

TAMPEREEN YLIOPISTO

”Vaihtelevuusmahdollisuuksia ja helposti toimiva”

Toimintatutkimus koululuokan fyysisestä oppimisympäristöstä käyttäjien
näkökulmasta

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

TIIA-MARIA TAIPALUS

Lokakuu 2015

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

TIIA-MARIA TAIPALUS: ”Vaihtelevuusmahdollisuuksia ja helposti toimiva” Toimintatutkimus fyysisestä oppimisympäristöstä käyttäjien kokemana

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 54 sivua, 3 liitesivua

Lokakuu 2015

Tämä tutkimus on osa laajempaa tutkimuskokonaisuutta, jossa tutkittiin erään suomalaisen alakoulun luokkahuoneen viihtyisyyttä ja pedagogista toimivuutta tilankäyttäjien näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa selvitettiin, miten opettajat ja oppilaat ovat muokanneet luokkahuonetta, fyysistä oppimisympäristöään, omiin tarpeisiinsa sopivaksi. Suunnitelmat muutokselle ja muutoksen toteutus tehtiin aiemmissa tutkimuksissa, jolloin tämän tutkimuksen tarkoitus oli verrata lopputulosta lähtötilanteeseen sekä selvittää onko muutoksilla ollut vaikutusta pedagogiseen toimintaan. Tutkimusaineistosta selvisi myös koko prosessia kuvaava palaute.

Tutkimus on toteutettu laadullisena, produktiivisena tutkimuksena, jossa on hyödynnetty sekä kasvatustieteellistä hermeneuttista että yritysmaailmasta tunnettua iteratiivista ajattelutapaa syventämään tutkijan ymmärrystä. Tässä tutkimuksessa on haastateltu luokkahuoneessa opettavia opettajia sekä siellä opiskelevia oppilaita. Aineisto on kerätty kahdella puolistrukturoidulla haastattelulomakkeella sekä yhdellä litteroidulla teemahaastattelulla, joiden lisäksi on käytetty myös tutkijan tekemiä havaintoja luokkahuoneen kokemasta muutoksesta.

Tutkimusaineistot, neljä kokonaisuutta, on analysoitu sisällönanalyysillä, josta on edetty tulosten tyypittelyyn. Jokainen aineisto on analysoitu erikseen aineiston erityispiirteitä mukailemalla. Lopuksi aineistoja on verrattu keskenään ja tehty niistä loppupäätelmät.

Tärkeimpinä tuloksina tutkimuksessa selvisi, että tilankäyttäjät tekivät fyysiseen oppimisympäristöönsä sekä esteettisiä että toiminnallisia muutoksia, jotka parantavat viihtyisyyttä mutta rikastavat myös pedagogista toimintaa. Luokkahuoneeseen luotiin erilaisiin oppimistilanteisiin sopivia pienempiä työskentelypisteitä, mutta säilytettiin oppilaiden omat pulpetit. Näin opettajat pystyvät varioimaan didaktisia ratkaisuja ja hyödyntämään oppilaiden kanssa luokkahuoneen neliöt tehokkaasti. Muutokset eivät kuitenkaan vaikuttaneet kaikkien opettajien opetusmenetelmiin. Oppilaiden näkökulmasta erityisesti oppimisen laajeneminen fyysisesti eri puolille luokkaa oli merkittävin tulos, sillä se toi mukanaan myös työskentelyasennon vaihtelevuuden ja lisää vapautta liikkua luokassa tuntien aikana.

Loppupäätelmänä projekti oli onnistunut ja luokkahuoneesta tuli enemmän käyttäjiensä näköinen sekä enemmän heidän tarpeitaan vastaava oppimistila. Hermeneuttisesta ja iteratiivisesta näkökulmasta katsottuna käyttäjälähtöinen tilasuunnittelu toteutui aineiston perusteella hyvin. Jatkotoimenpide-ehdotuksena on jatkossakin kiinnittää huomiota fyysiseen oppimisympäristöön, sillä vaikka käyttäjät pysyisivät samoina, heidän tarpeensa ovat alttiita muutoksille. Tavoitteena on säilyttää opettajissa ja oppilaissa herkkyys havaita ympäristön vaikutus työskentelyyn.

Avainsanat: Fyysinen oppimisympäristö, käyttäjälähtöisyys, hermeneutiikka, iteratiivisuus ja kouluviihtyvyys

Sisällys

Sisällys.....	3
1 Johdanto	4
2 Käsitteet.....	7
2.1 Käyttäjälähtöisyys ja iteratiivisuus	9
2.2 Hermeneutiikka	10
2.3 Kouluviihtyvyys	11
2.4 Fyysisen oppimisympäristön määritelmiä	13
3 Tutkimuksen tavoite, tutkimusongelma ja -kysymykset	17
4 Tutkimuksen kulku.....	20
4.1 Laadullinen tutkimus tässä tutkimuksessa	20
4.2 Kuvallisen aineiston käyttö haastattelun tukena	21
4.3 Tutkijan havainnot fyysisen oppimisympäristön muutoksesta	22
4.4 Oppilaiden haastattelu	25
4.5 Opettajien sähköpostikysely.....	31
4.6 Opettajahaastattelu.....	38
5 Tulokset	42
5.1 Toiminnot	43
5.2 Esteettisyys	44
5.3 Mukavuustekijät	44
5.4 Fyysinen tila	45
5.5 Yhteenveto	46
6 Pohdinta	47
6.1 Luotettavuuspohdintoja	47
6.2 Jatkotutkimusehdotuksia	49
Lähteet.....	51
Liitteet	55

1 Johdanto

Opiskelen luokanopettajaksi visuaalinen kulttuurintutkimus pitkänä sivuaineenani. Valmistun sekä luokanopettajaksi että peruskoulun kuvataiteen opettajaksi. Taidekasvatus on siis ollut perinteisen kasvatustieteen ohella merkittävä vaikuttaja opettajaksi kasvamisessani, mikä puolestaan on vaikuttanut tapaan ajatella niin paljon, että päädyin tekemään pro gradu –tutkielmani aiheesta, joka yhdistää visuaalisen maailman kasvatuksen perinteikkäimpään olomuotoon, kouluun. Olen luonteeltani järjestelijä, joka tavoittelee optimaalisia olosuhteita työskentelyyn ja joka vaihtaa kotona kalusteiden järjestystä usein. Tulevana opettajana ja visuaalisesti orientoituneena yksilönä aiheestani muovautui monivaiheinen tutkimus, joka on itselleni merkittävä sekä projektina että tietotaitona opettajan uralla.

Julkisessa keskustelussa huomaa tänä päivänä sivuttavan jonkin verran fyysistä oppimisympäristöä osana peruskoulun oppilaiden työympäristöä. Fyysinen oppimisympäristö voi edistää viihtymistä ja ohjata oppimaan itselle luontaisella tavalla. Oppimisympäristö on tunnustettu tekijä opetuksen rakentumisessa ja se on huomioitu myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, jossa siihen kehoitetaan kiinnittämään huomiota. Yksi nykyaikainen näkökulma fyysisen oppimisympäristön tarkasteluun on oppimiskäsityksen muuttuminen behaviorismista kognitiivis-konstruktivistiseen, jolloin myös fyysisen oppimisympäristön asema yhtenä oppimista edistävänä tekijänä korostuu.

Fyysinen oppimisympäristö on siis ajankohtainen, mutta verrattain melko uusi aihe Suomessa ja sitä tutkitaan parhaillaan eri tahoilla. Itse kiinnostuin tutkimusaiheestani jo ensimmäisten opiskeluvuosieni aikana, kun tein peruskoulun opettajan sijaisuuksia useassa eri koulussa. Huomasin, kuinka erilaisia luokkahuoneet ja muut opetustilat olivat. Havaituin myös

jotkin tilat käytännöllisemmiksi ja viihtyisämmiksi kuin toiset. Erään pidempiaikaisen sijaisuuden kuluessa mieleeni muotoutui kysymyksiä siitä, miksi ja millä perusteilla luokkatilat ovat juuri sen kaltaisia kuin ovat. Mediakeskustelu kouluviihtyvyydestä ja PISA-tutkimusten kouluviihtyvyydestä tulokset lisäsivät mielenkiintoani entisestään. Pohdin, onko opettajilla vaikutusvaltaa tai mahdollisuuksia muokata opetustilasta oman näköisensä ja omia didaktisia ratkaisujaan tukeva kokonaisuus. Tämä ajatuspolku johdatti minut tutkimuskysymyksiäni äärelle.

Pro gradu –tutkielmani tutkii erään eteläsuomalaisen alakoulun luokkahuoneen viihtyisyyttä ja toimivuutta pedagogisesta lähtökohdasta tilassa työskentelevien henkilöiden näkökulmasta. Projekti alkoi kuitenkin jo kauan ennen tätä tutkimusta kandidaatintutkielmalla, jossa selvitin luokassa opettavien opettajien mielipiteitä siitä, miten yhdestä koulun luokkahuoneesta saisi pienellä vaivalla entistä viihtyisemmän ja toimivamman. Haastattelin opettajia ryhmähaastattelulla, jonka jälkeen he laativat kuvakollaasin luokkaan sopivista materiaaleista ja värisävyistä.

Luokanopettajan opintoihini kuuluvissa syventävissä projektiopinnoissa (entinen päättöharjoittelu) selvitin luokassa opiskelevien oppilaiden unelmaluokkahuoneen piirteitä teettämällä pareittain kuvakollaasin, jonka jälkeen haastattelin heitä tarkentaakseni kuvallista ymmärtämystäni. Kokosin opettajien ja oppilaiden aineistot yhdeksi muutossuunnitelmaksi, joka toteutettiin yhdessä opettajien ja oppilaiden kanssa harjoitteluni päätteeksi samalla huomioiden opetussuunnitelma ympäristö- ja luonnontiedon sekä kuvataiteen osalta. Muutoksen reunaehtona oli nollabudjetti sekä teemana kierrätys. Luokkahuone koki muutoksen, jossa kiinnitettiin huomiota visuaaliseen viihtyvyyteen sekä pedagogiseen toimivuuteen. Tehdyt muutokset verrattuna lähtötilanteeseen toimii yhtenä osana tämän tutkimuksen aineistoa.

Tutkimusprosessin viimeisessä vaiheessa, pro gradu -tutkielmassa, tavoitteenani oli selvittää, minkälaisia muutoksia luokkahuoneeseen tehtiin, jotta siitä saatiin mahdollisimman toimiva ja viihtyisä. Tutkin myös, onko muutos muokannut tilankäyttäjien toimintaa luokassa. Tutkimukseni painotus on pedagogisessa toimivuudessa, mutta myös viihtyisyydessä, koska aihetta pohtiessani olin kiinnostunut tutkimaan luokkatilaa kokonaisuutena. Tutkimusaineisto sisältää myös palautteen tehdystä projektista.

Tämän tutkimuksen aineisto on siis kerätty kahdessa osassa. Syventävien projektiopintojeni aikana tuotettu tulos luokkahuoneen fyysisestä muutoksesta on tämän tutkimuksen aineiston ensimmäinen osa, joka perustuu sekä opettajien että oppilaiden suunnitelmiin mutta myös omiin havaintoihini valmiista lopputuloksesta. Tutkimusaineiston toinen osa muodostui oppilailta ja opettajilta, tilankäyttäjiltä, kerätystä haastatteluaineistosta. Haastattelin muutostyön suunnitteluun ja toteutukseen osallistuneita opettajia sähköpostikyselyllä sekä yhtä opettajaa puolistrukturoidulla

teemahaastattelulla kasvotusten. Oppilaiden kokemuksia selvitin niin ikään puolistrukturoidulla haastattelulomakkeella, mutta he saivat tehdä sen pareittain minun läsnä ollessa, jotta voin vastata mahdollisiin kysymyksiin. Haastattelujen tukena käytin Power Pointiin keräämiäni kuvia prosessin varrelta. Niiden tarkoitus oli herätellä oppilaiden ja opettajien muistoja luokkahuoneesta ennen muutostöitä sekä auttaa eroavaisuuksien vertailemisessa.

Tutkimukseni on laadullinen kasvatustieteellinen tutkimus. Kasvatustieteellisestä näkökulmasta tutkimuksessani on kysymys hermeneuttisesta ymmärryksestä, mutta koska tutkimukseeni sisältyi tuotos sekä sen arviointi, luonnehdin tutkimustapaani myös yrityselämästä lainatuksi iteratiiviseksi ajatteluksi, jossa tutkija pyrkii ymmärtämään tutkimuskohteensa tarpeita ja ajatuksia kuitenkin vaikuttamatta liikaa lopputulokseen. Pro gradu –tutkielmani on koko prosessin viimeinen osa, sikäli kun jatkoparannusehdotuksia ei ilmennyt.

Analysoin aineistoni sisällönanalyysin keinoin. Haastatteluaineistot analysoin jakamalla ne ryhmiin samankaltaisten vastausten perusteella. Näistä tuloksista loin luokkia, joita oppilaiden vastaukset edustavat. Opettajien vastaukset analysoin luonnollisesti itsenäisenä ryhmänä, mutta myös luokitellen, jotta ne olisivat verrattavissa oppilaiden vastauksiin. Yksittäisen teemahaastattelun äänitin ja litteroin, jonka jälkeen purin kysymysten vastaukset samankaltaisiin luokkiin kuin muissakin aineistoissa. Omat havaintoni luokkahuoneen fyysisestä muutoksesta olen kirjannut ylös syventävien projektioipintojeni raporttiin ja vertaillut niitä opettajien ja oppilaiden tuottamaan aineistoon.

Pyysin ja sain tutkimuskoulun johdolta tutkimusluvan koko tutkimuskokonaisuuteen. Lisäksi jokaisen oppilaan huoltajat sekä oppilaat itse antoivat suostumuksensa tutkimukseen. Tutkimuksen etiikkaa pohdin lisää pohdinta-luvussa. Tarkennuksena sanottakoon, että lähtökohtaisesti tutkimuskoulussa, luokkahuoneessa tai opettajien toiminnassa ei ole ollut mitään moitittavaa, vaan tarkoitus on ollut yhdessä pohtia, miten fyysistä oppimisympäristöä voisi jotenkin parantaa ja näin saada siitä koituvia hyötyjä tilankäyttäjien haltuun. Koska tiedostan myös opettajien rajallisen aikaresurssin, halusin tarjota työpanokseni jo tutuksi tulleen koulun hyväksi. Tutkimuskoulu on tästä tutkimuksesta riippumatta ollut aktiivinen oppimisympäristöjen kehittäjä, jonka vuoksi yhteistyömme on ollut erittäin hedelmällistä.

2 Käsitteet

Tässä luvussa kerron tutkimukseni keskeisistä käsitteistä ja niiden osallisuudesta kokonaisuuteen. Sen lisäksi avaan näkemyksiäni ihmisestä ja yhteiskunnasta sekä oppimisesta. Tutkimuksessani keskeisinä käsitteinä ovat *fyysinen oppimisympäristö*, *käyttäjälähtöisyys ja iteratiivisuus*, *hermeneutiikka* ja *kouluviihtyvyys*. Pääkäsite ja koko prosessin lähtökohta on fyysinen oppimisympäristö, johon koko tutkimukseni kulminoituu ja jota myös käsitteenä painotan eniten. Fyysisen oppimisympäristön alakäsitteinä tässä tutkimuksessa voi ajatella olevan fyysisen oppimisympäristön viihtyisyysnäkökulma sekä sen pedagoginen, toiminnallinen näkökulma. Fyysisen oppimisympäristön käsitettä avaan tarkemmin tämän luvun loppupuolella, mutta sitä ennen perehdyn tutkimukseni muihin käsitteisiin.

Ihmiskäsitys

Eräänlaiset raamit kasvatustieteelliselle tutkimukselle luo tutkijan ja yhteiskunnan käsitys ihmisestä. Ihmisen toimintaa ohjaavat omaksutut arvot, moraalikäsitteet sekä etiikka. Kansankielellä sitä voisi kutsua perusasentoitumiseksi elämää kohtaan ja tavaksi suhtautua todellisuuteen. Kysymykset ovat filosofisia ja lopulta johtanevat poikkeuksetta ontologisiin kysymyksiin. Kuten yleisesti ihmisillä länsimaissa, myös tämän tutkimuksen perusta on humanistisessa ihmiskäsityksessä. Humanistisen ihmiskäsityksen mukaan yksilöllä on lähtökohtaisesti oltava itsemääräämisoikeus ja oikeus hyvään

elämään (YK:n ihmisoikeusjulistus, 1948). Tähän kuuluvat muuten muassa itseys ja itsensä toteuttaminen, luovuus, yksilöllisyys, persoonallinen eheys ja arkielämän ylittävä ymmärrys. Humanistisen käsityksen mukaan ihminen pyrkii yleensä autonomiaan, on vapaa ja hänellä on luottavainen suhde ympäristöönsä. Hänelle kuuluu myös vastuu toiminnastaan, oma-aloitteisuus, kriittisyys, valintojen tekeminen, sopeutuvuus sekä yhteistyökyky. Tiivistetysti voidaan todeta ihmisen pyrkivän vapautumaan häntä kahlitsevista pakotteista ja toimimaan siten, että hän voisi kehittää itseään omasta olemassaolostaan käsin ilman sitä estäviä tekijöitä. On tärkeää huomata, että myös peruskoulun opetussuunnitelma jakaa tämän käsityksen, mikä tarkoittaa, että humanistisen ihmiskäsityksen periaatteiden tulee toteutua suomalaisessa peruskoulussa.

Ihmiskäsitys on kaikesta yleisyydestään huolimatta silti subjektiivinen, vaikka yhtäältä voisikin kuvitella sen olevan saman ihmiskäsityksen omaavien universaali määritelmä. Siihen liittyy aina yksilön henkilökohtaisia arvoja ja eettisiä tekijöitä. (Ahvenainen ym. 2002, 10-24; POPS 2004.) On myös todettava, että vaikka humanistisen ihmiskäsityksen ihanteena on kaikki edellä mainittu, ne eivät suinkaan välttämättä toteudu yksilön elämän varrella, vaan ne ovat ihanteita, joihin ihminen luonnostaan pyrkii ja joihin tulisi kannustaa.

Oppimiskäsitys

Nykyään vallitseva oppimiskäsitys Suomessa on kognitiivis-konstruktivistinen entisen behavioristisen suuntauksen sijaan. Opetussuunnitelmassa kaikkea toimintaa ohjaa oppilaan kehityksen ja kasvun tukeminen vastuuntuntoiseksi yhteiskunnalliseksi vaikuttajaksi. Tämä tarkoittaa, että oppilas on aktiivinen osallistuja, jonka oppiminen on tiedon kumuloitumista aiemmin opitun tiedon päälle. Lisäksi häntä kannustetaan kriittiseen ja reflektiiviseen keskusteluun. Oppilasta tuetaan itseohjautuvuuteen ja yhteistoiminnallisuuteen, mikä käytännössä tarkoittaa laajempia oppilaan vapauksia esimerkiksi luokkatilanteessa. Jos ennen opettaja oli kaiken tiedon lähde ja ylin auktoriteetti, joka kaataa tiedon passiivisille oppilaille, nykyään opettaja on oppilaan kanssa tasavertainen ihminen, joka ohjaa ja motivoi kohti aktiivista, tutkivaa oppimista. Tämä vaikuttaa suoranaisesti myös luokkahuoneen tai oppimistilan fyysisiin ratkaisuihin, sillä aiempi auktoriteettimallin mukaan kalustettu luokkahuone ei palvele enää nykyistä oppimiskäsitystä. Nykyoppiminen suosii - jopa vaatii - ryhmätyöskentelyä, paritehtäviä, keskustelua ja yksilöllisyyttä sekä ennen kaikkea eriyttämistä. Tietynlaisessa oppimistilassa nämä toteutuvat sujuvammin sekä tarkoituksenmukaisemmin, eikä jokaiselle merkittyyä omia pulpetteja välttämättä tarvita lainkaan. (Ahvenainen ym. 2002, 12-26; POPS 2004.)

Tilaratkaisut koulussa voivatkin kertoa opetukseen vaikuttavista oppimiskäsityksistä ja siitä, ovatko ne ajan tasalla. Opetustilanteessa vuorovaikutusta lisätäkseen on esimerkiksi istumajärjestys mietittävä uudelleen, jotta vuorovaikutus saisi parhaat mahdollisuudet toteutua tai ettei fyysiset ratkaisut ainakaan estäisivät sitä. (Manninen ym. 2007, 65;108-109.)

2.1 Käyttäjälähtöisyys ja iteratiivisuus

Nykypäivänä julkisista aloista on tulossa yhä enemmän palvelualan kaltaisia. Huolimatta suomalaisen peruskoulun luonteesta ja tarkoituksesta olla tasa-arvoinen sivistyspalvelu jokaiselle kansalaiselle, se on saamassa erinäisiä vaikutteita Suomen ulkopuolelta, jonka voi huomata muun muassa eduskuntakeskustelussa, kansalaiskeskustelussa sekä päättäjien toiminnassa. Oppilaiden vanhemmat valitsevat kouluja sen tuloksellisuuden ja maineen, ei oman asuinpaikan perusteella, ja ajatus siitä, että koulu on palveluita tarjoava yksikkö, tuntuu olevan hyväksytty yleisesti. Eurooppalaisessa uusliberalistisessa koulutuspolitiikassa koulun johtaminen ja toiminta on saanut markkinamekanismin piirteitä, jotka vaativat koululta tuloksellisuutta, markkinointia sekä kilpailuissa pärjäämistä. Uusliberalismi kritisoi yleisesti vanhanaikaista, byrokraattista toimintatapaa, jossa talouskasvulle ei ole mahdollisuutta eikä yksilöllä ole valinnanvapautta tai mahdollisuuksia toteuttaa itseään. Tämänkaltaisella muutoksella pyritään parantamaan palvelun laatua ja ottamaan enemmän huomioon asiakkaan näkökulma. Uusliberalistisen ajatuksen mukaan kouluihin on hyvä soveltaa yksityisten yhtiöiden johtamismallia, jonka painopiste on tehokkuudessa. Tavoitteena on saada kaikki toiminta mitattavaksi, laskettavaksi ja hallinnoitavaksi. (Rinne, Järvinen, Tikkanen, Aro 2012, 460-462.)

Uusliberalistinen ote koulutukseen tällaisenaan on kieltämättä epätasa-arvoistava ja luonnollista oppimista hylkivä tulosajattelullaan ja johtamismallillaan, joten en soisi sen muuttavan koulutusjärjestelmäämme suosimaan tehokkuutta oppimisen sijaan. Vaikka suuntauksessa on havaittavissa suorastaan oppimisen vastaisia piirteitä, jotain tästä ajatusmaailmasta voisi silti olla siirrettävissä nyky-Suomen peruskouluun. Se, että perusopetukseen osallistuvia ryhmiä kuunneltaisi enemmän heitä koskevassa päätöksenteossa niin koulu- kuin kunta- ja eduskuntatasolla, on mielestäni kaikista huolimatta peruste tutustua edellä mainittuun ajatusketjuun. Tutkimusprosessia aloittaessani tilankäyttäjät ilmaisivat huolensa siitä, ettei heitä huomioida tarpeeksi tilaratkaisuja koskevissa päätöksissä. Ne tekevät arkkitehdit ja koulutuslautakunta. Tämän vuoksi koko tutkimusprosessi on vuoropuhelua tutkijan ja tilankäyttäjien välillä. Tämän vuoropuhelun nimi on *käyttäjälähtöisyys*.

Käyttäjälähtöisyys tunnetaan tällä hetkellä pääasiassa vain yritysmaailmassa (Miettinen ym. 2011), mutta uusliberalistista ajatus mukailleen se olisi perustellusti sovellettavissa nykypäivän kouluun. Koska oppilaitosten autonomia on lisääntynyt (Rinne ym. 2012, 462), kouluilla voisi ajatella olevan enemmän valtaa muokata oppimisympäristöään juuri omiin tarpeisiin sopivaksi. Käyttäjälähtöisyys työtapana antaa mahdollisuuden kuunnella toimijoita, joita muutos koskee. Kuten tutkimuskoulun opettajat prosessin alussa ilmaisivat huolensa vaikutusmahdollisuuksien vähydestä, myös Sanoffin (2009) ja Nuikkisen (2009) mukaan käyttäjälähtöisyys ei ole päässyt esiin koulurakennuksia suunniteltaessa, vaan niiden pedagogisesta suunnittelusta vastaavat yleensä arkkitehdit sekä koulun johto, jolloin tilan loppukäyttäjien, opettajien, ohjaajien ja oppilaiden, tarpeet eivät usein tule huomioiduiksi.

Tätä tutkimusprosessia johtaa käyttäjälähtöisyys aina suunnittelusta toteutuksen kautta muutoksen arviointiin, jota tässä raportissa tarkastellaan. Menetelmä on tunnettu yritysmaailmassa ja sitä kutsutaan *iteratiiviseksi kehäksi*, jossa otetaan käyttäjien toiveet ja tarpeet huomioon muutosta suunniteltaessa ja toteutettaessa. Käyttäjälähtöisyyden lisäksi menetelmästä voidaan käyttää myös käsitettä *yhteissuunnittelu*, jossa pyritään empatian kautta ymmärtämään toisen osapuolen tarpeita ja sen avulla myös toteuttamaan ne. (Miettinen ym. 2011, 13-32.)

2.2 Hermeneutiikka

Kasvatustieteellisessä kontekstissa edellä mainitun kaltaista ajattelua kutsutaan *hermeneutiikaksi* tai *hermeneuttiseksi kehäksi*, jossa tutkimuskohteen ymmärtäminen tapahtuu kehämäisenä, empaattisena ajatusketjuna, joka syvenee tutkimusprosessin edetessä (Merta 2006, 30). 1900-luvun filosofin, nykyhermeneutiikan oppi-isän, Gadamerin mukaan (2004, 38) ymmärtäminen alkaa silloin, kun jokin asia puhuttelee meitä. Ymmärtäminen vaatii yksittäisseikkojen yhteensopivuutta kokonaisuuden kanssa, muutoin ymmärrys ei ole ymmärrystä ensinkään (Gadamer 2004, 29). Ymmärtäminen on siis mahdollista silloin, kun siihen on sisäinen motivaatio ja aito tahto. Se tarkoittaa myös sitä, että jokainen osatekijä on osa kokonaisuutta ja lopputuloksen kannalta tärkeä.

Hermeneutiikka ei ole metodi, vaan tapa tutkia. Hermeneuttisessa tutkimuksessa on kyse vuoropuhelusta, dialogisuudesta, jota tutkija ja aineisto käyvät ja jota myös itse sovelaan tässä tutkimuksessa. Dialogisuus tulee esille tutkimusprosessin eri vaiheina, tutkimisena, toteuttamisena ja tutkimisena. Esittämällä kysymyksiä aineistolle tutkija tulee syventäneeksi omaa ymmärrystään aineistosta, joka puolestaan lisää tutkijan ymmärrystä tutkittavasta kohteesta. Tutkija ikään kuin liikkuu aineistonsa eri osissa, pienissä tekijöissä, ymmärtääkseen kokonaisuutta ja

kokonaisuudessa ymmärtääkseen pieniä tekijöitä. Tästä muodostuu vähitellen kehämäinen ketju, hermeneuttinen kehä, joka on gadamerilainen ilmaisu hermeneuttisesta ymmärtämisestä. (Gadamer 2004, 29-38; Pullinen 2003, 41-43.)

Tässä tutkimusprosessissa näen myös ripauksen *hermeneuttista yhteisymmärrystä* (Gadamer 2004, 92), joka on yhteisymmärrystä myös silloin, vaikka mielipiteet eroavat toisistaan. Eroavaisuudet yhteisymmärryksessä luovat Gadamerin mukaan paremmat puitteet yhteisymmärryksen saavuttamiselle ja paremmalle lopputulokselle kuin alituinen samanmielisyys. Vaikka tutkimusaineistossa on kosolti samanmielisyyttä, se ei suinkaan aina ole ollut ensimmäinen vaihtoehto, vaan siihen on päästy yhteisen hyvän tavoittelulla.

Yhteistä näille termeille *hermeneuttisuus*, *käyttäjälähtöisyys* ja *iteratiivisuus* on samankaltainen tavoite sekä tapa, jolla tavoite saavutetaan – ymmärrys ja empatia. Hermeneuttisella ja käyttäjälähtöisellä menetelmällä taataan luokkahuoneen muutoksen käytännön toimivuus sekä käyttäjien tyytyväisyys, mikä on ollut tutkimukseni tärkeimpiä tavoitteita tulosten lisäksi. Näiden menetelmien yhdistäminen on ollut itselleni rinnasteista heti alusta alkaen, joten koen luontevaksi käyttää niitä tutkimuksenteon apuna.

Tutkimusprojektissani koulu on siis ”yritys”, jota ohjaan viihtyisämpään ja pedagogisesti toimivampaan fyysiseen oppimisympäristöön käyttäjälähtöisyyden ja yhteissuunnittelun avulla. Tavoitteeni koko prosessin jälkeen on saada opettajat kiinnittämään yhä enemmän huomiota fyysiseen oppimisympäristöön ja pohtimaan sekä toteuttamaan ideoitaan aktiivisesti luodakseen jatkossakin viihtyisiä ja oppimista palvelevia oppimisympäristöjä. Tutkimuksessani ei ole kaupallista näkökulmaa, vaan ehdotin luokkahuoneen muutosta koululle osana tutkimusprojektiani. Minä sain siitä tutkimusaineiston ja he itse suunnitellun, viihtyisemmän ja toimivamman työympäristön.

2.3 Kouluviihtyvyys

Tutustuessani *kouluviihtyvyystutkimuksiin* (mm. Pasi Sahlberg) huomasin mielenkiintoisen seikan: fyysinen ja visuaalinen viihtyvyys tuntuu kaikesta huolimatta jääneen vähemmälle viime aikojen mediakeskustelussa, jossa tunnutaan painotettavan henkistä hyvinvointia sekä sisäilman laatua. Kouluviihtyvyydestä puhutaan mediassa paljonkin, mutta melko harvakseltaan se käsittelee fyysistä viihtymistä tai viihtymisen esteettistä näkökulmaa. Seuraavaksi esittelen muutaman esimerkin, joissa käsitellään kouluviihtyvyyttä nimenomaan fyysisestä näkökulmasta.

Päivi Tuonosen tekemästä lapsiasiainvaltuutetun toimiston selvityksestä (4:2008, 22) tulee julki lasten ja nuorten mielipiteitä koulun ulkonäöstä ja sen merkityksestä. Lapset eivät olleet kovinkaan tyytyväisiä koulunsa ulkonäköön, vaan ehdottivat sisätiloihin visuaalisia muutoksia sekä lisäkalusteita. Joku oppilaista mainitsi koulun muistuttavan sairaalaa. Lasten ideoita viihtyvyyden lisäämiseksi olivat muun muassa seinien maalaaminen iloisilla väreillä, sohvien hankkiminen oppilaille sekä jo olemassa olevien tilojen siistiminen ja remontoiminen. Lapset ja nuoret kertoivat myös haluavansa äänensä kuuluviin enemmän, mikä tarkoittaisi päätöksentekomahdollisuutta heitä itseään koskevissa asioissa. (Tuononen 2008, 23.)

Ajankohtaisen kakkosen Peruskouluremppa (YLE TV 2, 21.1.2014, katsottu 14.4.2014) kertoi eräästä koulusta, jossa yhdeksäsluokkalaiset olivat huolissaan koulunsa fyysisestä viihtyvyydestä ja päättivät tehdä asialle jotain oppilaskunnassa. Oppilaat suunnittelivat käytävälle värikkään kulmauksen, johon tulisi sohvia. He saivat rehtorilta luvan suunnitelman toteuttamiseen kokeilumielessä. Nurkkaus toteutettiin maalaamalla seinät punaisiksi sekä kalustamalla kulmaus lainasohvilla, jotka olisi mahdollista lunastaa myöhemmin, mikäli lopputulos miellyttäisi rehtoria. Lopputulos ei kuitenkaan tyydyttänyt rehtoria, joten sohvot palautettiin. Katsojalle jäi epäselväksi saiko punainen maali jäädä vai pitikö se peittää. Koululaisten suunnitelma viihtyvyyden lisäämiseksi ei siis mennyt läpi.

Kansainvälisissä PISA-tutkimuksissa on puolestaan alusta alkaen oltu huolissaan suomalaislasten huonosta kouluvihtyvyydestä. Kouluosaaminen on hyvää tai erinomaista, mutta opinahjossa ei tykätä olla. (PISA-tutkimus 2003.) Kouluvihtyvyyden käsitteeseen sisältyvät kiistatta muiden muassa edellä mainitsemani fyysinen viihtyvyys ja estetiikka. Jos oppilaat kokevat muutoksen fyysiselle oppimisympäristölleen tarpeelliseksi, sille tulisi antaa mahdollisuus jo pelkästään PISA-tutkimuksen perusteella. Kotoa poissa ollessamme me kaikki vietämme aikaa julkisissa tiloissa tai työpaikoilla, joissa emme voi yksin päättää ympäristömme värimaailmasta, sisustuksesta tai järjestyksestä. Julkisten tilojen suunnittelijoiden tehtävänä on luoda mahdollisimman mielekäs ratkaisu, joka palvelisi mahdollisimman suurta joukkoa.

Kotona ihmiset pyrkivät yleensä tekemään ratkaisuja, jotka edistävät oleskelun viihtyvyyttä ja esteettisyyttä. Usein ihmisellä on myös jonkinlainen valta koristaa vakituista työympäristöään mieleisekseen. Lapsi viettää arkisin koulussa suuren osan päivästänsä. Viikossa, lukukaudessa ja lukuvuodessa siitä kertyy lukuisia tunteja, jonka aikana lapsi oleskelee koulun tiloissa. Kun kyseessä ovat lapset ja heidän ”työpaikkansa”, viihtyisyyden tulisi olla erityisen tärkeää. On olemassa useita hyviä ja toimivia ratkaisuja oppimista tukevalle ja viihtyisälle luokkahuoneelle, mutta vasta tilassa toimijat tekevät siitä itselleen parhaan oppimisympäristön (Manninen ym. 2007, 45).

On siis olemassa lukuisia viitteitä siitä, että kouluviihtyvyys ei ole Suomessa toivotulla tasolla, eikä fyysinen oppimisympäristö ole oppilaiden mieleen. On myös tuloksia siitä, että lapset muuttaisivat ympäristössään jotain, jos heille annettaisi siihen mahdollisuus. Merkittävää on, jos lapsi omaehtoisesti sanoo, jos koulussa on rumaa. Lapset kiinnittävät huomiota konkreettisempiin asioihin kuin aikuiset, jolloin hyvinvoinnin ja viihtyvyyden nimissä, sekä opetussuunnitelman puitteissa, heille tulisi antaa vastuuta oman oppimisympäristönsä muokkaamiseen. Yksilölle on merkityksellistä saada toteuttaa itseään ja kokea, että hänellä on vaikutusmahdollisuus omiin asioihin. Maslow'n tarvehierarkian mukaan tarpeiden esteetön toteuttaminen lisää ihmisen motivaatiota ja energiaa siirtää mielenkiinto uusiin asioihin (Opetushallituksen verkkosivut, viitattu 7.5.2014). Siksi oppilaille tulisi taata vaikutusvalta omaan oppimisympäristöönsä henkisen turvallisuudentunteen lisäksi myös fyysisellä alueella, jolloin miellyttävässä oppimisympäristössä motivaatiokin voi kasvaa. Positiivinen tunne voi taas kumuloitua paremmaksi kouluviihtyvyydeksi.

Koska luokkahuone on myös opettajien työtila, tulee heidänkin toiveet ottaa huomioon fyysisen oppimisympäristön suunnitelmissa. Pelkkä esteettinen ympäristö ei tuo välttämättä suoraa lisäarvoa opetukselle, vaikka sanotaankin, että myös oppimistila opettaa. Fyysisen oppimisympäristön tulee tukea opettajan työtä ja mahdollistaa monipuoliset pedagogiset ratkaisut. Opettajien näkökulmasta eriyttäminen, yksilöllistäminen ja inklusio asettavat vaatimuksia myös fyysiselle oppimisympäristölle. Nykyinen oppimiskäsitys painostaa toisenlaiseen tilaratkaisuun kuin mihin takavuosina on totuttu, mistä lisää tuonnempana.

On vaikeaa löytää vasta-argumentteja sille, että fyysisellä oppimisympäristöllä ei olisi vaikutusta oppimiseen tai kouluviihtyvyyteen. Voinee kuitenkin tulkita, että fyysiseen oppimisympäristöön liittyvien tutkimusten vähyys kielii jonkinlaisesta priorisoinnista, mikä toisaalta on ymmärrettävää viime vuosien taloustilanteen vuoksi. Voin kuitenkin ilokseni todeta, että aiempien muutaman tutkimuksen lisäksi oman tutkimusprosessini aikana on julkaistu tai ollaan parhaillaan tekemässä kotimaisia tutkimuksia fyysisestä oppimisympäristöstä ja alettu suunnitella ja toteuttaa kouluihin monipuolisempia oppimistiloja. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikössä fyysinen oppimisympäristö on parhaillaan ajankohtainen keskustelun ja tutkimuksen aihe.

2.4 Fyysisen oppimisympäristön määritelmiä

Fyysisellä oppimisympäristöllä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa tilaa, jossa oppiminen pääosin tapahtuu. Fyysisen oppimisympäristön käsite on tällaisessa muodossa saanut alkunsa 1990-luvulla, jolloin oppimisympäristökeskustelu laajeni tieto- ja viestintätekniikan vuoksi myös muualle kuin

konkreettisesti aistittavalle alueelle. Tällöin tuli tarve määritellä eri oppimisympäristöjä ja jakaa niitä alaluokkiin. Perinteiseen ja edelleen käytössä olevaan pääjaotelmaan sisältyvät fyysinen, sosiaalinen ja psyykkinen oppimisympäristö. Eri oppimisympäristöjen tarkoituksena on kaikin tavoin edistää oppilaan oppimista ja tukea tämän kasvua. Näitä oppimisympäristön tyyppisiä ei voi erottaa toisistaan, vaikka ne sisältävätkin eri piirteitä, koska ne ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. Koulun tavoitteena on luoda oppilailleen kokonaisvaltainen oppimisympäristö, jonka pohjana on toimiva ja viihtyisä fyysinen ympäristö, joka puolestaan mahdollistaa sosiaalisen kanssakäymisen muiden oppilaiden sekä koulun henkilökunnan kanssa. (Ahvenainen, ym. 2002, 193-195; POPS 2004, 7; POPS 2014, 29.)

Hyvä oppimisympäristö on piirteiltään myös sellainen, joka edistää vuorovaikutusta, osallistumista ja yhteisöllistä oppimista, mutta ennen kaikkea mahdollistaa monipuolisten pedagogisten toimintojen käytön. Hyvä ja tarkoituksenmukainen oppimisympäristö muodostaa joustavan ja mukautuvan kokonaisuuden, jota voidaan muokata esimerkiksi eriyttämistilanteissa. Hyvässä oppimisympäristössä on sijaa luoville ratkaisuille ja asioiden tutkimiseen eri näkökulmista. Jo oppimisympäristön suunnittelussa tulisi huomioida muun muassa esteettisyys, esteettömyys, viihtyvyys, järjestys ja ergonomia. (POPS 2014, 29.) Koulun tilaratkaisulla tuetaan siis optimaalista pedagogista toimintaa, joka ilmenee opetusmenetelmien vaihtelevuutena, eriyttämisenä ja esimerkiksi työskentelyasennon valitsemisena.

Fyysinen oppimisympäristö on ikään kuin pohja koulun toiminnalle ja tekijä, joka omalla tavallaan määrittää opetusta, huomioi erityistarpeet ja antaa perustan muille oppimisympäristöille. Hyvässä fyysisessä ympäristössä mahdollistuu mutkaton ja tarkoituksenmukainen sosiaalinen oppimisympäristö, joka puolestaan luo turvallisen ja antoisan psyykkisen oppimisympäristön. Psykkisesti hyvässä oppimisympäristössä esimerkiksi koulukiusaaminen ei näyntyä. Voidaan todeta, että hyvä fyysinen oppimisympäristö on perusta myös hyvälle kouluviihtyvyydelle.

Oma käsitykseni ja määritelmäni fyysisestä oppimisympäristöstä on se, että se on vuorovaikutuksessa sekä siinä olevien ihmisten että ympäröivien puitteiden kanssa, ovatpa ne sitten aineellisesti havaittavissa tai abstrakteja. Fyysisellä ympäristöllä on aina jokin merkitys, vaikkei sitä tiedostaisikaan.

Käsitteen raja

Kuten edellisestä kappaleesta ilmenee, fyysinen oppimisympäristö on jaoteltavissa moneen osaan ja näin myös pienempiin alakäsitteisiin: koulun rakennuksiin ja tiloihin, oppimateriaaleihin, opetusvälineisiin sekä ympäröivään luontoon ja rakennettuun ympäristöön. Jotta aiheeni noudattaisi tarkoituksenmukaista rajausta eikä laajenisi ydinasian ulkopuolelle, keskityn pelkästään koulun yhteen tilaan, luokkaan, jossa suurin osa tämänpäivän opetuksesta tapahtuu. Tutkimukseni painopiste fyysisen oppimisympäristön käsitteen osalta ovat luokan *viihtyvyydessä* sekä eritoten *pedagogisessa toimivuudessa*, jotka tässä tapauksessa rajaavat ulkopuolelle fyysisen oppimisympäristön muita tekijöitä, kuten akustiikan, sisäilman laadun ja lämpötilan (Nuikkinen 2009, 33). Tämän tutkimuksen ulkopuolelle jää myös fyysisen oppimisympäristön sosiaalinen ulottuvuus, joka tosin osittain huomioidaan tutkimuksen tuloksissa. Koska oppimista tapahtuu koulun aikana muuallakin kuin omassa kotiluokassa, käytän tässä tutkielmassa fyysisen oppimisympäristön rinnalla myös termejä oppimistila ja luokkahuone.

Vuonna 2013 voimaan tullessa perusopetuslain 29 pykälässä (30.12.2013/1267) todetaan seuraavasti:

Opetuksen järjestäjän tulee hyväksyä järjestyssäännöt tai antaa muut koulussa tai muussa opetuksen järjestämispäikässä sovellettavat järjestysmääräykset, joilla edistetään koulun sisäistä järjestystä, opiskelun esteetöntä sujumista sekä koulu yhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä.

Tässä tutkimuksessa edellä mainitun lakipykälän tärkein huomio kohdistuu opiskelun esteettömään sujumiseen, koulu yhteisön turvallisuuteen ja viihtyisyyteen, jotka koulun järjestäjien tulee oppilaille ja henkilökunnalle taata. Lisäksi opettajien ja koulun toimintaa ohjaa niin ikään laissa säädetty perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Parhaillaan opetussuunnitelman perusteita uudistetaan, jotta ne vastaavat paremmin nykypäivän ja tulevaisuuden vaatimuksia. Edellinen versio opetussuunnitelman perusteista on vuodelta 2004. Uusi opetussuunnitelma otetaan kokonaisuudessaan käyttöön porrastetusti alkaen 1.8.2016 peruskoulun luokilla 1-6 ja viimeisenä vuonna 2019 alkavana lukuvuonna yhdeksänsien luokkien opetuksessa. Koska uuteen opetussuunnitelmaan siirtyminen on alakoulun osalta jo melko lähellä, olen tässä tutkimuksessa huomionnut sen tulevaisuutta silmällä pitäen. Tukeudun uuteen opetussuunnitelmaan myös siksi, että siihen on tehty käsittelemäni aihetta koskevia merkittäviä muutoksia, jotka Opetushallitus tiivistää muun muassa seuraavasti:

Perusopetuksen merkitys koko ikäluokan yhdistävänä ja laajan yleissivistyksen perustan antavana koulutusvaiheena on entisestään vahvistunut. Perusopetuksen perusteet on uudistettu kokonaisuutena siten, että ne vastaavat koulua ympäröivän maailman muuttumisen ja kehittyvän perusopetuksen haasteisiin. Perusteet pohjautuvat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan myönteiset tunnekokemukset, yhdessä tekeminen ja vuorovaikutus sekä uutta luova toiminta edistävät oppimista. Jokainen oppilas nähdään ainutlaatuisena ja arvokkaana. Monipuolista oppimista tuetaan niin, että jokainen voi kasvaa täyteen mittaansa. Koulua kehitetään oppivana yhteisönä, joka tarjoaa oppilaille mielekkäitä oppimisympäristöjä sekä kannustavan ja turvallisen kasvun paikan. Se opastaa elämään kulttuurisesti moninaisessa maailmassa kestävällä ja ihmisoikeuksia kunnioittavalla tavalla. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, Opetushallituksen lehdistötiedote 22.12.2014, luettu 21.5.2015.)

Vanhassa, vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa mainitaan fyysinen oppimisympäristö selkeästi pienemmällä huomiolla. Siinä kehoitetaan kiinnittämään erityistä huomiota oppimisympäristön monipuolisuuteen, koska oppiminen on tilannesidonnaista (POPS 2004, 7), mutta verrattuna uuden opetussuunnitelman perusteisiin, ilmaus on laimeahko.

3 Tutkimuksen tavoite, tutkimusongelma ja - kysymykset

Tässä luvussa johdatan lukijan tutkimustavoitteideni äärelle ja avaan tavoitteisiin johtaneita tekijöitä. Tavoitteista pääsemme luontevasti tutkimusongelman käsittelyyn, jonka jälkeen esittelen tutkimuskysymykset.

Johdannossa avasin tämän tutkimuksen luonnetta yhtenä osana kolmen tutkimuksen kokonaisuutta. Tässä, viimeisessä kolmanneksessa, vedän yhteen aiemmin tekemiäni tutkimusten tulokset ja produktion arvioinnin muodossa. Ensimmäinen tutkimus, kandidaatin tutkielma selvitti opettajien mielipiteitä hyvästä fyysisestä oppimisympäristöstä, joka olisi mahdollista toteuttaa tutkimuskoululla. Toisessa tutkimuksessa, syventävissä projektiopinnoissa, oppilaat saivat kertoa unelmaluokkahuoneestaan ja siihen kuuluvista elementeistä. Syventäviin projektiopintoihin kuului myös näiden kahden ”selvityksen” yhdistäminen luokkahuoneen muutossuunnitelmaksi, joka toteutettiin tutkimuskoululla. Toteutuksesta kerron tarkemmin luvun neljä Tutkijan havainnot – osiossa.

Tämän tutkimuksen luonne on määrittynyt jo aiemmissa tutkimuksissani, joiden vuoksi siitä muovautui omaleimainen tuotos. Luonnollisesti aiemmat prosessit vaikuttavat olennaisesti nimenomaan tutkimusongelmaan ja siitä edelleen tarkentuviin tutkimuskysymyksiin. Ongelmana tai ennemminkin tavoitteena oli saada tietoa syventävissä projektiopinnoissa tehdystä luokkahuoneen muutoksesta ja sen onnistumisesta. Tavoittelin tietoa tehdyistä muutoksista, jotka käyttäjät olivat suunnitelleet ja joiden mukaan muutoksia tehtiin. Halusin saada tietoa myös viihtyisyyden

paranemisesta, mutta erityisesti luokkahuoneen pedagogisesta käytettävyydestä muutoksen jälkeen. Olin kiinnostunut selvittämään oliko muutos parantanut vai kenties heikentänyt fyysistä viihtyvyyttä tai opettajan mahdollisuuksia käyttää luokkahuonetta hyödyksi opetuksessaan. Analyysiosiossa pohdin myös motiiveja tehtyjen muutosten taustalla. Apuna analyseissä käytän Marko Kuuskorven väitöskirjaa Tulevaisuuden fyysinen oppimisympäristö (2013) sekä teosta Oppimista tukevat ympäristöt (Manninen ym. 2007), koska näissä teoksissa esiintyy hyvin samankaltaista ajattelua fyysisestä oppimisympäristöstä, mutta myös joitain eroavaisuuksia esimerkiksi tuloksissa. Teoksissa ollaan kokonaisuudessaan tämän tutkimusaiheen ytimessä. Tutkimustavoitteeksi voisin pelkistetysti todeta sen selvittämisen, oliko muutoksen tekemisessä mitään järkeä.

Iteratiivisen periaatteen mukaan olin velvollinen viemään prosessin loppuun ja keräämään tietoa työskentelyvaiheen onnistumisesta, jotta tilassa työskentelevät osapuolet saisivat mahdollisimman toimivan työskentely-ympäristön käyttöönsä. Samalla valmistauduin myös siihen, että mikäli tulokset osoittavat tyytyväisyydessä puutteita tai työskentelytilan sopimattomuutta, palaan tilankäyttäjien pariin pohtimaan lisämuutoksia ja tarvittaessa myös toteuttamaan ne. Samalla hermeneuttinen ymmärrykseni tilankäyttäjien optimaalisesta toiminnasta ja viihtyvyydestä omassa fyysisessä oppimisympäristössään syveni yhdellä kehällä.

Seuraavaksi päästään tutkimusongelman määrittelemiseen. Tavoitteiden pohjalta tutkimusongelmaksi muotoutui: luokkahuoneeseen tehdyt muutokset verrattuna aiempaan tilanteeseen ja muutosten vaikutukset oppilaisiin ja opettajiin eli tilankäyttäjiiin. Ongelmaan voidaan laskea mukaan myös käyttäjien tyytyväisyyden selvittämisen, sillä sen vaikutus kokonaisuuteen on merkittävä. Tutkimuskysymyksiksi tarkentuivat:

1. Minkälaisia muutoksia tilankäyttäjät tekivät luokkahuoneeseen saadakseen viihtyisemmän ja toimivamman fyysisen oppimisympäristön?
2. Miten opettajien työskentely on muuttunut luokkahuoneessa muutoksen jälkeen?
3. Mikä on oppilaiden mieluisin työskentelypaikka omassa luokassaan muutoksen jälkeen?

Tutkimusongelman muotoilu ei ollut helppoa, vaikka se olikin jo osittain ennalta määritelty. Kysymykset kuitenkin muovautuivat eksakteiksi luonnollisesti vasta tutkimuksen kuluessa. Oman haasteensa loi oppilaiden ja opettajien aineistojen mielekäs keräämistapa ja tarkoituksenmukainen yhdistäminen, ettei vastaajille tulisi tunnetta itsestäänselvyyksien utelusta ja tutkimusraportin lukijalle epäilystä koko toiminnan johdonmukaisuudesta. Vaikkei laadulliseen tutkimukseen yleensä liitetäkään varsinaista hypoteesia, tutkijalla on usein jonkinlainen ennakkokäsitys tuloksista (Eskola & Suoranta 2000, 19-20). Tässä tutkimusprosessissa analyysin ennakkointia helpottivat

näkemäni reaktiot oppilaissa ja opettajissa muutostöiden jälkeen, mutta epäilin samalla omaa suhtautumistani liian itsestään selväksi. Tutkijana omat havaintoni lopputuloksesta ovat mitä ilmeisimmin subjektiivisia, joten en voinut pitää omaa esteettistä silmääni niin pätevänä, että olisin sen perusteella voinut tehdä pitkälle vietyjä hypoteeseja. Lopulliseen tutkimusongelmaan päädyin yksinkertaisesti sen perusteella, että se oli juuri se asia, jonka halusin tietää

4 Tutkimuksen kulku

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni etenemistä yhdessä menetelmällisten valintojeni kanssa. Avaan myös valintoihin johtaneita ajatuksia sekä menetelmien ominaispiirteitä. Aluksi kerron laadullisen tutkimuksen tunnusmerkeistä sekä valintaani ohjanneista seikoista. Etenen tutkimuksen toteuttamisjärjestyksessä siltä osin, kun tapahtumat eivät mene kronologisesti päällekkäin. Kuvaavusteista aineistonkeruumenetelmää käytin omien havaintojeni tarkentajina sekä apuna opettajien että oppilaiden puolistrukturoiduissa lomakehaastatteluissa, joten sillä on ollut suuri merkitys aineiston keruussa. Yksittäisessä opettajan teemahaastattelussa käytin niin ikään puolistrukturoitua otetta, kuitenkin mahdollistaen spontaanit puheenaiheet.

4.1 Laadullinen tutkimus tässä tutkimuksessa

Tutkimusmenetelmät voi karkeasti jaotella kahteen ryhmään, laadulliseen (kvalitatiivinen) ja määrälliseen (kvantitatiivinen) tutkimukseen. Menetelmät eivät ole toisiaan poissulkevia eikä niitä voi asettaa nykyaikaisessa tutkimusmetodikeskustelussa vastakkain, vaikka niinkin on menneinä vuosikymmeninä ajateltu. Laadulliseen tutkimusmenetelmään päädytään silloin, kun halutaan tutkia ilmiötä ilman eksaktia hypoteesia tutkimuksen lopputuloksesta. Laadullisen menetelmän ominaispiirteisiin kuuluu ennen kaikkea tutkijan rooli, joka on sekä subjektiivinen että usein hyvin merkittävä, sillä tutkijasta riippuu moni tärkeä valinta tutkimuksen edetessä. Valinnat koskevat yleensä aineistonkeruutapaa, analyysitapaa ja niihin vaikuttavia

taustasitoumuksia ja muita tekijöitä, jotka tutkijan tulee tiedostaa ja tunnustaa. Toisaalta määrällinenkin tutkimus ei usein ole täysin objektiivista, sillä tutkimuksen kulkuun vaikuttavat aina tutkijan tekemät valinnat. Voidaankin sanoa, että jokaisessa tutkimuksessa on piirteitä molemmista menetelmistä, eikä tutkijan tyyli puhdasta objektiivisuutta tutkimuksessa voi saavuttaa, sillä onhan tutkimus aina ihmisen tekemä. (Eskola & Suoranta 2000, 13-22.)

Tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmä on laadullinen, sillä olen kiinnostunut haastateltavien tarpeiden ja kokemusten ymmärtämisestä, ilmiöstä ja kokemuksista, en niinkään mitattavissa olevista asioista. Kuten Hirsjärvi ym. (2004, 152) toteavat, kvalitatiivisessa tutkimuksessa keskiössä on todellisen elämän kuvaaminen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisen tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä, eikä se ole tarkoituskaan, vaan tietoa halutaan saada juuri tietyistä ilmiöistä tietyn ihmisryhmän kokemana (Ruusuvuori, Nikander, Hyvärinen, toim. 2010, 17). Tarkoitukseni oli saada selville tietyn ihmisryhmän tekemät valinnat oppimistilansa parantamiseksi sekä ymmärtää niihin johtaneita syitä.

Tutkimukseni laadullisen luonteen vuoksi aineistojen sisällöillä on hyvin suuri merkitys, eivätkä tulokset ole missään nimessä yleistettävissä. Laadulliselle tapaustutkimukselle ominaisella tavalla tämänkin tutkimuksen tulokset ovat enemmän siirrettävissä kuin toistettavissa, minkä vuoksi olen pyrkinyt saamaan aineistosta esiin kaikkia hyödyttäviä huomioita tutkimuskysymysten puitteissa (Eskola & Suoranta 2000). Aloitin kaikkien aineistojeni analysoinnin sisällönanalyysilla, josta etenin samankaltaisten asioiden listaamiseen. Eroavaisuudet olen myös ottanut huomioon, mikäli jostain asiasta on ollut maininta enemmän kuin kerran. Analysoin jokaisen aineistoryhmän (oppilaat, opettajat, tutkijan havainnot ja yksittäishaastattelu) aluksi erillisinä kokonaisuuksina, jotta saisin selvemmän käsityksen siitä, mitä aineisto pitää sisällään. Koska kaikki keräämäni aineistot pyrkivät vastaamaan samaan tutkimusongelmaan mutta eri tutkimuskysymyksiin, analysoinnin tulee tukea aineistojen yhdistettävyyttä ja vertailtavuutta. Tämän vuoksi olen käyttänyt samankaltaisia menetelmiä aineistojen analysointikeinona. Lopussa tavoitteeni oli saada eri aineistot keskustelemaan keskenään ja tuomaan tutkimusongelmasta ja -kysymyksistä keskeisimmät asiat esiin.

4.2 Kuvallisen aineiston käyttö haastattelun tukena

Käyttäjälähtöisyyteen ja yhteissuunnitteluun kuuluvat kuvalliset havaintomenetelmät. (Tuulaniemi 2011, 115; Miettinen 2011, 21). Olen käyttänyt jokaisessa tutkimusprojektini haastattelussa yhtä lukuun ottamatta (yksittäinen opettajahaastattelu) apuna jotakin kuvallista menetelmää. Olen tukeutunut kuvallisen aineiston käyttöön myös siksi, että kielellinen ilmaisu saattaa tahattomasti

jättää ulkopuolelle asioita, joita kuvallisen aineiston tuottaminen tai katseleminen voi täydentää. Lisäksi kuvallisella aineistolla voidaan auttaa haastateltavaa muistamaan sellaisia asioita, joita hän ei ilman kuvaa muistaisi. *Kuva-avusteisella haastattelulla* (photo elicitation) on mahdollista saada selville myös haastateltavan todellisia mielipiteitä, jotka pelkällä kielellisellä haastattelulla saattavat olla syystä tai toisesta vääristyneitä. Tämän menetelmän käytön perusteet ovat kokonaisvaltaisessa ymmärtämisessä ja vastaamisen manipuloinnin minimoimisessa. (Harper 2002.)

Kuvallisen aineiston käyttö lisää tutkijana omaa ymmärtämystäni opettajien ja oppilaiden tuottamasta aineistosta. Siksi olen projektini jokaisessa tutkimuksessa käyttänyt rinnakkain sekä kuvallista että sanallista aineistoa joko niin, että opettajat ja oppilaat ovat saaneet tuottaa molemmat tai siten, että he ovat saaneet apua jommastakummasta tuottaakseen toista. Tällä tavoin pystyn yhdistämään sanallisen aineiston tuomat edut kuvalliseen sekä päinvastoin.

4.3 Tutkijan havainnot fyysisen oppimisympäristön muutoksesta

Oma roolini koko prosessin alusta loppuun asti on ollut iteratiivista ajattelua ja hermeneutiikkaa mukailien kuunnella ja ymmärtää tilankäyttäjien tarpeita ja mieltymyksiä. Aluksi haastattelin sekä opettajia että oppilaita, jotta tietäisin, minkälaista luokkahuonetta he toivoivat. Tehtäviini kuului myös aloittaa ja viedä loppuun varsinaiset muutostyöt luokkahuoneessa yhdessä oppilaiden ja luokan oman opettajan kanssa. Tätä osiota prosessista kutsun myös syventäviksi projektiopinnoiksi, jotka aiemmin tunnettiin opettajankoulutuslaitoksella nimellä päättöharjoittelu. Muutostöiden tekeminen oli siis käytännössä viimeinen opettajankoulutukseeni kuuluva harjoittelu, jossa luokan oma opettaja toimi ohjaavana opettajanani.

Lähtötilanne tutkimusluokkahuoneessa oli toimintojen kannalta hyvä ja erilaisia toimintoja tukeva. Kuitenkin prosessin ensimmäisessä vaiheessa opettajien haastattelun perusteella tuli ilmi halu muuttaa kalusteiden järjestystä ja luoda lisää toimintaa eriyttäviä ratkaisuja. Opettajat kyseenalaistivat joidenkin kalusteiden tarpeellisuuden ja pohtivat syvemmin niiden käyttötarkoitusta. Samanlainen motivaatio löytyi myös oppilailta, jolloin päädyimme toteuttamaan yhteisen suunnitelman syventävissä projektiopinnoissani. Suunnittelimme tulevan muutoksen yhdessä, jolloin kaikki saivat äänensä kuuluviin. Tekstiä havainnollistavat kuvat (alla) on otettu juuri muutostöiden jälkeen, jolloin kaikilla tavaroilla ei ole ollut vielä omaa paikkaa. Tutkimuskouluun valmisteltiin jo tuolloin lisärakennusta, joten kalusteiden järjestys on sittemmin muuttunut tilanteiden vaatimalla tavalla.

Luokkatilasta noin puolet on käsityöopetuksen tilaa, joka käytännössä merkitsee ompelukonepöytien ja niihin liittyvien tarvikkeiden säilyttämistä ja käyttämistä. Tämä tila on luokan ovelta katsottuna vasemmalla (kuva 1). Ennen muutosta pöydät sijaitsivat ikkunarivin suuntaisesti, jolloin yhdelle paripöydälle mahtui työskentelemään kaksi oppilasta, mutta tilaa työlle oli niukasti. Työtilan lisäämiseksi käänsimme pöydät niin, että niiden päädyt olivat ikkunarivin suuntaisesti (kuva 2). Tällöin ompelukoneet voi sijoittaa eri puolille pöytää ja näin ollen työtila yhtä oppilasta kohden kasvaa. Lattiatilaa kuluu tähän ratkaisuun kuitenkin enemmän, joten pulpettien sijoittaminen ja tilan rajaaminen tulivat ajankohtaisiksi.



Kuva 1



Kuva 2

Rajasimme luokan akateemisten aineiden opettamiseen tarvittavan tilan erilleen käsityötilasta matalilla kaapistoilla. Tämä ratkaisu selkeytti eri toimintoja ja auttoi näin hahmottamaan tilan käyttöä. Pulpetit sijoitimme pienryhmiin entisen yksittäin istumisen sijaan siten, että jokaisella oppilaalla on vähintään kohtalainen näkyvyys taululle. Aikaisemmin yksittäiset pulpetit oli sijoitettava palkkien ehdoilla kauaksikin taulusta. Ryhmämuotoinen istumajärjestys koettiin keskustelua virittäväksi ratkaisuksi, joka on nykyisen opetussuunnitelman mukainen, mutta toisaalta haastavaksi ylläpitää, mikäli oppilasaines on kovin vilkasta. Opettajan pöytä luokan edessä kuului osana kiinteisiin kalusteisiin, koska atk-laitteille oli luokassa määrätty paikat eikä niitä voitu sijoittaa muualle. Toisenlaisessa tilanteessa opettajan pöytää olisi saatettu myös siirtää (kuva 3).



Kuva 3

Koulutyöhön liittyviä tilaratkaisuja teimme myös istumajärjestyksen lisäksi. Sekä opettajien että oppilaiden toive oli tehdä luokkaan pieniä nurkkauksia, joihin oppilaat voivat mennä esimerkiksi lukemaan tai tekemään pienryhmätöitä. Lukunurkkauksia sijoitimme luokkahuoneeseen useita. Tavoite oli luoda nurkkauksia mahdollisimman monta, jotta niiden käyttö olisi sujuvaa ja oppilaiden näkökulmasta tasapuolista. Nurkkauksia ei ollut luokassa ennen muutoksen toteutusta, joten ne tuli sijoittaa muun kalustuksen oheen. Apuna käytimme luokasta löytyviä matalia kaapistoja ja liikuteltavia hyllyköitä. Luokkahuoneen erikoisuus on neljä tukipalkkia, jotka kannattelevat kattorakenteita. Nämä palkit on sijoitettu luokkatilaan epäsymmetrisesti. Tilankäyttäjät kokivat palkkien aiheuttavan jonkin verran vaikeuksia toimintoja suunniteltaessa, joten hyödynsimme ne lukunurkkausten ja tilan rajaajien osaksi (kuvat 4 ja 5).



Kuva 4



Kuva 5

Tilankäyttäjät toivoivat luokkahuoneeseen myös lisää värejä, jotka olisivat rauhoittavaksi koettu vaalea vihreä ja sininen. Jotta värien lisäämisestä tulisi harmoninen kokonaisuus, oli kiinteiden kalusteiden värit otettava huomioon. Näitä olivat kellertävät verhokapat (jotka tosin oli joissain suunnitelmissa ajateltu vaihtaa), vaaleanvihertävät kaappien ovet, punaruskeat ovet sekä ruskea liitutaulu. Koska suunnitelmassa oli maininta muistakin väreistä, päätimme koota niistä kylläisyydeltään yhtä vahvan kokonaisuuden, joka on samalla lisävärien yhdistävä tekijä. Lisäväriä saimme sijoittamalla oppilaiden maalaamat tapettivuodot tukipalkkeihin ja tilanjakajina toimivien kaappien taustalevyihin. Tolppien pienoismalleja maalaamalla löysimme esteettisesti miellyttävän väriyhdistelmän. Myös tekstiilejä toivottiin luokkaan lisää, mutta allergiasyistä tätä toivetta ei voitu toteuttaa. Istuintyynyt olivat kuitenkin jokaisen oppilaan toive, joten niitä opettajat lupasivat harkita yhtenä käsityöaiheena.

Tutkijan näkökulmasta luokkahuoneen suurimmat näkyvät muutokset olivat edellä mainitut elementit. Luokkahuoneeseen tuli siis selkeämmät paikat eri toiminnoille, istumajärjestys vaihtui sosiaalista kanssakäymistä tukevammaksi ja esteettisyys korostui uudella värimaailmalla. Myös mukavuustekijöitä pyrittiin lisäämään esimerkiksi istuintyynyjen avulla. Tärkeimpänä lienee kuitenkin ”yksityisyyden” ja eriyttämismahdollisuuksien lisääminen työskentelyyn lukunurkkausten avulla, jotka olivat käytössä jo tämän tutkimuksen haastattelulomaketta täytettäessä (kuva 6).



Kuva 6

4.4 Oppilaiden haastattelu

Haastattelun oppilaita pareittain avoimen haastattelulomakkeen avulla (liite 2). Parit olivat samat kuin alun suunnitteluvaiheessa sekä muutoksen toteutuksen aikana. Perustelin järjestelyn sillä, että

yksin vastatessaan oppilas ei välttämättä muista kaikkia asioita, jotka voivat vaikuttaa vastaamiseen eikä ehkä jaksa keskittyä loppuun asti. Parityöskentely mahdollistaa myös keskustelun vertaisen kanssa, jolloin lopputuloksena saattaa olla jäsennellympi ja perustellumpi vastaus. Haastattelulomake poistaa kokemukseni mukaan jännitystä haastattelutilanteesta. Aiemmassa tutkimuksessa samalle ryhmälle tehty kasvokkain haastattelu oli joillekin oppilaille silminnähden jännittävä, jolloin osa vastauksista jäi uupumaan. Miellän myös parityöskentelyn madaltavan vastaamisen kynnystä, mutta toisaalta se saattaa myös jättää ulkopuolelle sellaisia vastauksia, joita ei kehdata parin nähden kirjoittaa. Tosin tässä tilanteessa kysymykset eivät käsitelleet mitään arkaluontoisia aiheita, vaan keskittyivät fyysisen oppimisympäristön muutoksen arviointiin. Mikäli parit olivat eri mieltä kysymyksen vastauksesta, pyysin heitä kirjaamaan sen ylös ja mainitsemaan molempien mielipiteet.

Oppilaiden lomakehaastattelun tukena käytin valokuva-avusteista menetelmää (photo elicitation), joka käytännössä tarkoitti sitä, että kokosin Power Point –ohjelmaan prosessin aikana taltioituja valokuvia. Valokuvat olivat aloitustilanteesta, eri työvaiheista ja lopputuloksesta. Kun oppilaat saivat ennen haastattelulomakkeen täyttämistä palauttaa mieleen valokuvien avulla sen, miltä luokka näytti muutama kuukausi sitten ja mitä kaikkea olimme tehneet muutoksen eri vaiheissa, uskon, että he pystyivät vastaamaan kysymyksiin kokonaisvaltaisemmin (Harper 2002). Tässä aineistonkeruussa käytin siis kuvallista aineistoa sanallisen aineiston tuottamisen apuna.

Haastattelutilanne oli normaali luokkatilanne, jossa jaoin lomakkeet pareille ja he saivat etsiä luokasta mieluisimman paikan täyttää se. Tarkoituksena oli havainnoida ikään kuin sivutuotteena, miten oppilaat jakautuvat luokkatilaan nyt, kun heillä on käytössään muitakin työskentelypisteitä kuin pulpetit tai ryhmätyöpöytä ja tuolit. Suurin osa menikin lattialle tai lukunurkkaukseen täyttämään lomaketta.

Kannustin oppilaita keskusteluun oman parin kanssa ja pohtimaan kysymyksiä huolella. Olin itse koko ajan tavoitettavissa, mikäli kysymyksiä ilmeni. Koin tämän menetelmän hyväksi, sillä osalle pareista heräsi kysymyksiä joko lomakkeen täyttämisestä tai itse kysymyksistä. Harjoitteluni eli muutoksen toteutuksen aikana tein havaintoja oppilaiden kielellisistä ja motorisista kyvyistä, jolloin opettajan avustuksella suunnitellut työparit tukivat toisiaan koko prosessin ajan aina haastattelulomakkeen täyttöön asti.

Oppilaiden haastatteluaineiston analyysi ja tulkinta

Oppilaiden vastausten analyysissä esiintyi paljon samankaltaisuutta, mutta myös muutamia eroavaisuuksia. Tavoittelin ensin tietoa siitä, mitä mieltä oppilaat ovat mistäkin asiasta, mutta

vastauksia selatessani huomioni kiinnittyi samojen vastausten määrään. Oppilaat vastasivat lomakkeisiin parina, mutta jos he olivat vastauksesta eri mieltä, heidän tuli kirjata molempien vastaus erikseen. Eskolan ja Suorannan (2000) mukaan tyypittely on lähimpänä analyysitapaa, jolla aloin purkaa oppilaiden vastausten sisältöä. Tyypittelin ensin vastaukset ryhmiin kysymyksen numeron (1-6) perusteella. Tämän jälkeen kirjasin ylös jokaisen kysymykseen liittyvän kommentin eli vastauksen. Tein merkintöjä niiden vastausten perään, jotka esiintyivät aineistossa useammin kuin kerran. Vaikka tutkimukseni onkin laadullinen, kiinnostukseni määrällisiin asioihin yllätti. Halusin tietää, kuinka moni on ajatellut asioista samalla tavalla, joten vein tyypittelyn pidemmälle ottamalla huomioon vain ne seikat, jotka esiintyvät aineistossa vähintään kaksi kertaa. Oppilaiden aineistolle suunnattu tutkimuskysymys (Mitkä ovat oppilaiden mielestä viihtyisyyden ja toiminnan kannalta tärkeimmät elementit luokkahuoneessa?) puolsi tyypittelyn jatkamista pidemmälle aina stereotyyppien luomiseen asti. Loin jokaisesta kysymyksestä stereotyyppisen ”oppilaan”, jonka kommentteiksi suosituimmat vastaukset sopivat. Kommenteissa painotan erikseen niitä asioita, jotka ovat esiintyneet vastauksissa useammin kuin kerran.

Ensimmäisen kysymyksen (liite 2) vastaukset olivat hyvin yksimielisiä. Yhtä lukuun ottamatta kaikki oppilaat vastasivat, että uusi luokkahuone on parempi kuin vanha, koska siinä on enemmän värejä ja tilaa, tolpat ovat hienommat ja ompelupöytien sijoittaminen koettiin mielekkäämmäksi kuin aiemmin. Perusteluiksi ilmeni myös se, että uusi luokkahuone on hienompi ja viihtyisämpi, siinä on lukunurkkaukset ja siellä saa lukea missä haluaa, kaappien paikat ovat paremmat, kuin myös ompelupöytien. Oppilas, jonka mielestä vanha luokkahuone oli parempi, perusteli vastaustaan tottumisella aiempaan, joka voinee liittää kenties turvallisuuden tuntemiseen (siirrä johonkin?). Vastausten perusteella luotu stereotyyppioppilas vastaisi kysymykseen seuraavasti:

”Uusi on parempi, koska tolmissa on kivoja värejä ja ne ovat hienot. Luokassa on nyt enemmän tilaa, samoin ompelupöydillä, mikä on mukavaa.”

Tästä tuloksesta voisi tulkita, että paremmat ompelutilat edistävät sujuvuutta työskentelyssä, jolla on myönteinen vaikutus tekemiseen. Lisätila tai tilan tuntu luokassa puolestaan luo avaruutta, johon yhdistettynä esteettisesti miellyttävät värit voivat edesauttaa visuaalista viihtyvyyttä.

Toinen kysymys käsitteli lempipaikkaa luokassa, johon oppilaat ovat vastanneet, että kaikki ovat kivoja, (juuri tietty) lukunurkkaus tai pöytä on paras tai että oma paikka on luokan paras paikka. Analyysin perusteella stereotyyppioppilas vastaisi kysymykseen näin:

”Kaikki luokassa on kivaa, mutta lukunurkkaukset ovat ehdottomasti kivoimmat. Niissä voi rauhoittua ja lukea kirjaa. Lukunurkkauksista paras on TV:n alla oleva, koska siinä on patteri, joka lämmittää. Luokassa vasemmalla puolella oleva ryhmätyöpöytä on mieluisa työskentelypaikka. Oma paikkani on myös tärkeä.”

Tulkintana tästä vastauksesta voisi päätellä oppilaiden kaipaavan rauhaa ja yksityisyyttä luovaa paikkaa suuren yhtenäisen tilan lisäksi. Kuuskorven väitöskirjassa (2012, 135) tulokset osoittivat jokseenkin päinvastaisia ajatuksia. Siinä missä tässä tutkimuksessa haettiin yksityisyyttä, Kuuskorven tutkimuksessa tavoiteltiin suuria, avaria tiloja. Toisaalta avarat tilat ovat entistä muuntokelpoisempia ja näin tulevaa opetussuunnitelmaa paremmin tukevia. Patterin lämpö saattaa kieliä kylmyyden tuntemuksista tai ylipäänsä aistikokemusten kaipuusta, etenkin tuntoaistin. Tuntoaistikokemukset jäävätkin kokemukseni mukaan koulussa muita aistikokemuksia vähemmälle ja jotkut aistit saattavat jopa ylikuormittua. Oma paikka saattaa olla joillekin oppilaille suuren tilan ja yhteisön ”turvapaikka”, johon toisilla ei ole oikeutta kajota, ja se on sen vuoksi tärkeä. Oma paikka saatetaan nähdä henkilökohtaisena, turvallisena alueena isossa tilassa. Tämänkaltaisen tuloksen perusteella onkin hyvä pohtia tarkemmin nykysuuntausta oppilaiden omien paikkojen hävittämisestä ja yhteisten pöytien ja nimeämättömien paikkojen tuomisesta luokkiin.

Kolmanteen kysymykseen oppilaat vastasivat, mitä he ovat lukunurkkauksissa tehneet. Halusin tietää enemmän lukunurkkauksiin liittyvästä tekemisestä ja oppilaiden ajatuksista, koska nurkkaukset olivat selkeästi suosituimpia puheenaiheita muutosta tehdessä. Nimensä mukaisesti lukunurkkauksissa on enimmäkseen luettu, mutta myös neulottu. Perusteluina oppilaat kertoivat, että lukeminen on loogisinta, onhan se nimeltäänkin lukunurkkaus! Lukunurkkauksia on siis käytetty sekä yleiseen lukemiseen että kokeisiin päättämiseen. Stereotyyppioppilas vastaisi kysymykseen seuraavasti:

”Olen tietenkin lukenut lukunurkkauksissa kirjoja sekä valmistautunut kokeisiin. Joskus käsityötunnilla olen myös neulonut siellä.”

Lukunurkkausten käytöstä voi olla pääteltävissä, että ne ovat saattaneet vapauttaa työskentelyä ja tuoneet opetukseen lisää oppilaan itseohjautuvuutta. Myös erinäisiä päätelmiä eriyttämisestä voi olla havaittavissa. Oppilailla on näin ollen enemmän paikkoja, joihin heillä on lupa mennä työskentelemään, mikäli omalla paikalla opiskeluun haluaa vaihtelua.

Neljäs kysymys käsitteli erityisen mukavia asioita luokassa. Hajontaa vastauksissa oli jonkin verran, mikä vaikeutti stereotyypin luomista. Toisaalta oli mukavaa huomata, että oppilaat olivat pohtineet vastauksia itse ja kertoneet juuri sen asian, joka omasta mielestä on parasta. Erityisen

mukaviksi asioiksi mainittiin lukunurkkaukset, tolpat, ja rauha. Myös tilan suurempi määrä, ompelupöydät, pyöreä ryhmätyöpöytä ja ompelukoneet saivat maininnan. Myös ”kaikki” ja ”ei ole” saivat kumpikin yhden äänen. Stereotyyppioppilaan lausahdukseen sisältyy siis monipuolisesti asioita ja se kuuluisi näin:

”Lukunurkkaukset ovat erityisesti kivoja, samoin tolpat. Arvostan rauhaa luokassamme. Ompelupöydät ja –koneet ovat myös ihan kivoja, kuten pyöreä pöytäkin luokkahuoneemme takaosassa. Avara tila miellyttää ja oikeastaan kaikki on mukavia asioita. Toisaalta joskus on vaikea eritellä, mikä on kaikkein kivoin asia luokassamme.”

Tässä kohdassa analyysiä on hyvä pohtia, miksi edellä mainitut asiat ovat oppilaiden mielestä parhaita. Lähes kaikkia mainittuja tekijöitä yhdistää erilaisten työpisteiden yläkäsite, joten vaikka oma paikka on mainittu lempipaikkana, se ei ole yltänyt erityisten kivojen asioiden listalle. Tutkijana kiinnitän huomioni myös koko prosessin aiempiin vaiheisiin, joissa tehtiin selvittelyjä unelmaluokkahuoneen piirteistä ja siitä, mikä olisi mieluisin elementti luokassa. Siitä työvaiheesta lopputoteutukseen ja oppilaiden mielestä parhaimmaksi asiaksi ylsivät rauhoittumiseen ohjaavat lukunurkkaukset ja luokan keskellä olevat tolpat, jotka tapetoitiin oppilaiden maalaamalla tapettivuodilla. Tästä voidaan puolestaan päätellä, että sekä toiminnallisuus että visuaalisuus ovat tämän kysymyksen tulosten perusteella hyvin tasapainossa. Tutkijan perspektiivistä voisinkin todeta erään ympyrän sulkeutuneen.

Viidennessä kysymyksessä pyydettiin oppilaita mainitsemaan asioita, jotka he muuttaisivat, jos saisivat siihen tilaisuuden. Toteutuksen ja oppilaiden haastattelun välissä oli viikkoja aikaa, joten joitain asioita oli ehditty muuttaa jo ennen haastattelua, mikä on tutkimuksen ja sen tarkoituksen kannalta erittäin positiivinen asia. Onhan tutkimusprosessin tarkoitus saada tilankäyttäjät muokkaamaan oppimistilaa alituisesti itselleen sopivaksi. Eräs merkittävä arkityöhön vaikuttava asia oli oppilaiden istumapaikat, jotka muutettiin suunnitelman mukaisesti paripaikoista pöytäryhmiksi, mutta levottomuuden takia jouduttiin hajauttamaan takaisin pareihin. Ratkaisu ei selkeästi miellyttänyt suurinta osaa vastaajista, koska moni muuttaisi istumapaikat takaisin ryhmiin. Mainintoja istumapaikkojen lisäksi olivat radio, pianon tuominen luokkaan, mattojen hankkiminen lattialle, sohvia, säkkituoleja ja korkeita jakkaroita istuimiksi. Ainoastaan istumapaikoista oltiin samaa mieltä, ja muista tekijöistä mainittiin vain kerran, joten stereotyyppioppilas vastaisi kysymykseen näin:

”Toivoisin ehdottomasti muutosta istumapaikkoihin, koska haluaisin istua pienryhmässä. Sen lisäksi luokkaan olisi kiva saada myös mattoja, piano, baarituoleja, sohvia ja säkkituoleja.”

Tulkinnallisesti tämä kysymys oli ehkä hivenen kaksijakoinen, sillä yksi asia, istumapaikat, sai muihin nähden ylivoimaisesti eniten huomiota, mutta muita sen sijaan yhdistää yksi yläkäsite, mukavuustekijät, joka poikkeaa eniten ääniä saadusta istumapaikkojen vaihdoksesta. Istumapaikka pienessä pöytäryhmässä antaa mahdollisuuden keskustelulle, joka on oikeissa paikoissa erittäin tärkeä oppimisen muoto, mutta väärissä paikoissa sen este. Nostaisinkin esiin oppilaan itsesäätelyn, jota harjoittamalla omaa käytöstä osataan jatkossa säädellä tilanteen edellyttämällä tavalla, jolloin ryhmäistumapaikat saattaisivat palata jokapäiväiseen käyttöön. Yhden maininnan keränneet paikkaratkaisut ja muut mukavuustekijät saattavat viitata siihen, että oppilaat tahtoisivat oppimisympäristöönsä enemmän vaihtelua nimenomaan työskentelyasennoille ja tuntoaistille, kuten kysymyksessä kaksi (2) todettiin. Radion ja pianon havittelu luokkahuoneeseen kertonee jotakin näiden välineiden ylellisyyttä kuvastavasta merkityksestä, jostakin, jota ei joka luokassa ole. Toisaalta tähän täytyisi lisätä myös edellä mainittujen välineiden käyttö, joka on normaalissa luokkahuonetyöskentelyssä opettajan ratkaisujen varassa. Se, että toisiko niiden pelkkä sijoittaminen luokkaan toivottua vaikutusta viihtyvyyteen ja toimintaan, on epätodennäköistä, koska yleensä niitä toivotaan myös käytettävän. Kuitenkin on pääteltävissä, että musiikki ja sen tuottaminen voisi olla yksi elementti, jota oppilaat toivoisivat luokkaansa enemmän.

Kuudes kysymys antoi mahdollisuuden sanoa vielä jotain muutostoihin liittyvää, joka ei ollut mahdollisesti tullut esille aiemmissa kysymyksissä. Tästä kysymyksestä en luonut stereotyyppistä oppilashahmoa, koska usealla vastaajista ei ollut lisättävää eikä kysymyksessä varsinaisesti kysytty mitään. Muutamat olivat halukkaita lähettämään terveisensä. Lomakkeella kysymyksenä oli ”Vapaa sana”, johon oli vastattu muun muassa ”lukunurkkausten koko”, ”säkkituoleja ja baarituolin”, ”ei ole mitään asiaa”, ”tämä oli kiva projekti” ja ”Paras luokka ikinä!”. Nämä voidaan tulkita sekä toiveiksi että palautteeksi koko prosessista. Lukunurkkausten koosta en osaa tulkita, tarkoitetaanko sillä niiden suurentamis- vai pienentämistoivetta, mutta muutostöissä mukana olleena voisin veikata ensimmäistä vaihtoehtoa. Toiveiksi luen myös säkki- ja baarituoleihin liittyvän lausahduksen sen perusteella, että niistä on mainintoja aiemmissa kysymyksissä. Sen ilmoittaminen omalla nimellään, ettei ole mitään asiaa, kuvastaa mielestäni vapautunutta ilmapiiriä ja sen myötä uskallusta kirjoittaa niin, vaikkei sen mainitseminen toisikaan mitään lisäarvoa tutkimukselle. Vastaus on mielestäni kaikessa näsäviisaudessaan varsin huumoripitoinen.

Tietenkin tutkijaa miellyttää myös lukea kommentti ”tämä oli kiva projekti” tai ”paras luokka ikinä”, jolloin voisi ajatella työn olevan tehty ja vieläpä kunnialla. Jossain määrin työ onkin jo valmis, sillä projekti ei ainakaan näiden löydösten perusteella jatku, ovathan oppilaat olleet enimmäkseen tyytyväisiä uuteen fyysiseen oppimisympäristöönsä. Tämän tutkimusprosessin työ on tehty silloin, kun tilankäyttäjät saavat hiipumattoman kipinän oman ympäristönsä huomioimiseen ja parantamiseen. Oppilaiden tutkimustulosten valossa ainakin osalla on näin käynyt.

4.5 Opettajien sähköpostikysely

Haastattelin luokahuoneen muutoksen suunnitteluun sekä toteutukseen osallistuneita opettajia puolistrukturoidun sähköpostikyselyn avulla (liite 1). Tarkoitukseni oli tutkia opettajien näkökulmasta luokahuoneen muutostöiden ja toteutuksen onnistuneisuutta. Tässä osassa tutkimusta painottuu pedagoginen näkemys, mutta toki myös viihtyvyyttä on arvioitu. Opettajia oli projektini alussa suunnitteluvaiheessa yhteensä viisi (5), joista kaksi opettaa luokassa lukuaineita omalle luokalleen. Oppilasryhmää, jolle luokka on kotiluokka käsityöluokan ohella, opettaa sekä rehtori että koulun kielten opettaja. Heillä on käytännön syistä jaettu vastuu oppilasryhmästä, mikä tulee ilmi opetettavien oppiaineiden jaossa. Tämän lisäksi luokassa opettaa kolme eri käsityöopettajaa ohjaajineen. Kuluneen vuoden aikana, jolloin projekti on ollut käynnissä, kaksi käsityön opettajaa on vaihtunut. Tämä vaikuttaa kokonaisarviointiin jonkun verran, joten olen joutunut ottamaan sen huomioon haastattelukysymyksiä laatiessani. Tämä puolestaan vaikuttaa saatavan aineiston ominaisuuksiin. Sähköpostikyselyyn vastasi kolme opettajaa, joista yksi opettaa luokassa lukuaineita ja kaksi käsitöitä.

Opettajien lomakehaastattelun analyysi ja tulkinta

Opettajien haastattelulomakkeiden vastausten purku tapahtui työvaiheiltaan samalla kaavalla kuin oppilaidenkin. Tällä kerralla jaottelu tapahtui tietenkin eri yläkäsittein kuin oppilaiden aineisto. Opettajien vastauksista lähes jokainen kysymys oli jaoteltavissa joko viihtyisyyttä koskeviin tekijöihin tai toiminnallisuutta ilmentäviin seikkoihin. Tämän vuoksi jaoin kysymysten vastaukset yläkäsitteiden ”viihtyisyys” ja ”toiminnallisuus” perusteella. Viihtyisyyden otsakkeen alle listasin vastauksista ne, jotka mitä ilmeisimmin liittyvät viihtyisyyden kokemiseen tai sen edistämiseen.

Toiminnallisuudeksi määrittelin ne vastaukset, jotka liittyivät joko suoraan luokassa toimimiseen tai välillisesti toimintaan, kuten esimerkiksi erilaisten pöytien sijoittelu luokkaan, millä on toimintaa ohjaava merkitys.

Ne kysymykset (1,5,8), jotka eivät olleet jaoteltavissa kahtia, liittyivät muuhun kuin luokkahuoneen ja sen toiminnan arvioimiseen. Ensimmäinen oli taustoittava kysymys, johon kukin vastaajista vastasi kertomalla opettavan aineensa luokkahuoneessa. Viides ja kahdeksas kysymys kartoitti opettajien kokemuksia ja tyytyväisyyttä koko projektiin, joka oli relevanttia lähinnä tutkijan itsereflektion kannalta, josta aiemmin mainitsin.

Vaikka tutkimussuunnitelmassa opettajilta oli määrä kysyä ainoastaan pedagogiseen toimintaan liittyviä kysymyksiä, viihtyisyyttä ei sopinut jättää kokonaan opettajien haastattelun ulkopuolelle, sillä heidän haastattelustaan alkoi koko projekti kohti viihtyisämpää ja toimivampaa luokkahuonetta. (Taipalus 2014). Haastattelukysymysten painotus oli kuitenkin suunnattu pedagogiseen toimintaan, joten se vastaa sekä tutkimusongelmaan että toiseen tutkimuskysymykseen. Opettajien vastauksista ei ollut mieltä luoda stereotyyppikommentointia, kuten olin tehnyt oppilaiden aineiston analyysissä, sillä vastaajia oli verrattain vähän, eikä sen luominen olisi ollut tarkoituksenmukaista tulosten tarkastelua.

Aistihavainnot luokasta

Toisessa kysymyksessä tiedusteltiin opettajien mielipidettä siitä, miltä luokkahuone näyttää muutoksen jälkeen (liite 1). Tarkoituksena oli siis saada tarkkoja, subjektiivisia näköaistihavainnot viihtyisyydestä, mutta vastauksissa oli viitteitä myös toiminnasta. Luokkahuone näyttää nykyisellään opettajien mielestä värikkäältä ja persoonalliselta, mutta myös kutsuvalta ja pirteältä. Viihtyisäksikin sitä oli kuvailtu. Seuraavat voisivat olla viihtyisyystekijöitäkin, mutta yhdistän ne enemmän välillisiin toimintaan vaikuttaviin tekijöihin, koska niiden olemassaolo vaikuttaa ennen kaikkea luokassa toimimiseen. Opettajat kuvailivat luokkahuoneen olevan muunneltavissa, jolloin erilaisia työpisteitä on helppo luoda eri puolille luokkaa. Yksi vastaajista kuvaili luokan olevan täynnä erilaisia huoneita olematta kuitenkaan ahdas tai lokeromainen. Luokkahuoneen voisi ajatella nyt olevan ainakin pinta-alaltaan tehokkaammassa käytössä kuin ennen muutosta. Toisaalta voi myös olla, että nyt projektin jälkeen tilaan osataan kiinnittää enemmän huomiota kokonaisuutena, jolloin mielikuvitus avautuu joka nurkan hyötykäytölle.

Muutoksia opettamiseen?

Kolmannessa kysymyksessä käsiteltiin opettajan työnkuvan muuttumista ja mahdollisen muutoksen kokemista nykyisessä luokkahuoneessa. Viihtyisää olivat rauhalliset lukunurkkaukset, mikä sopii myös toiminnallisiin piirteisiin, mutta halusin nostaa sen myös osaksi viihtyisyyttä, sillä adjektiivi ”rauhallinen” tai ”rauhaisa” esiintyi sekä oppilaiden että opettajien vastauksissa, jotka käsittelivät lukunurkkauksia. Tämä sai minut pohtimaan lukunurkkausten, siis fyysisen ominaisuuden, vaikutusta viihtyisyyden kokemiseen jonkin muun aistikanavan kuin silmien kautta. Tutkimuksen rajaushan jättää ulkopuolelle muun muassa sisäilman ja työrauhan, mutta pienen sivupolun sallin tässä kohdassa. Rauhallisuus opettajan mainitsemana tässä yhteydessä on melko painava piirre. Opettajan vastaus kuului sanatarkasti näin: ”*Rauhaisia lukunurkkauksia tulee ehkä käytettyä enemmän---*”. Rauhallisuus ja rauha ovat ilmapiiriin ja etenkin työskentelyilmapiiriin vaikuttavia asioita nykypäivän koulussa. Oman opettajankokemukseni perusteella rohkenen sanoa, että rauhattomuus on tänä päivänä melkoinen ongelma joissakin koulutilanteissa, enkä nyt väitä, että kokemukseni perustuu tutkimuskouluun, vaan se on lähinnä yleispätevä huomio peruskoulusta. Rauhaton ilmapiiri on sekä empiiristen että tieteellisten tutkimusten mukaan yksi syyllinen huonoon kouluviihtyvyyteen. Mikäli kalusteratkaisulla saadaan luotua tila, jolla on oppilaita rauhoittava vaikutus – ilman mediassakin paljon puhuttuja sermejä - voidaan puhua jo onnistuneesta ratkaisusta. En kuitenkaan usko, että lukunurkkauksella olisi vastaava vaikutus, mikäli opettajat olisivat markkinoineet sen oppilaille ylhäältä päin ja myyneet sen heille rauhoittumispaikkana. Uskon, että oppilaiden ja opettajien hedelmällinen yhteissuunnittelu ja tarpeen tunnistaminen ovat tuottaneet tämänkaltaisen tuloksen.

Eräs vastaajista oli maininnut erään muutoksen aiheuttaneen lisää ahtautta ompelukonetyöskentelyyn entiseen verrattuna, jolloin tilanne vaati lisämuutoksia. Ongelmaksi koitui yhdessä kulmassa sijainnut, muita suurempi ompelupöytä, joka ei sopinut muiden pöytien kanssa riviin, vaan se sijoitettiin kulmaan siten, että sen pystyi kiertämään. Ajattelimme, että ratkaisu toisi lisää työskentelypaikkoja. Todellisuudessa se ahtautti kaikkia paikkoja pöydän ääressä, jolloin päädyimme siirtämään pöydän seinää vasten. Tällöin yksi istumapaikka hävisi, mutta muille paikoille tuli lisää tilaa. On erittäin hyvä, että asia otettiin välittömästi puheeksi, jolloin iteratiivisuus toteutuu ja käyttäjät saavat paremmin toimivan työtilan. Tämä lisäsi myös yhden kehän hermeneuttiseen ymmärrykseeni, sillä huomasin, miten opettajat toimivat luokassa ja mitä esteetön toiminta siellä tarkoittaa. Tyytyväinen olen myös siihen, että opettaja rohkeni mainita asiasta haastattelussa.

Käsityön opettajien mielestä heidän toimintansa luokkahuoneessa ei ole muuttunut, mutta lukuaineiden opettamiseen luokkahuoneen fyysinen muutos on vaikuttanut. Lukuaineita opettava opettaja kertoo teettävänsä nyt enemmän ryhmäkeskustelutehtäviä, koska keskustelusta ei muodostu

enää ”äänipuuroa” hajallaan olevien työpisteiden takia. Lukunurkkauksia käytetään koulutyössä ahkerasti, mitä ei aikaisemmin tietenkään ole harjoitettu, koska varsinaisia lukunurkkauksia ei ollut. Oppilaiden työskentelypaikat ovat siis monipuolistuneet, koska ryhmätyöpaikkoja on luokassa aiempaa enemmän. Lukuaineita opettava opettaja koki myös eriyttämisen helpottuneen. Kaiken kaikkiaan luokassa on nyt helpompi liikkua, eikä se ole enää niin laitosmainen kuin ennen muutosta.

Vastaukset erosivat melko paljon sen perusteella, mitä ainetta opettaja luokassa opettaa. On ymmärrettävää, että käsityöt ovat toisinaan hyvinkin paikkasidonnaisia, kuten vaikka ompelu. Tällöin riittää, kun perustoiminnot ovat helposti käytettävissä. Käsityön opettajien vastauksiin vaikuttanee myös se, mitä taitoa he ovat luokassa opettaneet muutoksen ja haastattelun välillä. Jos opetusohjelmaan ei ole kuulunut vielä esimerkiksi neulomista tai virkkaamista, jotka ovat vähemmän paikkasidonnaisia töitä, ei niiden työstämistä voi tilassa arvioidakaan. Koulun kulttuurin tuntien uskon, että oppilaille on tällaisissa töissä vapaus valita paikkansa oman tahdon mukaan, mikäli työt edistyvät odotetulla tavalla. Lukuaineissa lukunurkkausten käyttöiheyteen voisi kuvitella vaikuttavan myös se, että luokkahuone on oppilaiden kotiluokka ja tällöin turvallinen paikka vapautua tekemään töitä muuallakin kuin omalla paikalla. Käsitöissä oppilaat tulevat luokkaan muista luokista. Jälleen vastaukset puoltavat sitä, kuinka innoissaan sekä opettaja että oppilaat ovat lukunurkkausten olemassaolosta.

Ominaisuudet käyttöön

Halusin kysyä opettajilta, mitä luokkahuoneen ominaisuuksia he mieluiten hyödyntävät opetuksessaan, jotta saisin tietoa heidän pedagogisista menetelmistään, jotka fyysinen ympäristö mahdollistaa. Viihtyisyyteen tässä kysymyksessä tuli viitteitä ainoastaan yksi, joka koski luokkahuoneen ison tilan tuntua, avaruutta. Toimintaan viittaavia mainintoja sen sijaan tuli rutkasti. Lukuaineiden opettaja käyttää luokkahuoneen erityispiirteitä ryhmien ”kotiluolina”, joka liittyyneen ryhmätyövaiheiden rauhoittamiseen työskentelyn lomassa. Kaikki opettajat kertoivat käyttävänsä paljon eri pöytiä, jotka on sijoitettu eri puolille luokkaa. Pöydillä on myös ominaisuutensa, joiden vuoksi ne sopivat tietynlaiseen työskentelyyn. Suuria, korkeita pöytiä käytetään kaavojen piirtämiseen ja leikkaamiseen, jolloin kangaspakan saa helposti auki ja oikean kokoisen kankaanpalan leikattua kyyristelemättä. Tämä huomio on puhtaasti ergonominen. Pyöreää pöytää käytetään monenlaisten ryhmätöiden ja työpisteiden toteutukseen, mikä kertoo opettajan didaktisista ratkaisuista. Erilaisiin työvaiheisiin on nyt oma tilansa, jolloin työskentely on samaan aikaan mahdollista.

Tuloksista voisi olla pääteltävissä, että muutosprosessi on avartanut mielikuvitusta luokahuoneen tilankäytössä. Ne kielivät myös mielestäni siitä, että koko fyysinen tila on tehokkaammassa käytössä, kuten edellä jo mainitsinkin. Analyysin kannalta on mielenkiintoista huomata, että pyöreä pöytä on mainittu useasti sekä oppilaiden että opettajien lomakkeissa, mistä voi päätellä sen olevan suurelle osalle mieluisa. Pyöreä pöytä on myös äärimmäisen tasa-arvoinen, jolloin ryhmätoissa kukaan ei istu pöydän päässä ”pomona”, vaan jokainen jäsen on yhtä vaikutusvaltainen. Pitkälle vietyä ajatusketjuna pyöreän pöydän tiedostamaton suosiminen saattaa heijastaa ihmisen arvomaailmaa, jossa ajatellaan, että kaikki ovat samanarvoisia. Tällainen sisäinen eettinen arvo on enemmän kuin suotavaa oppilaitoksessa, jossa kasvatetaan tulevaisuuden yhteiskunnan päätöksentekijöitä.

Vielä yksi toive

Kun kysyin opettajilta, mitä he vielä muuttaisivat luokassa, jos saisivat itse päättää? Tämä kysymys tuntui päästäneen vastaajat unelmoimaan kaikesta siitä, joka olisi periaatteessa mahdollista, mutta kenties käytännön syistä mahdotonta. Viihtyisyyttä haluttiin parantaa erilaisten tekstiilien avulla, jotka voisivat olla mattoja, lattiatyynyjä ja muita kankaita. Etenkin lukunurkkauksiin olisi erään opettajan mielestä mukava saada väriä. Opettajat sijoittaisivat luokkaan myös viherkasveja ja koristeita. Suunnitteluvaiheessa harkinnassa oli myös lukulamppujen hankkiminen luokkaan, samoin verhojen vaihtaminen, mutta kierrätyslamppuja ei ollut silloin saatavilla ja verhojen tuli olla palonestoaineella käsiteltyjä, joten jätimme ne ideat hautumaan.

Kaikkien suunnitelmien toteuttaminen on käytännössä mahdotonta, sillä ”ylimääräiset” tekstiilit keräävät niin paljon pölyä, että niiden käyttöä tutkimuskoulun luokahuoneissa on rajoitettu merkittävästi. Ylimääräinen pöly vaikeuttaa allergisten ja astmatikkojen työskentelyä tilassa. Viherkasvien ruukuissa on puolestaan multaa ja kosteutta, jotka yhdessä saattavat levittää huoneilmaan homeitiöitä. Medialähteissäkin jonkin verran keskustelua herättänyt viherkasvien säilyttäminen yleisissä tiloissa on otettu huomioon myös tutkimuskoulussa. Allergikkojen oireiden vuoksi koulussa on sovittu, että pöytätasot ja ikkunalaudat tulee pitää tyhjinä, jotta siistijöillä on mahdollisuus esteettömään työntekoon, jolloin pölyhiukkasten määrä pienenee.

Vaikka edellä luetellut asiat vaikuttavat viihtyisyyteen, niin osa on tulkittavissa myös toiminnallisiksi tekijöiksi. Tällainen on esimerkiksi istuintyynyjen käyttö, joka toisi istumapaikkoja myös lattialle ilman, että mukavuus kärsisi. Tällöin oppituntien toiminta vapautuisi myös lattiatasolle ja työskentelyasento saisi vaihtelua. Oppilaat sopivat silloin myös pienempään tilaan,

mikä on omiaan luomaan tiiviin tunnelman vaikka tarinatuokiolle. Vaikka allergiasyistä tekstiilejä on pyritty vähentämään, viimeisimmän tiedon mukaan lattiatyynynt ovat saaneet jäädä. Kysyessäni toteutusvaiheessa oppilailta heidän motivaatiotaan osallistua ylimääräisten luokkatekstiilien tomuttamiseen he olivat innokkaita vastuunkantajia ja lupautuivat järjestäjävuorollaan tomuttamaan tekstiilit. Tämä lienee vaikuttanut siihen, että tyynynt ovat saaneet jäädä.

Mielestäni merkittävää on, ettei kukaan maininnut, että haluaisi muuttaa joitakin asioita takaisin sellaisiksi kuin ne olivat ennen muutosta. Joitain asioita on muutettu entiselleen tai lähes entiselleen, kuten istumapaikat ja myöhemmin ompelupöydät. Näihin ovat vaikuttaneet kokemukset siitä, että jokin toinen järjestely toimii paremmin tai niihin on päädytty tilanteessa, jossa muuta vaihtoehtoa ei ole, kuten lisäsiipeä varten huonekalujen varastoiminen luokkaan, josta ne on helppo siirtää seinän taakse valmistuvaan uuteen tilaan. Luokkahuone on myös koulurakennuksen suurin luokka.

Parasta luokkahuoneessa on...

Koska tiedustelin oppilailta heidän mielestään parasta asiaa luokassa, halusin tietää, onko opettajilla jotain suosikkiasiaa, joka heidän mielestään on joko esteettisesti tai toiminnallisesti parasta luokkahuoneessa. Tällaiseen kysymykseen minut ajoi puhdas uteliaisuus siitä, kohtaavatko opettajien ja oppilaiden mieltymykset prosessin lopputuloksessa vai ovatko ne kenties ristiriidassa suunnitelmien kanssa. Oppilaiden osalta kysymys sivuaa yhtä tutkimuskysymyksistä, mutta opettajien osalta kysymys on osa tyytyväisyyden selvittämistä.

Vastaukset olivat hyvin yksimielisiä: Pylväät. Eräs vastauksista oli mielestäni hyvin tyhjentävä perusteluineen:

”Pylväät ja erityisesti nuottipylväs ilahduttaa joka päivä! Ennen pylväät olivat vain haittana, nyt pidän niistä viihtyisyyden tuojina varsinkin kun muiden koristeiden käyttö ei ole suotavaa.”

Pylväiden rooli siis muuttui negatiivisesta positiiviseksi, mikä on projektin kannalta hieno saavutus. Ne saivat myös uuden tehtävän luokan ”koristeina”. Niiden ei koeta olevan tiellä, vaan ne ovat nyt osa luokkaa. Tutkijan havaintona on sanottava, että pylväillä on tällä hetkellä myös toinen tarkoitus. Niitä käytettiin lukunurkkausten seinäelementteinä ja tilanjakajien osana, jolloin niiden haitta minimoitiin ja niiden sijainnit otettiin hyötykäyttöön. Tällä tavoin saimme myös vähän väriä

lukunurkkauksiin. Pylväät ovat nyt sekä viihtyisyyden kannalta merkittäviä että toiminnallisesti hyvin hyödynnetty.

Viihtyisyyteen ja toiminnallisuuteen luokittelemattomia asioita

Kaksi kysymyksistä ei ollut jaoteltavissa näihin kahteen pääryhmään, joihin muut kysymykset jaoin. Kysyin opettajien tuntemuksia projektin vaiheista ja pyysin kuvailemaan sekä hyvin sujuneita asioita että projektin haasteellisia puolia (kysymys 5). Opettajat vastasivat tietenkin oman osallistumisensa perusteella, jolloin sain arvokasta tietoa eri näkökulmista. Ohjaava opettajani, joka oli projektissa mukana alusta alkaen ja joka opettaa luokahuoneessa lukuaineita, mainitsi haasteiksi ainaisen ajanpuutteen, jonka voin myös itse todeta. Koulumaailmassa on harvoin tilannetta, jossa opettajalla on vapaatunti, eikä hänen luokassaan työskentele toinen ryhmä. Huolimatta tästä muut ryhmät joustivat omissa asioissaan, jolloin pääsimme heidän oppituntiansa aikaan luokkaan suunnittelemaan, tekemään konkreettisia muutoksia ja viimeistelemään lopputulosta, joita ei omilla tunneilla ehditty tehdä. Projekti on ollut mahdollista välittömän ilmapiirin vuoksi ja ohjaava opettajani vastasikin, että työskentely on sujunut pääosin mutkitta.

Käsityön opettajat, jotka olivat mukana joko suunnittelussa tai muussa sivuroolissa, kertoivat, että työskentelymme luokahuoneessa ei ole vaikuttanut heidän jokapäiväiseen työhönsä. Jos jotain mainitsemisen arvoista on, heidän mielestään projekti on tuonut mukanaan ainoastaan positiivisia vaikutuksia, joista yksi on esimerkiksi luokahuoneen stailausinnon leviäminen myös muihin luokkiin.

Yksi kysymys lomakkeessa oli niin sanottu vapaa sana, johon opettajat saavat kertoa vapaasti mielipiteitään ja huomioita, jotka eivät kenties tulleet esille itse kysymyksissä. Tässä osiossa kiitettiin projektin toteuttamisesta ja ilmoitettiin, että istuintyynyjä ei tehdäkään yhtenä käsityönä oppitunneilla, kuten oli alun perin suunniteltu, vaan niitä ommellaan koulun järjestämässä, vapaaehtoisessa käsityökerhossa. Tyynyjä on jo luokassa ja ne ovat ahkerassa käytössä. Alkuperäisen suunnitelman mukaan jokaisella olisi ollut oma tyyny, mutta käytännön syistä – ja käyttäjien tarpeesta – päätöstä muutettiin siten, että tyynyt ovat yhteisiä, jolloin muillakin koulun oppilailla on mahdollisuus käyttää niitä, kun he opiskelevat luokassa. Yksi kommentti vapaa sana – osiossa sisälsi myös positiivista palautetta siitä, miten projekti on ollut onnistunut ja kuinka se on lisännyt viihtyisyyttä luokassa. Tämä oli palautteen, ja tutkijan, kannalta erittäin oleellinen osio haastattelulomakkeessa, koska se ilmensi projektin onnistuneisuutta sekä sitä, ettei se ollut turha. Tämä puolestaan toi merkityksen työlleni tässä projektissa.

Vastauksista on pääteltävissä, että projekti ei ollut ainakaan yhdentekevä tai vastenmielinen, vaan päinvastoin piristävä ja mukava.

4.6 Opettajahaastattelu

Sähköpostikyselyn ohessa tiedustelin opettajien halukkuutta osallistua vapaaehtoiseen haastatteluun, jossa heillä olisi mahdollisuus kertoa näkökulmistaan ja mielipiteistään seikkaperäisemmin. Sain yhden myöntävän vastauksen opettajalta, joka ei osallistunut suunnittelu- tai toteutustöihin, mutta joka opettaa luokassa käsitöitä ja näin ollen on osa kokonaisuutta. Haastattelin opettajaa sähköpostikyselyn lisäksi puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla kahvilassa, jossa nauhoitin käymämme keskustelun. Haastattelunäkökulma on tässä tapauksessa lähimpänä muutosprosessin vertaisarvioitsijaa, sillä opettajan kokemus prosessista kohdistuu sen loppupuolelle, eikä näin ollen ole relevanttia tiedustella lopputulokseen johtaneista asioista. Vertaisarvioijan näkökulma on tarpeellinen, jotta prosessin lopputuloksesta saadaan objektiivisempi mielipide.

Yksittäisen opettajahaastattelun analyysi ja tulkinta

Tässä aineistonkeruussa on ollut tarkoituksena johdattaa haastattelua muutaman kysymyksen avulla, mutta yhtä tärkeänä siinä on ollut spontaanien asioiden esiin tuominen niin haastateltavan kuin haastattelijan puolesta. Tämän aineiston analyysimenetelmänä olen käyttänyt sisällönanalyysiä, koska se tuntui luontevimmalta valinnalta. Litteroin haastattelunauhoituksen, mikä helpottaa keskeisten asioiden erittelyä massasta. Sisällönanalyysi sopii tämän aineiston analysointitavaksi myös siksi, että se mahdollistaa aineiston tiivistämisen tutkimuksen kannalta merkityksellisiin asioihin. Koska yksittäinen opettajahaastattelu on vain yksi osa koko tutkimuksen aineistoa, sen tulee olla luontevasti liitettävissä muihin aineistoihin. Tämän vuoksi tein aineistosta aiheeltaan samankaltaisia poimintoja kuin oppilaiden ja opettajien puolistrukturoiduista lomakehaastatteluista. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105.)

Tämä haastattelu vastaa asettamaani tutkimusongelman yhteen osaan, eli siihen, miten muutokset ovat vaikuttaneet opettajiin ja oppilaisiin. Lisäksi tutkimuskysymyksiin yksi (1) ja kaksi (2) saadaan lisäaineistoa, sillä nauhoitetulla haastattelulla yksityiskohtien käsittely on helpompaa spontaanien lisäkysymysten vuoksi. Haastateltava opettaja opettaa muutoksen kokeneessa luokassa

käsitöitä, mutta on kiinnostunut myös oman kotiluokkansa muokkaamisesta toimivammaksi ja viihtyisämmäksi, mitä ehdimme projektin aikana jo vähän aloittaakin.

En avaa sen enempää tutkimuskysymyksiä (liite 3), sillä keskustelu eteni luontevasti aiheesta toiseen, jolloin aiheiden käsittely nivoutui yhdeksi teemaksi ja kysymyksiin vastattiin haastattelun aikana useassa kohdassa. Tästä aineistosta on eroteltavissa teemoja, jotka kuljettavat keskustelua. Nimesin yhdeksi teemaksi *merkityksen*, joka tarkoittaa sekä fyysisen oppimisympäristön merkitystä että tutkimuskoulussa tehdyn projektin merkitystä haastateltavan näkökulmasta. Toiseksi teemaksi nimesin *kokemukset*, jotka liittyvät jälleen yleisemmin fyysisen ympäristön kokemiseen, mutta myös haastateltavan kokemuksiin muutosprosessista. Kolmas teema on *vaikutukset*, jotka kuvaavat fyysisen ympäristön vaikutuksia opettajaan, oppilaaseen ja oppimistilanteisiin. Vaikutuksiin kytkeytyy myös näkökulma projektin lopputuloksesta.

Fyysisellä oppimisympäristöllä, viihtyisyydellä ja toimivuudella on haastateltavan mielestä suuri *merkitys*. Hänen mielestään luokkatilan tulee olla helposti muunneltavissa aina tilanteen mukaan. Sen tulee myös olla hengittävä ja viihtyisä sekä käyttäjiensä näköinen. Toimivuus korostui erityisesti, sillä tilan merkitys ei ole oppimiselle yhdentekevää. Haastateltava nosti esiin erilaisten oppijoiden tarpeet luovasta ryhmätyöstä hiljaiseen ja häiriöttömään tilaan, jotka kaikki tulisi olla mahdollisia saavuttaa omassa luokassa pieniä muutoksia tekemällä. Ennen kaikkea opettajan liikkumisen tulisi olla esteetöntä, joka tarkoittaa riittävää liikkumatilaa luokassa, jotta opettaja tavoittaa jokaisen oppilaan tämän tarvitessa apua tehtäviinsä. Erilaisia työpisteitä haastateltava suosisi, jotta oppilaiden työasennot vaihtuisivat työpäivän aikana tarpeiden mukaan. Tässä yhteydessä esiin tuli muutoksessa tehdyt lukunurkkaukset, jotka saivat haastateltavalta suuren suosion juuri eri asioiden eriyttämismahdollisuuksien vuoksi. Lukunurkkaus pehmusteineen antaa tarvittaessa hiljaisuutta ja rauhaa, mutta mahdollistaa myös muunlaisen työskentelyasennon kuin pulpetissa istuminen.

Haastateltava nosti esiin myös luokkahuoneen käyttöön liittyvän seikan, joka koskee pitkää sijaisuutta tekevää opettajaa tai opettajaa, jolla ei ole vakituista luokkahuonetta käytössään. Näissä tilanteissa luokassa on muiden opettajien tavaroita, ja niitä järjestelee kukin tarpeidensa mukaan. Tämä aiheuttaa sen, että kaikki eivät voi saada loogisinta sijaintia välineilleen, jolloin jokainen opettaja joutuu joko kantamaan tavaroitaan mukanaan tai jättämään ne epäloogiseen paikkaan, jolloin työ ei ole aina niin sujuvaa kuin se voisi olla. Haastateltavan mukaan opettajalla kuitenkin on mahdollisuuksia vaikuttaa oman työtilansa viihtyvyyteen, mikäli sitä haluaa.

Koska haastateltava ei ollut koulussa töissä vielä suunnitteluvaiheessa, keskityimme haastattelussa enemmän lopputulokseen ja toteutuksen siihen osaa, jonka aikana hän työskenteli koululla. *Kokemukset* projektista ovat olleet hänen mielestään positiivisia ja eritoten yhteisöllisyyttä

vaalivia. Hänen mielestään on ollut hienoa seurata, miten lapset ovat olleet mukana heitä koskevan asian suunnittelussa ja toteutuksessa ja miten yhteistyö lasten ja aikuisten välillä on sujunut. Projektista on ollut aistittavissa vahvaa me-henkeä, joka näkyy myös lopputuloksessa. Luokkahuoneen tulisi aina olla käyttäjiensä näköinen ja tässä tapauksessa se on onnistunut. Tätä kuvaa mielestäni hyvin lausahdus -- *oli ihana, että just että lasten kanssa toteutettiin semmonen niinku, siis yhteisöllinen tavallan, että lapset sai olla mukana suunnittelemassa ja omia ideoita tuomassa siihen, ku sittehän se on lapsen näkönen, ku ne saa ite tehä sen.*

Kokemukset luokkahuoneesta muutoksen jälkeen ovat olleet myös positiivisia. Haastateltava vertaa luokkahuoneen tunnelmaa löyhästi satumaailmaa muistuttavaksi, jossa on hyvä tunnelma. Koulun oppilaille luokkahuone on hänen mukaansa edelleen ”se vähän erikoisempi luokka”, joka vaikuttaa kutsuvalta etenkin tolmissa olevien tapettien vuoksi.

Muutoksen *vaikutusta* omaan työskentelyyn ja ajatteluun haastateltava kuvailee työpisteiden selkiintymisellä, jolloin oppilaille on suurempi vapaus valita paikkansa vapaammin. Työskentelystä on saattanut tulla myös hieman vapaampaa ja toiminnallisempaa. Oppilaisiin se heijastuu kohonneella rohkeudella liikkua luokassa vapaammin. Projekti on antanut aihetta ajatella oppimisympäristöä enemmän.

Aineistosta on olla tulkittavissa, että projektilla on ollut merkitystä ajattelun liikkeelle saattajana. Se on kenties avittanut fyysisen oppimisympäristön ja tilankäyttäjien symbioosia – molemmat osapuolet hyötyvät toisesta antaen samalla toiselle jotakin. Tilankäyttäjät antavat seinille sielun, jonka he saavat itselleen takaisin viihtyisyytenä ja oppimisen motivoijana ja näin ollen käyttävät tilaa mielellään jatkossakin. Sivutuotteena syntyy mielihyvää estetiikasta ja onnistumisen kokemuksia sujuvasta tilatyöskentelystä. Tutkimusongelmaan nojaten voidaan todeta, että muutosten vaikutus tilankäyttäjiiin on ilmeistä. Sanottakoon vielä sekin, että vaikutus näyttäisi olevan enimmäkseen positiivista.

Viihtyvyyttä ja toimintaa ei tämänkään aineiston perusteella voi erottaa toisistaan. Sujuva työskentely, joka mahdollistuu harkituista ja suunnitelluista tilaratkaisuista näyttäisi luovan tilassa viihtymistä. Kun työnteko on esteetöntä ja puitteet esteettisiä, fyysisen viihtyvyyden eteen taitaa kaikki olla tehtynä.

Aineistotriangulaatio

Näillä neljällä menetelmällä tutkimukseeni muodostuu aineistotriangulaatio, jossa eri tavoin kerätyt aineistot tukevat yhteistä päämäärää. Pidän tärkeänä saavuttaa aineistossani triangulaatioasetelman,

koska aineistot muodostaisivat muuten liian suppean otannan, eikä analyyseistä tulisi riittävän luotettavia. Tämänkaltaisessa tutkimuksessa on tärkeää saattaa loppuun asti jokaisen tahon näkökulman huomioiminen, joka tässä tapauksessa toteutuu kuulemalla oppilaita, luokassa opettavia opettajia, jotka ovat olleet mukana suunnittelussa sekä muuta henkilökuntaa, jota tässä tutkimuksessa edustaa yksittäisen opettajan haastattelu. Tutkijan ja, jos näin voi sanoa, sivustaseuraajan näkökulman annan tutkimukselle kuvailemalla silmin nähtäviä muutoksia, joita luokkahuoneessa on tapahtunut.

Aineiston kylläntyminen tapahtui melko nopeasti, sillä huomasin, että samat aiheet toistuvat vastauksesta toiseen sekä opettajilla että oppilailla. Olin myös itse tehnyt samankaltaisia havaintoja, kuten tolppien ja lukunurkkausten merkittävyys viihtyisyyden ja toiminnan luojina.

5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset, jotka kokosin edellä esitellyistä analyyseistä. Peilaan tuloksia tietenkin tutkimusongelmaan ja –kysymyksiin, mutta myös aiempiin tehtyihin tutkimuksiin. Jaoin tulokset neljään kategoriaan, koska ne toistuiivat jokaisessa aineistossa. Näin tutkimuksen tuloksista saa eheän kokonaiskuvan, joka kokoaa yhteen kaikki tutkimuksen osa-alueet. Kolme ensimmäistä kategoriaa ovat toisistaan jokseenkin erillisiä kokonaisuuksia, mutta neljänteen kategoriaan sisältyy piirteitä kolmesta ensimmäisestä.

Tutkimuksen kaikkien aineistojen analyyseissä ja tuloksissa oli jotain yhteistä, sillä niissä toistui tietyt asiat, jotka koin viisaaksi järjestää tulosten yläkäsitteiksi, kategorioiksi. Ne ovat *toiminnot*, *esteettisyys*, *mukavuustekijät* ja *fyysinen tila*. Näiden alle muodostui analyyseissä kokonaisuuksia, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin. Kuten harvoin missään asiassa, ei tässäkään kaikki ole yksiselitteistä. On käsitteitä ja alakäsitteitä, jotka liittyvät useampaan kuin yhteen aihealueeseen. Nämä kohdat olen kirjoittanut auki, jotta lukija saa paremman näkemyksen käsitteiden välisistä suhteista.

Tämän tutkimuksen tulokset ovat yhtenevät Kuuskorven väitöstutkimuksen (2012) kanssa siinä, ettei perinteinen luokkahuone nykyisellään vastaa opetussuunnitelman vaateisiin. Tuloksissa löytyy myös merkittävä ero: jo olemassa olevilla kalusteilla *voi* järjestää luokkahuoneeseen oppimista helpottavia tiloja, jotka täyttävät opetussuunnitelman ja oppimiskäsityksen vaatimukset. Perinteistä opettaja-oppilas asemaa korostavia pulpetteja ei ole pakko käyttää tavanomaisella tavalla, vaan ne voi järjestää luovemmin.

Tämän tutkimuksen tarkoitus ei ole suinkaan kumota aiemmista tutkimuksista saatuja tuloksia, joiden perusteella kouluille tulisi hankkia uusia välineitä ja uusinta tekniikkaa, sillä se osa-

alue fyysisestä oppimisympäristöstä on jätetty tämän tutkimuksen ulkopuolelle jo alussa. Tämän tutkimusten tulosten avulla kouluilla voidaan antaa ensiapuna vinkkejä siitä, miten luokkatilaa voisi järjestää, jotta siitä saisi mahdollisimman suuren hyödyn oppimiseen. Näitä vinkkejä kuvaan tarkemmin seuraavissa kappaleissa.

5.1 Toiminnot

Tutkimusaineiston perusteella toimintoihin liittyviä tai niihin vaikuttavia asioita olivat muunneltavuus ja sen mukanaan tuoma, tilassa tapahtuva eriytymismahdollisuus. Lisäksi selkeät työpisteet vaikuttavat toimintaan siten, että opettajat voivat esimerkiksi teettää enemmän vuorovaikutteisia tehtäviä oppilaille. Käsityön tunneilla ompelupöydät koettiin nyt käytännöllisemmiksi ja työnteko sen vuoksi sujuvammaksi. Lisäksi kaapistot erottivat pöydät muusta luokkatilasta, jolloin toimintojen tapahtumapaikat selkiytyivät. Oppilaille työpisteiden runsaus merkitsee laajempaa itseohjautuvuuden mahdollisuutta, sillä se luo variaatioita perinteiselle pulpettityöskentelylle. Tämä monipuolistaa työskentelyasentoja, jonka voidaan tulkita tulosten perusteella lisäävän eräänlaista viihtyvyyttä koulussa. Lukunurkkaukset olivat jokaisessa aineistossa keskiössä, joten niillä on suuri merkitys toiminnallisesti. Muutostyöt luokassa olivat vaikuttaneet merkittävästi ainoastaan yhden haastatellun opettajan työskentelyyn, mutta lukunurkkauksia käytti silti kaikki luokkatilassa opettavat opettajat. Lukunurkkauksilla on mahdollista luoda työpiste, jossa voi rauhoittua ja jossa voi kokea yksityisyyden tunnetta suuren, yhtenäisen tilan sijaan.

Tulokset osoittavat myös, että nykyinen luokkatila edesauttaa luokassa liikkumista, sillä uusilla kalustejärjestelyillä liikkuminen on vaivattomampaa tilantunteen vuoksi. Tällöin saadaan luokkahuoneen kaikki neliöt tehokkaasti käyttöön. Kun luokkatila mahdollistaa liikkumisen, se mahdollistaa myös sosiaalisen oppimisen ja keskustelun, joka on uuden opetussuunnitelman mukaista toimintaa (POPS 2016). Istumajärjestyksellä on merkitystä sekä viihtyvyydelle että toiminnalle, mutta samalla se luo haasteen oppilaiden itsesäätelylle. Oppilaiden on siis opittava säätelemään käytöstään, jotta he voivat hyötyä ryhmiin asetelluista istumapaikoista. Toisaalta yksittäiset pulpetit koettiin yksityisemmiksi ja ehkä turvallisemmiksi kuin ryhmäpaikat, sillä yksittäin istuvalla on tarvittaessa mahdollisuus rauhoittua omalla paikallaan ilman, että joku on liian lähellä.

Kuuskorven (2012, 149-152;162-163; Nuikkinen 2009) tutkimuksen mukaan edellä kuvattu opetustila on lähempänä tarkoituksenmukaista fyysistä oppimisympäristöä kuin aiemmat, perinteiset ja joustamattomat luokkahuoneet, jossa muunneltavuutta ei koettu tärkeäksi. Tähän ovat vaikuttaneet opettajan ja oppilaan välisen suhteen sulautuminen lähemmäs tasavertaista

vuorovaikutusta, jolloin hierarkia-asetelman ylläpitäminen kalusteratkaisujen ja behavioristisen oppimiskäsityksen turvin on koettu tarpeettomaksi.

5.2 Esteettisyys

Tästä yläkäsitteestä voisi käyttää myös nimitystä viihtyisyys, mutta koska tässä kappaleessa esiin tulevat asiat liittyvät kaikki visuaaliseen aistimukseen, halusin käyttää löydöksistä nimenomaan käsitettä esteettisyys. Luokkahuoneeseen tehtiin paljon visuaalisia muutoksia, joilla saatiin aikaan aineiston mukaan esteettistä viihtyvyyttä, joita ovat muun muassa harmoniset värit, (jälleen) tilan tuntu, persoonallisuus, pirteys, kutsuvuus ja painokkaasti viimeisenä tolpat, jotka nousivat ongelmasta ihailun kohteeksi uudella värityksellään.

Väripsykologiasta on paljon mainintoja eri tutkimuksissa. Olen käyttänyt aiemmassa tutkimuksessani Harald Arnkilin teosta Värit havaintojen maailmassa (2011) sen puolueettoman otteen takia. Teoksen mukaan esimerkiksi rauhoittava väri ei ole suinkaan universaali, vaan subjektiivinen kokemus. Luokan värimaailmasta on pääteltävissä tilankäyttäjien mieltymys sinertäviin sävyihin ja niiden kokemiseen rauhoittavina. Tämä tukee koko tutkimuksen luonnetta siinä, että tutkimus ja projekti on tehty käyttäjälähtöisesti oppilaita ja opettajia kuunnellen. Tulosten valossa voidaan myös todeta, että värien lisääminen on tuonut tilankäyttäjille lisäviihtyvyyttä luokkaan. Tämä vastaa myös osittain ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Tulosta tukee myös se, että tilankäyttäjät ovat luonnehtineet uudistunutta luokkahuonettaan pirteäksi, kutsuvaksi ja persoonalliseksi.

5.3 Mukavuustekijät

Mukavuustekijät muodostuvat aistituntemuksiin perustuvista vastauksista. Tähän kategoriaan kuuluvat kaikki ne tekijät, jotka liittyvät kehollisiin tuntemuksiin. Pelkistetysti vastauksista nousivat esiin lämmön tunteminen erään lukunurkkauksen lähetyvillä, jossa oli patteri. Lämpöä tuovat myös istuintyyny, sillä kovat pinnat, kuten tuolit ja lattiat ovat usein myös kylmiä. Istuintyynyihin liittyy kuitenkin myös pehmeiden tuntemus, joka tuo miellyttävyyttä työskentelyyn. Istuintyynyillä on lisäksi suuri merkitys toiminnallisesti, sillä niiden käyttö vapauttaa lisää työskentelytilaa muuttamalla lattian miellyttävämmäksi paikaksi tehdä töitä. Tässä nivoutuvat yhteen siis mukavuustekijät sekä toiminnallisuus, mistä voi olla pääteltävissä, että lisäämällä mukavuustekijöitä saadaan rikastettua toimintaympäristöä.

Aineistoissa mainitut ylellisyystuotteet, kuten sohvut ja matot voidaan tulkita kuuluvan tähän kategoriaan tuomalla kodikkuutta, pehmeyttä ja lämpöä. Muiksi ylellisyystuotteiksi luokitellut piano ja radio toisivat luokkaan lisää musiikillisia elementtejä, jotka ovat havaittavissa kuuloaistin avulla. Nämä mainittiin tilanteessa, jossa luokkaan sai haaveilla mitä tahansa asioita. Se, mistä se kertoo, jää tämän analyysin ulkopuolelle, mutta kokemukseni perusteella rohkenen sanoa, että musiikilla voidaan myös lisätä viihtyvyyttä.

5.4 Fyysinen tila

Fyysiseen tilaan viitataan jokaisessa aineistossa, koska se oli projektin keskiössä. Siihen liittyviä asioita onkin löydettävissä jo edellä mainituissa kategorioissa, mutta loin siitä oman, samanarvoisen kategorian, koska se ikään kuin kokoaa yhteen kaikki edellä mainitsemani tekijät. Erotuksena aiemmin mainittuihin on fyysisen tilan näkökulma.

Fyysinen tila muuttui yhdestä isosta tilasta kalusteiden avulla jaetuiksi pienemmiksi yksiköiksi. Kalusteet ovat matalia, joten sokkeloista vaikutelmaa siitä ei syntynyt. Suuren tilan ongelma on aineistojen perusteella sen jäsentymättömyys, jolloin toimintoja ei voi järkevästi jakaa ympäri luokkaa. Nyt, kun tilassa on useita pienempiä ”lokeroita” tai nurkkauksia, sen luonne on muuttunut ja käyttöaste neliötä kohti tehostunut. Suuri muutos on luokan keskellä olevien tolppien hyödyntäminen tilan jakajina. Tolpat liittyvät kiinteästi myös esteettiseen kategoriaan, kuten edellä mainitsin, sillä niiden olemassaolo muuttui muutoksen myötä negatiivisesta toiminnan häiritsijästä positiiviseksi toiminnan tukijaksi. Esteettisyyteen viittaa vahvasti myös tolppien maalaukset. Myös oppilaiden istumapaikat, jotka kuuluvat myös kategoriaan toiminnot, liittyvät kiinteästi fyysiseen tilaan. Se, miten paikat sijoitellaan luokkatilaan ja mihin järjestykseen, voi aineiston mukaan luoda parhaimmillaan turvaa ja tukea sosiaalista kanssakäymistä.

Kuuskorven (2012, 146-148) tutkimuksessa esiteltiin samansuuntaisia tuloksia istumajärjestyksestä. Niissä pöydät sijoiteltaisiin toiminnan kannalta ihannetapauksessa siten, että oppilailla on mahdollisuus sekä yksilö- että ryhmätyöskentelyyn. Opettajan pöydän sijainti oppilaisiin nähden on Kuuskorven mukaan asia, jonka tulisi muuttua vanhanaikaisesta sijainnistaan oppilaiden edestä esimerkiksi luokkatilan keskelle. Tässä tutkimuksessa se ei kuitenkaan onnistunut kiinteiden tv-t-laitteiden takia. Manninen ym. (2007, 65-69) tuovat julki samansuuntaisia tuloksia, jossa hierarkiaa häivytetään opettajan ja oppilaiden väliltä. Tämä tukee puolestaan uuden opetussuunnitelman mukaista toimintaa sekä ennen kaikkea nykyistä oppimiskäsitystä.

Tuloksista voidaan todeta, että vaikka tässä tutkimuksessa opettajan pöytä jäikin koskemattomaksi, se ei tarkoita tutkimuskoulussa kokemani perusteella sitä, että opettaja olisi

sidoksissa pöytänsä eikä näin voisi toteuttaa nykyaikaista opetusta. Fyysiset tilaratkaisut luovat ennen kaikkea puitteet opetuksellisille ratkaisuille, jotka riippuvat viime kädessä opettajasta (Manninen ym. 2007, 45). Tutkimusprojektin aikana puitteita on kohdennettu käyttäjien tarpeisiin sopiviksi, mutta se, mikä muissa tutkimuksissa on todettu hyväksi tai toimivaksi ei välttämättä sovikaan aukottomasti tämän tutkimuskoulun tarpeisiin.

5.5 Yhteenveto

Tutkimusongelmaan ja -kysymyksiin tulokset vastaavat jo Tutkimuksen kulku-luvun analyyseissä, joissa eritellään spesifimmin luokkahuoneen kokemat muutokset aiempaan verrattuna sekä kuvataan työskentelyn muutoksia. Värit, erilaiset työpisteet ja tyynyt ovat tärkeimpiä elementtejä uudistuneessa luokkahuoneessa. Opettajien työhön muutoksilla on ollut vaihteleva vaikutus riippuen siitä, mitä he luokassa opettavat. Uusi luokkahuone on kuitenkin vaikuttanut jonkin verran didaktisiin ratkaisuihin, jotka ovat monipuolistuneet. Oppilaiden rooli on aktivoitunut ryhmätehtävien lisääntyessä, minkä taas mahdollistaa erilaiset työpisteet. Eriytyminen on tehostunut samasta syystä. Oppilaille mieluisimpia paikkoja työskennellä olivat ehdottomasti lukunurkkaukset ja ryhmätyöpisteet, mutta myös oma paikka koetaan edelleen tärkeäksi. Vaihtelevuus kaikissa asioissa koettiin virkistäväksi.

Muutoksen vaikutukset tilankäyttäjiin ovat olleet tulosten mukaan erittäin positiivisia ja innostavia. Aineiston perusteella voidaan päätellä, että projekti on antanut vauhtia ideoinnille ja oman työskentelytilan muokkaamiselle myös jatkossa. Projektin aikana havaitsin, kuinka käyttäjien mielikuvitus avartui ja he saivat hyödynnettyä luovuuttaan fyysisen ympäristön suunnittelussa. Tulosten perusteella suurimman osan mielestä uusi luokkahuone on parempi kuin vanha.

6 Pohdinta

Tämä luku sisältää pohdintaa tutkimuksen etiikasta ja tutkimuskokonaisuuden viimeisen osan, käsissäsi olevan pro gradun työvaiheista. Lisäksi pohdin tutkimukseni luotettavuutta kokonaisuutena mutta myös yksittäisinä vaiheina. Tutkimusaiheesta ja jatkotutkimuspohdinnoistani kerron myös muutamalla virkkeellä.

6.1 Luotettavuuspohdintoja

Tutkimusraporttini aiemmissa luvuissa viittaan laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluvaan tutkijan subjektiiviseen rooliin. Tässä tutkimuksessa tutkijan valinnat mielestäni korostuvat erityisesti, sillä valintoja on paljon tutkimusprosessin monivaiheisuuden takia. Se, että tutkimus on toiminnallinen, sulkee pois eksaktin toistettavuuden, koska luonnollisesti tismalleen samanlaista tutkimusta olosuhteineen ei voida toistaa. Tässä palaan edelleen aiemmin mainitsemaani asiaan, että toistettavuutta tällä tutkimuksella ei ole haettu, vaan tarkoituksena on olla ennemminkin esimerkkinä niille, jotka pohtivat fyysisen oppimisympäristön muokkaamista itselleen sopivammaksi. Tällöin korostuu tutkijan valintojen läpinäkyvyys, joka puolestaan tarkoittaa mahdollisimman tarkasti auki kirjoitettua tutkimusprosessia kaikkine valintoineen. Tutkimuksen voi tietenkin menetelmällisesti toistaa, mutta silloin on huomioitava olosuhteet ja tutkimukseen osallistuvat henkilöt, jotka voivat olla hyvinkin erilaisia verrattuna tämän tutkimuksen henkilöihin. Silloin eivät menetelmäkään välttämättä ole juuri sille kohderyhmälle otollisimmat. (Hirsjärvi, ym. 2004, 216-217.)

Sanotaan, että luotettavuus tarkoittaa kuvauksen, selitysten ja tulkintojen yhdenmukaisuutta. Tutkimuksen eri vaiheissa on ollut haasteellista pitää erillään aineistoja, jotka kuuluvat tutkimuskokonaisuuden aiempiin vaiheisiin. Tämä on luonut gradun tekijälle omat paineensa. Koska tässäkin tutkimuksessa on mukana useita eri ryhmiltä kerättyjä aineistoja, olen pitänyt tärkeänä saattaa ne analyysissä ja tulkinnassa yhteen, jotta ne eivät jäisi toisistaan irrallisiksi osiksi. Yhtenäisten tulosten saamiseksi olen kuitenkin joutunut tekemään joitakin kompromisseja ja perustelemaan valintojani joskus omaatuntoani ohittaen. Tarkemmin ajateltuna ne eivät kuitenkaan ole olleet tuloksia vääristäviä toimia, vaan ennemminkin kosmeettisia. Nämä ovat olleet subjektiivisia valintoja, kuten esimerkiksi aineistojen tyypittelytapa ja yhdenmukaisuuksien etsiminen. Toinen tutkija olisi saattanut etsiä vaikka eroavaisuuksia. En ole myöskään antanut suurta merkitystä joillekin yksittäisille maininnoille, elleivät ne ole poikenneet suuresti valtavirrasta.

Vaikka useiden aineistojen yhtäaikainen kerääminen ja analysointi on ollut melkoista palapeliä, siitä on seurannut myös sellaista hyvää, että se kannatti tehdä. Aineistojen monipuolisuus nimittäin tukee luotettavuutta muodostamalla aineistotriangulaation, jossa erilailla tai eri kohderyhmiltä kerätyt aineistot tukevat toisiaan. Jälkeenpäin ajateltuna luotettavamman analyysin olisi saanut tutkijatriangulaatiolla, jolloin lisäksi joku toinen olisi tehnyt omat analyysinsä aineistoista. Tämä on asia, jota jäin kaipaamaan tutkimusprosessissa, sillä nyt metodologinen diskurssi on jäänyt itseni varaan. (Hirsjärvi, ym. 2004, 218.)

Kuvauksen, selityksen ja tulkinnan yhdenmukaisuutta pohtiessani en voi olla ajattelematta, että olisin voinut tehdä jokaisen työvaiheen vielä paremmin, vieläkin tarkemmin. Olisin voinut avata päätökseni ja valintani näkyvämmiin. Jokin asia on saattanut jäädä pois kokonaan. Aineiston kylläntyminen, asioiden toistuvuus, on kuitenkin merkinä siitä, että siitä on saatu irti se, mikä on mahdollista saada irti. Aikaisen kylläntymisen takia analyysit ja tulokset ovat melko samanlaisia. Samanmielisyys aineistoissa on tehnyt analyysistä tylsäköjä, jolloin yllätyksellisiä tuloksia ei ole syntynyt. Tämä pistää pohtimaan taas tutkimusongelman ja –kysymysten asettelua. Perustelin niitä sillä, että ne ovat ne asiat, jotka haluan selvittää. Näin jälkikäteen ajatellen niitä olisi voinut laventaa koskemaan hieman laajempaa aluetta tai kenties jotain uutta näkökulmaa. Koska kysymykset olivat tarkahkoja, analyysistä ja tuloksista ei voi ammentaa kovin laajaa tulkintaa. Onko se sitten hyvä vai läpeensä huono asia, jätän lukijan pohdittavaksi. (Hirsjärvi, ym. 2004, 217-218.)

Mittarin validiutta on syytä pohtia myös tutkijan ja tutkittavien kautta. Ovatko haastateltavat ymmärtäneet kysymykset ja termit samalla tavalla kuin olen ne itse ymmärtänyt tai onko tuttuus tai tuntemattomuus vaikuttanut vastauksiin jotenkin? Tulosten valmistuessa pohdin erityisesti saamaani myönteisen palautteen määrää. Pohdin, onko lopputulos ollut todella käyttäjien tarpeita

vastaava vai ovatko he saaneet tilaisuuden vastata tarvittaessa myös negatiivisesti. Jos olisin ollut etäisempi tai tunnistamaton tutkija, tulokset olisivat saattaneet olla myös toisenlaisia. Silti en usko, että lopputulos olisi ollut niin negatiivinen, ettei luokkahuoneen muutostöihin olisi kannattanut ryhtyä. Käyttäjälähtöisyys sallii käyttäjien jatkuvan tilanmuokkaamisen, jota he ovat onneksi tehneet. Pahin skenaario olisi ollut, että muutostyöt olisi tehty ja käyttäjät vakuuttaisivat minulle niiden olevan itselleen sopivat. Sinä aikana, kun kirjoitan tutkimusraporttia, he olisivat kaikessa hiljaisuudessa siirrelleet kalusteet takaisin vanhoille paikoilleen ja poistaneet maalaukset tolpista.

Tulosten ja teorian nojaaminen Kuuskorven väitöskirjaan sai itseni pohtimaan oman työni uniikkiutta –tai pikemminkin sen puutetta. Projektia aloitellessani aiheesta ei tahtonut löytyä edes aihetta sivuavia tutkimuksia. Lähdin ajatuksesta, että tilankäyttäjät saisivat suunnitella itselleen fyysisen oppimisympäristön, koska olin monesti kuullut, ettei heillä ollut siihen juurikaan tilaisuuksia. Tutkimusten edetessä löysin kuitenkin useitakin teoksia, joissa oli pureuduttu samaan aiheeseen, joissain vieläpä samankaltaisin metodein. Koska olin jo aloittanut oman projektini ja edennyt siinä yli alkuvaiheiden, en voinut sitä kovin paljoa muuttaakaan. Se, että oma työni on joissain kohdissa kovinkin paljon yhtenevä Kuuskorven työn menetelmien kanssa, on sattumaa ja samankaltaisten ajatusten summaa. Toisaalta se vie työstäni pois jotain, mutta toisaalta on äärimmäisen helpottavaa huomata, että joku muu on ajatellut asiasta samalla tavalla. Samalla nöyrästi toivon, etten ole tutkimuksellani kajonnut plagioinnin tunnusmerkkejä vartioivaan raja-aitaan.

6.2 Jatkotutkimusehdotuksia

Jatkotutkimusehdotuksia olen pohtinut tämän tutkimuksen eri vaiheissa, kun ajatuspolku on loitonnut asian ytimeistä. Yhtäältä mielenkiintoista olisi syventää estetiikan tutkimusta kouluviihtyvyyden yhteydessä ja toisaalta tutkia fyysisen oppimisympäristön viihtyisyyden suhdetta oppimiseen. Lähinnä minua kiinnostaisi tietää, onko oppiminen vaivattomampaa viihtyisässä ympäristössä vai onko liian virikkeellinen ympäristö oppimisen tiellä. Lienee sanomattakin selvää, että viihtyisässä ympäristössä on mukavampaa olla, joten voisikohan sitä hyödyntää suomalaislasten laihan koulumotivaation kasvattamisessa? Olisi äärimmäisen kiinnostavaa tutkia PISA-tulosten perusteella niin sanottuja hyvän koulumenestyksen maita, joissa on huono kouluviihtyvyys. Onko kouluviihtyvyyden ja koulumenestyksen välillä jonkinlaista korrelaatiota suuntaan tai toiseen, sillä äkkiä tulkittuna Suomessa näyttäisi näin olevan.

Lopuksi

Tutkimusprosessi on ollut ajallisesti maisterin tutkintoon nähden pitkäkö, mutta erittäin antoisa. Se, ettei tutkimukseni ole noudattanut aivan perinteistä kasvatustieteellistä tutkimusrakennetta on ollut sekä hyvä että ei-niin-hyvä asetelma. Itselleni tutkimusten ketju on ollut hyvin selkeä jo ensimmäisistä vaiheista alkaen, joten toivon hartaasti, että lukija saa raportistani eheän kokonaiskuvan siitä, miten prosessi on edennyt ja mitä sillä on ollut tarkoitus saada aikaan. Monivaiheisuus kun saattaa polveilla omassa mielessäni loogisena nauhana, mutta ensikertaa tutkimusraporttiin perehtyvälle se voi jäädä toisistaan irrallisiksi, epäloogisiksi tekstikappaleiksi.

Haluan kiittää tutkimuskoulua kaikesta siitä joustavuudesta ja vieraanvaraisuudesta, joka teki työni mahdolliseksi. Aluksi ajatukseni oli antaa oma työpanokseni koulun käyttöön, mutta loppujen lopuksi taisi käydä niin, että tutkimuskoulun henkilökunta ja oppilaat antoivat työpanoksensa minun työhöni. Itselleni projektista jäi mieleen erityisesti yhteistyö, joka on ollut vertaansa vailla.

Lähteet

Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 2002. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. Vantaa. WSOY.

Arnkil, H. 2011. Värit havaintojen maailmassa. Keuruu: Otavan kirjapaino.

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

Gadamer, H-G. 2004. Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Vastapaino. Tampere.

Harinen, P., Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa.

Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 56.

http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf . Viitattu 27.3.2014.

Harper, D. 2002. Talking about pictures: a case for photo elicitation. Visual studies, Vol. 17, No. 1.

Hirsjärvi, S., Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusyhtiö Tammi.

Hämäläinen, K., Vilka, H., Miettinen, S. 2011. Asiakasymmärryksen ja käyttäjätiedon hankkiminen. Teoksessa Miettinen, S. (toim.), Palvelumuotoilu. Uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Tammerprint Oy.

Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S., Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Opetushallitus. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Merta, J. 2006. Herääminen – kuvataiteen kohtaamisesta hermeneuttiseen tulkintaan. Kuvataidetta opettavien luokanopettajien muotokuvan luonnostelua tapaustutkimuksen valossa. Tampereen Offsetpalvelu Oy. Tampere.

Miettinen, S. (toim.) 2011. Palvelumuotoilu. Uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Tammerprint Oy.

Nuikkinen, K. 2009. Koulurakennus ja hyvinvointi. Teoriaa ja käyttäjän kokemuksia peruskouluarkkitehtuurista. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

OECD 2003. PISA-tutkimus.

Opetushallitus 2011.

http://www.edu.fi/miina_ja_ville_etikkaa_etsimassa/hyva_elama/kommentit/mika_ohjaa/tarpeet/maslow. Luettu 7.5.2014.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

http://oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf, luettu 21.5.2015

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf,

luettu 21.5.2015.

Opetushallituksen lehdistötiedote 22.12.2014.

http://oph.fi/ajankohtaista/tiedotteet/101/0/uudet_opetussuunnitelmien_perusteet_paatetty, luettu

21.5.2015.

Pullinen, J. 2003. Mestarin käden jäljillä. Helsinki: Art-Print Oy.

Perusopetuslaki 2013. 30.12.2013/1267. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>, luettu

21.5.2015

Rinne, R., Järvinen, T., Tikkanen, J. & Aro, M. 2012. Koulutuspolitiikan muutos ja koulun asema Euroopassa – Kahdeksan maan rehtorien näkemys. Teoksessa Kasvatus 43 (5).

Ruusuvuori, J., Nikander, P., Hyvärinen, M. (toim.) 2010. Haastattelun analyysi. Tallinna Raamatutrükikoda.

Sanoff, H. 2009. Research Based Desing of an Elementary Schools. Open House International 34 (1), 9-16.

Taipalus, T. 2014. Viihtyisä ja toimiva luokkahuone.

Tuulaniemi, J. 2011. Palvelumuotoilu. Talentum.

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

Tuononen, P. 2008. Asiaa aikuisille! Lapset ja nuoret kertovat omien oikeuksiensa toteutumisesta Suomessa. Lapsiasiainvaltuutetun toimiston selvityksiä 4:2008. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Uusikylä, K . Yleisradion nettisivut. <http://oppiminen.yle.fi/kasvatus-oppiminen/jatkuuko-suomen-pisa-menestystarina>, katsottu 27.4.2014.

Ihmisoikeudet, nettisivu:

http://www.ihmisoikeudet.net/uploads/materiaali/YK_Ihmisoikeuksien%20julistus.pdf , katsottu 19.10.2015

Yleisradio, 2014. TV 2 Ajankohtainen kakkonen. Peruskoulurempa. Katsottu 21.1.2014.

Liitteet

Liite 1 (1)

Opettajien kyselylomake

1. Mitä ainetta/aineita opetat muutoksen kokeneessa luokkahuoneessa?
2. Kuvaile, miltä muutoksen kokenut luokkahuone näyttää mielestäsi syksyn muutoksen jälkeen?
3. Koetko työsi muuttuneen nykyisessä luokkahuoneessa verrattuna aiempaan? Jos, niin miten?
4. Mitä luokkahuoneen ominaisuuksia hyödynnät opetuksessasi mieluiten?
5. Miltä haastattelut ja muutostyöt ovat sinusta tuntuneet? Kuvaile prosessin hyvin sujuneita piirteitä ja haasteellisia puolia.
6. Mitä muuttaisit vielä luokkahuoneessa, jotta siitä tulisi entistä viihtyisämpi ja toimivampi?
7. Mikä on mielestäsi esteettisesti ja/tai toiminnallisesti mieluisin asia luokassa?
8. Vapaa sana.

Oppilaiden kyselylomake

Lue kysymykset huolella ja vastaa ohjeiden mukaan.

1. Pohtikaa ja kirjoittakaa parisi kanssa, kumpi on mielestänne viihtyisämpi luokkahuone, uusi vai vanha? Jos olette eri mieltä, voitte mainita molemmat. Kertokaa myös perustelunne.
2. Mikä on lempipaikkanne luokkahuoneessa? Miksi?
3. Mitä olette tehneet lukunurkkauksissa?
4. Mistä asioista pidätte erityisen paljon tässä luokkahuoneessa?
5. Jos voisitte muuttaa luokkahuoneessanne vielä jotakin, mitä se olisi?
6. Jos mieleenne tulee vielä jotain, jonka haluatte sanoa, voitte kirjoittaa sen tähän.

Liite 3

Teemahaastattelun aiheet

1. Mitä opetustila merkitsee sinulle?
2. Minkälainen on hyvä fyysinen oppimisympäristö (luokkahuone)?
3. Kerro ajatuksiasi projektista, eli sen suunnittelusta opettajien kesken, lasten kanssa suunnittelusta ja lopuksi sen toteutuksesta. Miten sinä koit sen?
4. Onko mielestäsi opettajalla mahdollisuuksia itse vaikuttaa luokkahuoneensa sisältöön?
5. Onko luokkahuoneen käyttö muuttunut mielestäsi projektin jälkeen?
6. Miten koulun muu henkilökunta on suhtautunut muutokseen?
7. Muuta mainitsemisen arvoista, joka ei tässä haastattelussa tullut esiin?