin teoriatausta	6
2.2.1	Kulttuuriperintökasvatus Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa 2014	6
2.2.2	Kulttuuriperintökasvatus ympäristökasvatuksessa	8
2.2.3	Kulttuuriperintökasvatus osana kulttuurikasvatusta	10
2.2.4	Kulttuuriperintökasvatus muotoilukasvatuksessa	12
2.2.5	Kulttuuriperinnön rooli Rauman kaupungin kulttuurikasvatussuunnitelmassa	14
2.3	Tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli ja tutkimuskysymys	16
3	Tutkimusasetelma	18
3.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusote	18
3.2	Kehittämistutkimus	19
3.3	Aineiston keruu ja teoriaohjaava sisällönanalyysi	23
4	Kehittämisprosessi	27
4.1	Pilottisykli	27
4.1.1	Suunnittelu	27
4.1.2	Toteutus	28
4.1.3	Arviointi	32
4.2	Toinen kehittämissykli	36
4.2.1	Suunnittelu	36
4.2.2	Toteutus	37
5	Tutkimuksen tulokset	42
5.1	Tulosten esittely	42
5.1.1	Toiminta	42
5.1.2	Tietoisuus	44
5.1.3	Välittäminen	47
5.1.4	Toimivuus	49
6	Johtopäätökset	52
7	Pohdinta	55
7.1	Jatkotutkimusmahdollisuudet	55

7.2	Eettiset näkökulmat	55
7.3	Luotettavuus	57
	Lähteet	60
	Liitteet	65
	Liite 1. Tarinoiden talot -portfolio-ohje	65
	Liite 2. Esimerkkejä analyysista, pelkistyksestä ja luokittelusta	66

1 Johdanto

Oma kiinnostukseni ympäristön tutkimiseen lieene herännyt monien paikkakunnanvaihdosten myötä. Jokainen paikkakunta, niin suuri kuin pieni, on ainutlaatuinen. Mikä luo paikan hengen? Mikä tekee juuri tästä kylästä, kaupungista tai korttelista erityisen? Kirjastojen paikallishistoriahyllyt, museot ja mitä moninaisemmat verkkoaineistot ovat osaltaan valottaneet sitä monivivahteista ihmistoiminnan ja luonnonympäristön vuorovaikutuksen vyyhteä, joka on maiseman muovannut ja jatkaa muovaamistaan. Kun näihin aineistoihin uppoutuu, kuvat ja kertomukset piirtävät eteeni muutoksen voiman, arkinen maisema näyttäytyy silmissäni uudenaikaisena.

Laura Puolamäki (2020) on väitöskirjassaan tutkinut ilmiötä, jota hän kutsuu kätkeytyksi maisemaksi. Kätkeyty maisema on paikallista tietoa, joka on vahvasti kokemuksellista, vuorovaikutteista, arkeen kietoutunutta ja syvää. Maisemaan liittyy myös vaikeasti välitettäviä ja siksi helposti sivuutetuksi tulevia tunteita, jotka kuitenkin vaikuttavat siihen, millaisin kehyksin ympäristöämme tarkkailemme, miten herkästi sen koemme, ja miten voimakkaasti haluamme toimia ympäristön puolesta. (Puolamäki 2020, 53.)

Tämän tutkielman tekijä on itse työskennellyt Vanhan Rauman maailmanperintökohdetta ja sen rakennusperintöä esittelevässä Vanhan Rauman korjausrakentamiskeskus Tammelassa usean kesän ajan opiskellessaan käsityökasvatusta Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman kampuksella. Näiden kokemusten, kohtaamisten, tiedon karttumisen ja kulttuuriperinnön ainutlaatuisuudesta haltioitumisen myötä minulla heräsi halu välittää ympäristöstä muutakin kuin vain teknistä tietoa. Historiallinen kaupunkikeskuksemme on ehtymätön tarinoiden lähde, johon kuuluu niin iloa kuin surua, rikkautta kuin köyhyyttä. Historia elettyine elämineen on näkyvissä suurina ja pieninä merkkeinä, kun niitä osaa katsoa oikein, ja lukemattomien aiemmin eläneiden ihmisten kädet ovat muotoilleet paikan sellaiseksi kuin se on.

Kalhama, Kitola ja Walamies (2006, 17–18) ovat todenneet, ettei perinteen siirtyminen jälkiteollisessa yhteiskunnassa ole itsestäänselvää, saati automaattista, vaan elämäntavan privatisoituminen on monella tapaa katkaissut kulttuurin jatkumoissa olennaiset yhteisölliset ajanvieton tavat. Kulttuuri ja perinteet ovat kuitenkin tutkitusti tärkeitä identiteetin rakentajia, jotka sitovat etenkin kasvavan ja kehittyvän lapsen ja nuoren yhteisöön, aikaan ja paikkaan

(Aerila, Rönkkö & Grönman 2016, Granö 2019, Kalhama, Kitola & Valamies 2006, Kallio 2004, POPS 2014, Rauman kaupunki 2022).

Kulttuuriperinnön vaalimiseksi ja välittämiseksi tarvitaan pedagogisesti korkeatasoisia toimintamalleja, joiden avulla paikan ominaisuuksia ja merkityksiä tulisi pohdittua ja käsiteltyä mahdollisimman monipuolisesti ja yhteisöllisesti. (Elo, & Laine 2003, 43–55.) Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallissa on haluttu yhdistää sukellus niin aineettomaan kulttuuriin, kuten asukkaiden kertomuksiin ja muistoihin, kuin aineellisessakin muodossa kulttuuria ilmentäviin, ympäristön visuaalisiin ja toiminnallisiin ulottuvuuksiin. Ympäristökasvatuksen, kulttuuriperintökasvatuksen ja muotoilukasvatuksen periaatteita noudattaen tutustutaan omaan lähiympäristöön ja sen rakennusperintöön tutkivalla ja toiminnallisella otteella. (Cantell 2020, 102–103; Kallio ym. 2004, 50; Opetushallitus 2022, Hartikainen & Järnefelt 2002.)

Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallia on myös osaltaan innoittanut elokuussa 2018 Suomen maailmanperintökohteita kiertäneen Unescon kansainvälisen kesäkoulun osallistujien luomat kulttuuriperinnön viestintämallit. Unescon kansainvälisessä kesäkoulussa joukko matkailun, kulttuurin ja maailmanperintöasioiden ammattilaisia tutustui Vanhan Rauman palveluihin ja toimintaan sekä siihen, miten näiden viestintää voisi kehittää tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen. Olen tarttunut kesäkoulun ideoiden keskeisiin elementteihin, eli yhdistämään Vanhan Rauman rakennuksia esittelevät pienoismallit ja Rauman museon 1980-luvulla toteuttamat Vanhan Rauman asukkaiden rikasta lapsuutta, vanhuutta, arkea, juhlaa ja yhteiskunnallisia myllerryksiä kuvaavat haastatteluaineistot tarinalliseksi näyttelyksi. Tarinoiden ulottuvuus avautuu pienoismallien yhteydestä löytyvien QR-koodien kautta avautuvilla verkkosivuilla.

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on tuottaa uutta tietoa näistä lähtökohdista suunnitellun Tarinoiden Talot -kulttuuriperintökasvatusmallin kehittämiseksi opetuskäyttöön. Tutkielma on toteutettu kehittämistutkimuksen ja kirjalliseen tutkimusaineistoon kohdistuvan teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Pilottisyklissä mallia testasi joukko raumalaisen peruskoulun kuudennen luokan oppilaita, ja toisen syklin testijoukkona ja tutkimusaineiston tarjoajina Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman kampuksen opiskelijoita. Kirjoittaja on itse ollut vahvasti läsnä ja ohjaksissa mallin suunnittelun ja kehittämistyön kaikissa muissa vaiheissa paitsi tutkimusaineistojen kirjoittamisessa. Tämän tutkielman tulosten avulla työestetään Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallista kaikille avoin,

laadukas oppimateriaali ja ohjeistus, joka soveltuu opetuskäyttöön perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) ja Rauman kaupungin oman kulttuurikasvatussuunnitelman (2022) mukaisesti. Tarinoiden Talot -kulttuuriperintökasvatusmallin suunnittelua ja toteutusta ovat tukeneet Alfred Kordelinin säätiön Rauman rahasto sekä Suomen kulttuurirahaston Satakunnan rahasto.

Tutkielman rakenne etenee johdannon jälkeen tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kuvaamiseen. Viitekehyksen esittely alkaa aiemman tutkimuksen ja kirjallisuuden selvityksellä, minkä jälkeen tarkastellaan perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden (2014) lisäksi ympäristökasvatuksen, kulttuuriperintökasvatuksen ja muotoilukasvatuksen teorioita ja malleja ja Rauman kaupungin kulttuurikasvatussuunnitelmaa (2022). Näiden jälkeen muotoillaan tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli ja tutkimuskysymys. Tämän jälkeen edetään tutkimusasetelman kuvaukseen, johon sisältyvät tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusote sekä tutkimusmenetelmien, eli kehittämistutkimuksen ja sisällönanalyysin esittely. Seuraavaksi käydään läpi Tarinoiden Talot -kulttuuriperintökasvatusmallin kehittämisprosessin ensimmäisen ja toisen kehittämissyklin vaiheet. Toisen syklin aikana toteutetun tutkimusprosessin tulokset esitellään toisen syklin päätteeksi. Lopuksi tarkastellaan tutkimustuloksiin perustuvia johtopäätöksiä ja pohdintaosiossa jatkotutkintamahdollisuuksia sekä tutkielman kokonaisuutta eettisyyden ja luotettavuuden näkökulmista.

2 Teoreettinen viitekehys

2.1 Aiempi tutkimus

Kun tarkastelun kohteena on erityisesti kulttuuriympäristö, on selvää, että kulttuurikasvatuksen, arkkitehtuuri- ja muotoilukasvatuksen sekä ympäristökasvatuksen tutkimukset usein yhdistyvät ja limittyvät. Tämän tutkielman taustatyössä onkin tutustuttu erityisesti sellaisiin aineistoihin, joita on löytynyt asiasanoilla *ympäristökasvatus*, *kulttuurikasvatus*, *maailmanperintökasvatus* ja *kulttuuriympäristö*. Olennaisia käsitteitä ja asiasanoja ovat toki myös *arkkitehtuurikasvatus* ja *muotoilukasvatus*. Koska tutkielman ja kehittämistyön kontekstina on paikallinen kulttuuriympäristö, maailmanperintökohde Vanha Rauma, oli erityisenä kiinnostuksen kohteena paikalliset tutkimukset ja hankkeet, joissa oli toteutettu vastaavia projekteja. Osa kiinnostavista lähteistä on kuitenkin kirjoitettu myös englanniksi, ja kansainvälisissä julkaisuissa on myös yleisellä tasolla tärkeitä lähdeaineistoja, joten aineistoa on tarkasteltu myös mm. asiasanojen *cultural heritage education*, *environmental education*, *world heritage education*, *architectural education* avulla ja näiden eri muodoilla. Läheisiä käsitteitä ovat myös esimerkiksi *ympäristöpsykologia*, *maisemasuhde* ja *paikkasuhde*, jotka kulttuurikasvatuksen ja ympäristökasvatuksen myötä kietoutuvatkin tutkielman teemoihin hyvin läheisesti. Myös *käsityökasvatuksen* aineistoa on tutkittu, mutta monilta osin tämän tutkielman kannalta tarkempia ja käytännöllisempiä näkökulmia olivat *muotoilukasvatus* ja *arkkitehtuurikasvatus*.

Raumalla on hyödynnetty maailmanperintökohteita oppimisympäristöinä monipuolisesti. Maailmanperintö ja kulttuurikasvatus –oppaaseen on koottu useita erinomaisia esimerkkejä maailmanperintö- ja kulttuurikasvatuksesta (Metsärinne, Heino, Korhonen & Esko 2019). Oppaan tarkoituksena on toteuttaa kansallista maailmanperintöstrategiaa, jonka kasvatuksellisia tavoitteita ovat mm. toteuttaa opetussuunnitelmien perusteita osana muuta kulttuuriperintö- ja ympäristökasvatusta, tiivistää oppilaitosten ja museoiden yhteistyötä ja kehittää maailmanperintökohteiden käyttöä oppimisympäristöinä yhteistyössä opetusalan asiantuntijoiden kanssa (Heino & Lepistö 2019, 6). Eräs teoksessa esitelty kulttuurikasvatuskonsepti on paikallisten muistoja, valokuvia ja ympäristön muutoksia hyödyntävä kulttuuripolut, joista kertovat Haanpää, Puolamäki ja Raike (2019). Esko, Virta ja Metsärinne (2019) toteuttivat Vanhan Rauman rakennusten tarinoiden sukeltavan opintojakson Rauman opettajankoulutuslaitoksen tuotesuunnittelun ja digitaalisen mallintamisen kurssilla, josta kertovan artikkelin perusteella voidaan todeta huomattavat

yhtäläisyyden Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmalliin, vaikka yhtäläisyydet ovatkin vain iloinen sattuma. Myös Granö, Hiltunen ja Jokelan (2018) toimittamassa teoksessa *Suhteessa maailmaan – ympäristöt oppimisen avaajina* on Vanhassa Raumassa toteutettu opetuskokeiluja niin kehoallista arkkitehtuuri- ja kulttuuriperintökasvatusta kuin eheyttävää esiopetuksen oppimisprosessiakin museoympäristöä hyödyntäen (Aerila Rönkkö & Grönman 2018; Keskitalo, Aerila & Urmson 2018). Ihmisen, ympäristön ja kulttuurin vuorovaikutuksia käsittelee myös Puolamäen (2020) väitöskirja *Kätketty maisema – Arkitieto lähiympäristön kohtaamisessa*, jossa on tutkittu ja eritelty eri toimijaryhmien kanssa syntyneitä kokemuksellisia ja vuorovaikutteisia maisemaan liittyvän tiedon lajeja, osittain myös kulttuuripolku-kokemusten perusteella. Opinnäytetyönä on syntynyt ainakin Pajarisen ja Virtasen (2018) pro gradu -tutkielma *“Kauneutta, jota ei aina muista huomata”*: Osallistujien kokemuksia avoimesta käsityöpajasta kulttuuriperintökasvatuksen ja yhteisöllisyyden edistäjänä.

Kansallisessa mittakaavassa maailmanperintö- ja kulttuuriperintökasvatuksen tärkeimpiä oppaita lienevät Suomen Tammi Plus –julkaisut, kuten Kulttuuriperinnön kauneus, hyvyys ja totuus (2000), Kulttuuriympäristö: Tutki ja opi (2000), Maailmanperintö: Tutki ja opi (2001), Rakennettu kestävä: Tutki ja opi (2003) sekä Kulttuuri- ja luonnonperintö: Eheää oppimista (2003). Suomen Tammi Plus on Opetushallituksen, Museoviraston ja ympäristöministeriön yhteinen kulttuuriperinnön opetuksen kehittämishanke. Mainitsemisen arvoinen on myös Suomen Tammi Plus –projektin yhdessä Suomen museoliiton kanssa julkaisema opas Museo oppimisympäristönä (2004). Lisäksi mainioita kulttuurikasvatuksen artikkeleita myös kulttuuriperinnön näkökulmasta tarjoaa Kalhaman ja Vartiaisen (2006) *Kulttuurista kasvua – näkökulmia kulttuurikasvatukseen*.

Rakennusperintöön ja arkkitehtuurikasvatukseen liittyen Suomen Tammi Plus –julkaisut ovat myös olleet antoisia. Lisäksi Suomen arkkitehtiliitto on julkaissut yhdeksän opetuskokonaisuutta sisältävän teoksen *Arkkitehtuurin ABC: löytöretki rakennettuun ympäristöön* (2004) ja syventävän oppaan *Arkkitehtuurin ABC. 2, Peruskäsitteitä* (2010). Lisäksi Elo, Basten ja Karlsson (2010) ovat havainnollistaneet lasten arkkitehtuurisuhdetta lasten omin kuvin, ajatuksin ja tekstein julkaisussa *Lapset ja arkkitehtuuri: satakuntalaisten lasten ajatuksia arkkitehtuurista – KOTI*.

Tässä tutkielmassa ja kehittämisprosessissa merkittävä teos on myös Hannele Cantellin (2020) *Ympäristökasvatus: kestävä tulevaisuuden käsikirja*, jonka avulla on jäsennelty

Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin keittämistyössä tärkeitä ympäristökasvatuksen malleja ja käsitteitä, joista kerrotaan tarkemmin kappaleessa 3.2.5. Maailmanperinnön ja ympäristökasvatuksen näkökulmat sitovat kokonaisuuden myös globaaliin kestävyysteemoihin, joita on käsitelty myös kansainvälisen Worldwatch Instituten (2017) julkaiseman, niin nykyhetken kuin tulevaisuudenkin kasvatustyöhön liittyviä suuria haasteita ja mahdollisuuksia analysoivan EarthEd: Rethinking Education on a Changing Planet –artikkelikokoelman avulla.

2.2 Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin teoriatausta

2.2.1 Kulttuuriperintökasvatus Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa 2014

Tämän tutkielman tavoite on tuottaa uutta tietoa Tarinoiden Talot -kulttuuriperintökasvatusmallin kehittämiseksi opetuskäyttöön. Tätä tarkoitusta ajatellen mallin on oltava laadukas ja selkeä kokonaisuus, joka on helppo sovittaa käytäntöön koulumaailmassa. Niinpä suunnittelun kulmakivenä teoriataustassa on tärkeää selvittää myös kehittämistyötä ohjaavat, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) määritellyt opetuksen tavoitteet ja sisällöt. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään valtakunnallisesti velvoittavat tavoitteet ja sisällöt, minkä lisäksi paikallinen opetussuunnitelma voi tarkentaa ja täydentää tätä (POPS 2014, 11).

Opetussuunnitelman arvoperustaan kuuluu ihmisyyys, sivistys, tasa-arvo ja demokratia, joiden pariin kuuluvat eettisyyden ja esteettisyyden näkökulmat ohjaavat pohtimaan, mikä elämässä on arvokasta, ja toimimaan kunnioittavasti toisia ihmisiä ja ympäristöä kohtaan.

Arvoperustaan kuuluu myös kulttuurinen moninaisuus rikkautena, jonka kautta opitaan näkemään suomalaisen kulttuurin moninaisuus, sen kehittyminen vuorovaikutuksessa muiden kulttuurien kanssa, sekä luodaan perustaa oman kulttuurisen identiteetin rakentumiselle ja yksilön toimijuudelle osana yhteisöä ja kulttuurillista jatkumoa. Myös kestävä elämäntavan välttämättömyys tunnustetaan arvoperustassa. Kestävä kehitys pitää sisällään ekologisen, taloudellisen, sosiaalisen ja kulttuurisen ulottuvuuden. Kestävää elämäntapaa rakennetaan ekososiaalisen sivistyksen avulla, joka on pyrkimystä elää kestävästi ja luoda elämäntapaa ja kulttuuria, jossa luonnonvaroja käytetään kiertotalouden periaatteiden mukaisesti, luonnonvaroja, ekosysteemin moninaisuutta ja uusiutumiskykyä vaalien. Yhteiskunnan kehitykseen vaikuttaviin tekijöihin pyritään avaamaan näköaloja ja tuottamaan ratkaisuja ja

rakenteita, jotka perustuvat sukupolvien yli kantavaan globaaliin vastuuseen. (POPS 2014, 16.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppimiskäsitys näkee oppilaan aktiivisena toimijana, joka tarvitsee kieltä kehollisuutta ja eri aisteja ajattelun ja oppimisen kehittymiseen. Oppiminen on vuorovaikutteista, monimuotoista ja sitoo opittavat asiat aikaan ja paikkaan. Uudet opittavat asiat ja käsitteet on liitettävä oppilaan aiempaan tietoon, jotta ymmärrys opittavasta asiasta syvenee. (POPS 2014, 17.) Perusopetuksen tehtäviin kuuluvat opetus ja kasvatus–, sekä kulttuuri– ja yhteiskunnallinen tehtävä. Perusopetus kartuttaa sosiaalista pääomaa, joka kehittää yhteiskunnallista ja yksilöllistä hyvinvointia ja rakentuu ihmisten välisistä yhteyksistä ja vuorovaikutuksesta. Perusopetuksen kulttuuritehtävän määritelmä on seuraavanlainen:

Perusopetuksen kulttuuritehtävänä on edistää monipuolista kulttuurista osaamista ja kulttuuriperinnön arvostamista sekä tukea oppilaita oman kulttuuri-identiteetin ja kulttuurisen pääoman rakentamisessa. Opetus lisää ymmärrystä kulttuureiden moninaisuudesta ja auttaa hahmottamaan kulttuureita menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden jatkumoina, joissa jokainen voi itse olla toimijana.

(POPS 2014, 18)

Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet määrittelevät oppiainerajat ylittävien, monialaisten oppimiskokonaisuuksien tavoitteet ja sisällöt. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteita on seitsemän, ja niillä on osin myös yhteisiä sisältöjä. Huomionarvoisia tämän tutkielman kannalta ovat erityisesti Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2) ja Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen (L7). Tavoitteessa L1 korostuu se, miten oppilaat ovat vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa ja miten he oppivat havainnoimaan, arvioimaan, muokkaamaan ja jakamaan tietoa ja ideoita. Tiedon rakentumisen korostetaan sekä tietoiseen päättelyyn että intuitioon ja kokemuksellisuuteen perustuvaa. Työskentelyotteiden tulisi mahdollistaa luova ja tutkiva, syventyvä ja keskittyvä yhdessä tekeminen. Tavoite L2 ohjaa myönteisen ympäristösuhteen, kulttuuristen merkitysten ja kulttuuri-identiteetin rakentamiseen. Kannustetaan pohtimaan ja tutkimaan omia juuria, elinympäristöä ja kulttuuriperintöä sekä omaa paikkaa sukupolvien ketjussa. Tavoitteen L3 tarkoituksena on muun muassa kannustaa oppilaita pohtimaan menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden välisiä yhteyksiä ja ymmärtämään omien valintojen vaikutukset itselle, lähiyhteisölle, yhteiskunnalle ja luonnolle. (POPS 2014, 19–24)

Yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuureissa määritellään myös monialaiset oppimiskokonaisuudet opetuksen eheyttämisen edellytykseksi. Eheyttämisessä pyritään vuorovaikutuksen avulla jäsentämään eri tiedonalojen tietoja ja taitoja kokonaisuuksiksi, soveltamaan tietoja, rakentamaan yhteisöllistä tietoa ja hahmottamaan opiskelevien asioiden merkitystä yhteisön, yhteiskunnan ja ihmiskunnan kannalta. Opetus on järjestettävä siten, että eheyttäviä, monialaisia oppimiskokonaisuuksia on ainakin yksi lukuvuoden aikana. (POPS 2014, 31.)

2.2.2 Kulttuuriperintökasvatus ympäristökasvatuksessa

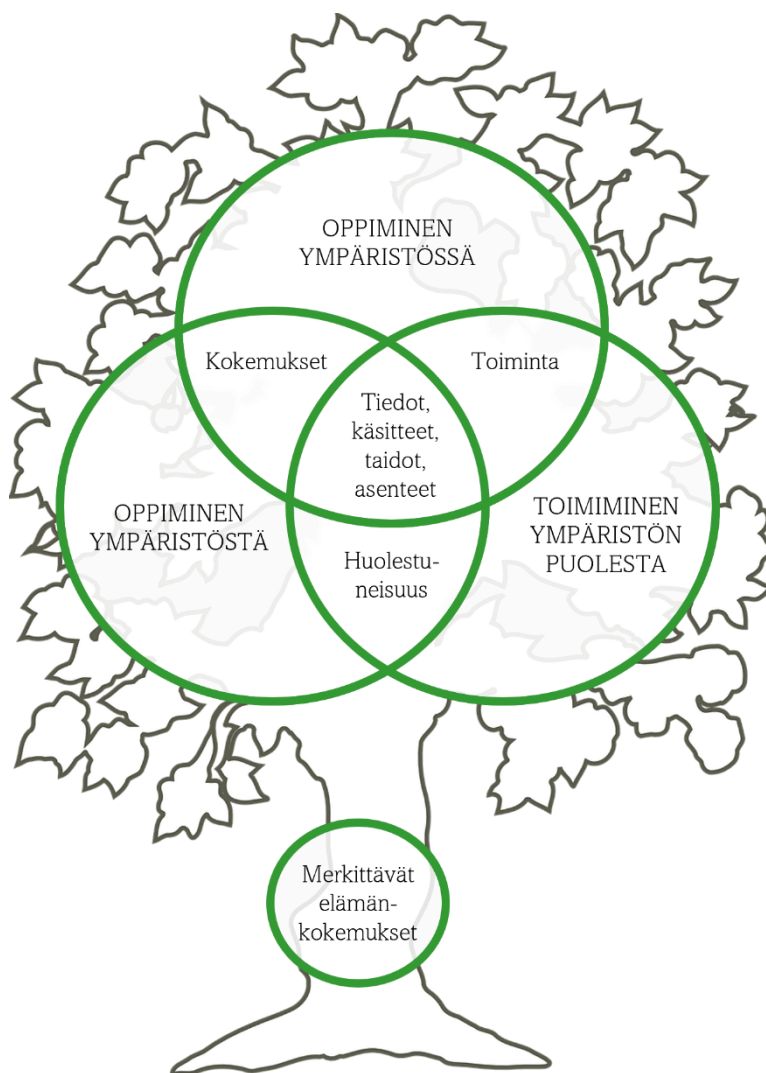
Ympäristökasvatusta kuvaillaan Kallion ym. (2004) määrittelemänä toiminnaksi, jonka tavoitteena on kehittää ympäristötietoisuutta ja etsiä ratkaisumalleja ympäristöongelmiin. Toiminta on perinteisesti jaoteltu luonnonsuojeluopetukseen, jossa korostetaan luonnon koskemattomuuden ja monimuotoisuuden arvoja, kestävän kehityksen edistämiseen ekologisesti, sosiaalisesti, taloudellisesti ja kulttuurillisesti kestävän elämäntavan ja yhteiskunnan avulla, sekä perinteiseen ympäristökasvatukseen, joka sisältää luonnonympäristön lisäksi sosiaalisen ympäristön ja rakennetun tai kulttuuriympäristön. Nykyään ympäristökasvatuksen katsotaan sisältävän kaikki nämä ulottuvuudet, vaikka uusina näkökulmina onkin noussut esiin muun muassa ilmastonmuutos ja luontokato sekä vähemmistöjen aseman tunnustaminen ja globaali oikeudenmukaisuus. (Kallio ym. 2004, 48) Tässä tutkielmassa ympäristökasvatuksen käsite esiintyy erityisesti rakennus- ja kulttuuriympäristöön painottuvana, mutta tunnustaen ilmiön monimuotoiset ja rikkumattomat yhteydet myös luonnonympäristöön sekä taloudelliseen ja sosiaaliseen ympäristöön.

Ympäristökasvatus on ollut osa suomalaisia opetussuunnitelmia jo 1980-luvulta lähtien (Mattinen 2002, 42), ja ympäristökasvatuksen tueksi onkin kehitelty useita malleja. Hannele Cantellin Ympäristökasvatus: Kestävän tulevaisuuden käsikirjassa (2020) on esitelty Unescon kansainvälisessä ympäristökasvatuskonferenssissa Tbilisissä vuonna 1977 vahvistetut viisi edelleen käytössä olevaa keskeistä tavoitetta, joita myöhemmin on toki täydennetty. Tavoitteet ovat selkeät ja perustana kaikille ympäristökasvatuksen malleille; tietoisuus, tieto, asenteet, taidot ja osallistuminen. (Cantell 2020, 102–103.)

Unescon (1977) kansainvälisen ympäristökasvatuskonferenssin ympäristökasvatuksen tavoitteissa tietoisuudella autetaan yksilöitä ja ryhmiä ymmärtämään ympäristöä kokonaisuutena ja tiedostamaan sen ongelmat. Tieto on kykyä löytää ympäristöön ja sen ongelmiin liittyvää tietoa, ja erilaisten kokemusten ja elämysten avulla syventää tietoa.

Asenteet auttavat rakentamaan positiivisia arvoja ja välittämistä sekä motivaatiota ympäristön kehittämistä ja suojelua kohtaan. Taidoilla tarkoitetaan kykyä tunnistaa ja ratkoa ympäristöongelmia ja osallistuminen mahdollisuutta aktiivisesti ja vastuullisesti työskennellä ympäristöongelmien ratkaisemiseksi. (Unesco 1977, 26–27).

Tämän tutkielman ja kehittämisprosessin kannalta tärkein suunnittelun apu on ollut Joy Palmerin (1998) puumalli, joka Ympäristökasvatus: Kestävän tulevaisuuden käsikirjassa on Cantellin (2020) suomentama ja päivittävä. Kuviossa 2 esitetty malli mukailee rakenteeltaan Palmerin alkuperäistä ja hyödyntää Cantellin (2020) suomennoksia. Palmerin (1998) puumalli on ympäristökasvatuksen viitatuimpia. Ympäristökasvatus vaatii onnistuakseen sekä formaalia että informaalia toimintaa, eli toimimista perinteisissä oppimisympäristöissä ja niiden ulkopuolella ns. aidoissa ympäristöissä. (Cantell 2020, 105.) Puumallin perustana on oppijan aiempaan elämäkokemukseen, tietopohjaan ja kehitysvaiheeseen juurtuva runko, joiden kautta kasvaa kolmiosainen ympäristökasvatusten peruseriaatteiden lehvästö. Lehvästössä vaikuttavat yhdessä ja tasavertaisina oppiminen ympäristössä, ympäristöstä ja toimiminen ympäristön hyväksi. Näiden yhteisvaikutuksena muodostuvat kokemukset, toiminta ja huolestuneisuus, jotka puolestaan rakentavat tietoja, käsitteitä, taitoja ja asenteita. (Cantell 2020, 106.)



Kuvio 2. Ympäristökasvatuksen toteutuksen malli Palmerin (1998) puumallia ja Cantellin (2020) käännoä mukaillen.

Kuviossa 2 kuvataan Palmerin (1998) puumalli, jota sovelletaan Tarinoiden talot - kulttuuriperintökasvatusmallin suunnittelussa siten, että malli tarjoaa vierailuja, toimintaa ja oppimista aidossa ympäristössä Vanhassa Raumassa eli *oppimista ympäristössä*, taustatietoa historiallisten aineistojen avulla eli *oppimista ympäristöstä*, ja *toimimista ympäristön hyväksi* välittäen opittuja asioita näyttelyssä visuaalisesti pienoismallien avulla ja tarinallisesti asukkaiden ja rakennusten historiasta kirjoittaen. Taustatietojen tarjoamisessa huomioidaan *merkittävät elämäkokemukset* eli testaa- jien kehitysaste ja aiemmat tiedot ja taidot.

2.2.3 Kulttuuriperintökasvatus osana kulttuurikasvatusta

Kulttuurikasvatus on persoonallisuuskasvatusta, jonka tavoitteena opetuksessa on tehdä yksilön henkilökohtaisia kokemuksia ymmärrettäviksi muille, ja tarjota välineitä muiden

kokemusten ymmärtämiseen. Tämä on kouluopetuksen kulmakiviä. Tässä tutkielmassa keskitytään kulttuurikasvatuksen osa-alueeseen kulttuuriperintökasvatukseen, Kallion ym. (2004) määritelmän mukaan, jossa historiallisen perspektiivin kautta pyritään oman yhteisön aineellisen ja henkisen kulttuurin ymmärtämiseen. Kulttuuriperintökasvatuksen toimintatapa on usein tutkivaa oppimista, jossa toimitaan museo- tai kulttuuriympäristössä moniaistisesti ja asiantuntijajohtoisesti. (Kallio ym. 2004, 50.)

Myös Kalhama ja Vartiainen (2006) ovat avanneet kulttuurin ja kulttuurikasvatuksen käsitteitä teoksessa *Kulttuurista kasvu: näkökulmia kulttuurikasvatukseen*. Kulttuuri määritellään sen antropologisessa merkityksessä kattamaan kaiken inhimillisen toiminnan, ja kulttuurikasvatus voidaan ymmärtää kulttuurin siirtämisenä. Kulttuurikasvatus lisää siten tietoisuutta omista juurista, ympäristöstä ja identiteetistä. (Kalhama & Vartiainen 2006, 4.) Toisin sanoen kulttuuri on kokonaisvaltainen ilmiö, jonka olennainen osa ovat perinteet (Kallio ym. 2004, 9). Identiteettiä voidaan pitää kulttuurisena viitekehyksenä, jonka kautta yksilö määrittelee ja mieltää itsensä, paikkansa maailmassa ja yhteisön osana, ja johon kuuluvat mm. sosiaaliset tekijät, ympäristö, elinpiiri ja ilmapiiri (Kalhama & Vartiainen 2006, 7).

”Kulttuuri ponnistaa aina tavalla tai toisella vanhasta”, todetaan artikkelissa *Kulttuuriperinnön arvot* (Melanko & Elo 2000, 16). Kulttuuriperintö on tulosta ihmisen toiminnasta ja voidaan jaotella irtaimeen, kiinteään ja aineettomaan perintöön. Irtaimiin kuuluvat niin arkiset käyttöesineet kuin taide-esineet ja kolikotkin. Kiinteää perintöä katsotaan olevan esimerkiksi rakennukset, muinaisjäännökset tai kokonaiset kulttuurimaisemat. Aineetonta perintöä ovat puolestaan musiikki ja tanssi, erilaiset työtavat ja kansanperinteet. Kulttuuriperintöön voidaan katsoa kuuluvaksi myös monia luonnonympäristöä ja maisemia. Ne ovat usein ihmisen muokkaamia ja kantavat inhimillisen elämäntavan merkkejä, mutta luonnonympäristö on myös ihmisen toiminnalle edellytys ja rajojen asettaja, eikä näitä siksi voida pitää toisistaan täysin erillisinä. (Kallio ym. 2004, 10–12.)

Rakennusperintöön tutustuminen antaa välineitä oman aineellisen ja henkisen kulttuuriperinnön tuntemiseen ja elämäntavan ymmärtämiseen. Rakennetun ympäristön näkökulmasta kulttuuriperintökasvatus yhdistää historian nykyaikaan ja auttaa ymmärtämään, miten ympäristö on muotoutunut sellaiseksi, kuin se on (Sørensen 2019, 127). Rakennusperinnön tutkiminen osana kulttuuriperintökasvatusta edistää myös paikalliseen ympäristöön ja olosuhteisiin sopeutuvaa kestävä kehitystä. Kestävä kehitys turvaa niin

ekologisen, taloudellisen, sosiaalisen ja kulttuurisen kestävyys. Tästä näkökulmasta rakennussuojelu nivoo yhteen sekä aineellisen että henkisen kulttuurimme ydintä; koti on sekä yksilön että perheyksikön tärkein tukikohta, joka ilmentää aikaa ja elämäntapaa. Rakennukset ovat muotoutuneet ihanteiden ja käytännön tarpeiden yhteistyönä ja useiden sukupolvien ajan kestäneet rakennukset ovat täynnä kerroksellisuutta, omaleimaisuutta ja jatkuvuutta. Rakennetun ympäristön historiallinen syvyys ja jatkuvuus ovat myös sosiaalisen turvallisuuden edistäjiä (Mattinen 2002, 43).

Vaikka asumismukavuus onkin nykyrakentamisessa monessa mielessä parantunut, voi perinnerakentamisen kestävästä ja toimivista rakenneratkaisuista myös ottaa oppia – kyse ei ole ainoastaan kulttuurisesta ja esteettisestä suojelunhalusta, vaan rakennusfysiologian tuntemisesta, kestävästä ja laadukkaista työtavoista ja materiaaleista, sekä ihmisen että ympäristön hyvinvointia tukevista valinnoista (Mattinen 2002, 43). Rakennettuun ympäristöön liittyy myös voimakkaita tunnesisältöjä, sillä jaettuihin tiloihin liittyy sosiaalisia, toiminnallisia ja kulttuurillisia merkityksiä – olivat tilat sitten henkilökohtaisempia, kuten koti, tai yhteisesti jaettuja, kuten kirkko, tori tai koulu (Aura, S. Horelli, L & Korpela, K. 1997, 121). Historiallinen rakennusperintö kannattelee erityisen vahvasti yhteisöllistä jatkuvuutta omaleimaisena, yhteisön ja paikallishistorian muovaamana ympäristönä (Aura, Horelli, & Korpela 1997, 121).

2.2.4 Kulttuuriperintökasvatus muotoilukasvatuksessa

Muotoilu on moniulotteista toimintaa, ja käsitykset sen eri ulottuvuuksista ovat laajentuneet. Muotoilua on perinteisen esinemuotoilun lisäksi mm. työtapojen, palveluiden ja prosessien suunnittelu ja kehittämistyö käyttäjän ja palvelun tarjoajan tarpeet huomioiden. Vaikka arkkitehtuuri usein mielletäänkin rakennustaiteeksi, on se itse asiassa käyttöympäristöä, jossa näkyvät konkreettisesti monet sosiaaliset, kulttuuriset, kulttuurihistorialliset ja yhteiskunnalliset ilmiöt. (Opetushallitus 2022.) Ympäristömme on kuitenkin jatkumo aiempien sukupolvien elämäntavan kehittymisestä, jossa on jälkiä eri aikakausien ihanteista, haaveista, tarpeista ja tavoista viihtyä, ja rakennusten sijoittelu, käyttötarkoitukset ja tilaratkaisut kertovat oman aikansa yhteiskunnallisista, kulttuurisista ja sosiaalisista olosuhteista. (Loukola 2003, 17.)

Muotoiluun ja arkkitehtuuriin liittyy runsaasti päällekkäisyyttä ja yhteisiä teemoja, minkä vuoksi opetuksen kannalta niitä voidaan luontevasti tarkastella esine- ja rakennetun

ympäristön kattavana kokonaisuutena. Lisäksi niihin liittyy vahvasti kestävän elämäntavan teemat, joissa päämäärinä nähdään aktiivisen ja osallisuutta tukevan ympäristösuhteen luominen ja ympäristön kehittäminen kestävämmäksi, toimivammaksi ja miellyttävämmäksi. Arkkitehtuuri- ja muotoilukasvatusta opitaan usein taito-, taide- ja kulttuurikasvatuksen tapaan kehollisesti, tekemällä ja soveltamalla. Kuvataiteen ja käsityön lisäksi rakennetun ja esineympäristön tarkastelua voidaan integroida luontevasti moniin oppiaineisiin, kuten maantietoon, historian, fysiikkaan, äidinkieleen tai uskontoon. (Opetushallitus 2022, Hartikainen & Järnefelt 2002.) Tässä tutkielmassa käytetään muotoilukasvatuksen käsitettä opetushallituksen (2022) määritelmän mukaisesti, mutta rakennetun ympäristön ja kulttuuriympäristön tarkasteluun painottuen.

Opetushallituksen ohjelmassa Muotoilu 2005! vuodelta 1999 nähtiin muotoilukasvatus läheisenä osana käsityön ja kuvataiteen opetusta. Muotoilun perustaidoiksi määriteltiin tällöin ongelmakeskeinen tehtävänratkaisu, kulttuurinen ajattelu, ilmaisullisuus, esinemaailman hahmottaminen ja hallitseminen sekä innovatiivinen suhtautuminen työhön. (Opetushallitus 2022) Muotoilukasvatuksen voidaan katsoa opettavan muotoilun taitoja ja muotoilun ymmärrystä (Hatanpää 2016, 316) ja esineiden ja ympäristön arvostamista tutkimalla ja havainnoimalla (Kenttälä 2009, 26). Tämän lisäksi muotoilukasvatuksella tavoitellaan yksilöiden kokonaisvaltaista kasvua kohti esteettistä ja toiminnallista, ympäristöään havainnoivaa ja siihen vaikuttavaa toimijuutta, jossa osataan arvioida ympäristöään myös kriittisesti ja tiedostavasti. (Kenttälä 2009, 26–27). Muotoilukasvatuksessa yhdistyy siis prosessioppiminen ja osallistava tekemällä oppiminen, jossa ekologinen, esteettinen ja kulttuurinen ajattelu, sosiaaliset taidot sekä identiteetti ja itsetunto kehittyvät (Leinonen ym. 2014, 15, Kenttälä 2009, 26).

Muotoilu ei ole pelkästään esteettistä toimintaa, vaan muotoilun tavoitteena on muuttaa ihmisen elinympäristöä ja elinympäristön muovaamaa todellisuutta, ja parhaimmillaan sillä voidaan vaikuttaa yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvointiin ja elämänlaatuun. Siten muotoilu on vahvasti myös yhteiskunnallista ja vaikuttamiseen tähtäävää toimintaa. (Leinonen 2013, 73.) Muotoilu on lisäksi aina prosessinomaista, joka parhaimmillaan alkaa havainnoinnista ja ideoinnista ja joko lineaarisesti tai syklisesti kehittäen kattaa muotoilukohteen koko elinkaaren (Hatanpää 2016, 314).

2.2.5 Kulttuuriperinnön rooli Rauman kaupungin kulttuurikasvatussuunnitelmassa

Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (2014) mainitaan kulttuurikasvatussuunnitelma eräänä paikallisen opetussuunnitelman laadintaan ja kehittämiseen liittyvistä keinoista (POPS 2014, 12). Myös oppimista ja hyvinvointia edistävän koulutyön järjestämisessä kulttuurikasvatussuunnitelma luetaan yhdeksi paikallisesti päätettävistä, valtakunnallista opetussuunnitelmaa täydentävistä, käytännön toteuttamista tukevaksi näkökohdaksi (POPS 2014, 12).

Kulttuurikasvatussuunnitelma on kunnassa koulujen ja kulttuuri- ja taidealan toimijoiden yhteistyönä laatima ja toteuttama väline kulttuuri-, taide- ja kulttuuriperintökasvatuksen toteuttamiseen osana koulujen opetusta. Kulttuurin ja itseilmaisun kautta maailmaa jäsennetään, opitaan ymmärtämään, tulkitsemaan ja käsittelemään sellaisena kuin se on, keskeneräisenäkin. Kulttuurikasvatussuunnitelma perustuu paikalliseen opetussuunnitelmaan, kulttuuritarjontaan ja paikalliseen kulttuuriperintöön tutustumiseen, ja nivoo yhteen kaikkea opetusta, ei vain taito- ja taideaineita. Rauman kaupungin kulttuurikasvatussuunnitelmassa (2022) määritellään kulttuurikasvatus oppimiseksi taiteen ja kulttuurin avulla, aktiiviseksi taiteen ja kulttuurin kokemiseksi ja eri osa-alueisiin tutustumiseksi, sekä tutustumiseksi monikulttuurisiin ilmiöihin ja kulttuuriperintöön. (Rauman kaupunki 2022, 3–4.)

Kulttuurikasvatussuunnitelma sisältää jokaiselle luokka-asteelle suunnitellut, ohjatut vierailut erilaisiin paikallisiin kulttuurikohteisiin. Kulttuuriperintöön tutustuva vierailu kohdistuu ensimmäisellä luokalla Rauman museon laivanvarustajan kotimuseo Marelan pakariin eli leivintupaan, jossa leivotaan pullaa puulämmitteisessä leivinuunissa, mietitään, miten pullataikina tehdään ja pohditaan raaka-aineiden alkuperää. Toisella luokalla vieraillaan omaa koulua lähinnä olevassa kotiseutumuseossa (Lapin kotiseutumuseo, Kodisjoen museomakasiini, Sepän torppa, Ylenin taidekoti tai Muinan kotiseutumuseo), jossa tutustutaan lähialueen elämän jättämiin kulttuurihistoriallisiin merkkeihin, sekä Rauman museon merimiehen kotimuseo Kirstissä, jossa tutustutaan asumisen muutoksiin viimeisen sadan vuoden aikana, perinteisiin käsityömenetelmiin, viljan jauhamiseen ja rapsutellaan lampaita. (Rauman kaupunki 2022, 8.)

Kolmannen luokan oppilaiden vierailuissa käydään Vanhan Rauman opastetulla kierroksella. Huomio kiinnitetään hyvin hoidettuun kulttuuri- ja luonnonympäristöön, joka on valittu ihmiskunnan yhteiseksi, ainutkertaiseksi maailmanperinnöksi. Oppaan johdatuksella havainnollistetaan alueen ajallisia kerrostumia aina keskiajalta lähtien, ja havainnoidaan myös

alueen monimuotoista luontoa. Neljäsluokkalaiset perehtyvät draamaopastuksen keinoin Rauman museon laivanvarustajan koti Marelaan, jossa talon entisen omistajaperheen, Granlundien, aikaan johdattaa talon piika tai emäntä. 100 vuoden takaiseen Raumaan perehdytään myös vanhojen valokuvien avulla. (Rauman kaupunki 2022, 9–10.)

Viidesluokkalaiset vierailevat Rauman museon Vanhalla raatihuoneella, jossa tutustutaan raatihuoneen rakennushistoriaan ja alkuperäiseen käyttötarkoitukseen sekä pitsinnypläysperinteeseen. Lisäksi vieraillaan Sammallahden pronssikautisella hautaröykkiöalueella ja Rauman merimuseossa, jossa perehdytään elämyksellisesti paikalliseen merenkulkuun ja siitä kertoviin historiallisiin lähteisiin, lähteiden tulkintaan ja niistä muodostettuihin ristiriitaisiin johtopäätöksiin. Kuudesluokkalaiset tutustuvat Rauman pyhän Ristin kirkkoon, kirkkohistoriaan, keskiaikaisiin maalauksiin ja kirkkotaiteeseen. Lisäksi Vanhan Rauman korjausrakentamiskeskus Tammelassa perehdytään maailmanperintökoordinaattorin johdolla syvällisemmin siihen, mitä maailmanperintö on ja miksi Vanha Rauman ja Sammallahdenmäki ovat maailmanperintökohteita. (Rauman kaupunki 2022, 11–12.)

Seitsemäsluokkalaiset vierailevat vielä uudelleen Merimuseossa historian oppiainesisältöjen näkökulmasta ja tarkastelevat merenkulkua globaalin talousjärjestelmän kehityksen näkökulmasta. Tarkoituksena on syventää ymmärrystä nykyisyyteen johtaneesta kehityksestä merenkulun, laivanrakennuksen ja ammattitaidon kautta. Historian ja kuvataiteen oppiaineiden yhteisenä kierroksena tutustutaan mm. julkisiin rakennuksiin ja arkkitehtuuriin liittyvään historiaperinteeseen. Kahdeksannella luokalla oppilaanohjauksessa tutustutaan ammatteihin ja museotyöskentelyyn Rauman museon kulisissa. Yhdeksäsluokkalaisilla yhteiskuntaoppi tutustuttaa Teresia ja Rafael Lönnströmin kotimuseon teemaopastuksen välityksellä yhteiskuntaan yrittäjyyden, työnteon ja kulttuurin tukemisen näkökulmista. (Rauman kaupunki 2022, 11–15.)

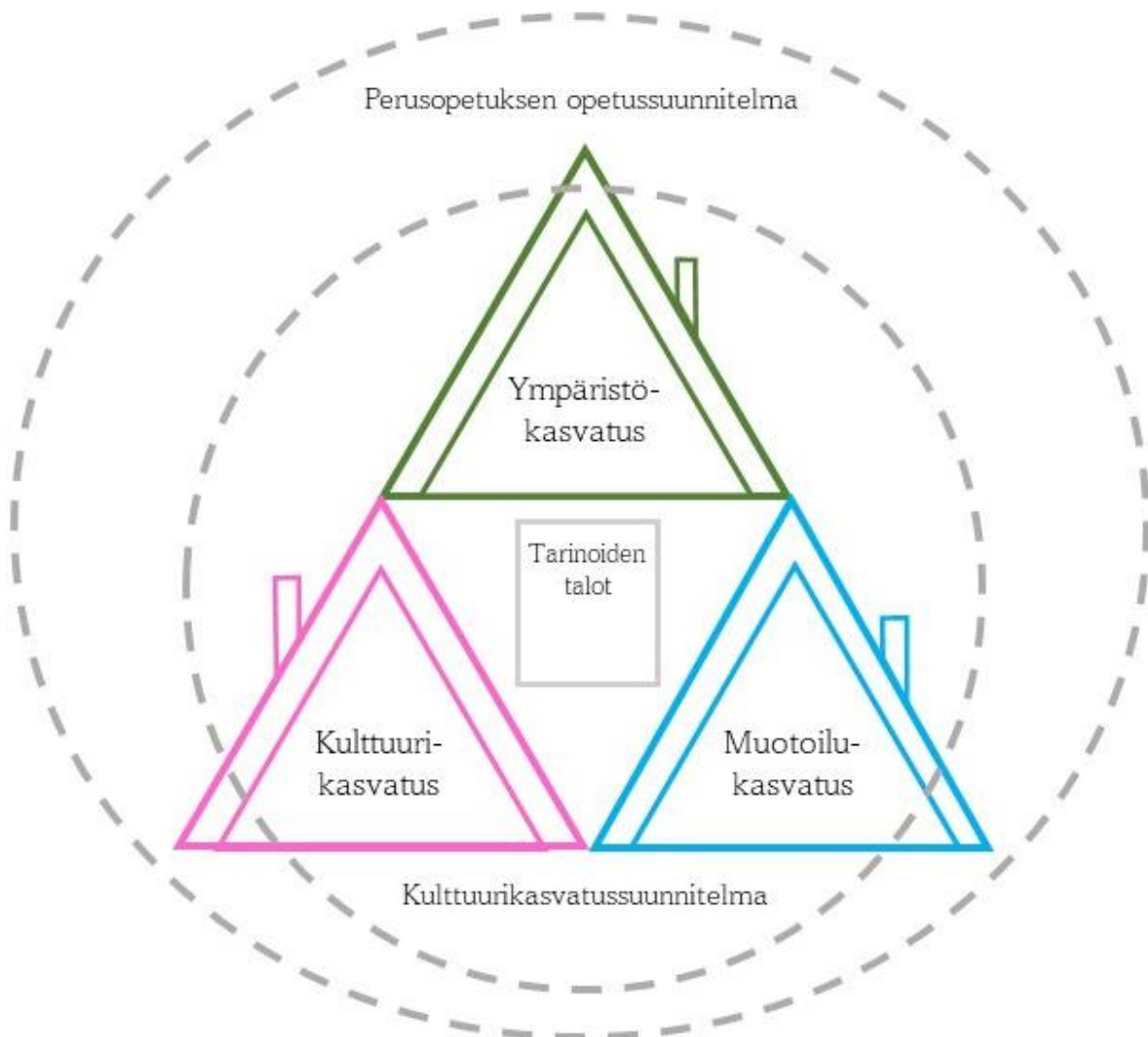
Rauman kaupungin kulttuurikasvatussuunnitelma (2022) siis toteuttaa kulttuurikasvatusta monipuolisesti kulttuuriperinnön ja kulttuuriympäristöjen näkökulmasta, ja vierailuilla tutustutaan mm. elämäntavan muutoksiin, vanhoihin valokuviin ja tarinoihin, ja näin toimitaan niin maailmanperintökasvatuksen, ympäristökasvatuksen kuin elämyksellisten draamaopastustenkin keinoin. Vierailuihin varattu aika on kuitenkin lyhyt, vain 45 minuuttia, ja kulttuurikasvatussuunnitelman tavoitteiden saavuttamiseksi voisikin olla arvokasta täydentää kokonaisuutta vaikkapa paikallista kulttuuriperintöä käsittelevien oppimateriaalien

tai toimintamallien avulla, jolloin luokka-asteen vierailun teemojen työstämistä voisi jatkaa myös vierailujen jälkeen.

2.3 Tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli ja tutkimuskysymys

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on tuottaa uutta tietoa Tarinoiden Talot - kulttuuriperintökasvatusmallin kehittämiseksi opetuskäyttöön. Mallin suunnittelussa yhdistetään muotoilukasvatuksen, kulttuuriperintökasvatuksen ja ympäristökasvatuksen osallistavia ja toiminnallisia menetelmiä (mm. Kallio ym. 2004, Palmer 1998, Opetushallitus 2022) ja tutkimus toteutetaan kehittämistutkimuksen ja tutkimusaineiston teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Kehittämistyössä tutkitaan kehittämissyklin toisen vaiheen testiryhmänä toimineen Turun yliopiston Rauman kampuksen kuvataiteen perusopintoja suorittavien sivuaineopiskelijoiden arvioita omista oppimiskokemuksistaan sekä mallin soveltuvuudesta opetuskäyttöön. Tutkimusaineisto koostuu opiskelijoiden kurssin päätteeksi palauttamista kirjallisista kurssiportfolioista.

Kuvion 3 teoreettinen viitekehysmalli havainnollistaa Tarinoiden talot - kulttuuriperintökasvatusmallin asettumisen taustateorioiden eli kulttuuriperintökasvatuksen, ympäristökasvatuksen ja muotoilukasvatuksen periaatteiden muodostamaan kehykseen, joka toimii valtakunnallisten perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteiden (2014) ja Rauman kaupungin paikallisen kulttuurikasvatussuunnitelman (2022) määrittelemien arvojen ja tavoitteiden puitteissa. Kehittämistutkimukselle tyypilliseen tapaan tässä tutkielmassa kehittämiskohde on esitetty tutkimusongelman muodossa. Tämän tutkielman tutkimusongelma on ”Miten Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallia voidaan kehittää opetuskäyttöön?” ja tutkimuskysymys on pyritty määrittelemään niin, että sen avulla voidaan saada uutta tietoa tutkimuksen keskeisen ongelman ratkaisemiseksi. (Kananen 2012, 19–21.)



Kuvio 1. Teoreettinen viitekehysmalli kuvaa kulttuuriperintökasvatuksen, ympäristökasvatuksen ja muotoilukasvatuksen muodostamaan kehykseen sijoittuvaa, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) sekä Rauman kulttuurikasvatussuunnitelman (2022) puitteissa toteutettavaa Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallia.

Edellä esitetyn perusteella tutkimuskysymykseksi muodostui:

Miten Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallia voidaan kehittää sen perusteella, miten mallia testanneet opettajaopiskelijat arvioivat omaa oppimisprosessiaan ja mallin soveltuvuutta opetuskäyttöön?

3 Tutkimusasetelma

3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusote

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on tuottaa uutta tietoa Tarinoiden Talot - kulttuuriperintökasvatusmallin kehittämiseksi opetuskäyttöön. Mallin suunnittelussa yhdistetään muotoilukasvatuksen, kulttuuriperintökasvatuksen ja ympäristökasvatuksen osallistavia ja toiminnallisia menetelmiä ja tutkimus toteutetaan kehittämistutkimuksen ja tutkimusaineiston teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin (mm. Kallio ym. 2004, Palmer 1998, Opetushallitus 2022).

Oppimiseen liittyvät käsitykset ohjaavat tutkimustilanteen järjestelyjä, tutkimusaineiston tulkintaa ja siitä tehtäviä johtopäätöksiä (Miettinen 2000, 285), joten tutkimuksen taustalla vaikuttaa ajattelua on syytä avata. Tämän tutkielman suunnittelu, toteutus ja tulkinta perustuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Konstruktivistinen oppimiskäsitys voidaan ymmärtää eri tavoin, ja käsitettä käytetäänkin kirjavasti (Miettinen 2000, 277). Tässä tutkielmassa suhtaudutaan konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen Kallion ym. (2004, 46) mukaisesti, jossa konstruktiivisuutta tarkastellaan museopedagogiikan ja kulttuuriperintökasvatuksen näkökulmasta. Konstruktivismi tarkoittaa yksinkertaistettuna uuden tiedon rakentumista aiemman tiedon kautta ja sen varaan. Tässä yhteydessä tarkoitetaan myös oppijan kehitystason mukaisia mutta korkeatasoisia kognitiivisia prosesseja tukevaa, tutkivaa ja vuorovaikutteista oppimista, jossa menetelmiä käytetään runsaasti ja vaihtelevasti ja erilaisia tulkintoja tilanteista on useita.

Tämän tutkimuksen ote on laadullinen eli kvalitatiivinen. Laadullinen tutkimus soveltuu erityisen hyvin tilanteisiin, joissa tutkimuksen kohteena on uusi ilmiö, tai halutaan saada ilmiöstä syvälinen näkemys (Kananen 2012, 29). Laadullisessa tutkimuksessa toimitaan käytännöstä teoriaan johtavan induktiivisen päättelyn varassa ja keskitytään ilmiön kuvaamiseen, ymmärtämiseen ja tulkitsemiseen tarkastelemalla ja argumentoimalla empiiristä havaintoaineistoa (Kananen 2012, 27–29; Tuomi & Sarajärvi 2018, 27). Laadullisessa tutkimuksessa onkin tärkeää rajata ja perustella selkeästi tutkittava aihe, sillä aineistossa on aina useita kiinnostavia näkökulmia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108). Usein vastakkaiseksi tutkimusotteeksi mielletty määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus vaatisi ilmiöstä jo olemassa olevaa ymmärrystä ja teorioita, joiden paikkansapitävyyttä tutkimuksessa voidaan

testata määrällisesti runsaalla aineistolla. Määrällisessä tutkimuksessa pyritään tekemään deduktiivisia eli teoriasta käytäntöön sovellettavia päätelmiä. (Kananen 2012, 31–33).

Tämä tutkielma on kehittämistutkimus, joka asettuu laadullisen ja määrällisen tutkimusotteen välimaastoon (Kananen 2012, 37–38). Kehittämistutkimus onkin lähinnä väljä tutkimusstrategia, jonka metodit valitaan kulloisten kohdealueiden mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 45). Koska tämän tutkielman tavoitteena on selvittää kehittämiskohteena olevaa kulttuuriperintökasvatusmallia testanneiden henkilöiden omakohtaisia havaintoja ja tehdä niiden avulla mallin toimivuutta koskevia yleistyksiä, on tutkielman looginen lähestymistapa laadullisen tutkimuksen perinteessä. Kehittämistutkimusta kuvaillaan tarkemmin seuraavassa kappaleessa ja tämän tutkimuksen vaiheita edelleen tarkemmin luvussa 4.

Erityisesti laadullisen tutkimuksen on tunnistettava ja tunnustettava tutkimuksensa taustalla vaikuttavat tieteenfilosofiset ennakkokäsitykset, sillä laadullinen tutkimus on aina selittävää ja tulkitsevaa (Kananen 2012, 29–30). Laadullisten tutkimusperinteiden juuret ovat suurissa tieteenfilosofisissa suuntauksissa, kuten loogisanalyttisessä, hermeneuttisessa ja yhteiskuntakriittisessä filosofiassa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 29). Tässäkin tutkielmassa tutkimusote on perinteisesti ihmistieteisiin liitetty, ilmiöiden ymmärtämistä ja merkitysten etsimistä painottava (Tuomi & Sarajärvi 2018, 37), mutta kehittämistutkimuksella (samoin kuin hyvin läheisellä tapaustutkimuksella) on ajattelussa vahvasti läsnä kriittisen teorian perinne. Kriittinen teoria korostaa havaintomaailman riippuvaisuutta yksilön aktiivisuudesta – havainto suuntaa aina muutokseen, ja muutos on tiedon ehto (Tuomi & Sarajärvi 2018, 45). Tämän tutkielman tavoitteena on yksilöiden toiminnan kautta saatavan tiedon avulla toteutettu muutos.

3.2 Kehittämistutkimus

Kehittämistutkimus, jota kutsutaan myös design-tutkimukseksi, on suhteellisen nuori tutkimusmenetelmä, mutta vastaa hyvin opetusalan vaatimukseen (Pernaa 2013, 10).

Kehittämistutkimuksella voidaan tuottaa konkreettisia kehittämistuotoksia oppimisympäristöjen kehittämiseen (Juuti & Lavonen 2013, 46). Kehittämistuotokset voivat olla opettajan käyttöön tuotettuja uusia innovaatioita, uudenlaisia tapoja oppia ja opettaa – uusia oppimisympäristöjä, oppimateriaaleja tai oppimismenetelmiä, joiden tarkoituksena on edistää oppimista ja oppimismotivaatiota (Juuti & Lavonen 2013, 46).

Kehittämistutkimuksen ajatellaan usein olevan hyvin lähellä toimintatutkimusta ja tapaustutkimusta, josta käytetään myös nimitystä case-tutkimus. Yhtäläisyyksiä onkin, mutta tapaustutkimuksessa ei tutkija ei itse osallistu tutkittavan ilmiön toimintaan, eikä siinä ole tarkoituksena saada aikaan muutosta. Tapaustutkimuksessa on tyypillistä myös triangulaatio, eli useiden erityyppisten aineistojen kerääminen ja vertailu, minkä avulla saadaan ilmiöstä hyvin syvälinen käsitys (Tuomi & Sarajärvi 2018, 166–167).

Toimintatutkimus on puolestaan hyvinkin lähellä kehittämistutkimusta, ja pyrkimyksenä on myös muutos ja syklinen kehitysprosessi. Toimintatutkimuksessa tutkija myös osallistuu itse muutosprosessiin. Toimintatutkimuksen ja kehittämistutkimuksen merkittävimpana erona tämän tutkielman kannalta voidaan pitää toimintatutkimuksen painottumista sosiaalisen toiminnan tai ryhmien ja yksilöiden toiminnan kehittämiseen, kun kehittämistutkimus yleensä kohdistuu esim. tuotteisiin, palveluihin, prosesseihin tai toimintoihin. Raja näiden kahden välillä on kuitenkin usein häilyvä. (Kananen 2012, 34–42.) Kulttuuriperintökasvatusmallin voidaan kuitenkin katsoa olevan rinnastettavissa tuotteeseen tai palveluun, minkä perusteella tässä tutkielmassa on päädytty noudattamaan kehittämistutkimuksen prosessia.

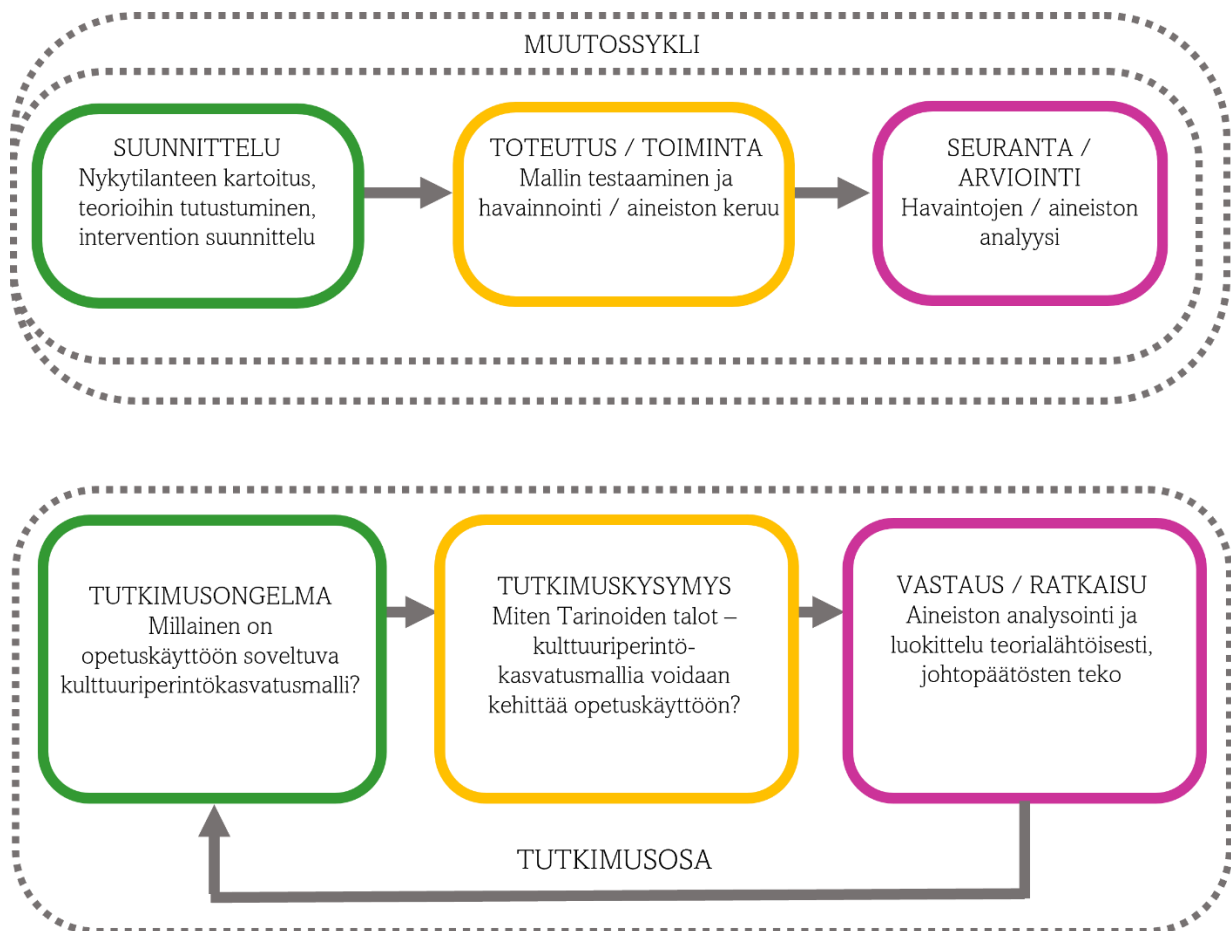
Tässä tutkielmassa on sovellettu kehittämistutkimusta Jorma Kanasen (2012, 2015) laatimien käytännön oppaiden mukaisesti. Tutkielmassa on pyritty noudattamaan oppaiden ohjeellista rakennetta ja sisältöjä. Kehittämistutkimuksessa pyritään ratkaisemaan ongelma, joka tässä tapauksessa voidaan muotoilla opetuskäyttöön soveltuvan kulttuuri-perintökasvatusmallin kehittämiseksi. Kehittämistutkimuksen suunnittelu nojaa vahvasti taustateorioihin, jotka kartoitetaan kehitettävän ja tutkittavan ilmiön ympäriltä. Teorioiden avulla laaditaan ratkaisuehdotus tai malli, jolla pyritään poistamaan ongelma, ja ratkaisumallin vaikutukset arvioidaan. Tämä on kehittämissyklin yksi osa, ja kehittämistutkimuksessa tämä toistetaan ainakin kerran. Tutkimuksellisen prosessista tekee huolellinen dokumentointi ja tieteellisten menetelmien käyttö. Kehittämistutkimuksessa tutkimusprosessi yhdistyy siis sykliseen kehittämiseen. (Kananen 2012, 19–21)

Tässä tutkielmassa on noudatettu kehittämistutkimuksen vaiheita Kanasen (2015) mukaan. Kuviossa 1 on esitetty vaiheet Kanasen (2015, 30) kuviota mukaillen. Tutkimuksellisuuden vaatimukset on pyritty täyttämään suunnittelemalla Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) ja Rauman kaupungin kulttuurikasvatussuunnitelman (2022) arvoihin ja tavoitteisiin soveltuva ratkaisumalli kulttuuriperintökasvatuksen toteuttamiseksi.

Ratkaisumallin suunnitteluvaiheessa on perehdytty kulttuuriperintökasvatuksen,

ympäristökasvatuksen ja muotoilukasvatuksen tutkimukseen ja teorioihin, joiden perusteella on suunniteltu interventio eli ratkaisumalli.

Ratkaisumallia on testattu erään raumalaisen peruskoulun 6. luokan oppilasryhmän kanssa ja seuranta- eli arviointivaiheessa on tehty ongelma-analyysi. Arviointivaiheen analyysin perusteella ratkaisumallia on kehitetty edelleen niin, että ilmi tulleet ongelmat on pyritty poistamaan. Toisella testikierroksella interventio on toteutettu uudelleen paranneltuna Turun yliopiston opettajankoulutuksen Rauman kampuksen opiskelijoiden kanssa kuvataidekasvatuksen kurssilla. Toisen syklin toteutus / toiminta –vaiheessa on kerätty myös tämän tutkielman analysointikohteena oleva tutkimusaineisto, jota tarkastellaan teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla siten, että aineistosta voidaan tehdä johtopäätöksiä ja löytää uudenlaisia ratkaisuja Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin kehittämiseksi edelleen. (Kananen 2015, 50.)



Kuvio 1. Tämän tutkielman kehittämisprosessin muutossykliden ja tutkimusosan vaiheiden kuvaus Kanasen (2015) kuviota mukaillen.

Kuviossa 1 selvitetään Kanasen (2015) kuviota mukaillen kehittämistutkimuksen muutossykliä ja tutkimusprosessin sijoittuminen sen eri vaiheisiin. Kuvion yläosassa on esitetty kehittämistutkimuksen syklin vaiheet yleisellä tasolla, ja alaosassa on esitetty tutkimusprosessin toteuttaminen osana kehittämistutkimuksen sykliä sovellettuna tämän tutkielman kontekstiin. Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallia on tässä tutkielmassa kehitetty kahdessa kehittämissyklissä. Ensimmäinen sykli eli pilottisykli toteutettiin raumalaisen peruskoulun 6. luokan oppilaiden (n=11) ja luokan opettajan kanssa keväällä 2019 ja toinen sykli Turun yliopiston Rauman kampuksen kuvataiteen perusopinnoissa suorittavien opettajaopiskelijoiden kanssa keväällä 2021. Molempien syklien käytännön toteutusten vaiheet raportoidaan erikseen ja tarkemmin luvussa 4.

Sykliä alkoivat ongelma-analyysillä ja intervention suunnittelulla. Pilottisykliä edeltävässä vaiheessa ongelmaksi muotoiltiin kulttuuriperintökasvatusta toteuttavan mallin tarve, ja interventioksi suunniteltiin Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmalli. Toinen sykli alkoi intervention eli pilottisyklissä toteutetun Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin muokkaamisella siten, että pyrittiin ensimmäisessä syklissä havaittujen ongelmien ratkaisemiseen. Molemmilla sykleillä mallin eri osa-alueet olivat kuitenkin samat, eli Palmerin (1998) puumallia mukaillen oppiminen ympäristössä, oppiminen ympäristöstä ja toimimista ympäristön hyväksi. Ainoastaan toteutustapoihin tehtiin muutoksia.

Oppimista ympäristössä toteutettiin suunnittelemalla vierailuja erilaisiin Vanhan Rauman koteihin. Olennaista oli, että tutustumiskohteet olisivat historiallisesti monimuotoisia ja edustaisivat asukkaidensa erilaisia sosioekonomisia asemia sekä arkkitehtonisia tyylisuuntia. Lisäksi olennaista valinnoissa oli se, että rakennuksista on saatavilla myös historiallista aineistoa.

Oppimista ympäristöstä tuettiin historiallisilla aineistoilla, joita koottiin jokaisesta talosta. Tärkeimpiä historiallisia aineistoja olivat Rauman museon 1980-luvulla toteuttamat asukashaastattelut, joissa oli tutkittu elämää Vanhan Rauman eri pihapiireissä, ja haastatteluissa muisteltiin pääasiassa 1900-luvun alkupuoliskon elämäntapaa, arkea, juhlaa ja lapsuutta. Haastatteluaineistot, joiden alkuperäiset äänitteet ovat kadonneet, olivat kuitenkin litteroituina saatavilla Rauman kaupungin arkistoista. Muita aineistoja olivat mm. Rauman kaupungin verkkosivuilta Vanhan Rauman rakennuksista löytyvät, tiiviit historiatiedot (Rauman kaupunki 2021) sekä kaavoitusosaston arkistoista saatavilla olevat rakennusten muutospiirroksot, joissa rakennusten historialliset vaiheet ja menneisyydessä tehdyt

muutokset oli esitetty arkkitehtien piirroksissa niin julkisivujen, läpileikkausten kuin pohjapiirrostenkin avulla. Historiallisia arkkitehtipiirroksia täydennettiin Aalto yliopiston teknillisen korkeakoulun arkkitehtiopiskelijoiden Vanhan Rauman mittauspiirustusleirin tuotoksilla, joita on koottu julkaisuun Viivat kertovat – mittauspiirustusleirit Vanhassa Raumassa 2011–2012 (Korpinen, Saarinen & Telaranta 2013). Muutamia leirien piirustuksia on saatavilla myös kirjastojen, museoiden ja muiden toimijoiden digitoitujen arkistojen Finna-hakupalvelusta (Finna.fi, n.d.). Lisäksi Finna-hakupalvelusta löytyi vanhoja valokuvia vierailukohteena olevista rakennuksista. Nämä materiaalit olivat testaajien käytössä koko prosessin ajan.

Toimimista ympäristön hyväksi toteutettiin välittämällä opittuja asioita eteenpäin näyttelyn ja kirjoitettujen tarinoiden muodossa. Sekä osallistujien rakentamat pienoismallit sekä taloista kirjoitetut tarinat koottiin kaikille avoimiksi näyttelyiksi Vanhan Rauman korjausrakentamiskeskus Tammelaan.

3.3 Aineiston keruu ja teoriaohjaava sisällönanalyysi

Laadullisen tutkimuksen perinteessä yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä ovat erilaisten dokumenttien tiedot, haastattelut, kyselyt ja havainnoinnit. Tutkimuksen aineistotyyppin valintaan vaikuttavat sekä resurssit että tutkimusongelma, ja erilaisia aineistotyyppejä voidaan myös yhdistellä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83) Ajallisten resurssien ja Covid-19 –pandemian aiheuttamien työskentelyrajoitusten vuoksi tutkimusaineistoksi rajattiin tässä kehittämistutkimuksessa Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallia keväällä 2021 testanneiden opettajaopiskelijoiden (N=13) kirjallisista kurssiportfolioista (n=8).

Portfolio on oppilaan tai opiskelijan itse kokoama, usein kuvallinen ja sanallinen, esitys oppimisprosessista, ja on nykyään yleisesti käytössä opetuksessa erityisesti oppimisen reflektoinnissa ja tiedollisen ja taidollisen kehityksen tukena. (Barrett 2007, 437–438). Tässä tutkimuksessa portfolioit ovat kunkin osallistujan henkilökohtaisesti laatimia dokumentteja omasta oppimisprosessistaan ja arvioistaan Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin soveltuvuudesta opetuskäyttöön. Kurssiportfolio palautettiin opintojakson päätteeksi. Portfolio-ohjeistus löytyy tutkielman liitteestä 1.

Tutkimusaineistona käytetyn kurssiportfolion ohjeistuksena oli pitää kuvin ja sanoin prosessipäiväkirjaa olennaisimmista oivalluksistaan ja oppimiskokemuksistaan sekä arvioida

sitä, mikä kokonaisuudessa oli toimivaa ja mikä ei. Lisäksi opiskelijoita pyydettiin pohtimaan, miten he soveltaisivat mallia omassa opetustyössään. Opiskelijoiden joukossa oli niin luokanopettajiksi, käsityön aineenopettajiksi kuin varhaiskasvatuksenkin opettajiksi suuntautuvia opiskelijoita. Kurssiportfolion laatiminen on opiskelijoille tuttu prosessi, ja portfolio on myös osa opiskelijoiden normaalia kurssisuoritusta eikä siten tuottanut ylimääräistä työtä. Kurssi oli osa opiskelijoiden pakollista opinto-ohjelmaa, mutta tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Kaikki osallistujat eivät palauttaneet portfolioa, mutta kaikki portfolion palauttaneet olivat myöntäneet kirjallisen tutkimusluvan. Tutkimuseettistä toteutusta, johon kuuluu mm. tutkimuslupa ja tutkimukseen osallistumiseen liittyvät seikat, käsitellään vielä tarkemmin tutkimuksen luotettavuutta arvioivassa kappaleessa 7.3.

Kun aineistonkeruun tapa ja käytettävän aineiston tyyppi on valittu, on suunnitteluvaiheessa jo päätettävä analysointitapa (Vesterinen & Aksela 2000, 211). Tässä tutkielmassa analysointitavaksi on valittu teoriaohjaava, aineistoa luokitteleva sisällönanalyysi, jossa noudatetaan Tuomen ja Sarajärven (2018, 103, 127–133) ohjeellista tapaa. Sisällönanalyysi on yleisesti käytössä oleva yksinkertainen, teoriapohjaltaan ja epistemologisesti väljä analyysimenetelmä, jota käytetään haluttaessa tarkastella erilaisia tekstimuotoisia aineistoja ja löytää niistä ydinasiat (Kananen 2012, 116; Tuomi & Sarajärvi 2018, 103).

Sisällönanalyysissa aineistoihin perehdytään huolella ja tekstit luetaan useampaan otteeseen. Tekstistä pyritään löytämään tutkimuksen kannalta olennaisia lauseita ja ilmaisuja. Tästä raakatekstistä tutkijan valitsema ilmaisut pelkistetään eli redusoidaan, ryhmitellään eli klusteroidaan tutkimuksen tavoitteiden mukaisesti, minkä jälkeen tulkinta tehdään tutkimuskysymyksen ohjaamana joko niin, että tarkastellaan esimerkiksi ilmaisujen osoittamien ilmiöiden määrää, kontekstia, toiminnan logiikkaa tai ilmiön tiheyttä. Tulkinnessa on tärkeää kuitenkin huomioda, että sanat ja ilmaisut ovat monimerkityksellisiä ja tutkijan näkökulma ja valittu luokittelun tapa ovat aina valinnan tulosta ja nämä valinnat vaikuttavat siihen, millaisia tuloksia saadaan. (Vesterinen & Aksela 2000, 211; Kananen 2015, 93–94) Taulukossa 1 on esimerkkejä aineiston pelkistämisestä.

Taulukko 1. Esimerkkejä tutkimusaineistosta valituista alkuperäisistä ilmaisuista ja niiden pelkistetyistä muodoista.

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu
Olisin kovasti halunnut itsekin näkeväni ja kokevani Kirstin paikan päällä, ja toivon sen olevan myöhemmin mahdollista! Kirstin rakennukset ja pihapiiri on kaunis kokonaisuus, jollaisen huolehtiminen, vaaliminen ja kunnossapitäminen on erittäin tärkeää kulttuuriperintömme säilyvyyden kannalta.	Paikan kokemisen halu Suojelunhalu
Töiden tekeminen oli hieman hankalaa näin etäopiskelun aikana. Yhteistä tekemistä eikä yhdessä näpertämisen hauskuutta syntynyt.	Etätyön hankaluus Puuttuva yhteisöllisyys
Katsoin väreihin ja muotoihin mallia valokuvista	Valokuvat tukena
Minusta vanhat talot ja niiden historia on kiehtovaa. Tekisi mieli tehdä aikamatka ja käydä tutkimassa asukkaiden elämää karpäsenä katossa.	Rakennusten historia kiehtoo Kiinnostus asukkaiden elämää kohtaan
Kiinnostuksen herätti eläinten ja ihmisten tekemisessä heidän elämänsä miettiminen pienessä kalastajakaupungissa. Millaista elämä oli ja miten ympäristö heihin vaikutti.	Eläinten ja ihmisten kohtalot koskettivat Ympäristön ja elämäntavan vuorovaikutus
Meneekö se esimerkiksi jonnekin museoon tai kirjastoon pidemmäksi aikaa vai vaan koululle näytille lyhyemmäksi aikaa, jolloin oppilaat saisivat työn takaisin itselleen ja silloin siitä voisi tehdä esimerkiksi nukkekotityylisen, jota voisi jatkossa käyttää esimerkiksi leikeissä.	Näyttelypaikan valinta Pienoismallin käyttötarkoituksen valinta

Sisällönanalyysia voidaan tehdä aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Aineistolähtöisessä analyysissa tutkimuksen metodologiset sitoumukset ohjaavat kyllä analyysia, mutta analyysiyksiköitä ei valita etukäteen, vaan aineistosta tarkastellaan esimerkiksi tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja ja pyritään löytämään kaikki ilmiöön vaikuttavat tekijät siten, että aiemman tutkimuksen ja teorian vaikutus prosessiin olisi mahdollisimman vähäinen. Teoriaohjaavassa analyysissa analyysiyksiköt valitaan alussa aineiston perusteella, kuten aineistolähtöisessäkin analyysissa, mutta myöhemmissä vaiheissa havaintoyksiköitä tarkastellaan ja luokitellaan teorian perusteella muodostettujen määritelmien mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108–111.)

Tämän jälkeen aineistoa voidaan joko luokitella, teemoitella tai tyypitellä. Luokittelussa tutkittavaa aineistoa ryhmitellään määrällisesti, eli tunnistetaan ja jaotellaan aineistossa esiintyviä, tutkimuksen näkökulman kannalta tärkeitä ilmaisuja yläluokkiin ja edelleen alaluokkiin. Teemoittamisessa toimitaan samankaltaisesti, mutta aineistosta etsitään ilmiötä kuvaavia ilmaisuja, ja ote on ymmärtävä ja selittävä. Tyypittely puolestaan pyrkii etsimään aineistosta niin sanottua tyypiesimerkkiä, aineistosta pyritään siis löytämään ilmiötä kuvaava yleistys. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103–107)

Tässä tutkielmassa aineistoa tarkastellaan teorialähtöisesti luvussa 2 esitellyn teoreettisen viitekehyksen mukaisesti. Kehittämistutkimuksessa tärkeimpiä vaatimuksia on toteuttaa huolellinen ongelma-analyysi, jossa selvitetään kehittämisen ja sidosryhmien tarpeet sekä perehdytään huolella käytännön toimintaan, tutkittavaan ongelmaan liittyviin teorioihin ja aiempaan tutkimukseen (Pernaa 2000, 22). Tutkimusasetelma rakennetaan siis vahvasti taustateorioihin nojaten, ja teorioiden on olennaisesti liityttävä tutkimusongelmaan (Kananen 2012, 88–89). Vahvaan teoriapohjaan tukeutuminen tarjoaa myös välineet aineiston analysointiin, etenkin kun tutkimusaineisto tässä tutkielmassa kerätään toisella kehittämissyklillä ja kehittämistuotetta on kertaalleen päästy jo testaamaan ja arvioimaan. Tämän kehittämisprosessin aikana toteutettavan tutkimuksen alkaessa siis tiedetään jo, miten tutkittavaa ilmiötä voidaan käsitteinä määritellä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 111), jolloin teorialähtöinen ote on perusteltu. Sisällönanalyysia tehdessä on hyvä kuitenkin muistaa, että analysoitu ja luokiteltu aineisto ei vielä ole tutkimustulos, vaan kyseessä on vasta lähtökohta johtopäätösten tekemiselle ja tulosten tulkinnalle (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 183). Tutkimuksen tulokset esitellään toisen kehittämissyklin jälkeen luvussa 5 johtopäätökset seuraavassa luvussa 6.

4 Kehittämisprosessi

4.1 Pilottisykli

4.1.1 Suunnittelu

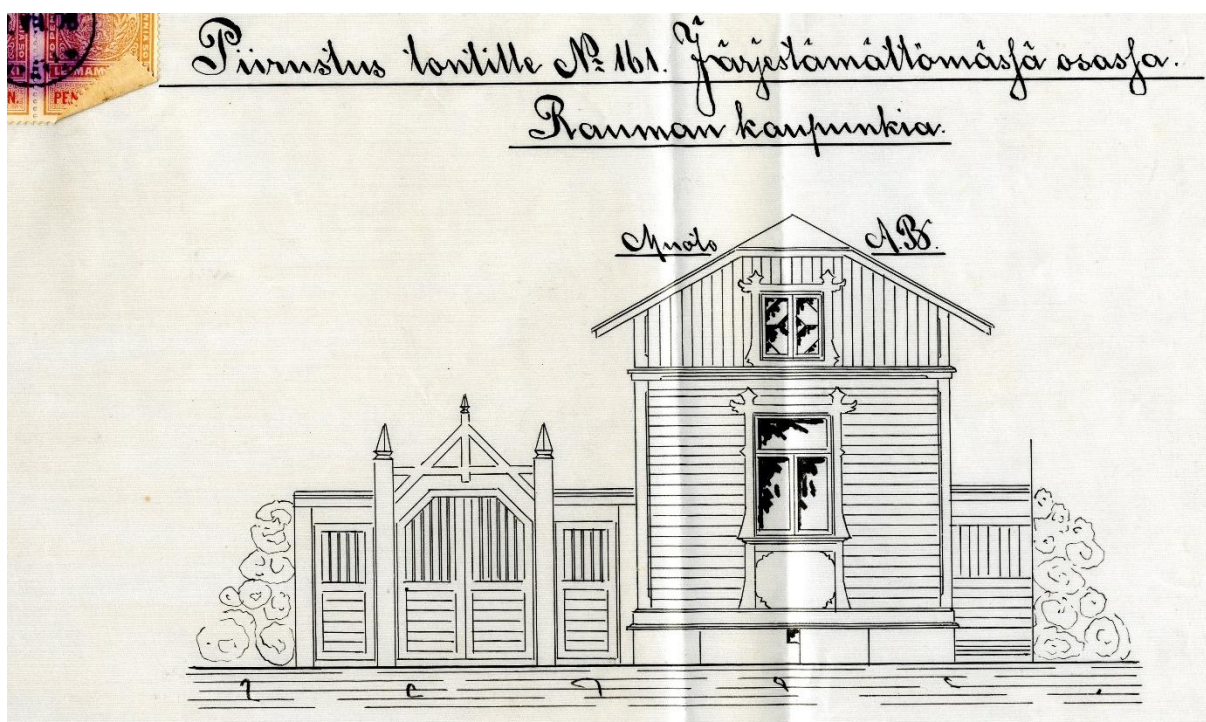
Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmalli on suunniteltu siten, että se toteuttaa ympäristökasvatuksen, kulttuuriperintökasvatuksen ja muotoilukasvatuksen toiminnallista ja tutkivaa, moniaistista oppimistapaa ja vastaa sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) että Rauman kaupungin kulttuurikasvatussuunnitelman (2022) asettamiin opetuksen tavoitteisiin kulttuurisesta osaamisesta, vuorovaikutuksesta ja ilmaisusta, monilukutaidosta, osallistumisesta ja kestävän tulevaisuuden rakentamisesta (mm. Cantell 2020; Elo ym. 2004; Kallio ym. 2014; Kenttälä 2009; Opetushallitus 2022; POPS 2014; Rodenburg & Bell 2017).

Tämän tutkielman kehittämistyössä on sovellettu kuviossa 2 havainnollistettua Joy Palmerin (1998) puumallia. Puumalliin (Palmer 1998) tukeutuen on Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmalliin suunniteltu oppimista ympäristössä eli vierailuja aidossa ympäristössä Vanhassa Raumassa, oppimista ympäristöstä eli taustatietoa historiallisten aineistojen, ja toimimista ympäristön hyväksi eli opittujen asioiden välittäminen eteenpäin näyttelyssä, visuaalisesti pienoismallien avulla ja tarinallisesti asukkaiden ja rakennusten historiasta kirjoittaen. Arviointivaiheessa, kappaleessa 4.1.3 tarkastellaan kuhunkin osa-alueeseen liittyviä havaintoja. Tutkielman tekijä on osallistunut toteutuksen jokaiseen vaiheeseen – suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin sekä ensimmäisellä että toisella syklillä.

Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallia pilotoitiin siis erään raumalaisen peruskoulun 6. luokan oppilaiden (n=11) ja luokan opettajan kanssa keväällä 2019. Oppimista ympäristössä toteutettiin vierailuilla Vanhan Rauman koteihin. Vierailukohteita oli viisi – Auleen, Esi–Puandi, Härmlä, Pihala ja Sepplä – jotka valittiin sen perusteella, että ne ovat tavallisia, asuinkäytössä olevia taloja ja pihapiirejä, joiden asukkaat ovat valmiit tapaamaan oppilaita ja päästämään koululaisryhmän kotiinsa. Kohteiksi pyrittiin valitsemaan myös erityyppisiä kohteita, kuten varakkaampi kauppiaan pihapiiri Auleen, tai vaatimattomammat, perinteisissä käsityöläisten ja merimiesten asuinkortteleissa Naulamäessä ja Kiviniemenkulmalla sijaitsevat Härmlä ja Esi–Puandi (Raitio & Tammi 2019, 64–65).

Talojen aiemmin kuvaillut taustatiedot, haastattelut ja kuvamateriaalit tulostettiin ja järjestettiin kansioihin (ks. luku 3).

Vierailujen, pienoismallien rakentelun ja tarinoiden kirjoittamisen päätteeksi järjestettiin näyttely kesän 2019 ajaksi Vanhan Rauman korjausrakentamiskeskus Tammelaan. Näytteillä olivat pienoismallien lisäksi talojen kansiot, joissa oli palautesivu näyttelyvieraille, sekä talojen tarinat oppilaiden omin sanoin kuvaamina QR-koodein avautuvilla verkkosivuilla. Työskentelyprosessin vaiheet kuvataan tarkemmin seuraavassa kappaleessa.



Kuva 1. Yksityiskohta hyväksytystä muutossuunnitelmasta Vanhan Rauman Härmä-nimisen rakennuksen julkisivuun (1908).

4.1.2 Toteutus

Pilotointivaihe alkoi noin tunnin mittaisella tutustumiskerralla, jossa käytiin lyhyesti läpi Vanhan Rauman historiaa, puurakentamista ja rakennusperintöä, minkä jälkeen esiteltiin vierailukohteiksi sovitut viisi yksityiskotia. Oppilaat valitsivat 2–3 hengen ryhmissä vierailukohteista yhden, jonka aineistokansioon perehtyisivät etukäteen ja josta ryhmänä rakentaisivat pienoismallin. Kussakin kohteessa vierailtiin yhdessä eli koko luokan kesken noin puolen tunnin ajan. Vierailut oli jaettu kahdelle päivälle. Vierailujen aikana oppilaat

tapasivat talojen nykyiset asukkaat, vierailivat rakennuksissa sisällä ja tutkivat pihapiiriä. Oppilailla oli mahdollisuus kansioissa olevien aineistojen pohjalta havainnoida kohteissa tapahtuneita muutoksia, ja lisäksi keskustella asukkaiden kanssa mm. maailmanperintökohteessa asumisesta ja suhteesta rakennusten historiaan.



- Vanhan Rauman taloista jokainen on erilainen ja saanut muotonsa eri aikojen, tapojen, ihmisten ja tapahtumien vaikutuksesta
- Rakennuksissa ja pihapiireissä on silti monia yhdistäviä tekijöitä – millaisia?
- Perinteisessä pihapiirissä on asuinrakennuksen lisäksi erilaisia ulkorakennuksia – miksi? Mihin näitä tiloja on käytetty?

Kuva 2. Esimerkkidia pilottisykliin osallistuneille 6. luokan oppilaille suunnatusta PowerPoint-esityksestä, johon perehdyttiin tutustumiskerralla.

Vierailujen jälkeen valmistettiin taloista pienoismallit. Rakentelulle oli varattu noin kaksi kuukautta, joiden aikana pienoismallien parissa työskenneltiin noin kerran viikossa.

Työskentely aloitettiin työpajamaisesti harjoittelemalla rakennuspiirrosten ja mittakaavan tulkintaa, mittaamista ja materiaalien käsittelyä. Materiaaleina käytettiin konepahvia, kovalevyä ja puurimaa, joita käsiteltiin teknisen työn tilojen käsityökaluilla. Pienoismalli rakennettiin vain pihapiirin päärakennuksesta, ja toteutettiin puolikkaina oppilaiden valitsemasta suunnasta katsottuna. Pienoismallien sisälle sai halutessaan suunnitella aineiston tai vierailun innoittamana huoneen tai muun tilan, mitä varten tarjolla oli myös tapetti- ja mattonäytteitä ja muuta askartelumateriaalia.

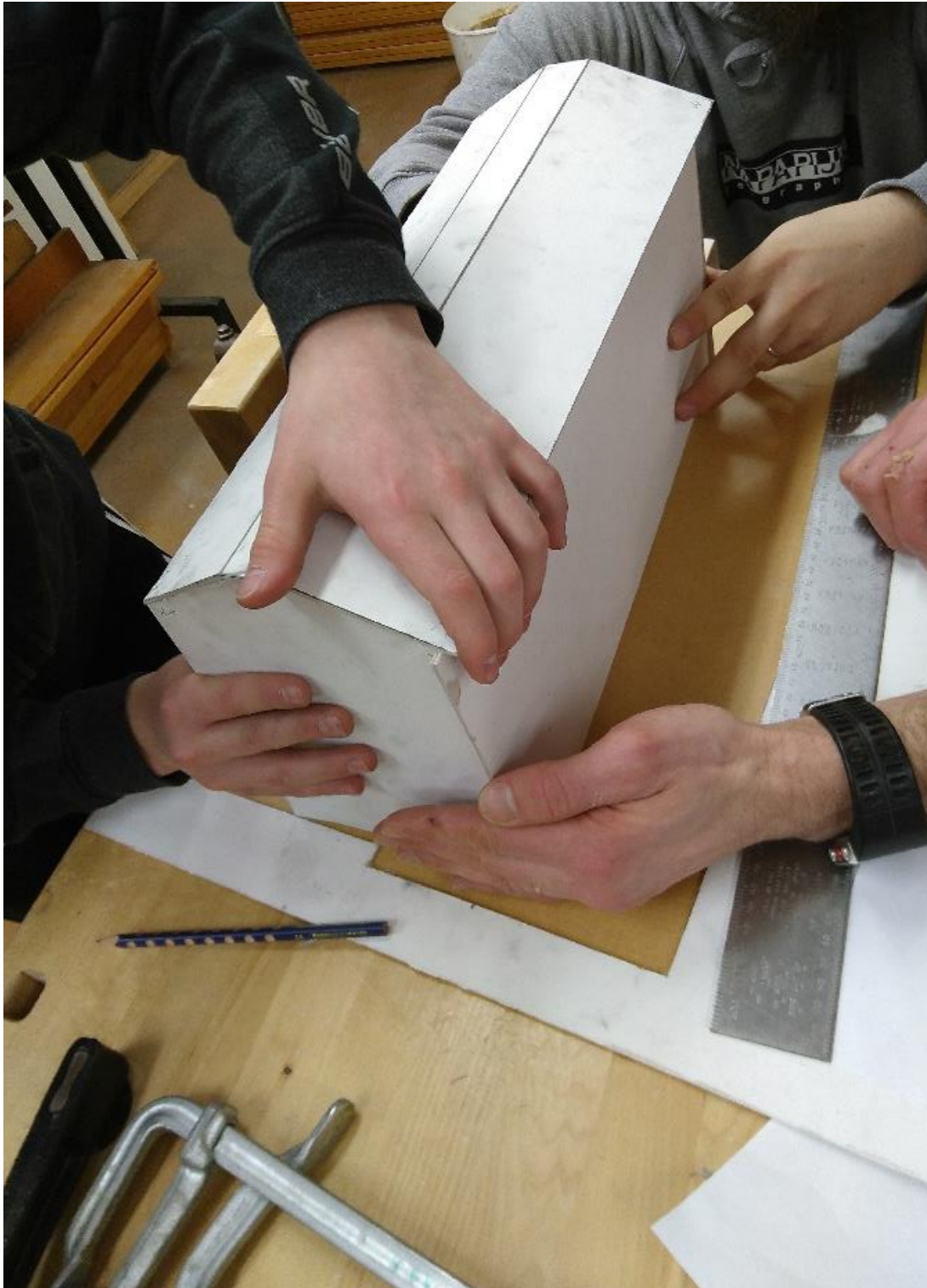
Työskentelyä voitiin jakaa ryhmien sisällä niin, että osa ryhmästä keskittyy pienoismallin rakenteluun ja osa perehtyy talon tarinaan historiallisen aineiston avulla. Pienoismallien rakentamisen jälkeen pidettiin opetuskerta, jossa jokainen ryhmä koosti oman kohteensa tarinan valmiiksi luodulle, ilmaiselle Webnode-verkkosivupohjalle (kuva 4). Valmiille

sivupohjalle lisättiin kuvia ja tekstiä. Verkkosivun muokkaamisen periaatteet esiteltiin yhteisesti opetuskerran aluksi. Kansioden kuva-aineistot oli jaettu sähköisessä muodossa yhteiseen kansioon oppilaiden käyttöön.

Pienoismallit koottiin näyttelyyn Vanhan Rauman korjausrakentamiskeskus Tammelaan. Teoksille oli varattu yksi näyttelyhuone, johon teokset ripustettiin näyttely- ja teostietojen sekä talojen tarinat sisältäville verkkosivuille ohjaavien QR-koodien kanssa. Oppilaat osallistuivat näyttelyn ripustustyöhön, minkä jälkeen vietettiin näyttelyn avajaisia. Rauman kaupunki oli lahjoittanut jokaiselle oppilaalle muistoksi myös juuri julkaisemansa asukasoppaan Vanha Rauma: säilyttämisestä ja tekemisestä (Raitio, Tammi, & Kylä-Kause 2018).



Kuva 3. Pienoismallin osien mittaamista, apuna rakennuksen pohjapiirroskuva.



Kuva 4. Pienoismalleja rakennettiin yhteisvoimin käsityötunneilla konepahvista, kovalevystä ja puurimasta.

4.1.3 Arviointi

Tämän kehittämissyklin arviointi perustuu tutkijan omiin havaintoihin ja näyttelyyn ripustuspäivänä käytyihin palautekeskusteluihin oppilaiden kanssa. Oppilasryhmittäin kysyttiin, mikä oli oppilaiden mielestä kiinnostavinta, mitä uutta opittiin, mikä oli vaikeinta ja mitä olisi voinut tehdä toisin. Havainnot prosessista ja palautekeskusteluista on kirjattu muistiin havainnointitilanteessa, mutta niiden luotettavuutta heikentää se, ettei pilotointivaihetta alun perin suunniteltu osaksi tutkimusprosessia, eikä keskusteluja siten esimerkiksi puolistrukturoitu suunnitelmallisesti tai dokumentoitu tarkoitusta varten laadittuun havainnointipäiväkirjaan, kuten tieteellisen tutkimusaineiston kohdalla tulisi toimia (Kananen 2015, 79). Varsinainen tutkimusaineisto ja analyysi kohdistuu tutkielmassa tästä syystä kehittämisprosessin toiselle syklille, ja ensimmäiseen sykliin suhtaudutaan varsinaista tutkimustilannetta pohjustavana vaiheena. Luotettavuuskysymyksiin ja ratkaisujen perusteluihin palataan huolellisemmin kappaleessa 7.3.

Ensin kysyttiin, mikä kokonaisuudessa oli oppilaiden mielestä kiinnostavinta. Ryhmät saivat mainita useamman asian. Vierailut ja taloihin tutustuminen saivat kolmelta ryhmältä maininnan, kolme ryhmää mainitsi myös rakentelun, ja eräs tarkensi asiaa niin, että kiinnostavinta oli saada talosta oikean ja alkuperäisen näköinen. Kaksi ryhmää mainitsi haastattelujen lukemisen ja yksi tarinoiden kuulemisen paikan päällä. Yhden maininnan sai myös näyttelyn rakentaminen.

Uusiksi opituiksi asioiksi mainittiin kahdesti se, millaisia Vanhan Rauman talot ovat olleet ennen ja millaisia ne ovat nyt, ja miten ne ovat muuttuneet. Lisäksi mainittiin mm. se, miten jokainen talo on erilainen, miten paljon ihmisiä taloissa on ennen asunut sekä suojele eli se, että asukkaat tarvitsevat luvan kaikkeen. Myös Vanhan Rauman ikkunoissa usein näkyvät laivakoirat ja niiden avulla viestiminen mainittiin uutena asiana. Ikkunalla istuvat posliinikoirat katsovat ulospäin silloin, kun talon isäntä on merillä, ja sisälle päin silloin kun isäntä on kotona.

Vaikeista asioista mainittiin rakentelu kaksi kertaa, lisäksi aloittaminen ja maalaaminen kerran. Myös nettisivun tekeminen sai yhden maininnan. Osa ryhmistä oli täysin tyytyväisiä siihen, millainen Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmalli oli, eikä kaikilla ollut ehdotuksia siihen, mitä olisi voinut tehdä toisin. Kaksi ryhmää mainitsi kuitenkin työn määrän ja yksi sen, että aikaa olisi saanut olla enemmän.



Keltainen nappi ei ole pohjassa.



Keltainen nappi on pohjassa.



Talon sisätilä.

Härmlä on yksi vanhan Rauman taloista, joka sijaitsee Naulamäessä. Naulamäki on köyhää käsityöläisten ja merimiesten asuinalueita. Härmlällä on Suomen pienin tontti!

Asuinrakennus on 1800-luvulta ja sen jatkeena on ulkorakennus. Talon tarkkaa ikää ei tiedetä, mutta 1800-luvulla siellä asui seppä Carl Wahlman. Rakennuksessa on todennäköisesti ollut vain kammari ja leivintupa ennen vuotta 1908, jolloin tehtiin muutospiirroksia. Muutospiirroksen mukaan taloon tuli toinen kammari, ulkorakennus ja uusi komea portti. Alkuperäinen ulkorakennus tuhoutui palopommin osuessa siihen 2. maailmansodan aikana. Kammarit olivat leivintuvan molemmilla puolilla. Talossa on myös asunut vuokralaisia.

Palomuuuri

Talossa oli myös palomuuuri joka erotti päärakennuksen ja piharakennuksen toisistaan. Piharakennus paloi mutta palomuuuri esti koko talon palamisen aivan täysin. Osa päärakennuksen katosta hiilti ja katto sekä lattia piti uusia, mutta pahimmista vahingoista välttyttiin.

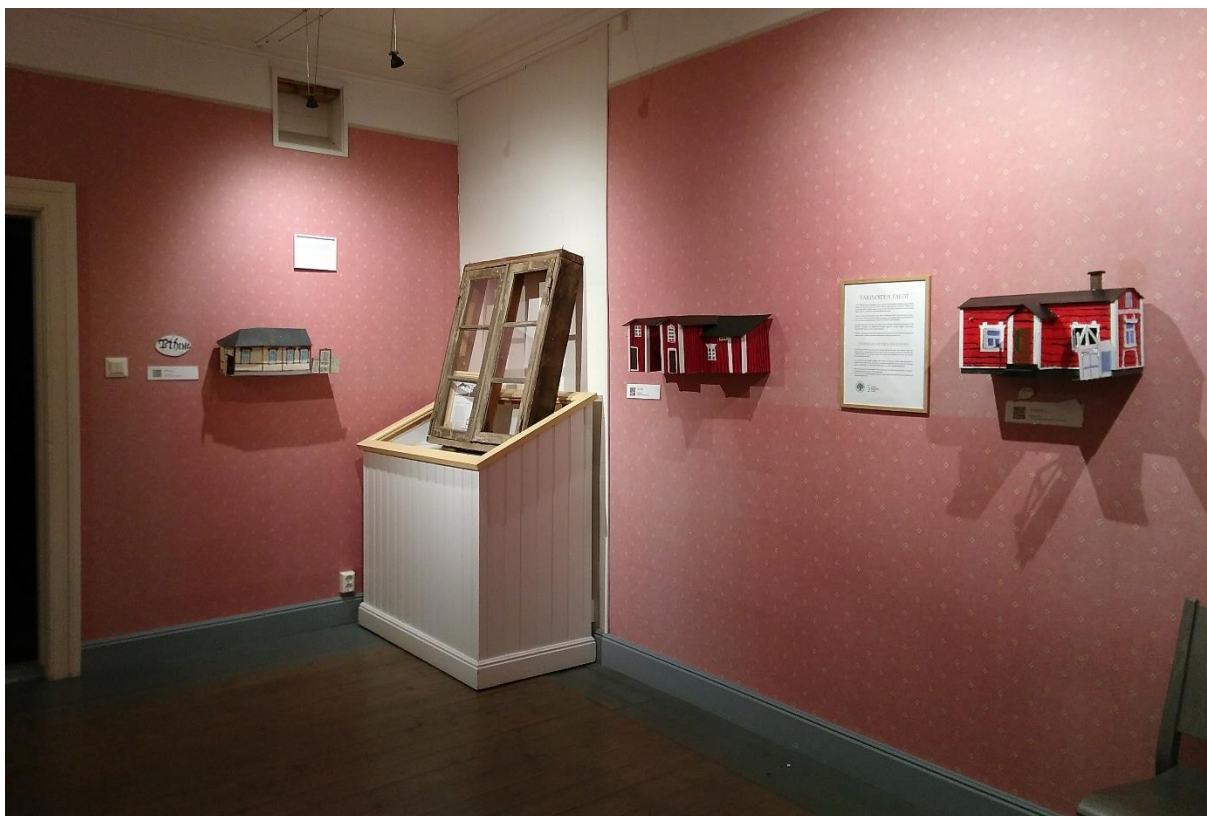
Kuva 5. Kuvakaappaus verkkosivulta, jolle pilottisyykliin osallistuvat 6. luokan oppilaat kirjoittivat ja kuvittivat Härmlän talon tarinan. Kuvan värillinen kehys lisätty selkeyden vuoksi.

Tutkijan havainnot tukivat pääsääntöisesti oppilaiden näkemyksiä. Vierailut Vanhan Rauman kodeissa koettiin erittäin kiinnostaviksi ja oppilaat olivat uteliaita tutkimaan pihapiiriä ja rakennuksia sisältä ja ulkoa. Myös ulkorakennusten ja mitä moninaisempien kolojen ja luukkujen tutkiminen osoittautui hyvin jännittäväksi. Vaikka kohteet oli jaettu kahdelle eri

päivälle, viimeisissä vierailukohteissa oppilaat olivat jo hieman väsyneitä. Yksittäiseen kohteeseen varattu vierailuaika, noin 30 minuuttia, oli sopiva, mutta kohteita oli liian monta.

Oppilaiden oli tarkoitus tutustua historiallisiin aineistoihin jo ennen vierailua, jotta paikan päällä olisi ollut mahdollisuus havainnoida muutoksia ja tunnistaa haastatteluissa mainittuja paikkoja ja niissä mahdollisesti tapahtuneita muutoksia. Tätä ei kuitenkaan ehditty tehdä, vaan aineistoihin tutustuttiin samanaikaisesti rakenteluprosessin kanssa. Rauman kaupungin (2022) verkkosivuilta löytyvät talojen ja pihapiirien lyhyet tarinat olivat jokaisella ryhmällä avainasemassa tarinoiden kirjoittamisessa, ja näitä elävöitettiin asukashaastatteluiden avulla. Vanhojen asukashaastatteluiden pituudessa ja sisällössä oli merkittäviä eroja, ja tämä on voinut vaikuttaa oppilaiden vaihtelevaan kykyyn hyödyntää aineistoja.

Arkkitehtien piirrokset toimivat erittäin hyvin muutosten ja tilojen havainnollistamisessa, sekä mittakaavojen laskemisen tukena rakenteluvaiheessa. Piirroksista oli myös helppo tarkastella rakennusten yksityiskohtia, myös sellaisia, joihin ei paikan päällä ollut kiinnittänyt huomiota. Visuaalisesti pienoismallitaloista tuli upeita, ja osa ryhmistä oli onnistunut luomaan talon tarinan niin verkkosivuille kuin pienoismalliinkin rakentaen sisätiloihin huoneita, leivinuunin, leivonnaisia ja kotieläimiä. Eniten pienoismallin ja tarinan yksityiskohtiin ehti panostaa suurin ryhmä, jolla oli pienin rakentelukohde.



Kuvat 6–7. Pienoismallit olivat esillä Tarinoiden talot –näyttelyssä Vanhan Rauman korjausrakentamiskeskus Tammelan punaisessa näyttelyhuoneessa kesän 2019 ajan.

4.2 Toinen kehittämissykli

4.2.1 Suunnittelu

Toisen kehittämissyklin testaajaryhmänä toimi Turun yliopiston Rauman kampuksen sivuaineopiskelijat, jotka suorittivat kuvataiteen perusopinnot. Toteutus suunniteltiin osaksi opiskelijoiden kurssikokonaisuutta keväällä 2021. Ensimmäisen kehittämissyklin aikana tehtyjen ja edellä kuvailtujen havaintojen ja palautteen perusteella Tarinoiden talot - kulttuuriperintökasvatusmallia arvioitiin uudelleen tarkastellen, mitkä osa-alueet nähtiin onnistuneina, hyvinä tai kiinnostavina, ja tehtiin muutoksia niihin osa-alueisiin, joissa katsottiin olevan ongelmia. Näitä olivat erityisesti tutustumiskohteiden liian suuri määrä ja ajanhallinta, jotka osittain nivoutuivat toki myös yhteen. Toisen kehittämissyklin olennaisin kehittämistyö kohdistuikin vierailukohteiden valintaan. Lopulliseen valintaan vaikutti myös Covid-19 –pandemian aiheuttamat rajoitukset, sillä opiskelijoita ei ollut mahdollista, saati vastuullista, viedä tutustumaan sisälle yksityiskoteihin. Tilanne muutti vierailujen ja kohteisiin tutustumisen luonnetta, mutta avasi kohteiden valinnassa ajattelua myös muihin kriteereihin kuin siihen, että ne olisivat asuinkäytössä.

Edelleen tärkeäksi koettiin, että kohteet olisivat erilaisia ja edustaisivat käyttötarkoituksiltaan, tyyliuunniltaan ja asukashistoriansa sosioekonomisesta näkökulmasta erityyppistä elämäntapaa. Lisäksi edellytyksenä oli, että molemmista kohteista löytyisi kiinnostaviksi ja hyödyllisiksi havaitut historialliset aineistot, tärkeimpänä Rauman museon toteuttama asukashaastattelu. Kuvamateriaalin ja muun lisäaineiston löytyminen vaikuttaisi myös valintoihin, sillä näiden katsottiin olevan erittäin hyödyllisiä rakennusprosessin tukena ja historian elävöittämisessä. Kohteiksi valittiin kaksi pihapiiriä. Toinen oli jo edellisen kehittämissyklin aikana kohteena oleva, varakkaan kauppiaan talo Auleen, jonka rakennukset tällä hetkellä ovat liike- ja asuinkäytössä. Toiseksi vierailukohteeksi valittiin Rauman museon merimiehen kotimuseo Kirsti. Vaikka Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin alkuperäisenä tarkoituksena oli tutustua nimenomaan asuintaloihin, ei tällä ulottuvuudella katsottu olevan suurta merkitystä, kun pandemia-aikana asukastapaamiset ja sisätiloihin tutustuminen jäivät pois. Tutustumiskohde täytti kriteerit asukashaastattelun ja historiallisten aineistojen osalta, sekä edusti vaatimattomampaa asumista ja elämäntapaa kuin toinen kohde. Erityinen lisäetu valinnoissa oli se, että kohteet ovat vain Raumanjoen toisistaan erottamat naapuritontit.

Ajanhallintaongelmaan vastattiin kolmella tapaa. Ensiksi siis vierailukohteita karsimalla, ja toiseksi ryhmäkokoja suurentamalla, minkä tarkoituksena oli helpottaa työnjakoa ja työtaakkaa sekä rakentelun että aineistojen tutkimisen ja tarinankirjoittamisen näkökulmista. Tarinoiden koonnissa toimittiin samoin kuin ensimmäisellä syklillä, eli molemmille kohteille oli oma, ilmainen verkkosivupohja, johon opiskelijat kirjoittivat omaa osuuttaan ja tulkintaansa talojen tarinasta. Lisäksi pienoismallien materiaalien valinnalla vaikutettiin työskentelyn vaatimaan aikaan. Kahdesta vierailukohteesta toteutettavat pienoismallit toteutettaisiin kahtena 6–7 hengen ryhmänä. Tämä mahdollistaisi pienoismallien rakentamisen koko tontin alueelta, jolloin tarkastelluksi ja edustetuiksi tulevat pihapiirit kokonaisuuksina. Opiskelijoiden toimiessa etätyöskentelyssä tällä pyrittiin helpottamaan myös ryhmäläisten väliseen työnjakoon liittyviä ongelmia. Toisen kehittämissyklin arviointivaihe käsitellään tutkimuksen tulososiossa luvussa 5 ja johtopäätöksissä luvussa 6.

4.2.2 Toteutus

Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin testaajina toimivat keväällä 2021 Turun yliopiston Rauman kampuksen sivuaineopiskelijat, jotka suorittivat kuvataiteen perusopintoja (N=13), joista tutkimukseen osallistui vain osa (n=8). Yhdessä vastuuopettajan kanssa suunniteltuun ja muuhun opetukseen sovitettuun aikatauluun kuului kahden neljän oppitunnin mittaisen demo–opetuskerran aloitus, itsenäistä työskentelyä noin puolentoista kuukauden ajan sekä näyttelyrakennuspäivä. Kaikki historiallinen aineisto skannattiin ja koottiin sähköisesti opiskelijoille avoimessa käytössä olevalle Moodle-kurssialustalle. Kummankin kohteen aineistot olivat omissa kansioissaan, ja kansioihin oli koottu jo aiemmalta kehityssykliltä toimiviksi havaitut asukashaastattelut, vanhat valokuvat sekä arkkitehtien mittaus- ja muutospiirustukset. Lisäksi kummastakin kohteesta oli julkaistu pienen kirjasen muotoon koottua rakennus- ja asukashistoriatietoa (Niittyraanta 2015, Nurmi–Nielsen 1984), jotka skannattiin myös opiskelijoiden käyttöön.

Vierailut kohteisiin oli suunniteltu toteutettavaksi ensimmäisen demo–opetuskerran yhteisen aloitusluennon jälkeen. Covid–19 –pandemian vuoksi työskentelyrajoitukset kiristyivät kuitenkin juuri ennen aloitusta, joten myöskään ulkona toteutettavaa lähiopetusta ei saanut järjestää. Tästä syystä ensimmäinen demo–opetuskerta järjestettiin täysin Zoom–etäyhteyksin ja keskittyi ensinnäkin projektin ja siihen liittyvän tutkimuksen ja tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuuden esittelyyn, sekä rakennusperintöä, paikallishistoriaa ja ympäristön muutoksia aikajanan avulla esittelevään Arki ja arkkitehtuuri Vanhassa Raumassa

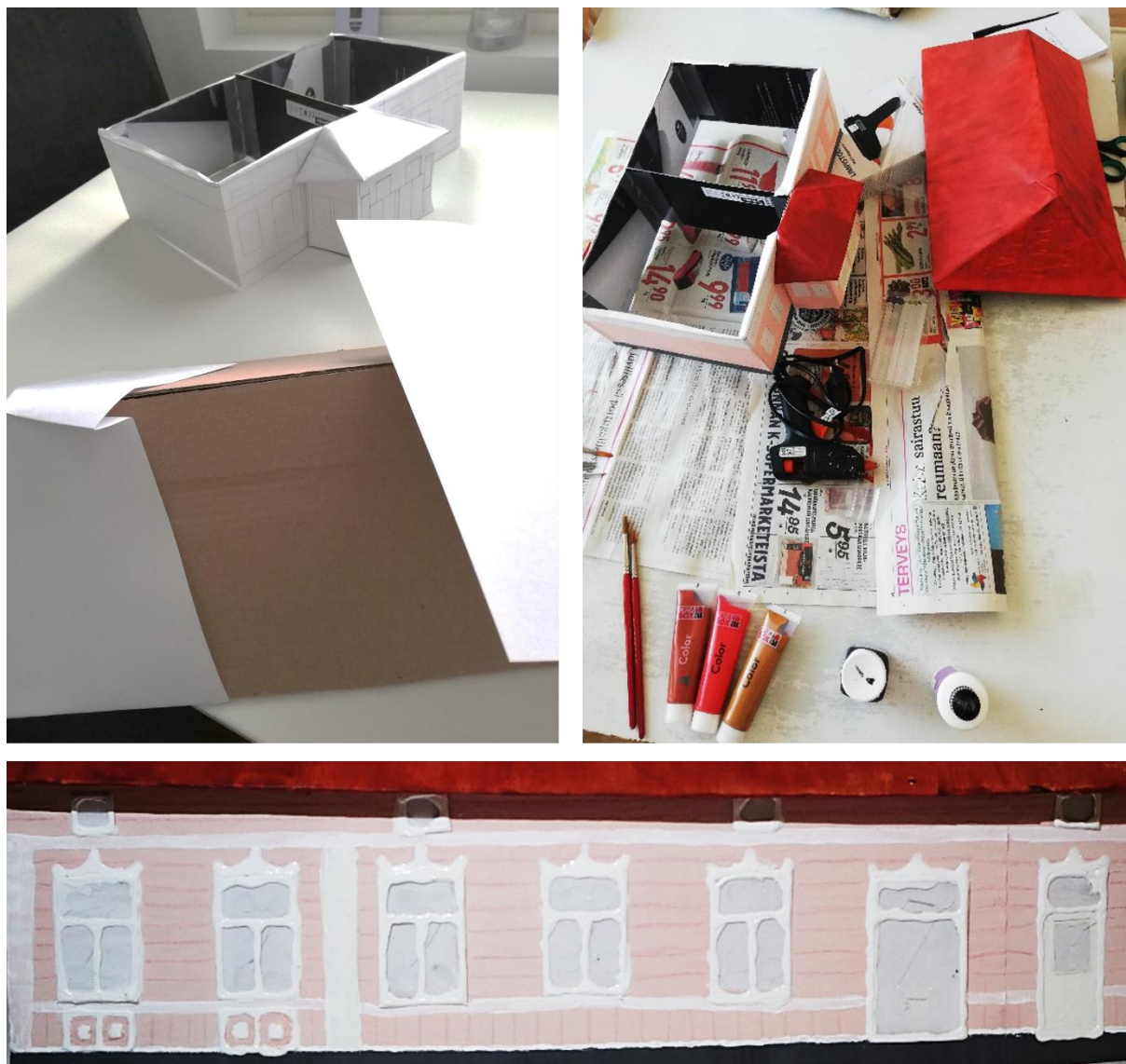
–luentoon. Lisäksi opiskelijoilla oli aikaa esittää kysymyksiä, tehdä ryhmäjakoa ja tutustua kohteina olevien talojen aineistoihin. Molempien kohteiden opiskelijaryhmille ja minulle luotiin myös yhteinen WhatsApp–viestiryhmä, jossa olisi helppo jakaa tietoa, kysymyksiä ja aineistoja etäryhmätyöskentelyn aikana.



Kuva 8. Esimerkkidia Arki ja arkkitehtuuri Vanhassa Raumassa –luennon piestä aikajanasta.

Toisella demo–opetuskerralla jatkui Arki ja arkkitehtuuri Vanhassa Raumassa –luento vielä lyhyellä katsauksella rakennusten tyylisuuntiin ja tarinoiden koontiin jälleen käytettävän Webnode–verkkosivujen käyttöön. Opiskelijoilla oli yhteinen käyttäjätunnus ja salasana, joilla sivustoa pääsi muokkaamaan. Jälkeen esittelin pienoismallien rakentamisen tekniikkaa sekä käytössä olevia materiaaleja ja välineitä. Osan etätyöskentelyssä tarvitsemistaan välineistä ja materiaaleista opiskelijat saivat oppilaitokselta kotiin, ja pienoismallien rakentamiseen käytettiin jokaisen kotoa löytyviä, tai ryhmäläisten toisilleen jakamia, kierrätysmateriaaleja. Esittelyn jälkeen molemmat ryhmät siirtyivät Zoom–alustalla erillisiin keskusteluhuoneisiin neuvottelemaan työnjaosta ja suunnittelemaan työskentelyään yhdessä. Tärkeimpiä kysymyksiä yhteisen, mutta pienistä erillisistä osista koostuvan pienoismallin rakentamisessa oli yhtenäisen mittakaavan laskeminen. Tässä äärimmäisen hyväksi avuksi

todettiin erään opiskelijan keksimä maanmittauslaitoksen karttapalvelu, josta voi tarkistaa niin tontin rajat kuin rakennustenkin pinta–alat mittakaavassa.



Kuvat 9–11. Auleenin päärakennuksen pienoismalli työn alla.

Toisen demo–opetuskerran jälkeen opiskelijat työskentelivät itsenäisesti. Viestiryhmät toimivat kommunikoinnin tukena ja seurasin ja vastasin kysymyksiin aktiivisesti. Osa opiskelijoista vieraili omatoimisesti tutustumiskohteissa ja ottivat paikasta kuvia ja videoita muiden ryhmäläisten käyttöön. Niitä opiskelijoita varten, jotka eivät päässeet paikan päälle, kuvasin videona kävelykierroksen läpi molempien tutustumiskohteiden pihapiirien. Video lähetettiin nopeutettuna minuutin mittaisena kokonaisuutena molempiin viestiryhmiin. Moodle–alustan aineistot olivat myös jatkuvasti saatavilla. Valmiit pienoismallit koottiin jälleen näyttelyyn Vanhan Rauman korjausrakentamiskeskus Tammelaan, jossa ne olivat osa

opiskelijoiden toteuttamaa, laajempaa näyttelykokonaisuutta. Näyttelyn osat koottiin yhteen vasta näyttelyn rakennusvaiheessa, ja eri osasten rakentaman kokonaisuuden muodostuminen olikin varsin jännittävää. Näyttelyn tiedot ja tarinoiden esittelyyn luodut QR-koodit tehtiin yhteistyössä osana muita näyttelyn järjestelyjä. Samassa tilassa olivat esillä myös ensimmäisen kehittämissyklin oppilasryhmän työt.



Kuva 12. Tarinoiden talot -pienoismallit näyttelyssä korjausrakentamiskeskus Tammelassa.



Petterson, Lars 1941

Vanha tonttinumero 44, pinta-ala 1022m².

Kirstin asutushistoriaa voidaan seurata 1700-luvun alkupuolelle saakka. Tontin ensimmäinen tunnettu isäntä on toukokuussa 1701 syntynyt Juho Jaakonpoika (Johan Jacobsson), jolla syntyneiden luettelossa on vielä lisänimenä Loru. Henkikirjatietojen mukaan Juho Jaakonpoika asettui vaimonsa kanssa asumaan Kirstin tontille joko vuonna 1727 tai 1728, täyttä varmuutta asiasta ei ole. Varmana voidaan kuitenkin pitää tietoa, että vuonna 1732 Juho Jaakonpoika on asuttanut tonttia, ja kyseisestä vuodesta hänen sukunimenään -tai oikeammin lisänimenään- on tunnettu Kirsti.

Mistä nimi Kirsti on peräisin? Tarkkaa tietoa nimen synnystä ei ole, mutta on arveltu, että alunperin Kirstin tontti on kuulunut naapurissa sijaitsevan Envallan tonttiin, ja Envallan emännän nimi oli Kirstin. Tuohon aikaan tonttien nimeäminen asukkaiden mukaan oli tavanomaista, joka näkyy Vanhan kaupungin kaikilla tonteilla.

Kuva 13. Kuvakaappaus verkkosivulta, jolle toiseen kehittämissykliin osallistuneet opettajaopiskelijat kirjoittivat ja kuvittivat Kirstin talon tarinan. Kuvan värillinen kehys lisätty selkeyden vuoksi.

5 Tutkimuksen tulokset

5.1 Tulosten esittely

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tulokset, jotka yhdessä luvun 6 johtopäätösten kanssa muodostavat toisen kehittämissyklin arviointiosion. Tulokset on esitelty tutkimuksen taustateorioista johdetun analyysirungon mukaisesti siten, että jokainen analyysirungon yläluokka esitellään alaluokkineen omassa kappaleessaan. Aineistoja on analysoitu luokitellen, jolloin johtopäätöksiä voidaan tehdä ilmaisujen sisällöllisen tulkinnan lisäksi myös tarkastelemalla ryhmiteltyjä ilmaisuja määrällisesti eli esiintymistiheyden perusteella. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104–116.)

5.1.1 Toiminta

Teoriaan perustuva analyysirunko ja sen yläluokka *toiminta* sisältää kokemukset ympäristössä, pienoismallin työskentelyprosessin sekä yhteisöllisen toiminnan. Luokkaan kuuluvat fyysiseen aktiivisuuteen ja keholliseen kokemiseen vaikuttavat tekijät sekä näihin liittyvät ehdotukset. Tässä tarkastellaan toiminnan yläluokkaan ryhmitelty ilmaisut siihen sisältyviin alaluokkiin ryhmiteltyinä.

Kokemukset ympäristössä

Neljässä portfolioissa kahdeksasta oli mainittu omaan oppimisprosessiin liittyviä seikkoja ympäristössä toimimiseen ja kokemiseen liittyen. Tähän alaluokkaan liittyvät vastaukset olivat väistämättä suurimmaksi osaksi poikkeusolojen värittämiä, sillä yhteisiä vierailuja paikan päälle ei voitu kiristyneiden pandemiarajoitusten vuoksi järjestää. Kolmessa vastauksessa kahdeksasta oli suoraan ilmaistu kaipuu ja halu päästä itse näkemään ja kokemaan pienoismallien rakentamisen kohteet. Osa opiskelijoista pääsi kuitenkin tutustumaan paikkoihin itsenäisesti, ja yhdessä vastauksessa kerrottiin vierailun hyödyistä.

Minusta oli hyvä käydä paikan päällä katsomassa rakennuksia, siitä sai paremman kuvan kokonaisuudesta ja muutenkin mittasuhteista ja miltä paikka ihan oikeasti näyttää. Oli kiva nähdä muitakin rakennuksia kuin sitä mistä pienoismallin tekee.
(O3)

Tältä osin paikan kokemisen voidaan ajatella olevan yhteydessä myös työskentelyprosessin alaluokassa useammassa vastauksessa ilmenneisiin ongelmiin, eli mittasuhteiden hahmottamiseen ja tästä aiheutuneisiin epävarmuuden tunteisiin.

Työskentelyprosessi

Työskentelyprosessia kuvailtiin monin tavoin ja tästä olikin haastavaa erotella sellaiset tekijät, jotka ovat tämän tutkielman ja kehittämisprosessin kannalta käyttökelpoisia. Myös tämän alaluokan vastauksiin vaikuttivat merkittävästi pandemiarajoitukset, jolloin opiskelijoiden oli toteutettava pienoismallin rakenteluprosessi pääasiassa kotona. Tämä aiheutti kahdella vastaajalla (n=8) merkittävää huolta mittasuhteiden ja kokonaisuuden hallinnasta. Etätyön vaikeus työskentelyyn mainittiin lisäksi yleisellä tasolla kahdessa muussa vastauksessa, joista toisessa korostettiin erityisesti aloittamisen vaikeutta.

Rakentamisen aloittaminen oli vaikeaa, jonka takia siirsin tehtävän tekoa eteenpäin koko ajan. Koin vaikeaksi mittasuhteet ja stressasin melkein koko prosessin ajan, että mittasuhteet ovat väärässä. (O7)

Kokonaisuudesta huolehtimiseen voitiin kuitenkin vaikuttaa viestimällä mm. värien valinnasta ja yhteisen mittakaavan laskemista helpottavan karttapalvelun käytöstä. Osa vastaajista, kaksi kahdeksasta, kertoi työskentelyn olleen helppoa tai hauskaa. Toisella tähän vaikutti työnjaossa tehty valinta, jossa vastaaja oli valinnut ihmis- ja eläinhahmojen muovailun, mikä teki työskentelystä itsenäisempää. Kaksi vastaajaa oli maininnut työskentelyprosessissa positiiviseksi asiaksi sen, että sai vaikuttaa pienoismallin rakentamiskohteen valintaan. Näissä oli siis toinen kohteista tuntunut kiinnostavammalta.

Yhteisöllisyys

Edellä mainitut haasteet huomioon ottaen ei liene yllättävää, että vastauksista löytyi huomattava määrä yhteisölliseen työskentelyyn ja sen puutteeseen viittaavia ilmaisuja. *Yhteisöllisyyteen* viitattiin jokaisessa vastauksessa, joissakin useassa yhteydessä. Samalla vastaajalla on voinut olla maininta yhdessä tekemisen ilon puuttumisesta, mutta myös yhteistyön onnistumisesta myös etänä. Viidessä vastauksessa (n=8) kerrottiin onnistumisen kokemuksista, myös yllättävänä asiana. Positiivisessa valossa nousi *yhteisöllisyydessä* esiin myös ryhmäläisten apu ja tuki esimerkiksi yhteistyön koordinoinnissa ja lisämateriaalien, kuten kuvien ja videoiden hankinnassa. Tämä koski erityisesti niitä vastaajia, jotka eivät

päässeet itse paikan päälle. Eräissä vastauksessa pohdittiin myös ryhmätyöskentelyn potentiaalia normaalioloissa.

Suurin oppimiskokemukseni tässä projektissa olikin se, miten hienoja töitä voimme saada aikaan vaikka kommunikoisimmekin etäolosuhteissa. Millaisiakohan näistä olisi tullut, jos olisimme päässeet livenä tekemään yhdessä? (O6)

Ehdotukset

Tähän alaluokkaan on ryhmitelty vastauksista sellaiset, joissa on ehdotettu opetuskäyttöön sovellettaessa muutoksia tai vaihtoehtoisia toimintatapoja johonkin *toiminnan* yläluokkaan kuuluvista osa-alueista *kokemukset ympäristössä, työskentelyprosessit* tai *yhteisöllisyys*.

Ehdotukset kohdistuvat pääsääntöisesti työskentelyprosesseihin. Kaksi vastaajaa (n=8) toteuttaisi pienoismallit käsityön tunneilla puusta, minkä yhteydessä mainittiin myös pidempi työskentelyaika. Eräs vastaaja havainnollisti kehittämistarpeen näin:

Tämän kaltaisen projektin hyödyt olisivat käsityön näkökulmasta yksityiskohtiin keskittyminen ja sen synnyttämä työstötarkkuus, mittakaavan selvittäminen ja sen oikeaoppinen jäljentäminen rakennusten paikkoja määrittäessä (hyödyllinen taito monissa jatko-opinnoissa), ryhmätyöskentelytaitojen harjoittaminen ja erilaisten materiaalien kokeellinen yhdistäminen (monimateriaalista käsityötä parhaimmillaan). Jotta nämä toteutuisivat, täytyisi projektin olla pitkäkestoisempi ja projektiin pitäisi pystyä syventymään edes joka toinen viikko. Lisäksi materiaalien käyttö pitäisi suunnitella ennen varsinaiseen projektiin ryhtymistä, ja työnjako tehdä sen mukaiseksi. (O4)

Neljässä vastauksessa panostettaisiin suunnitteluun, joista kahdessa mainittiin piirto-ohjelman tai digitaalisen mallinnuksen ohjelmien hyödyntäminen ja yhdessä prototyypin rakentaminen, jonka jälkeen toteutettaisiin varsinainen pienoismalli. Kaiken kaikkiaan ajankäytön, suunnittelun, materiaalien ja työtapojen muutosehdotuksista voidaan päätellä, että kokonaisuus voisi olla toiminnan näkökulmasta olla huomattavasti laajempi kuin se, mitä opiskelijat pääsivät testaamaan.

5.1.2 Tietoisuus

Tietoisuuden yläluokka sisältää historiallisten aineistojen ja nykyhetkeä kuvailevien aineistojen alaluokat. Tähän on luokiteltu myös oppimisprosessin herättämät tunteet. Luokkaan kuuluvat ymmärrykseen ja tietoon vaikuttavat tekijät sekä näihin liittyvät

ehdotukset. Tässä tarkastellaan tietoisuuden yläluokkaan ryhmiteltyt ilmaisut siihen sisältyviin alaluokkiin ryhmiteltyinä.

Historia

Historian alaluokkaan on ryhmitelty ilmaisut, joissa on viitattu erityisesti historialliseen aineistoon, eli kuviin tai teksteihin ja korostettu niiden kiinnostavuutta tai merkitystä Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin osana. Historian merkitys korostui vastauksissa, ja jälleen jokaisella vastaajalla oli huomioitu tämä ulottuvuus, ja moni oli pohtinut aihetta useasta näkökulmasta. Verkkoaineistojen apu mainittiin kahdessa vastauksessa (n=8). Kolme vastaajaa korosti asukkaiden tarinoiden tärkeyttä, ja kaksi mainitsi historian kiinnostavuuden yleisesti. Vastauksissa oli mainittu myös kolmessa kahdeksasta rakennusten tarinat, ja erikseen rakennusten merkityksen ymmärtäminen, rakennuksissa näkyvät merkit historiasta ja tyyliuunnista, asukkaiden yhteiskunnallisesta asemasta ja ympäristön ja elämäntavan vuorovaikutuksesta. Alla otteita aineiston historian alaluokkaan ryhmitellyistä vastauksista.

Pienoismallin teossa oppilas tutustuu huomaamattaan alueen historiaan, sen tyyli- ja aikakausiin sekä ympäristön ja elinkeinojen muutoksiin. (O2)

Luin Auleenin historiasta ja se teki projektista myös vielä mielenkiintoisemman. Minusta historialliset asiat ovat aina mielenkiintoisia ja herättää ajatuksia. Oli hienoa, miten paljon materiaalia oli saatavilla ja mielestäni paras oli asukkaiden haastattelu. (O3)

Nämä kaikki ovat kulttuuriperintökasvatuksen kannalta merkittäviä havaintoja, ja niiden voidaan ajatella kertovan onnistuneesta aineiston suunnittelusta (Toppinen & Elo 2000, 54–61). Samoja teemoja on herännyt myös oppimisprosessien alaryhmässä, johon on ryhmitelty erityisesti oppimiskokemukset, jotka ovat herättäneet tunteita tai koskettaneet osallistujia.

Nykyhetki

Nykyhetken alaluokassa on koottuna sellaiset vastaukset, joissa on kerrottu tutustumiskohteiden nykyhetken tilannetta kuvaavien aineistojen käytöstä. Viisi vastaajaa kahdeksasta kertoi hyödyntäneensä lisämateriaaleja, kaksi mainitsi kuvat, yksi kuvat ja videot, ja yksi mainitsi vain videomateriaalin käytön. Kuvia käytettiin rakenteluprosessin tukena, muun muassa värien ja muotojen suunnittelussa. Aineistot ovat epäilemättä hyödyllisiä myös

normaalioloissa, mutta erityisesti etätyöskentelyssä ne olivat monelle ainoa kosketuspinta siihen, millaisia paikat ovat juuri tässä ajassa.

Oppimisprosessi

Oppimisprosessin alaluokkaan on ryhmitelty sellaiset oppimiskokemusten kuvaukset, joista on tulkittavissa se, että ne ovat herättäneet tunteita tai koskettaneet osallistujia. Kolme vastaajaa kahdeksasta kertoi, että erityisesti haastatteluista ilmenneet ihmisten ja eläinten kohtalot koskettivat. Yhdellä vastaajalla korostui haastatteluista välittynyt yhteisöllisen elämäntavan kokemus.

Itseäni lämmittää ajatus siitä miten yhteisöllisesti toisilleen tuntemattomat ihmiset ovat eläneet sulassa sovussa, samassa pihapiirissä ja jopa samoissa rakennuksissa. Miten ystävällisiä ja kilttejä ihmiset ovat ennen olleet. Töitä tehtiin talkoilla, saunottiin naapurissa, tehtiin vaihtokauppaa, tilattiin ja teetettiin käsitöitä naapurilla, haettiin vettä naapurin kaivosta ja maitoa naapurin navetasta. Kun leivottiin, pullaa riitti lähipiirin lapsille. Kauniit ja lämpimät muistot kuuluvat haastattelusta. (O8)

Kaksi vastaajaa kertoi myös, että kiinnostus oli herännyt asukashaastattelun tai historialliseen aineistoon tutustumisen myötä. Lisäksi yksi vastaaja kertoi suojelunhalun kokemuksesta ja siitä, miten tärkeää on vaalia ja säilyttää kulttuuriperintöä.

Ehdotukset

Muutosehdotuksia tietoisuuden yläluokkaan kuuluvista osa-alueista tuli niukalti. Yksi vastaaja kuitenkin ehdotti esiopetusikäisten kanssa toteutettavaksi tapaa, jossa opettaja vierailun yhteydessä toimisi tarinankertojana. Lisäksi yksi vastaaja, joka korosti toiminnan ehdotuksissa lisäpanostusta materiaalien ja ajan käyttöön, pohti myös mahdollisuutta toteuttaa taloihin sisätilatkin, kiinnittäen erityishuomiota tilojen saamiseen näköisiksi kuin ne oikeasti ovat.



Kuva 13. Pihapiirien rakentumista

5.1.3 Välittäminen

Välittämisen yläluokka sisältää ilmaisun alaluokan, eli opittujen asioiden käyttämiseen ja viestimiseen liittyvät asiat, sekä yksilön toimintaa ohjaavien asenteiden ja toiminnan arvioinnin alaluokat sekä näihin liittyvät ehdotukset. Tässä tarkastellaan välittämisen yläluokkaan ryhmitellyt ilmaisut siihen sisältyviin alaluokkiin ryhmiteltyinä.

Ilmaisu

Pienoismallien tai tarinoiden muodostaman näyttelyn ilmaisun muotoon tai tapaan Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin toteutuksessa ei juurikaan kommentoitu omien

oppimiskokemusten kautta. Yhdessä vastauksessa kerrottiin kuitenkin talon tarinan kirjoittamisen kiinnostavuudesta. Tähän liittyviä ideoita tuli kuitenkin ehdotusten alaluokkaan. Syynä niukkaan aineistoon tästä näkökulmasta voi olla muun muassa se, että näyttely oli osana laajempaa kokonaisuutta, jolloin siihen kohdistettu panos ja reflektointi jäi vähemmälle.

Asenteet

Asenteet ryhmittelevät toimintaa ohjaavia ja motivoivia sisäisiä tekijöitä. Tähän liitettiin sellaiset ilmaisut, joissa kuvattiin Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallista riippumattomia, jo aiemmin heränneitä kiinnostuksia tai asenteita. Näitäkään ei raportoitu montaa, mutta tekstistä poimittuja ilmaisuja (yksi kutakin) ovat kiinnostus esteettisiin asioihin, rakennusten historiaan, paikkojen kokemiseen ja uusien asioiden oppimisen ja kokeilun ilo.

Arviointi

Toiminnan arviointiin on koottu näyttelyn rakentamisen herättämiä ajatuksia oman ja yhteisen toiminnan onnistumisesta. Kuudessa vastauksessa kahdeksasta koettiin hyvin selkeää onnistumisen iloa ja tyytyväisyyttä, osassa myös yllättyneisyyttä, yhteistyönä syntyneen projektin lopputuloksesta. Erään vastaajan sanoin:

Hyvin mielenkiintoistahan tämä tekeminen ryhmänä ja etänä oli kun ei ollut mitään varmuutta sopisivatko tuotokset lopulta yhteen. Lisäksi kotoa löytyneet materiaalit eivät palvelleet parhaalla mahdollisella tavalla. Jos tämä olisi toteutettu koulun tiloissa, olisin varmasti tehnyt katon oikeasti huovasta ja ikkunalasit kirkkaasta muovista. Saimme kuitenkin aikaan näyttävän kokonaisuuden. (O8)

Ehdotukset

Vaikka opiskelijoiden omista oppimiskokemuksista välittämisen yläluokkaan kuuluvista ilmaisusta ja asenteista aineistoa kertyikin niukasti, ilmaisuun liittyviä ehdotuksia tuli enemmän. Ehdotuksissa esitettiin mm. näyttelypaikan valintaa, joka voi tilanteesta riippuen olla koulun tiloissa tai vaikkapa museossa. Eräs vastaaja näkisi, että pienoismalleihin voisi myös rakentaa avattavan seinän ja sisätilat, mikä toisi työskentelyyn lisähaastetta, mutta myös viestisi rikkaammin talon tarinasta. Näyttelyn jälkeistä käyttöä voisi kahden vastaajan mielestä harkita leikeissä, esimerkiksi nukkekotina. Näihin ehdotuksiin olisi mielekästä yhdistää myös aiemmin mainittu lisäpanos suunnitteluun ja materiaaleihin.

5.1.4 Toimivuus

Yläluokkaan toimivuus koottiin alaluokat mallin rajoitteista ja mahdollisuuksista. Tähän ei lisätty ehdotusten alaluokkaa, vaan ne luokiteltiin sen perusteella, mihin mallin osa-alueista ehdotus vaikuttaisi eniten ja ehdotukset on käyty läpi edellisissä kappaleissa. Tässä tarkastellaan toimivuuden yläluokkaan ryhmitellyt ilmaisut siihen sisältyviin alaluokkiin, mahdollisuuksiin ja rajoitteisiin, ryhmiteltyinä.

Mahdollisuudet

Kaikki vastaajat (n=8) olivat sitä mieltä, että Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmalli on toimiva ja soveltuisi joko sellaisenaan tai pienin muutoksin opetuskäyttöön. Vastaajat ovat joko luokanopettaja-, käsityönopettaja- tai varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoita. Kuusi vastaajaa ilmaisi mahdollisuuksia monialaiseen opetukseen tai integrointiin muiden oppiaineiden kanssa. Eri aloille suuntautuvat opettajaopiskelijat kuvailivat mallin mahdollisuuksia seuraavilla tavoilla:

Kasvatusmallin idea on erittäin toimiva ja sitä voi luokanopettaja helposti integroida moniin oppiaineisiin (O2)

Konsepti olisi jo tällaisenaan toimiva omassa työssäni käsityön aineenopettajana: se voisi olla vaikkapa yhteistyössä kuvataidekasvatuksen kanssa tehty projekti, jossa oppilaat perehtyvät johonkin rakennukseen ja sen historiaan, ja jäljentäisivät sen kokonaisuutena eri materiaaleja hyödyntäen (O4)

Esikoululaisten kanssa kävisimme tutustumassa mahdollisuuksien mukaan johonkin vanhaan taloon ja lapset saisivat piirtää talon mallista tai tekisimme ryhmissä ryhmätyönä kolmiulotteisia taloja. Lopuksi he saisivat keksiä siihen tarinan, joko käyttäen muistojaan vierailulta tai aivan uuden tarinan. (O7)

Moni oli myös sitä mieltä, että konsepti toimisi myös muille paikkakunnille ja erityyppisiin rakennuksiin sovellettuna. Mainintoja saivat mm. oma koulu (kaksi mainintaa), oppilaan koti tai joku muu paikallinen, historiallisesti tai muuten merkittävä rakennus. Eräs vastaaja yhdistäisi mallin kotiseutumuseovierailuun.

Rajoitteet

Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmalliin ei tutkimusaineistossa liitetty merkittäviä negatiivisia tai toimimattomuutta kuvaavia ilmaisuja. Merkittävimmät rajoitteet liittyivät ajankäyttöön, joka mainittiin kerran sellaisenaan haasteena, mutta johon panostamista

painotettiin useissa työskentelyprosessiin liittyvistä ehdotuksista. Osassa vastauksista mainittiin rajoittavana tekijänä oppilaan ikä- ja kehitystaso. Vaikka osa vastaajista piti mallia sopivana mille tahansa luokka-asteelle, osa piti mallia sellaisenaan sopivampana vanhemmille oppilaille, kuudennesta luokasta eteenpäin. Erilaisia muunnelmia soveltaen voisi kuitenkin päätellä, että mallilla on potentiaalia monialaisena oppimiskokonaisuutena eri ikäisille oppilaille ja opiskelijoille.

Vastaavaa ryhmätyöskentelyä voisi soveltaa missä tahansa kunnassa, kunnan omaa ja yksilöllistä historiaa hyödyntäen. Uskon, että lapset innostuisivat esimerkiksi oman koulun tai oman kotinsakin pienoismallien tekemisestä. Ottaisin tämän projektin ehdottomasti käyttöön ainakin alakoulun vähän vanhempien oppilaiden kanssa, sillä sorminäppäryys ja hahmotuskyky on heillä jo hyvin kehittynyttä. Tosiaan voisin soveltaa tätä kunnasta riippumatta, tutustumalla kyseisen kunnan historiallisiin rakennuskohteisiin. (O6)



Kuva 13. Kirstin pienoismallitalon pihapiirissä käyskentelee entisiä asukkaita.

6 Johtopäätökset

Tässä luvussa tarkastellaan, millaisia johtopäätöksiä tutkimuksen tuloksista voidaan tehdä tutkimuskysymykseen vastaamiseksi ja tutkimusongelman ratkaisemiseksi. Johtopäätöksiä tarkastellaan tutkimuskysymyksen ”Miten Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallia voidaan kehittää sen perusteella, miten mallia testanneet opettajaopiskelijat arvioivat omaa oppimisprosessiaan ja mallin soveltuvuutta opetuskäyttöön?” kautta pohtien.

Tutkimusaineisto koostui kehittämistyön kehittämissyklin toisen vaiheen testiryhmänä toimineen Turun yliopiston Rauman kampuksen kuvataiteen perusopintoja suorittavien sivuaineopiskelijoiden kirjallisista kurssiportfolioista, joissa opiskelijoita oli pyydetty arvioimaan omia oppimiskokemuksiaan sekä mallin soveltuvuutta opetuskäyttöön (ks. liite 1). Aineistoa tarkasteltiin siis taustateorioista johdetun ja analyysiprosessin aikana muokatun analyysirungon yläluokkiin ja alaluokkiin luokitellen, jolloin tutkimustuloksista voidaan tehdä johtopäätöksiä myös määrällisesti tarkastelemalla, eli eri luokkiin ryhmiteltyjen ilmausten esiintymistiheyden perusteella. Näitä täydennetään aineiston ja tutkimusasetelman tulkinnalla. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104–116)

Tässä tutkielmassa analyysirungon neljä yläluokkaa ovat *toiminta*, *tietoisuus*, *välittäminen* ja *toimivuus*. Kolme ensimmäistä luokittelivat lähinnä opiskelijoiden omia oppimiskokemuksia ja malliin tehtäviä muutosehdotuksia, ja neljäs kokosi alaluokkiin mallin mahdollisuudet ja rajoitteet. Koko prosessia leimasi kuitenkin Covid-19 –pandemiasta johtuneet, juuri toteuttamisen kynnyksellä kiristyneet työskentelyrajoitukset. Tilanne vaikutti voimakkaasti Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin käytännön toteutukseen ja siten myös opiskelijoiden kokemuksiin, ajatteluun ja tuntemuksiin sen suhteen. Tämä oli huomioitava aineistoa analysoitaessa ja se on edelleen huomioitava johtopäätösten tekemisessä.

Toiminnan kategoriaa tarkasteltaessa voidaan todeta, että oppimisprosessiin kaivattiin sekä vierailukohteisiin tutustumista paikan päällä, ryhmätyön tekemisen iloa ja yhteisöllisyyttä. Erilaisia toiminnan yläluokkaan sijoittuvia ilmaisuja luokiteltiin yhteensä 33, joista kokemukset ympäristössä jäivät ymmärrettävästi vähimmälle (4) ja *toiminnan* ehdotuksia oli 11. Ryhmätyötä koskevat rajoitukset vaikuttivat myös opiskelijoiden omiin työskentelyprosesseihin, vaikka käytössä olivatkin sähköiset viestimet, alustat ja aineistot, joiden monipuolisuutta myös kiiteltiin. Työn tukena kuvat ja videot toimivat hyvin. Ne eivät kuitenkaan täysin taida korvata omin aistein näkemistä ja kokemista. Positiivista oli kuitenkin

se, että lopputulos oli vahvasti onnistuneeseen kallellaan (6/8) ja tästä koettiin hyvää mieltä, ja todettiin myös, että kohteen ei tarvitsekaan välttämättä olla paikallinen. Ehdotuksissa mallin toiminnallisen osuuden kehittämiseen kiinnitettiin huomiota riittävän ajan varaamiseen prosessille, ja tämä näkökulma tuli myös ensimmäisen kehittämissyklin arvioinnissa esille. Prosessi vaatii aikaa suunnittelulle ja mahdollisesti haastavampien materiaalienkin käytölle, riippuen toki siitä, minkä oppiaineiden tietoja ja taitoja painotetaan. Mallin toteuttamisessa nähtiin kuitenkin huomattavaa potentiaalia kehittää matemaattista ajattelua ja mittakaavan hallintaa sekä materiaalien kokeellista yhdistämistä, joita etenkin käsityön aineenopettajien näkökulmasta arvostettiin.

Tietoisuuden yläluokassa ilmaisia oli myös runsaasti, yhteensä 27, joista muutosehdotuksia vain 2. Etenkin asukkaiden tarinat koettiin koskettaviksi ja ne mainittiin myös kiinnostuksen herättäjiksi, ihmisten elämään ja elämäntapaan koskevia mainintoja oli yhteensä 7. Myös rakennusten muutokset ja historian vaiheet olivat hyvin edustettuina vastauksissa, mainintoja oli 6. Aineistojen runsaus sai kiitoksia ja sekä historialliset että nykytilannetta koskevat aineistot koettiin hyödyllisiksi. Koska muutosehdotuksia oli vain kaksi, joista toinen muokkaisi tarinaan tutustumista opettajajohtoiseksi esiopetuskäyttöön ja toinen laajentaisi tutustumista myös talojen sisätiloihin, voidaan melko turvallisin mielin todeta *tietoisuuden* kategoriaan onnistuneen.

Välittämisen yläluokkaan kertyi suhteellisen vähän aineistoa, yhteensä 17 ilmaisua. Suurin osa näistä oli näyttelyn onnistumista koskevia kommentteja, joita jo sivuttiin *toiminta*-osiossa, ja ehdotuksia, joita oli myös 6 kpl. Tarinan kertomista ja opittujen asioiden välittämistä koskevia kommentteja oli vain yksi, jossa mainittiin talon tarinan kirjoittamisen olevan kiinnostavaa. Osittain näyttelyn toteuttamiseen liittyvät kokemukset ja ajatukset ovat ehkä jääneet taka-alalle siksi, että Tarinoiden talot –näyttelyt oli vain pieni osaa laajempaa näyttelykokonaisuutta, jota samanaikaisesti rakennettiin. Tämä voi vaikuttaa myös tarinankerronnan niin sanottuun vähäiseen suosioon. Myös silkka kiire on voinut karsia tarinaan käytettyä aikaa ja ajatusta. Tässä voi silti nähdä kehittämisen sijaa. Tarinan ja pienoismallin yhteys voi QR-koodin varassa jäädä irralliseksi. Teknologia ei ole jännittävin tai elämyksellisin, vaan innostavampaa olisi ehkä hyödyntää esimerkiksi lisätyn todellisuuden ulottuvuutta. Toinen vaihtoehto olisi tuoda esille tarinoita enemmän tai eri tavalla. Voisiko QR-koodeja viedä myös näyttelytilan ulkopuolelle, esimerkiksi itse rakennusten yhteyteen ohikulkijoiden löydettäviksi? Tai tuoda tarinoita vahvemmin visuaalisesti osaksi pienoismalleja ja näyttelyä? Muutosehdotuksia *välittämisen* kategoriaan annettiin 6, joiden

joukossa oli tarinankerrontaa esiopetukseen soveltava tarinan itse keksimisen tai vierailun muistoon perustuvan tarinan keksiminen. Näyttelyn kehittämiseksi ehdotettiin näyttelytilan ja -ajan järjestämistä joko kouluun tai esimerkiksi museoon, ja konseptin laajentamista siten, että myös talojen sisätilat avautuisivat näyttelyvieraille. Pienoismallien käyttötarkoitusta pohdittiin kahdessa eri ehdotuksessa nukkekodiksi tai leikkeihin, tämä voisi tapahtua näyttelyn jälkeen. Nämä vaatisivat mahdollisesti myös suurempaa panostusta aikaan ja materiaaleihin.

Lopuksi tarkastellaan *toimivuuden* yläluokkaa, johon ryhmiteltiin Tarinoiden talot - kulttuuriperintökasvatusmallin *mahdollisuuksia* ja *rajoitteita*. Mahdollisuuksiin luokiteltiin 14 ilmaisua ja rajoitteisiin 2. Mahdollisuuksissa tuli erittäin vahvasti esille ilmiölähtöisen oppimisen, monialaisen oppimisen tai oppiaineiden integroinnin potentiaali erityisesti käsityön, kuvataiteen, historian ja äidinkielen näkökulmista. Myös liikunta, maantieto ja ympäristöoppi mainittiin. Rajoitteista mainittiin aika ja oppilaiden iän ja kehitystason huomioiminen. Osa piti mallia sopivimpana noin 6. luokan oppilaille tai sitä vanhemmille. Toisaalta soveltaen voidaan työskennellä myös esiopetuksen ja alkuopetuksen oppilaiden kanssa. Kaikki vastaajat olivat kuitenkin sitä mieltä, että malli on toimiva joko sellaisenaan tai pienin muutoksin, ja tätä voidaan pitää erittäin hyvänä tuloksena.

Tiivistäen voidaan todeta, että malli olisi jo sellaisenaan toimiva ja pienillä panostuksilla vaihtoehtoihin toteutustapoihin myös hyvin sovellettavissa eri luokka-asteille. Kaikkien mallin tavoitteiden ei katsottu toteutuneen, sillä erityisesti opittujen asioiden jakamiseen ja viestintään suunniteltujen näyttelyn ja tarinallisen osuuden merkitys jäi pieneksi. Tämä voi johtua olosuhteista, mutta todennäköisesti ei kokonaan. Kehittämiskohteiksi ennen oppimateriaalien valmistamista jäi siis erilaisten soveltamisehdotusten koonti ja suurempi ongelmanratkaisutyö talojen tarinoiden tuomiseksi paremmin esille.

7 Pohdinta

7.1 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin kehittämisessä ollaan tämän tutkielman jälkeen sinä vaiheessa, että kokonaisuus muokataan tutkimuksen tulosten perusteella parannelluksi oppimateriaalikokonaisuudeksi. Luonnollinen jatkotutkimuksen suunta olisi valmiin oppimateriaalin testaaminen tai materiaalin kehittämistyö syklisen kehittämisprosessin avulla. Olemme palaamassa tai palanneet jo normaaliaikaan myös opetuksen järjestämisen osalta, ja yhteistyö koulun ulkopuolistenkin tahojen kanssa onnistuu jälleen. Ottaen huomioon, että tämän kehittämisprosessin aikana suunnitelmia ja toteutustapoja jouduttiin muokkaamaan ja sopeuttamaan poikkeusoloihin, voisi olla mielenkiintoista testata konseptia myös siten kuin se oli alun perin tarkoitettu toteutettavaksi.

Toinen tapa lähestyä jatkotutkimusta kulttuuriperintökasvatuksen näkökulmasta olisi tutkia osallistujien asenteita kulttuuriperintöä kohtaan ennen ja jälkeen intervention, eli Tarinoiden talot –kulttuuriperintökasvatus ja tulkittumallin toteuttamisen. Jos mallia painottaisi myös tarinankerronnan osalta visuaaliseen ilmaisuun, eli siihen, että tuodaan historiallisia aikakausia, asukkaita tai asukkaiden kertomuksissa esiintyviä asioita pienoismalleihin, olisi mielenkiintoista havainnoida miten aineistoja on käytetty ja tulkittu, ja miten ne näkyvät pienoismalleissa. Tutkia voisi toki myös kirjoitettuja tarinoita, myös vertailemalla niitä historialliseen ja/tai visuaaliseen aineistoon.

7.2 Eettiset näkökulmat

Jokainen tutkimus on rakennettava eettisten pohdintojen kautta niin tutkimuksen tavoitteiden, menetelmien kuin tutkimustulosten käytönkin näkökulmasta. Tutkimuksen eettiset ulottuvuudet voivat olla niin tutkimusprosessiin liittyviä, tutkimuksen luotettavuuteenkin vaikuttavia valintoja, kuin laajempiakin tutkimuksen tulosten perusteella tehtyjä päätöksiä ja ratkaisuja. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 147–148.) Tässä tutkielmassa on ennen kaikkea pyritty kaikissa vaiheissa noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä, eli noudattamaan rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta, soveltamaan eettisesti kestäviä ja avoimia tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä sekä antamaan tunnustus muiden tutkijoiden tekemälle työlle (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150–151). Lisäksi eettisiä valintoja ja ratkaisuja on tehty tutkittavien informointiin, aineiston hankintaan ja käsittelyyn sekä yksityisyyden suojeluun liittyen (Kuula 2011). Näitä tarkastellaan seuraavaksi.

Tämä tutkielma on kehittämistutkimus, jossa varsinainen tutkimusosa kohdistuu kehittämisprosessin toiseen sykliin. Prosessin kaikkien vaiheiden raportoinnissa on pyritty kuitenkin huolellisuuteen ja taustojen avoimeen selvittämiseen, mikä on tutkimuksen luotettavuudenkin kannalta olennaista ja hyvän tieteellisen käytännön mukaista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150–151). Sekä ensimmäisen että toisen kehittämissyklin alussa on osallistujia tiedotettu tutkimuksesta ja pyydetty tutkimuslupa ja kerrottu, että tutkimuksella pyritään selvittämään Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin soveltuvuutta opetuskäyttöön. Pilotointivaiheen tutkimussuunnitelma oli kuitenkin ajallisten resurssien vuoksi puutteellinen ja kertynyt aineisto koostui vain epämuodollisista muistiinpanoista. Tällaiset aineistot eivät täytä eettisiä kriteerejä ainakaan hyvän tieteellisen käytännön eivätkä tutkittavien informoinnin näkökulmasta (Kuula 2011, 34–35, 99–108). Tutkijan omia, yleisiä havaintoja sekä palautekeskustelun muistiinpanoja on kuitenkin käytetty ensimmäisen ja toisen kehittämissyklin välillä tehtävässä arvioinnissa ja ongelma-analyysissa, jolloin ne tukevat kehittämisprosessin ja tutkimustulosten tulkinnan luotettavuutta (Kananen 2015, 41–42). Tutkimusaineistona käsitellään vain kehittämissyklin toisessa vaiheessa kerätyt tarkastellut kirjalliset aineistot. Aineiston keruu ja analyysi kuvattiin tarkemmin kappaleessa 3.3 ja tulokset luvussa 5.

Tutkimusprosessin aluksi, Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin aloituskerralla, Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman kampuksen kuvataiteen sivuaineen kurssilla, tutkimukseen osallistujia informoitiin tutkimuksen tavoitteista, tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta, aineistonkeruun tavasta sekä luottamuksellisten tietojen suojaamisesta. Lisäksi osallistujille annettiin tiedoksi tutkijan nimi ja yhteystiedot. (Kuula 2011, 102.) Kurssille osallistui 13 opiskelijaa, joista 8 palautti tutkimusaineistona käytetyn kurssiportfolion. Kaikki portfolion palauttaneet olivat myöntäneet tutkimusluvan. Etäyhteyksien käytöstä johtuen tutkimusluvan myöntäminen toteutettiin niin, että lomake edellä mainittuine tietoineen oli tallennettavissa sähköisesti opiskelijoiden Moodle-alustalla. Lomakkeella tiedotettiin myös tutkimusaineistoon lisättyjen kuvien käytöstä osana tutkielmaa. Tutkimusluvan myöntäminen vaati opiskelijalta lomakkeen lataamista, lukemista ja alla olevan tekstinpätjän kopioimista ja lähettämistä tutkijan sähköpostiin.

Minua on pyydetty osallistumaan tutkimukseen Opettajaopiskelijoiden kokemuksi Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatuksesta. Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Minulla on oikeus, milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen

tai peruuttaa suostumukseni tutkimukseen. Tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

Lähetämällä tämän sähköpostin hyväksyn tietojeni käytön kuvattuun tutkimukseen.

Tutkimusaineistoja on säilytetty tietoturvallisesti ja aineistoista on käsittelyn aluksi poistettu kaikki suorat henkilöön kohdistuvat tunnisteet, eli aineisto on pseudonymisoitu. Tästäkin informoitiin osallistujia. Pseudonymisointi on riittävä henkilötietojen käsittelyn ja yksityisyyden suojaamisen tapa silloin, kun aineistossa ei käsitellä arkaluonteisia asioita ja Aineistossa ei käsitelty arkaluonteisia tai yksityisiä asioita, eikä sellaisia siis päädy myöskään julkaistavaksi. (Kuula 2011, 204–213.)

7.3 Luotettavuus

Tässä luvussa tarkastellaan tämän tutkielman luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä. Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa näkökulmia katsotaan useimmiten olevan kaksi, reliabiliteetti ja validiteetti. Reliabiliteetilla tarkoitetaan luotettavuutta siinä mielessä, että tutkimuksen tulokset eivät johdu sattumasta. Validiteetilla tarkoitetaan, että tutkimuksella mitataan sitä, mitä on aiottukin mitata. Nämä käsitteet liitetään useimmiten määrälliseen tutkimukseen, mutta pohjimmiltaan kyse on niin määrällisessä kuin laadullisessakin tutkimuksessa siitä, onko tutkimus suunniteltu huolella ja onko tutkimuksen tavoitteiden kannalta tehty oikeita ratkaisuja esimerkiksi aineistonhankinnassa, analyysissä tai johtopäätöksissä. Tärkeintä on kuitenkin hankitun tiedon luotettavuus ja tieteellisten menetelmien oikea käyttö. (Kananen 2012, 161–164.)

Myös Tuomi & Sarajärvi (2018) korostavat tutkimuksen tarkastelua kokonaisuutena, kiinnittäen erityisesti huomiota sisäiseen johdonmukaisuuteen. Tuomi & Sarajärvi (2018, 163–164) ovat listanneet näkökulmia, joita luotettavuuden arvioinnissa tulisi käsitellä. Niihin kuuluvat tutkimuksen kohde ja tarkoitus, tutkijan omat sitoumukset, aineiston keruu, tutkimuksen tiedonantajat ja tutkijan suhde heihin, tutkimuksen kesto, aineiston analyysi, tutkimuksen luotettavuus ja raportointi. Näitä näkökulmia tarkastelen seuraavaksi Eskolan ja Suorannan (1998, 213) neljän laadulliseen tutkimukseen soveltuvan luotettavuuskriteerin kautta.

Ensimmäinen kriteeri on uskottavuus. Tällä tarkoitetaan sitä, vastaavatko tutkijan käsitteellistykset tutkittavien käsityksiä. (Eskola & Suoranta 1998, 213). Tämän tutkielman tutkimuksen kohde on Tarinoiden talot -kulttuuriperintökasvatusmallin soveltuminen

opetuskäyttöön ja tutkimuksen tarkoitus on tuottaa uutta tietoa mallin kehittämiseksi. Tässä tutkielmassa luotettavuutta lisää se, että tutkija on ollut osallisena ja tavoitettavissa koko tutkimusprosessin ajan, ja tutustumiskerralla on perehdytty myös yhteisesti kehittämiskohteen tavoitteisiin ja tutkimuksen viitekehyksenkin kannalta tärkeimpiin käsitteisiin. Tutkimuksen tiedonantajat ovat kasvatustieteen opiskelijoita, joille perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) tavoitteet ja sisällöt ovat tulleet tutuiksi vähintäänkin opintojen kautta ja opetuskokemusta on suurimmalla osalla myös vähintään yhdestä opetusharjoittelusta. Tutkimusaineiston määrän ($n=8$) katsotaan olevan osallistujien taustat huomioon ottaen ja laadullisen tutkimuksen kontekstissa riittävä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 97–99). Tämä tehtiin yhdessä vastuupettajan kanssa suunnitellen, ja aineisto päädyttiinkin keräämään kurssisuoritukseen lähtökohtaisestikin kuuluvan kirjallisen portfolion avulla. Aineiston keruussa huomioitiin tutkimukseen osallistumisen mahdollisimman pieni vaikutus opiskelijoiden työmäärään sekä tutkimuksen tavoitteen ja tutkimuskysymyksen kannalta oikeanlaista tietoa tuottavan portfolio-ohjeistuksen antaminen. Luotettavuutta lisää myös se, että portfolion laatiminen on opiskelijoille tuttu prosessi.

Toinen kriteeri on siirrettävyys, joka tarkoittaa sitä, että tutkimustulokset olisivat yleistettävissä. Vaikka laadullisen tutkimuksen parissa tämä kriteeri ei olekaan aivan yksiselitteinen, voidaan siirrettävyyteen pyrkiä tutkimusmenetelmien valinnalla, avoimuudella ja huolellisella raportoinnilla. (Eskola & Suoranta 1998, 213). Tähän on pyritty tässä tutkielmassa esimerkiksi siten, että tutkimusmenetelmien valinnassa on tukeuduttu tunnettuihin menetelmäoppaiden ohjeisiin, ja valinnat on kerrottu avoimesti niin kehittämistutkimuksen kuin tutkimusaineiston analysoinninkin kohdalla. Myös taustateorioiden esittelyssä ja kehittämisprosessin vaiheiden raportoinnissa on pyritty huolellisuuteen. Kehittämisprosessin ja tutkimuksen toteuttamisen aikaan olosuhteita on hallinnut Covid-19 –pandemia, joka on aiheuttanut muutoksia niin tutkimuksen toteuttamiseen kuin analyysiinkin. On hyvin mahdollista, ettei poikkeusoloissa tehty tutkimus, jossa monella tapaa korostuvat toiminnallisuus ja ryhmätyö, ole siirrettävissä.

Kolmantena kriteerinä Eskola ja Suoranta (1998, 213) mainitsevat varmuuden, eli sen huomioimisen, miten tutkimuksen ennakkoehdot tai oletukset mahdollisesti vaikuttavat tutkimukseen. Tässä tapauksessa tutkimukseen vaikuttavat tutkijan oma sidonnaisuus kehittämisprosessiin, mikä onkin aivan yleistä kehittämistutkimuksen parissa.

Ennakoimattomia vaikutuksia voidaan kuitenkin vähentää huolellisella ongelma-analyysillä ja tutkimuksen tavoitteiden ja tutkimuskysymyksen muotoilulla. (Kananen 2015, 39–43.)

Tässä tutkijan työkokemus ja perehtyminen kulttuuriperintöön ja maailmanperintökohde Vanhaan Raumaan vähentää epävarmuutta, samoin kuin tutkimusongelman ja intervention muotoilu osittain myös tutkijasta riippumattomien, eli Unescon kansainväliseen kesäkouluun osallistuneiden maailmanperintöalan ammattilaisten, ideoihin perustuen. Oletuksia ja ennakkoehtoja voidaan katsoa myös kohdistuvan tutkimusaineistoon ja sen luotettavuuteen. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 96–97) ovat esimerkiksi korostaneet, että yksityisten dokumenttien heikkoutena voi olla kirjoittajien vaihtelevat kyvyt kirjallisessa ilmaisussa. Tämän tutkimuksen tiedonantajajoukko on kuitenkin yliopisto–opiskelijoita, joiden kirjallisten taitojen voisi olettaa olevan ainakin kohtuullisella tasolla. Myös aineistonkeruun muoto eli kurssiportfolio on opiskelijoille tuttu prosessi. Triangulaatiolla eli eri tutkimusmenetelmien yhteiskäytöllä voidaan yleisen käsityksen mukaan parantaa luotettavuutta, mutta tässä tutkielmassa on ajallisten resurssien johdosta käytetty ainoastaan yhdentyyppistä tutkimusaineistoa, jota on analysoitu yhden menetelmän mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 166).

Neljäs kriteeri on vahvistuvuus, joka tarkoittaa tutkimuksen tulosten yhteneväisyyttä aiempien tutkimusten tuloksiin (Eskola & Suoranta 1998, 213). Tutkijan huolellisella perehtymisellä ilmiön taustateorioihin ja aiempiin tutkimuksiin voidaan varmistaa, että tutkimus on luotettava ja tutkimuksen toteutuksessa on osattu huomioida riittävän hyvin tutkimuksen konteksti ja siihen liittyvät muuttujat. Tämän tutkielman suunnittelu ja tutkimustulokset ovat yhteneväisiä aiempien tutkimusten tuloksiin ja toimintamalleihin, kun tarkastellaan esimerkiksi paikallista kulttuuriperintökasvatusta, esim. Puolamäki 2020, Esko, Virta ja Metsärinne 2019, Aerila, Rönkkö ja Grönman 2018 tai kansainvälisistä artikkeleista esimerkiksi Rodenburg ja Bell 2017. Lisätutkimus aiheesta ei kuitenkaan olisi pahitteeksi juuri Rauman kaltaisessa, kahden hyvin erilaisen maailmanperintökohteen kaupungissa, jossa on niin yliopistotason kasvatustieteen koulutusta kuin melko ainutlaatuiset kulttuuriperintökasvatuksen toteutusmahdollisuudet.

Lähteet

Aerila, Rönkkö & Grönman 2018. Matkalla kotikaupungin menneisyyteen: esiopetuksen eheyttävä oppimisprosessi museoympäristössä. Teoksessa Granö, Hiltunen & Jokela (toim.). Suhteessa maailmaan – ympäristöt oppimisen avaajina, 271–290.

Aura, S., Horelli, L., & Korpela, K. (1997). Ympäristöpsykologian perusteet. WSOY.

Barrett, H. C. 2007. Researching Electronic Portfolios and Learner Engagement: The REFLECT Initiative. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50(6), 436–449.

<https://doi.org/10.1598/JAAL.50.6.2>

Cantell, H., Aarnio-Linnanvuori, E., & Tani, S. 2020. Ympäristökasvatus: kestävän tulevaisuuden käsikirja. PS-kustannus.

Elo, Basten, E., & Karlsson, A. 2010. Lapset ja arkkitehtuuri: satakuntalaisten lasten ajatuksia arkkitehtuurista - KOTI. Satakunnan taidetoimikunta.

Elo, P., & Laine, M. 2003. Kulttuuri- ja luonnonperintö: eheää oppimista. Helsinki: Opetushallitus.

Elo, P., Niku, H. & Kauppinen, A. 2001. Maailmanperintö: Tutki ja opi. Helsinki: Opetushallitus.

Esko, M., Virta, K. & Metsärinne, M. 2019. Käsin tehty ja koneella mallinnettu kaupunki – Vanhan Rauman rakennusten tarinat. Teoksessa Metsärinne, M., Korhonen, R., Esko, M., & Heino, T. (toim.) Maailmanperintö ja kulttuurikasvatus = World heritage and cultural education. Rauman Normaalikoulu Teacher Training School, 160–166.

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

Granö, P. 2019. Kulttuuriympäristö lapsen kehityksen tukena. Teoksessa Metsärinne, M., Korhonen, R., Esko, M., & Heino, T. (toim.) Maailmanperintö ja kulttuurikasvatus = World heritage and cultural education. Rauman Normaalikoulu Teacher Training School, 100–107.

Haanpää, R., Puolamäki, L., & Karhunen, E. 2019. Local conservation and perceptions of heritage in Old Rauma World Heritage Site. *International Journal of Heritage Studies: IJHS*, 25(8), 837–855. <https://doi.org/10.1080/13527258.2018.1552611>

Haanpää, R., Puolamäki, L., & Raike, E. 2019. Ympäristön lukutaidon kehittäminen kulttuuripolkuprosesseissa. Teoksessa Metsärinne, M., Korhonen, R., Esko, M., & Heino, T. (toim.) Maailmanperintö ja kulttuurikasvatus = World heritage and cultural education. Rauman Normaalikoulu Teacher Training School, 134–147.

Hartikainen & Järnefelt 2022. Muotoilu ja arkkitehtuuri oppimisen kohteena.

<https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/muotoilu-ja-arkkitehtuuri-oppimisen-kohteena>

Luettu 2.11.2022.

Heino, T. & Lepistö, J. 2019. Alkusanat. Teoksessa Metsärinne, M., Korhonen, R., Esko, M., & Heino, T. (toim.) Maailmanperintö ja kulttuurikasvatus = World heritage and cultural education. Rauman Normaalikoulu Teacher Training School, 6–7.

Kalhama, P., Kitola, A. & Valamies, M. 2006. Teoksessa Kalhama, P & Vartiainen, P. (toim.) Kulttuurikasvatuksen konteksteja ja määrittelyä. Kulttuurista kasvua: näkökulmia kulttuurikasvatukseen. Humanistinen ammattikorkeakoulu, 14–27.

Kalhama, P., & Vartiainen, P. (toim.) 2006. Kulttuurista kasvua: näkökulmia kulttuurikasvatukseen. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Kalhama, P., & Vartiainen, P. 2006. Kulttuuri inhimillisenä toimintana ja tuotantona. Teoksessa Kalhama, P. & Vartiainen, P. (toim.) Kulttuurikasvatuksen konteksteja ja määrittelyä. Kulttuurista kasvua: näkökulmia kulttuurikasvatukseen. Humanistinen ammattikorkeakoulu, 4–7.

Kallio, & Elo, P. 2004. Museo oppimisympäristönä. Suomen museoliitto.

Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä: kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2015. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas: miten kirjoitan kehittämistutkimuksen vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kenttälä, M., & Turunen, S. 2012. Muotoilua: opettajan opas muotoilukasvatukseen (2. p.). Kerhokeskus - koulutyön tuki.

Keskitalo, Aerila & Urmson 2018. Havaintopohjaiset performanssit arkkitehtuuri- ja kulttuuriperintökasvatuksen välineinä. Teoksessa Granö, Hiltunen & Jokela (toim.) Suhteessa maailmaan – ympäristöt oppimisen avaajina, 137–159.

Korpinen, J., Saarinen, K., & Telaranta, J. 2013. Viivat kertovat: mittauspiirustusleirit Vanhassa Raumassa 2011–2012. Rauma: Rauman kaupunki.

Kulttuuriympäristö koulutuksessa ja kasvatuksessa. Satakunnan ympäristökoulun loppuraportti. 2010. Turun yliopisto.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys (2. uud. p.). Tampere: Vastapaino.

Kylliäinen, A., & Elo, P. 2000. Kulttuuriympäristö: tutki ja opi. Helsinki: Museovirasto.

Leinonen, T., Mannonen, A., Rämä, E., Savio, M., Jalava, V., Salama, S., Astikainen, M., & Pokela, L. 2014. MUTKU: muotoilukasvatusta peruskouluun: open opas. Taiteen edistämiskeskus, Uusimaa.

Linnanmäki, S. & Cavén, O. 2003. Rakennettu kestämaan: Tutki ja opi. Helsinki: Opetushallitus.

Metsärinne, M., Korhonen, R., Esko, M., & Heino, T. 2019. Maailmanperintö ja kulttuurikasvatus = World heritage and cultural education. Rauman Normaalikoulu Teacher Training School.

Niittyrinta, J. 2015. Merkintöjä Auleenin talon vaiheista. [Jyrki Niittyrinta].

Nurmi-Nielsen, A. 1984. Kirsti: Raumalaistalo ja sen asukkaat. Rauman museo.

Opetushallitus (2022) Muotoilu- ja arkkitehtuurikasvatuksen taustaa.

<https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/muotoilu-ja-arkkitehtuurikasvatuksen-taustaa>

Luettu 2.11.2022.

Pernaa. 2013. Kehittämistutkimus opetuslalla. PS-kustannus.

Pajarinen, J., & Virtanen, E. 2018. “Kauneutta, jota ei aina muista huomata”: Osallistujien kokemuksia avoimesta käsityöpajasta - kulttuuriperintökasvatuksen ja yhteisöllisyyden edistäjänä.

Palmer, J. (1998). Environmental education in the 21st century theory, practice, progress and promise. Hoboken: Taylor and Francis.

Puolamäki, L. 2020. Kätkeyty maisema: arkitieto lähiympäristön kohtaamisessa. University of Turku.

Puolamäki, L. 2017. Tracing Cultural Landscape Values of Children with Participatory Geographic Information System. *European Countryside*, 9(2), 375–396.

<https://doi.org/10.1515/euco-2017-0023>

Raitio, H. & Tammi, M. 2019. Vanha Rauma – säilyttämisestä ja tekemisestä. Teoksessa Metsärinne, M., Korhonen, R., Esko, M., & Heino, T. (toim.) *Maaailmanperintö ja kulttuurikasvatus = World heritage and cultural education*. Rauman Normaalikoulu Teacher Training School, 62–73.

Rauman kaupunki 2022. Kulttuurikasvatussuunnitelma. <https://www.rauma.fi/wp-content/uploads/2022/04/Kulttuurikasvatussuunnitelma-2022-2023.pdf> Luettu 20.10.2022.

Rauman kaupunki 2021. Vanhan Rauman Rakennukset aakkosjärjestyksessä. <https://www.vanharauma.fi/vanhan-rauman-rakennukset/aakkosjarjestyksessa/> Luettu 28.12.2021

Rissanen, & Saastamoinen, K. (2018). A Design-Based Approach to Course Planning and Development. *EDUCATION REFORM JOURNAL*, 3(2), 78–87. <https://doi.org/10.22596/erj2018.0302.78.87>

Rodenburg, J., & Bell, N. (2019). Pathway to Stewardship: A Framework for Children and Youth. In *EarthEd* (pp. 61–71). Washington, DC: Island Press/Center for Resource Economics, 61–72. https://doi.org/10.5822/978-1-61091-843-5_5

Rönkkö, M.-L. (2011). Käsityön monet merkitykset. Opettajankoulutuksen opiskelijoiden käsityölle antamat merkitykset ja niiden huomioon ottaminen käsityön opetuksessa. Turun yliopisto.

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

Toppinen, T., & Elo, P. 2000. Kulttuuriperinnön kauneus, hyvyys ja totuus. Helsinki: Museovirasto.

Vahtikari, T. 2017. Outstanding universal value and the local narrative of place and heritage: Old Rauma. In *Valuing World Heritage Cities* (pp. 156–194). Routledge.

<https://doi.org/10.4324/9781315548425-13>

Liitteet

Liite 1. Tarinoiden talot -portfolio-ohje

TARINOIDEN TALOT – PORTFOLIO-OHJE

Opettajaopiskelijoiden kokemuksia Tarinoiden talot -
kulttuuriperintökasvatuksesta

1. Pidä prosessipäiväkirjaa – sanoin ja kuvin!
 - a. Millaisia ajatuksia tai tunteita aineisto herätti? Mikä herätti kiinnostuksen, mikä kosketti?
 - b. Kuvaile pienoismallin rakennusprosessi ja perustele ratkaisusi.
→ Poimi olennaisimmat oivallukset ja oppimiskokemukset – arvioi, mikä kokonaisuudessa toimi ja mikä ei!

2. Miten soveltaisit Tarinoiden talot -
kulttuuriperintökasvatusmallia omassa työssäsi (KS / LTO / LO)?

Palautus omalle palautusalustalle moodleen 30.4.2021
mennessä.

Kiitos!

Liite 2. Esimerkkejä analyysista, pelkistyksestä ja luokittelusta

YLÄLUOKKA	ALKUPERÄINEN ILMAISU	PELKISTETTY ILMAISU	ALALUOKKA
Välittäminen Tietoisuus Toiminta	Olisin kovasti halunnut itsekin näkeväni ja kokevani Kirstin paikan päällä, ja toivon sen olevan myöhemmin mahdollista! Kirstin rakennukset ja pihapiiri on kaunis kokonaisuus, jollaisen huolehtiminen, vaaliminen ja kunnossapitäminen on erittäin tärkeää kulttuuriperintömme säilyvyyden kannalta.	Paikan kokemisen halu Suojelunhalu Paikan kokemisen halu	Kokemukset ympäristössä
Välittäminen Välittäminen	Meneekö se esimerkiksi jonnekin museoon tai kirjastoon pidemmäksi aikaa vai vaan koululle näytille lyhyemmäksi aikaa, jolloin oppilaat saisivat työn takaisin itselleen ja silloin siitä voisi tehdä esimerkiksi nukkekotityylisen, jota voisi jatkossa käyttää esimerkiksi leikeissä.	Näyttelypaikan valinta Pienoismallin käyttötarkoituksen valinta	
Tietoisuus Tietoisuus	Kiinnostuksen herätti eläinten ja ihmisten tekemisessä heidän elämänsä miettiminen pienessä kalastajakaupungissa. Millaista elämä oli ja miten ympäristö heihin vaikutti.	Eläinten ja ihmisten kohtalot koskettivat Ympäristön ja elämäntavan vuorovaikutus	
Toiminta Yhteisö	Töiden tekeminen oli hieman hankalaa näin etäopiskelun aikana. Yhteistä tekemistä eikä yhdessä näpertämisen hauskuutta syntynyt.	Etätyön hankaluus Puuttuva yhteisöllisyys	
Tietoisuus	Katsoin väreihin ja muotoihin mallia valokuvista	Valokuvat tukena	
Toimivuus	Tämä projekti oli todella hyvä esimerkki siitä, miten esimerkiksi historian ja kuvataiteen oppiaineita saadaan yhdistettyä keskenään. Projekti oli yhdistelmä kotiseutuhistorian ja kulttuurin tutkimista ja kuvataiteen erilaisten työtapojen harjoittelua.	Monialainen kokonaisuus	
Välittäminen Tietoisuus	Minusta vanhat talot ja niiden historia on kiehtovaa. Tekisi mieli tehdä aikamatka	Rakennusten historia kiehtoo	

	ja käydä tutkimassa asukkaiden elämää kärpäsenä katossa.	Kiinnostus asukkaiden elämää kohtaan	
--	---	---	--