
TAIDELABORATORIO

Osallistavan suunnittelun prosessi kouluikäisten lasten kanssa
– tapauksena Hämeenlinnan taidemuseolle suunniteltava tehtäväpaketti

HAMK
HÄMEEN AMMATTIKORKEAKOULU

Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

Lahdensivu, kevät 2013

Veera Antikainen

Karoliina Kauhanen

LAHDENSIVU

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma
Pedagoginen ohjaustoiminta

Tekijät	Veera Antikainen & Karoliina Kauhanen	Vuosi 2013
Työn nimi	Taidelaboratorio – osallistavan suunnittelun prosessi kouluikäisten lasten kanssa –tapauksena Hämeenlinnan taidemuseolle suunniteltava tehtäväpaketti	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tavoitteena oli kuvata, miten kouluikäisten lasten kanssa osallistavan suunnittelun prosessissa kannattaa edetä ja sitä kautta luoda osallistavan suunnittelun malli. Tämän suunnitteluprosessin tuotoksena oli tarkoitus valmistaa itsenäisesti käytettävä tehtäväpaketti Hämeenlinnan taidemuseolle, joka toimi myös työn tilaajana. Taidemuseon kummiluokkatoiminta mahdollisti osallistavan suunnittelun, joten Miemalan koulun 2. ja 5. luokka valikoituivat edustamaan käyttäjien näkökulmaa.

Opinnäytetyössä sovellettiin tietoa osallistavasta suunnittelusta ja sen eri muodoista kouluikäisten lasten kanssa käytettäessä. Opinnäytetyön aikana syntyi konsepti Taidelaboratoriosta, jonka tarkoituksena oli kokeilla osallistavaa suunnittelua käytännössä ja sen kautta muokata osallistavan suunnittelun malli, jota muun muassa ohjaustyötä tekevät voisivat jatkossa hyödyntää. Tutkimusaineistoa kerättiin pääosin kirjaamalla ylös havaintoja eri osallistavan suunnittelun vaiheissa. Tehtäväpaketin suunnittelua varten tarvittava aineisto puolestaan kerättiin Taidelaboratorion yhteydessä erilaisten tehtävien avulla, haastatteleamalla museon amanuenssia sekä testaamalla tehtäväpakettia kohderyhmällä.

Tutkimustuloksista käy ilmi, että kouluikäisten lasten kanssa toteutettavassa osallistavassa suunnittelussa kannattaa edetä konkreettisin esimerkein ja toteuttaa toiminta tarkoin ennalta määriteltyjen tehtävänantojen mukaisesti. Kouluikäisten lasten kanssa osallistava suunnittelu on yleensä syvimmillään yhdessä päättämistä. Resurssien salliessa voi olla mahdollista päästä yhdessä toteuttamisen tasolle. Osallistavan suunnittelun tuotoksena syntyi 21 tehtävää sisältävä tehtäväpaketti Suomen kuvataiteen kultakauden teoksiin.

Avainsanat Osallistava suunnittelu, kouluikäiset lapset, palvelumuotoilu, museopedagogiikka

Sivut 33 s. + liitteet 39 s.

LAHDENSIVU

Degree Programme in Crafts and Recreation

Pedagogical Crafts and Recreation

AuthorsVeera Antikainen &
Karoliina Kauhanen**Year** 2013**Subject of Bachelor's thesis**Art Lab – A Participatory Planning Process
with School-age Children

ABSTRACT

The aim of this thesis was to describe how to proceed in a participatory planning process with school-age children and thereby create a participatory planning model. The aim of this planning process was to create an exercise package for Hämeenlinna Art Museum that can be used independently. Hämeenlinna Art Museum was also the commissioner of this work. The close collaboration between school classes and the art museum enabled the participatory planning and the 2nd and 5th grades at Miemala School were selected to represent the user perspective.

The theoretical background deals with participatory planning and how its various forms can be used with school-age children. A concept called the Art Lab was born during the study. The purpose of the Art Lab was to test how the participatory planning process works in practice. The aim of the testing was to edit the participatory planning model so it can be used in the future for example by facilitators. Most of the data were collected using observation in different phases of the planning process. The data for the exercise package were collected during the Art Lab using different kinds of exercises, interviewing the curator of the Art Museum and testing the package with the target group.

The results show that the participatory planning process which is implemented with school-age children should proceed using concrete examples and the action should be precisely pre-defined. The thesis shows that the participatory planning with school-age children usually means deciding together. However, if the resources permit the planning process can advance to the next level which is implementing together. The result of this participatory planning process was an exercise package which contains 21 questions related to the art collection of the Golden Age of Finnish art.

Keywords Participatory planning, school-age children, service design, museum pedagogy

Pages 33 p. + appendices 39 p.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT.....	3
2.1	Aiheen rajaus.....	3
2.2	Tavoitteet.....	3
2.3	Tutkimuskysymykset	3
2.4	Tutkimuksen luonne.....	4
2.5	Aineistonhankintamenetelmät.....	4
3	TAPAUSKUVAUS	6
3.1	Hämeenlinnan taidemuseon reunaehdot tehtäväpaketille	6
3.2	Suomen kuvataiteen kultakausi tehtäväpaketin viitekehystenä.....	7
3.3	Tapausten kohderyhmänä kouluikäiset lapset.....	8
3.4	Taidekasvatus osana tapausta.....	9
3.5	Museopedagogiikka osana tapausta	9
4	OSALLISTAVA SUUNNITTELU	10
4.1	Osallistavan suunnittelun periaatteet.....	10
4.2	Palvelumuotoilu osallistavan suunnittelun taustalla	13
5	PROSESSIN KUVAUS	15
5.1	Tutustumiskerta ”Kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa” ja museokäynnin havainnointi	15
5.2	Tehtäväpaketin lähtökohtien selvittäminen museon näkökulmasta	16
5.3	Taidelaboratorio	17
5.4	Tehtäväpaketin suunnittelu	19
5.5	Testaus.....	20
5.6	Toteutus.....	22
6	OSALLISTAVAN SUUNNITTELUN MALLI JA ARVIOINTIA	24
6.1	Osallistavan suunnittelun malli kouluikäisten lasten kanssa käytettäväksi	24
6.2	Oman osallistavan suunnittelun prosessimme arviointia	26
7	POHDINTAA JA ARVIOINTIA	28
7.1	Tutkimuksen arviointi	29
7.2	Loppupohdintaa.....	30
	LÄHTEET	32

Liite 1	Kuvauslupasopimus
Liite 2	Strukturoidun haastattelun kysymykset
Liite 3	Teemahaastattelun teemat
Liite 4	”Kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa”
Liite 5	Taidelaboratorion ohjaussuunnitelmat
Liite 6	Taidelaboratorion mainos
Liite 7	PowerPoint-esitys tehtävien suunnittelun tueksi
Liite 8	Taidelaboratorion testitehtävät
Liite 9	Hampurilaispalaute
Liite 10	Diplomi
Liite 11	Tehtäväpaketti

1 JOHDANTO

Anu Niemelä viittaa artikkelissaan ”Millä tavoin museot voivat osallistaa yleisöjään” (Lasuuri 2011) Nina Simonin kirjaan *Participatory Museum* (2010) seuraavasti:

Yleisöjä osallistava toiminta voi olla hyvin monitasoista; kävijöiden mielipiteiden ja kokemusten kuunteleminen on toki tärkeää, mutta se on kuitenkin vain yksi tapa tuottaa osallistavaa toimintaa. Pelkän kuuntelemisen lisäksi kävijöiden näkemykset voidaan ottaa yhdeksi lähtökohdaksi sisältöjä suunniteltaessa. Kävijöiden kanssa voidaan myös toteuttaa yhteisiä projekteja, joissa kävijät toimivat museohenkilökunnan kanssa tasavertaisina sisällön tuottajina projektin alkumetreiltä saakka. Simonin mukaan osallistavaa toimintaa voidaan kehittää vielä tästäkin pidemmälle antamalla yleisöille mahdollisuuksia käyttää museota omiin tarpeisiinsa omista lähtökohdista käsin; tässä mallissa museo tarjoaa puitteet, mutta kävijät itse luovat sisällöt.

Opinnäytetyössämme pyrimme tutkimaan näitä osallistamisen keinoja kouluikäisten lasten kanssa toteutettavassa osallistavan suunnittelun prosessissa.

Kun lähdimme selvittämään, mitä aiempaa tietoa aiheesta löytyy, löysimme esimerkiksi Lahden ammattikorkeakoulussa vuonna 2012 tehdyn opinnäytetyön nimeltään ”Lapsi päiväkodin suunnittelijana: osallistuvan suunnittelun metodologinen tutkimus”, jossa on tutkittu lasten osallistamista uuden päiväkodin suunnittelussa. Seinäjoen ammattikorkeakoulussa on puolestaan julkaistu vuonna 2012 opinnäytetyö nimeltään ”Osallistava suunnittelu tiedonhankintamenetelmänä”, jossa päiväkotikäisiltä lapsilta on kerätty osallistavan suunnittelun menetelmiä käyttäen tietoa siitä, millainen on hyvä päiväkotipäivä ja mitä se sisältää. Tästä saatuja tuloksia on hyödynnetty päiväkotisuunnittelussa. Näiden opinnäytetöiden pohjalta vaikuttaa, että osallistavan suunnittelun avulla saadaan käyttäjien ääni paremmin esille, ja sitä kautta palveluista aidosti käyttäjälähtöisiä. Käyttäjälähtöisyys on nykyään muodostumassa yhä tärkeämmäksi arvoksi palveluiden ja sisältöjen suunnitteluissa ja sen takia opinnäytetyössämme käsiteltävä osallistava suunnittelu ja sen eri vaiheet ovat ohjaustoiminnankin näkökulmasta keskeisiä aiheita. Kärjitetysti voisi sanoa, että perinteisesti on totuttu ohjaajan suunnittelevan kaiken toiminnan valmiiksi ilman syvempää vuorovaikutusta asiakkaiden kanssa. Opinnäytetyöllämme halusimme tarkastella tätä ohjaajan ja asiakkaan välistä vuorovaikutusta sisältöjen suunnittelussa. Tavoitteenamme oli luoda osallistavan suunnittelun malli, jonka avulla ohjaajat voivat vuorovaikutteisesti asiakkaiden kanssa suunnitella yhdessä erilaisia palveluja ja niiden sisältöjä, jolloin asiakkaiden tarpeet ja kiinnostuksen kohteet tulevat paremmin huomioitua.

Opinnäytetyössämme tarkastelemme osallistavaa suunnittelua tapauksen kautta taidekasvatuksesta ja museopedagogisesta lähtökohdasta, niin

että kouluikäiset lapset toimivat sisällön tuottajina. Tapauksena toimii Hämeenlinnan taidemuseolta tullut tilaus itsenäisesti käytettävästä tehtäväpaketistä Suomen kuvataiteen kultakauden teoksiin, ja lähdimme suunnittelemaan sitä yhdessä museon kummiluokkien kanssa.

Tulevaisuudessa lasten osallistaminen nousee yhä merkittävämmäksi, sillä Nuorisolain Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelmaan 2012-2015 (Opetusministeriö 2012, 6) on kirjattu kolme kärkeä: osallisuus, yhdenvertaisuus ja arjenhallinta. Osallisuutta kuvataan seuraavasti:

Osallisuus on laaja käsite, ja sillä tarkoitetaan eri yhteyksissä eri asioita. Osallisuuden tunteen nähdään syntyvän osallistumisen ja vaikuttamisen kautta. Lapsi ja nuori voi kokea olevansa osallinen omassa yhteisössään ja suomalaisessa yhteiskunnassa, kun hän käy koulua, opiskelee, tekee työtä, harrastaa ja vaikuttaa niin omissa asioissaan kuin lähiympäristönsä tai laajemmin yhteiskunnan asioihin. Aktiivisen kansalaisuuden valmiudet ja sosiaalisen osallisuuden kokeminen ovat politiikan ja samalla yksilön kasvun keskiössä.

Peilattaessa kehittämisohjelman yhtenä tavoitteena olevaan osallisuuden kehittämiseen osallistava suunnittelu on yhteiskunnallisestikin ajankohtainen. Osallistamisen lisäksi meitä molempia kiinnosti toimia kouluikäisten lasten parissa ja kerryttää näin kokemusta heidän kanssaan työskentelystä. Sen lisäksi halusimme selvittää, kuinka ottaa lapset mukaan suunnittelu-prosessiin, kuinka paljon heidän mielipiteillään on vaikutusta sekä kuinka syvälle lasten kanssa osallistavan suunnittelun prosessissa voi mennä.

Opinnäytetyössämme kuvaamme osallistavan suunnittelun prosessin, jonka avulla olemme luoneet kouluikäisten lasten kanssa hyödynnettävän osallistavan suunnittelun mallin. Opinnäytetyöraporttimme alussa esittelemme työmme lähtökohdat aiheen rajauksen kautta tavoitteisiin, tutkimuskysymyksiin, tutkimusluonteeseen sekä aineistonhankintamenetelmiin asti. Näiden jälkeen esittelemme tarkemmin opinnäytetyöhömmme liittyvän tapauksen eli Hämeenlinnan taidemuseon, sen museopedagogiset tavoitteet sekä lyhyesti Suomen kuvataiteen kultakauden. Samassa luvussa esittelemme myös taidekasvatuksen ja museopedagogiikan osana tapausta. Tapauskuvauksen jälkeen vuorossa on teoretiedon kautta osallistavan suunnittelun esittely, josta siirrymme prosessimme yksityiskohtaiseen kuvaukseen. Sen jälkeen kerromme osallistavan suunnittelun mallistamme ja arvioimme sitä. Lopuksi pohdimme ja arvioimme koko opinnäytetyöprosessiamme ja tutkimuksemme onnistumista.

Opinnäytetyössämme esiintyvät valokuvat on otettu Hämeenlinnan taidemuseolla tehtäväpaketin testauksen yhteydessä. Kuvissa esiintyviltä lapsilta on kysytty kuvauslupa (liite 1), ja niistä on museon pyynnöstä rajattu pois taideteokset.

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Aiheen rajaus

Opinnäytetyömme rakentuu Hämeenlinnan taidemuseon tilaaman itsenäisesti käytettävän tehtäväpaketin ympärille, joka toimii opinnäytetyömme tapauksena. Tehtäväpaketin suunnittelun näkökulma rajautuu meidän intresseistä luoda ja testata osallistavaa suunnittelua lapsiryhmän kanssa. Osallistavan suunnittelun sidosryhmiksi valikoituivat jo olemassa olevat taidemuseon kummiluokat.

Tutkimusstrategiana käytämme tapaustutkimusta (case study). Tutkimusstrategialla tarkoitetaan tutkimuksen menetelmällisten ratkaisujen kokonaisuutta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 120). Tapaustutkimus on yksityiskohtaista, intensiivistä tietoa yksittäisestä tapauksesta tai pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia. Kohteena on yksilö, ryhmä tai yhteisö, kiinnostuksen kohteina ovat usein prosessit, yksittäistapausta tutkitaan yhteydessä ympäristöönsä (luonnollisissa tilanteissa), joissa yksittäistapaus on osa, aineistoa kerätään useita metodeja käyttämällä. Tavoitteena on tyypillisimmin ilmiöiden kuvailu. (Hirsjärvi ym. 1997, 123.)

Valitsimme menetelmäksi tapaustutkimuksen, sillä kohteenamme on ryhmä, museon kummiluokat, ja kiinnostuksen kohteena on osallistavan suunnittelun prosessi.

2.2 Tavoitteet

Opinnäytetyön tavoite on kaksisuuntainen. Pää tavoitteena on luoda lapsia osallistavan suunnittelun malli, jota voi hyödyntää ohjaustyössä toiminnan tai toimintaa tukevien palveluiden kehittämisessä lapsiasiakkaiden ollessa kohderyhmänä. Opinnäytetyössä keskitytään mallin luomisen problematiikkaan sekä mallin luomiseen kiinteästi sidoksissa olevan prosessin kulun ja sen haasteiden kuvaamiseen. Tapauksen avulla tavoitteenamme on kartoittaa osallistavan suunnittelun käyttämistä ja sen mahdollisuuksia alakouluikäisten lasten kanssa. Toisena tavoitteena on Hämeenlinnan taidemuseon tilaaman itsenäisesti käytettävän tehtäväpaketin suunnittelu ja toteutus alakouluikäisille.

2.3 Tutkimuskysymykset

Kvalitatiivinen tutkimus edellyttää joustavuutta ongelmanasettelussa, sillä aineiston keruun myötä tutkimusongelma voi vielä muotoutua ja tarkentua (Marshall & Rossman 1995; Hirsjärvi ym. 1997, 72). Tutkimusongelman tulisikin olla tarpeeksi selkeä ja rajattu mutta samalla suhteellisen yleinen, jotta tutkimuksen joustava toteutus on mahdollinen (Hirsjärvi ym. 1997, 72).

Opinnäytetyömme pääkysymys on seuraava: Miten osallistavan suunnittelun prosessissa kannattaa edetä kouluikäisten lasten kanssa? Pääkysymys-tämme täsmentävät ja tarkentavat alakysymykset:

- Miten ottaa kouluikäiset lapset mukaan osallistavan suunnittelun prosessiin?
- Millä menetelmillä saamme parhaiten lasten mielipiteet esille?
- Miten yhdistää osallistava suunnittelu taidemuseon asettamiin tavoitteisiin suunniteltavan tehtäväpaketin suhteen?

2.4 Tutkimuksen luonne

Opinnäytetyömme on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Lähtökohtana kvalitatiivisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi ym. 1997, 152.) Opinnäytetyösämme sekä kerättävä että analysoitava tieto ja analysointimenetelmät ovat laadullisia.

Kvalitatiiviselle eli laadulliselle tutkimukselle on ominaista laadullisen tiedon hankinta ja aineiston koonti luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Tiedon keruun välineenä suositaan ihmistä, mikä tarkoittaa sitä, että tutkija luottaa enemmän omiin havaintoihinsa ja keskusteluihin tutkittaviensa kanssa kuin mittausvälineillä hankittavaan tietoon. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositaan laadullisten metodien käyttöä aineiston hankinnassa, kuten teemahaastatteluja, osallistuvaa havainnointia, ryhmähaastatteluja ja erilaisten dokumenttien analyysijä. Tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotoksen menetelmää käyttäen. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimus toteutetaan joustavasti ja suunnitelmia muutetaan olosuhteiden mukaisesti. Tutkittuja tapauksia käsitellään ainutlaatuisina, ja aineisto tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 1997, 155.)

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen, koska tutkimuksemme toteutettiin luonnollisissa olosuhteissa Hämeenlinnan taidemuseon Kokoelmakavalkadi-näyttelyssä sekä museon kummiluokissa. Kummiluokat oli valittu jo ennen tutkimuksemme alkua, eikä näyttelyäkään pystytetty tutkimustamme varten. Tutkimuksemme toteutettiin siis museon näyttelyn ja kummiluokkatoiminnan puitteissa. Aineistonhankintamenetelminä käytettiin muun muassa teemahaastattelua ja osallistuvaa havainnointia.

2.5 Aineistonhankintamenetelmät

Tutkimukssamme käytimme aineistonhankintamenetelminä toiminnallisesti toteutettua tutustumiskertaa kummiluokkiin, osallistavan suunnittelun keinoin toteutettua Taidelaboratoriota ja tehtäväpaketin testausta ja sen yhteydessä järjestettyä palautteen keruuta. Näiden lisäksi käytimme myös havainnointia ja haastattelua. Haastattelussa käytimme sekä strukturoitua että teemahaastattelua. Strukturoitua haastattelua käytimme museon amanuenssin kanssa selvittäessämme tehtäväpaketin toiveita, tavoitteita ja lähtökohtia museon näkökulmasta (liite 1). Teemahaastattelua käytimme

puolestaan osana osallistavaa suunnittelua oppilaiden kanssa tavoitteena saada selville, millaisista tehtävistä he tehtäväpaketissa pitäisivät (liite 2).

Tutkimustarkoituksia varten haastattelu on ymmärrettävä systemaattisena tiedonkeruun muotona. Sillä on tavoitteet, ja sen avulla pyritään saamaan mahdollisimman luotettavia ja päteviä tietoja. Strukturoidulla haastattelulla tarkoitetaan lomakehaastattelua, jossa haastattelu tapahtuu lomaketta apuna käyttäen. Lomakkeessa kysymysten ja väitteiden muoto ja esittämisjärjestys ovat ennalta määrättyjä. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit eli teema-alueet ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. Haastattelut voidaan toteuttaa yksilö-, pari- tai ryhmähaastatteluina. (Hirsjärvi ym. 1997, 194-197.)

Teemahaastattelussa haastattelimme lapsia, joten toteutimme sen ryhmissä, sillä muuten haastateltavat olisivat saattaneet arastella tilannetta. Haastateltavia oli myös määrällisesti paljon, joten ryhmähaastattelu oli paras vaihtoehto, sillä se on tehokas tiedonkeruun muoto, jolla saadaan samalla tietoja usealta henkilöltä yhtä aikaa (Hirsjärvi ym. 1997, 197).

Havainnointi voidaan jakaa systemaattiseen ja osallistuvaan havainnointiin. Me käytimme tutkimuksessamme osallistuvaa havainnointia, joka tarkoittaa sitä, että tutkija osallistuu tutkittavien ehdoilla heidän toimintaansa (Hirsjärvi ym. 1997, 203). Päädyimme osallistuvaan havainnointiin, jotta havainnoitavat tilanteet olisivat mahdollisimman luonnollisia. Havainnointi oli yksi merkittävimmistä aineistonhankintamenetelmistämme, sillä käytimme sitä läpi tutkimuksemme kirjaamalla havaintojamme tutkimuspäiväkirjaan osallistavan suunnittelun eri vaiheissa.

Toiminnalliselle tutustumiskerralle loimme tiedonkeruuta varten kokonaisuuden nimeltään ”Kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa” (liite 4). Tiedonkeruu oli jaettu kolmeen osioon. Ensimmäisessä osiossa oppilaille näytettiin kuvia teoksista puolenminuutin ajan, minkä jälkeen he kirjoittivat paperille, mitä heille jäi siitä mieleen. Toisen osion nimi oli ”Kumpi vai kumpi”, jossa sovelsimme tiedonkeruuseen janakysymyksiä, joilla mitattiin oppilaiden mielipiteitä. Oppilaille näytettiin vierekkäin kahta kuvaa, joista piti valita mieleisensä ja valita paikkansa janalla sen mukaan. Viimeisen osion nimi oli ”Kerro, kerro kuvasta”, jossa oppilaille näytettiin kuva ovesta, jonka kerrottiin vievän unelmien museoon. Sen jälkeen oppilaat saivat vapaasti kertoa, millainen heidän unelmiensa museo olisi ja mitä siellä tehtäisiin.

Osallistuvaan suunnitteluun perustuva Taidelaboratorio koostui kolmesta kokoontumiskerrasta, joilla jokaisella oli oma teemansa. Ensimmäisellä kerralla lapset valitsivat teoksia tehtäväpolkua varten ja heitä haastateltiin teemahaastattelun keinoin siitä, millaisista tehtävistä he pitäisivät. Toisella kerralla oppilaiden kanssa keksittiin tehtäviä heidän valitsemiinsa teoksiin valmiiksi määriteltujen tehtävänantojen avulla. Viimeisellä kerralla tehtäviä testattiin koulun juhlasaliin pystytetyssä testinäyttelyssä. Testauksen jälkeen kysyimme janakysymyksillä oppilaiden tuntemuksia koko taidelaboratorioprosessista. Lopuksi jokainen sai sanoa vielä yhden sanan, joka oli sillä hetkellä päällimmäisenä mielessä.

Tehtäväpaketin testauksessa tiedonkeruu tapahtui pääsääntöisesti havainnoimalla, miten testiryhmä suoriutui itsenäisesti tehtävien tekemisestä. Testikierrosta ennen oppilailta kysyttiin janan avulla heidän ennako-odotuksiaan tulevalta kierrokselta. Oppilaita pyydettiin asettamaan paperille piirrettyyn janaan, jonka toisessa päässä oli plus-merkki ja toisessa miinus-merkki, post-it-lappu siihen kohtaan, joka kuvasti heidän odotuksiinsa. Mitä lähemmäksi plus-merkkiä asetti lapun, sitä mukavampaa vierailua odotti, ja vastavuoroisesti, mitä lähemmäksi miinus-merkkiä, sitä tylsempää. Testikierroksen jälkeen oppilaita pyydettiin asettamaan samaiselle janalle uusi post-it-lappu siihen kohtaan, joka kuvasti heidän senhetkisiä tunnelmiaan. Tällä pyrimme selvittämään, minkälaisia vaikutuksia tehtäväpaketilla oli. Oliko ennako-odotuksiin nähden tapahtunut muutoksia? Tämän lisäksi keräsimme palautetta käyttämällä hyväksi hymiökarttatekniikkaa. Hymiökarttatekniikka toimii siten, että esitetään kysymyksiä, joihin vastataan sellaisella hymiöllä, joka kuvastaa vastaajan mielipidettä. Me kysyimme seuraavat kysymykset koskien tehtäväkortteja: Olivatko puhekuplissa olevat lisätiedot mielenkiintoisia? Oliko tehtäviä helppo tehdä? Olivatko kuvat tarpeeksi suuria? Oliko tehtävät helppo tarkistaa itse? Oliko tarvittavat teokset helppo löytää muiden teosten joukosta? Kysymykset oli kirjoitettu erillisille papereille, joihin lapset kävivät kiinnittämässä sellaisen hymiön, joka kuvasti heidän vastaustaan. Lopuksi lapset kävivät vielä merkkäämassa hymiöillä ne teokset, joissa oli heidän mielestään kivoin ja vaikein tehtävä.

3 TAPAUSKUVAUS

Tässä luvussa esittelemme tarkemmin opinnäytetyömme tapauskohteen ja sen asettamat reunaehdot. Tapauksena toimivat Hämeenlinnan taidemuseo ja sen kummiluokat, joilla testasimme luomaamme osallistavan suunnittelun mallia. Suunnittelun tuotoksena syntyi itsenäisesti käytettävä tehtäväpaketti museon kokoelman Suomen kuvataiteen kultakauden teoksiin.

3.1 Hämeenlinnan taidemuseon reunaehdot tehtäväpaketille

Opinnäytetyön työelämäyhteytenä toimi Hämeenlinnan taidemuseo, joka tilasi meiltä tehtäväpaketin kokoelmansa Suomen kuvataiteen kultakauden teoksiin. Hämeenlinnan taidemuseossa taidekasvatus ja museopedagogiikka ovat tärkeä osa museotyötä. Museo haluaa antaa erilaisia näkökulmia kuvataiteen kohtaamiseen ja tarkasteluun. Museon nettisivujen mukaan taidemuseo on keskustelun, tutkimisen, pohdiskelun sekä kyseenalaistamisen, oppimisen, elämysten ja kokemusten paikka. Museossa järjestetäänkin paljon työpajoja päiväkotiryhmille ja koululaisille. (Hämeenlinnan taidemuseo 2012.)

Taidemuseo on antanut tehtäväpaketille reunaehdoiksi, että kohderyhmänä ovat alakouluikäiset, tehtävien tulee olla mahdollista tehdä itsenäisesti ilman museo-opastusta, tehtäviin valittavien teosten tulee olla kokoelmanäyttelyn Suomen kuvataiteen kultakauden teoksista ja tehtävät eivät voi olla sidoksissa toisiinsa siten, että esimerkiksi vertailtaisiin kahta eri teos-

ta, sillä taideteosten esilläolo voi vaihdella. (Viherluoto, henk.koht. tied.ant.15.11.2012)

Hämeenlinnan taidemuseon museopedagogisessa ohjelmassa (Viherluoto 2012) lapsille ja nuorille suunnatun museopedagogiikan yhtenä toteutusmuotona mainitaan tehtäväpaketit, jotka voivat olla esimerkiksi näyttelykohtaisia tai kokoelmiin liittyviä. Museon sisällöt, kuten eri taidekokoelmat, ovat museopedagogiikan lähtökohtana.

Pedagoginen toiminta museossa antaa yleisölle ja kävijälle uudenlaisia työkaluja taiteen tarkasteluun sekä taidekokemuksen omakohtaiseen työstämiseen. Taiteen välitystehtävä liittyy myös museon tiedonvälitystehtävään ja on tärkeässä roolissa museon yleisösuhteessa.

Kaikki museotoiminta tulee ottaa huomioon museopedagogiikan toteutuksessa, joka toimii asiakaslähtöisesti ja vuorovaikutteisesti yhteistyössä kumppaneiden kanssa. Tavoitteellinen, suunniteltu ja perusteltu museopedagogiikka voi vaihdella pitkäkestoisesta lyhytkestoiseen ja ottaa huomioon erilaisten käyttäjien tarpeet ja on eri kohderyhmille suunnattua toimintaa ja palveluja museossa ja museon ulkopuolella. Elämyksellisyys, toiminnallisuus, havainnollisuus, moniaistisuus ja omakohtaisuus ovat muun muassa museopedagogiikassa esiin tulevia asioita, jotta elämänkaarimalli ja eri asiakasryhmät tulisivat otettua huomioon.

Osallisuuden lisääminen, asiakkaan tietoisuuden ja tietämyksen lisääminen visuaalisen kulttuurin alueella, henkilökohtaisten taide-elämysten mahdollistaminen, fyysisen ja henkisen hyvinvoinnin lisääminen on listattu museopedagogiikan tavoitteisiin ja hyötyihin (Viherluoto, 2012).

Taidemuseon tilaama tehtäväpaketti toimii taiteen välitystehtävän tukijana. Tehtäväpaketin suunnittelun ja tehtäväpaketin käyttäjäryhmää edustavien lasten osallistaminen suunnitteluun ovat linjassa museopedagogiseen ohjelmaan kirjattujen tavoitteiden kanssa. Yhtenä tavoitteena museopedagogisessa ohjelmassa mainitaan osallisuuden lisääminen, jota toivottavasti osallistava suunnittelu tämän opinnäytetyön avulla tavoittaa.

3.2 Suomen kuvataiteen kultakausi tehtäväpaketin viitekehyksenä

Hämeenlinnan taidemuseon kokoelmanäyttely Kokoelmakavalkadi -Edelfeltistä Kasitonniin kattaa nimensä mukaisesti teoksia Suomen kuvataiteen kultakaudelta aina uusimpiin suomalaisiin nykytaideteoksiin asti. Opinnäytetyömme tuloksena syntyvän tehtäväpaketin kontekstina toimivat taidemuseon kokoelman kultakauden teokset. Taidemuseo halusi rajata suunniteltavat tehtävät käsittelemään vain kultakauden teoksia, koska niitä suurimmaksi osaksi ei koske tekijänoikeussuoja, jolloin taidemuseolla on mahdollisuus tulevaisuudessa kehittää tehtävien jakamista netin kautta. Sen lisäksi kultakauden teokset ovat kokoelman ydintä ja niiden pysyvyys vaikuttaa tehtävien käytettävyyteen ja käyttöikään.

Suomen kuvataiteen kultakaudeksi kutsutaan vuosien 1880 ja 1910 välistä aikaa. Tuona aikana syntyi perusta suomalaiselle taiteelle. (Suomen kuva-

taiteen kultakausi 1998.) Kultakausi alkoi 1880-luvulla kansallisena realismina, joka sai vaikutteensa ranskalaisesta ulkoilmamaalauksesta, naturalismista ja venäläisestä yhteiskunnallisesta realismista. Taiteilijat hakivat aiheensa kansanelämästä, historiasta ja luonnosta. Seuraavalla vuosikymmenellä taidetta leimasi kansallisromantiikka, joka sai taiteilijat kiinnostumaan suomalaisuuden juurista ja matkustamaan itäiseen Karjalaan. Karelialismi näkyi kaikilla kulttuurin aloilla – kuvataiteessa, musiikissa, kirjallisuudessa, arkkitehtuurissa ja sisustuksissa. Taiteeseen liittyi myös symbolismia. Luonto heijasteli ihmisen tunteita ja ideamaailmaa usein näynomaisella tavalla. (Töyssy, Vartiainen & Viitanen 1999, 113.) Yhtenäisestä kultakauden tyylistä ei voida kuitenkaan puhua, sillä kauden taiteilijoiden taiteessa on tyyllisesti niin paljon erilaisia piirteitä (Tolonen 1998, 88). Merkittävimpiä taiteilijoita Suomen kuvataiteen kultakaudella olivat Albert Edelfelt, Akseli Gallen-Kallela, Pekka Halonen, Eero Järnefelt, Hugo Simberg, Helen Schjerfbeck, Magnus Enckell ja Juho Rissanen. Hämeenlinnan taidemuseon kokoelmista löytyy muun muassa Gallen-Kallelan, Järnefeltin, Simbergin ja Schjerfbeckin teoksia.

3.3 Tapauksen kohderyhmänä kouluikäiset lapset

Osallistavan suunnittelun kohderyhmänä ovat kouluikäiset, 2.- ja 5.- luokkalaiset, jotka ovat iältään noin 8- ja 11-vuotiaita. Nämä luokat edustavat suunnittelun tuloksena syntyvän tehtäväpaketin kohderyhmää, joka on taidemuseon määrittelemänä kouluikäiset 7–12-vuotiaat lapset.

Taidelaboratoriossa ja tehtäväpaketin tuottamisessa pyritään ottamaan huomioon kouluikäisten lasten kognitiiviset taidot sekä osallistavan suunnittelun prosessissa ryhmässä työskentelyyn vaikuttavat sosiaalisen kehityksen vaiheet.

Kognitiiviset taidot ovat havaitsemiseen, ajatteluun, muistiin ja tiedon hankkimiseen liittyviä taitoja (Rödström 1990, 9). 7–12 -vuotiaat pystyvät ajattelussaan loogisempaan ajattelutyöskentelyyn, eikä ajattelu ole niin tilannesidonnaista kuin aikaisemmin. Vaikka lapsi kykenee ajatusoperaatioihin, on ajattelun käsittäminen toiminnallisesti suurella määrällä ymmärtämisen kannalta. (Rödström 1990, 38-39.) Tämän vuoksi osallistavassa suunnittelussa käsiteltävät asiat on hyvä havainnollistaa konkreettisin esimerkein, jotta ymmärtäminen olisi helpompaa.

Kouluikäiset ovat oppineet koulussa lukemaan ja kirjoittamaan, jotka ovat oleellisia taitoja taidelaboratorioon osallistuttaessa. Koululaisen muisti-toiminnot kehittyvät, ja lapset oppivat hakemaan muistiin varastoitunutta tietoa aikaisempaa paremmin (Anttila, Eronen, Kallio, Kanninen, Kauppinen, Paavilainen & Salo 2006, 101). Tehokkaasta muistamisesta ja mieleenpalauttamisesta on etua Taidelaboratorion monivaiheisen prosessin hahmottamisessa, jotta käsiteltävään teemaan voidaan helposti palata.

Taidelaboratoriossa lapset toimivat ryhmissä, mikä vaatii sosiaalisia taitoja. Tasavertaisten toverien seura on 7–12-vuotiaalle tärkeää, vaikka toisaalta oma identiteetti suhteessa itseen, ”muihin” ja ympäristöön on vielä kehittymässä. (Rödström 1990, 86). Näin ollen ryhmässä toimiminen to-

dennäköisesti onnistuu tapauksessa mukana olevilta lapsilta ja se voi helpottaa osallistumista. Haasteena voi kuitenkin olla, että omia ideoita ei välttämättä uskalleta tuoda esille, koska itseä vertaillaan ryhmässä muihin ja arvostuksen saaminen on tärkeää. Vertailujen kautta lapsilla voi olla syntynyt hierarkioita suhteessa toisiinsa. (Rödstam 1990, 74-75.) Ääneen yhdessä käytävät keskustelut voivat sisältää riskin, jos luokassa on vahva hierarkia siitä, kuka voi tuoda äänensä kuuluviin. Taidelaboratoriossa on haasteena erityisesti myös se, että mukana on eri-ikäisiä oppilaita kahdesta eri luokasta, jolloin onnistuminen ryhmän silmissä ei ole ennakoitavissa eikä ryhmä välttämättä ole niin tuttu ja turvallinen kuin oletetaan.

3.4 Taidekasvatus osana tapausta

Koska tehtäväpaketin avulla tarkastellaan taideteoksia, linkittyy se myös siltä osin taidekasvatukseen. Taidekasvatustoiminnassa keskeisenä ajatukseksi on tehdä tuntematonta tunnetuksi ja käsittämätöntä käsitettäväksi. Toiminta on vaikutushakuista perusilmiönään aina vastaanottokokemus. (Huuhtanen 1984, 111-112.) Taidekasvatuksella voidaan myös tukea ja voimistaa halua etsiä, löytää, erehtyä ja olla erilainen (Hakkola, Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1990, 3). Taidekasvatuksen perimmäisenä tarkoituksena on kehittää ihmisen aisti- ja havaintotoimintoja sekä tunnetajuisuutta, ja niiden avulla laajentaa persoonallisuutta (Tuomikoski 1987, 152).

Tehtäväpaketin tavoitteena on saada lapset pysähtymään taideteosten eteen tarkastelemaan ja pohtimaan teoksia, ei ainoastaan katselemaan kuvia. Nykyään lapset saavat jatkuvasti kuvallisia virikkeitä mainoksissa katuojen varsilla, lehdissä, televisiossa ja kuvakirjoissa. Näin ollen yhden kuvan ääneen pysähtyminen on vaikeaa ja eläytyminen kutistuu nopeiksi vaikutelmiksi. Sen takia kuvallisten virikkeiden määrää tulisikin pyrkiä rajoittamaan, mutta visuaalisten kokemusten syvyyttä ja monipuolisuutta tulisikin pyrkiä lisäämään. (Hakkola ym.1990, 146.)

On myös tärkeää tiedostaa, että taidekuva vaatii toisenlaista pysähtymistä ja keskittymistä kuin viihdekuva. Taidekuvan ajatus ei aina avaudu katsojalle välittömästi. Näin ollen aikuisen tehtävänä on auttaa lasta keskittymään taidekuvan katsomiseen. (Hakkola ym. 1990, 75-76.) Koska meidän luomaa tehtäväpakettia on tarkoitus käyttää itsenäisesti, ei lapsen vierellä kulje välttämättä koko ajan aikuista, joka toimisi apuna. Sen takia tehtävien yhtenä tarkoituksena on toimia apuvälineinä lasten tarkastellessa teoksia ja näin auttaa heitä keskittymään niihin paremmin.

3.5 Museopedagogiikka osana tapausta

Taidekasvatuksen lisäksi tehtäväpaketin suunnittelulla on museopedagoginen näkökulma, joka liittyy sekä elämyksellisyyteen, saavutettavuuteen että osallisuuteen.

Kaitavuoren (2007, 292) mukaan osallisuus-ajattelu liittyy museoon julkisena laitoksena. Osallisuus-ajattelulla käsitetään museon ulkopuolisten ryhmien äänen kuuluminen museossa ja se, miten museo vastaa sen käyt-

täjien esittämiin kysymyksiin. Tehtäväpaketin suunnitteluprosessissa tavoitteena on, että osallisuus-ajattelu toteutuisi kummiluokkien kanssa.

Niin osallistavan suunnittelun prosessi kuin siinä syntyvä tehtäväpaketti-kin aktivoivat eri aistien käyttöön taiteen tulkinnassa. Malmisalo-Lensu ja Mäkinen (2007, 300) esittävät, että museon tehtävänä onkin tarjota puitteet ja kannustaa asiakkaita oman museokäyntinsä yksilöllisiksi toimijoiksi. Aktiivinen museovieras käyttää havainnointiin myös kaikkia aistejaan.

Malmisalo-Lensu ja Mäkinen (2007, 315) kirjoittavat, kuinka toiminnallisuus ja elämyksellisyys ovat tulleet osaksi museovierailuja. Museot pyrkivät siihen, että asiakkaissa syttyisi muistoja, tunteet aktivoituisivat ja tapahtuisi ajatusten vaihtoa. Heidän mukaansa elämykselliset palvelut tunteisiin vetoamalla saavat ihmiset reagoimaan asioihin ja haastavat heidät tulkinnallisiin prosesseihin sekä keskusteluun museon tarjoamien tulkintojen kanssa. Toisena tavoitteena elämyksellisyydelle Malmisalo ja Lensu (2007, 315) näkevät pyrkimyksen luoda mahdollisimman vahvoja muistijälkiä. Se, kuinka motivoitunut oppija on, vaikuttaa muistijäljen syvyyteen. Valmiin tehtäväpaketin avulla lapsi saa tietoa ja oppii uutta teoksista sekä taiteen tulkinnasta. Tehtävät myös haastavat tarkastelemaan teoksia eri näkökulmista ja kokemaan toiminnallisia elämyksiä.

Saavutettavassa museossa kaikilla on mahdollisuus osallistua sekä saada elämyksiä ja ihmisten yksilölliset tavat toimia on otettu huomioon. Saavutettavassa museossa otetaan huomioon muun muassa rakennetun ympäristön esteettömyys, saavutettavuus eri aistien avulla, sekä sosiaalinen ja kulttuurinen saavutettavuus. Saavutettavuuden kohderyhmänä nähdään pääsääntöisesti vammaisryhmät, mutta myös esimerkiksi muita vähemmistöjä otetaan huomioon saavutettavuuden näkökulmasta. (Kaitavuori 2007, 291.) Osallistavan suunnittelun prosessissa syntyvät tehtävät toimivat yhtenä tapana esitellä kokoelmanäyttelyn teoksia lapsille, joille eräänlaisena vähemmistönä näyttelyiden seuraaminen voi olla haastavampaa kuin aikuisille, joiden näkökulmasta näyttelyt on yleensä rakennettu.

4 OSALLISTAVA SUUNNITTELU

Tässä luvussa esittelemme osallistavaa suunnittelua, sen kulkua ja eri osallistamisen tasoja. Lisäksi kerromme miten palvelumuotoilun teoria vaikuttaa oppinnytetyössämme osallistavan suunnittelun taustalla.

4.1 Osallistavan suunnittelun periaatteet

Osallistavassa suunnittelussa on kyse prosessista, jossa ei vain kysytä käyttäjien mielipidettä suunnitteilla olevasta asiasta vaan aktiivisesti sisällytetään heidät suunnittelu- ja päätöksentekoprosessiin (Teoh 2013). Suunnittelun katsotaan silloin olevan osallistavaa, kun kaikki sidosryhmät sisällytetään prosessiin alusta alkaen ja heidät pidetään mukana koko prosessin ajan (Geoghegan, Renard & Brown 2002, 7). Sidosryhmillä tarkoitetaan laitosta ja sen henkilökuntaa, jolla on tarve suunnitteluprosessille, suunnitteluun osallistuvia laitoksen ulkopuolelta tulevia henkilöitä sekä

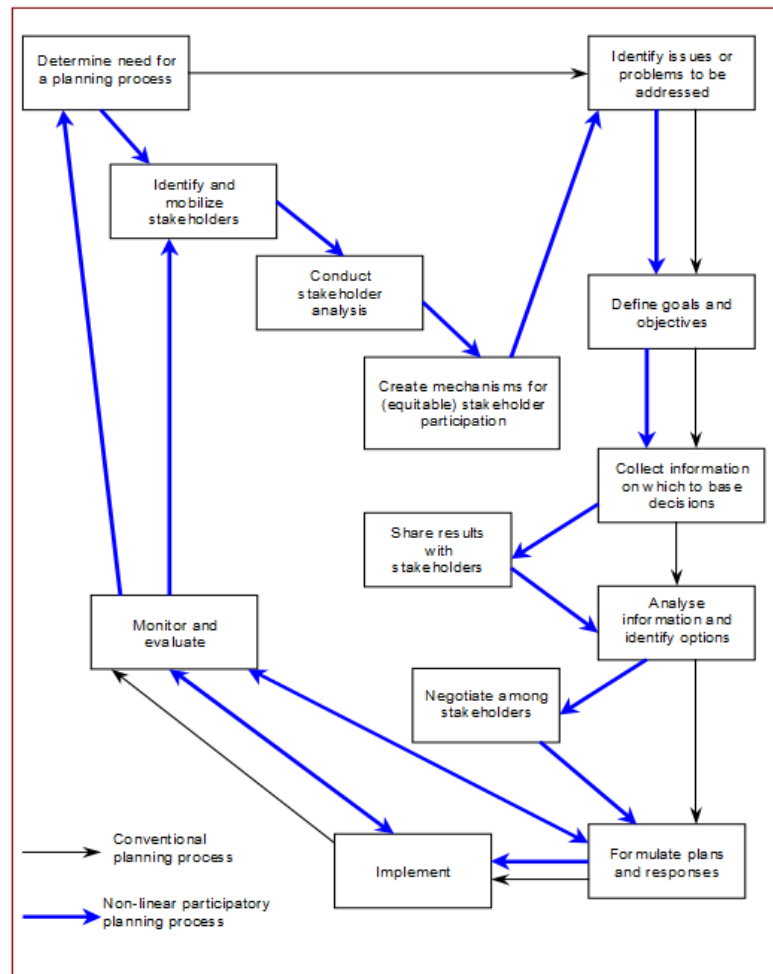
yleisöä, jolla tarkoitetaan niitä, joilla on kiinnostusta suunnittelun tuloksesta syntyvään tuotokseen (Simon 2010). Jotta osallistavan suunnittelun prosessi olisi onnistunut, projektia hallinnoivan henkilökunnan tulisi pystyä kommunikoidaan jokaisen edellä mainitun ryhmän kanssa ja vastamaan heidän intresseihinsä. Tärkeää osallistavan suunnittelun prosessissa on, että käyttäjien kykyihin uuden luojina luotetaan. Laitoksen täytyy olla avoin sille, että prosessi ei välttämättä tuota ennalta ajateltua tulosta. Onnistunut osallistavan suunnittelun prosessi on kahden pääperiaatteen varassa: 1) Sidosryhmien on kunnioitettava toisiaan, tavoitteitaan ja intressejään koko projektin ajan. Aluksi olisikin hyvä luoda ohjeet siitä, mikä on hyväksyttyä ja mitä prosessilta odotetaan. 2) Henkilökunta ei saa kiinnittyä liikaa ennalta suunniteltuihin päätelmiin lopputulemasta, vaan heidän täytyy olla valmiita antaa projektin mennä siihen suuntaan kuin se on mennäkseen prosessille luotujen reuna-ehtojen sisällä. (Simon 2010.)

Osallistava suunnittelu ei ole täysin demokraattista, vaikka se perustuukin vahvasti demokratialle. Sille on ennalta määrätty rakenne ja säännöt niiden taholta, jotka organisoivat prosessin. Jos nämä rakenteet ja säännöt eivät kuitenkaan jostain syystä sovi sidosryhmille, prosessi mitä todennäköisimmin epäonnistuu. Onkin tärkeää muistaa, että osallistavan suunnittelun prosessi on aina kytköksissä sosiaaliseen ja kulttuurilliseen kontekstiinsa ja käytettävät metodit täytyy olla näihin konteksteihin sopivia. (Geoghegan ym. 2002, 8.)

Osallistava suunnittelu etenee monilta osin perinteisen suunnitteluprosessin kaltaisesti, johon kuuluvat ongelman tunnistaminen, tavoitteiden määrittäminen, tiedon kerääminen, joiden pohjalta päätökset tehdään, päätösten ja niiden toteuttamisen valmisteleminen, toteuttaminen sekä seuraaminen ja arvioiminen. (Geoghegan ym. 2002, 11.) Suurimpana erona osallistavan suunnittelun ja perinteisen suunnittelun välillä on se, miten tieto kulkee laitoksen ja käyttäjien välillä (Simon 2010). Toisena erona on se, että perinteinen suunnitteluprosessi etenee lineaarisesti vaiheesta toiseen, kun taas osallistavan suunnittelun prosessi luo itsessään muutoksia, jotka edistävät sen tavoitteiden saavuttamista ja vaikuttavat sen suunnitteluun ja toteutukseen. Osallistava suunnittelu alkaa tunnistamalla sidosryhmät ja analysoimalla heidän odotuksensa sekä oikeutensa ja velvollisuutensa. Tärkeää on myös tunnistaa voimasuhteet heidän välillään. (Geoghegan ym. 2002, 11.) Osallistavan suunnitteluprosessin alussa on hyvä kysyä, mikä tekniikka tai työkalu tuottaa halutun osallistamisen kokemuksen (Simon 2010).

Suunnittelu (kuvio 1) lähtee siis liikkeelle sidosryhmien tunnistamisella ja analysoimisella, minkä jälkeen mietitään menetelmät, joilla osallistaminen tullaan toteuttamaan. Tämän jälkeen suunnitteleminen etenee kuten perinteinen suunnittelu määrittelemällä ongelma sekä suunnittelun tavoitteet, minkä jälkeen aloitetaan tiedonkeruu. Tämän jälkeen poiketaan hieman perinteisestä ja tiedonkeruun tuloksia käydään yhdessä läpi sidosryhmien kanssa. Sen jälkeen tietoa analysoidaan ja määritellään vaihtoehdot sille, kuinka tullaan etenemään. Vaihtoehdoista neuvotellaan sidosryhmien kanssa, minkä jälkeen laaditaan toteuttamissuunnitelma. Lopuksi suunnit-

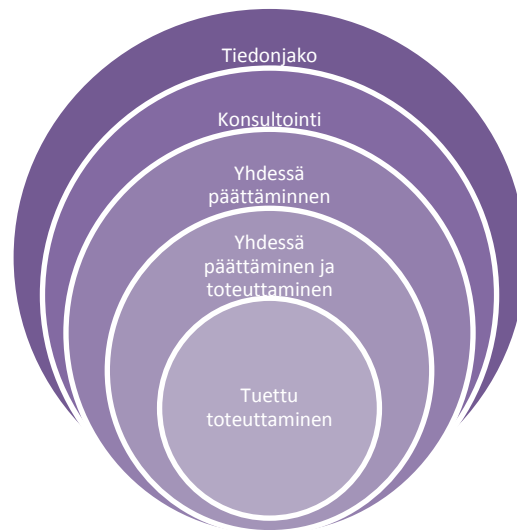
telma toteutetaan ja arvioidaan sen toimivuutta. Tarvittaessa koko prosessi toistetaan. (Geoghegan ym. 2002, 12.)



KUVIO 1 Osallistavan suunnittelun kulku (Geoghegan ym. 2002, 12)

Osallistavaa suunnittelua voidaan toteuttaa eri tasoissa (kuvio 2). Pienimmillään se on tiedonjakoa sidosryhmille, ja siinä kerrotaan, mitä ollaan suunnittelemassa. Tämän käyttö sopii esimerkiksi silloin, kun prosessi on jo käynnissä eikä sidosryhmiä voida enää sisällyttää alusta asti suunnitteluun mukaan tai sidosryhmät tulevat olemaan osana suunnittelua myöhemmin ja heille täytyy informoida, mitä on jo tehty. Seuraava taso on konsultointi, jossa sidosryhmille kerrotaan eri vaihtoehdoista ja kuunnellaan heidän palautettaan niihin liittyen. Tämän käyttö sopii silloin, kun halutaan arvioida tai parantaa olemassa olevia palveluja tai käytössä on rajallinen määrä vaihtoehtoja ja yritetään valita niistä yksi. Konsultointia käytettäessä on tärkeää kuunnella palaute hyvin ja ottaa se huomioon päätöksenteossa. Ei ole järkeä kysyä mielipidettä ja jättää se sitten huomiotta. Osallistava suunnittelu voi olla myös yhdessä päättämistä, jossa sidosryhmiä rohkaistaan keksimään vaihtoehtoisia ideoita ja osallistumaan päätösten viemiseen eteenpäin. Tämä sopii silloin, kun halutaan tuoreita ideoita mahdollisimman monesta lähteestä, on tarpeeksi aikaa ja voi ottaa mukaan henkilöitä, joita asia suoraan koskee. Tästä seuraava taso on yhdessä toteuttaminen, jossa yhdessä päätetyt asiat toteutetaan myös yhteisvoimin.

Suurimmillaan osallistaminen on silloin, kun yksilöitä tai yhteisöjä tuetaan toteuttamaan ideoitaan esimerkiksi neuvojen ja rahoituksen avulla. (Rabinowitz 2013.)



KUVIO 2 Osallistavan suunnittelun eri tasot

4.2 Palvelumuotoilu osallistavan suunnittelun taustalla

Edellisessä luvussa käsitelty teoria osallistavasta suunnittelusta on Taidelaboratorion testaamisen taustateorianä. Palvelumuotoilussa on kuitenkin paljolti samoja piirteitä kuin osallistavalla suunnittelulla. Palvelumuotoilun teoria täydentää osallistavan suunnittelun teoriaa tehtäväpaketin luomisen sekä lapsia osallistavan suunnittelun mallin prototypoinnissa sekä konseptoinnissa.

Opinnäytetyömme tuottaa osallistavan suunnittelun prosessin kautta konkreettisenä tuotteena tehtäväpaketin. Tätä tuotteensuunnittelun prosessia voisi verrata myös palvelumuotoiluun, sillä tehtäväpaketti toimii taidemuseolla tarjottavana palveluna, ja tämän palvelun suunnitteluun on osallistunut tehtävien suunnittelijoiden (opinnäytetyön tekijät) lisäksi käyttäjiä edustava ryhmä, taidemuseon kummiluokat.

Palvelumuotoiluprosessin esitetään koostuvan seuraavista osista (Tuulaniemi 2011, 127):

Ensimmäisenä määritellään ratkaistava ongelma, suunnitteluprosessin tavoitteet tilaajan kannalta sekä luodaan ymmärrys palvelun tuottavasta organisaatiosta ja mitä tavoitteita palvelun tuottajalla on.

Toiseksi tutkitaan kehittämiskohde, toimintaympäristö, resurssit ja käyttäjätarpeet. Palvelun tuottajan strategiset tavoitteet tarkennetaan.

Kolmannessa suunnitteluvaiheessa tapahtuu vaihtoehtoisten ratkaisujen ideointi ja konseptointi, jotka testataan nopeasti asiakkaiden kanssa. Palvelun tuottamiselle määritellään myös mittarit.

Neljänneksi suunnitellaan palvelun tuottaminen, jossa palvelukonsepti viedään markkinoille asiakkaiden testattavaksi ja kehitettäväksi.

Viidentenä ja viimeisenä vaiheena arvioidaan, kuinka kehitysprosessi on onnistunut. Markkinoille viedyn palvelun toteutumista mitataan ja saatujen kokemusten mukaan palvelulle tehdään parannuksia.

Palveluideaa parannetaan testaamalla ja tuloksia arvioimalla. Tarvittaessa prosessi on toistettavissa useita kertoja (Miettinen 2011, 21), kuten osallistavan suunnittelun prosessissakin on kuvattu edellisessä luvussa. Tuulaniemi (2011, 243) sanookin palvelumuotoilun olevan prosessi, jossa palvelu ei ole koskaan valmis vaan palvelu on jatkuvaa kehittämistä.

Palveluiden näkymättömistä, aineettomista osista tehdään visualisointeja ja hahmomalleja, joilla palvelut saadaan näkyviksi. Palvelumuotoilulla pyritään kehittämään palvelutuotteita, jotka ovat taloudellisesti, sosiaalisesti ja ekologisesti kestäviä. (Tuulaniemi 2011, 25.)

Keinosen (2009) mukaan suunnitteluprosessi on suunnittelijoiden ja käyttäjien yhteistyötä. Suunnittelijoiden asiantuntemusta hyödynnetään palvelun, teknisten ratkaisujen, toimintojen ja tuotteen ulkoasun määrittelyyn. Käyttäjyhteisöä taasen edustavat käyttäjät, joilla on asiantuntemus koskien käytäntöjä ja ympäristöjä, joissa palveluja käytetään. (Miettinen 2011, 26.) Kuten osallistavassa suunnittelussa on eri tasoja voi palvelumuotoilussa käyttäjien rooli vaihdella aktiivosallistumisesta, jossa käyttäjät auttavat ratkaisemaan suunnitteluhaasteita, passiiviseen asemaan, jossa suunnittelijat tulkitsevat käyttäjätiedot ilman suoraa sitoutumista käyttäjyhteisön kanssa. (Keinonen 2009; Miettinen 2011, 27.)

Yleensä osallistavaa suunnittelua käytetään prototyyppien luomisessa (Teoh 2013). Taidelaboratorion prototypoinnissa painopiste on palvelumuotoilun prototypoinnin mukaan palvelun toimivuudessa ja siinä, onko palvelu asiakkaan näkökulmasta kiinnostava ja haluttava, sekä palvelun helpokäyttöisyyden testaamisessa. Muita tarkastelukohtia palvelumuotoilun prototypoinnissa ovat seuraavat: sopiiko palvelu strategisesti palvelun tuottavalle yritykselle ja onko palvelu taloudellisesti ja logistisesti elinkelpoinen palveluntarjoajan näkökulmasta (Tuulaniemi 2011, 194).

Muotoilluista ideoista kehitetään käyttökelpoisimpia, ja niistä rakennetaan palvelukonsepteja. Palvelukonseptista selviää, millaisesta palvelusta on kyse, miten palvelu tuotetaan, miten se vastaa asiakastarpeeseen ja mitä se vaatii palvelun tuottajalta. (Tuulaniemi 2011, 189.)

5 PROSESSIN KUVAUS

5.1 Tutustumiskerta ”Kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa” ja museokäynnin havainnointi

Prosessi alkoi järjestämällämme tutustumiskerralla ”Kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa” 29.11.12. Tutustumiskerran tarkoituksena oli tutustua kohderyhmään ja testata, minkälaiset tiedonkeruumenetelmät lasten kanssa toimivat. Tutustumiskäynnin yhtenä tavoitteena haluttiin hakea lasten eli käyttäjien lähtökohtia osallistavalle suunnittelulle.

Tutustumiskerran alussa lämmittelytehtävänä jokainen piirsi omat kasvonsa silmät kiinni paperille, minkä jälkeen aloitimme varsinaisen tiedonkeruun. Olimme tehneet PowerPoint-esityksen (liite 4), jolla selvitimme lasten kiinnostusta vanhaan taiteeseen ja nykytaiteeseen. Tehtävien tarkoituksena oli myös havainnoida lasten valmiuksia ja kykyä tuottaa luovasti taideteosten herättämiä ajatuksia.

Ensimmäisenä tehtävänä oli kirjoittaa paperille, mitä hetken aikaa nähdystä kuvasta jäi mieleen. Lasten kirjoittamissa vastauksissa oli paljon teoksen herättämiä tunteita kuvattuina adjektiiveilla sekä jonkin verran myös suorana kuvauksena siitä, mitä teoksessa näkyi. Havainnoinnin perusteella tämä tehtävä tuntui lapsista mieluisalta. Vastauksissa oli paljolti samanlaisia teemoja siitä, mitä tunteita nähtyyn teokseen liitettiin, esimerkiksi Hugo Simbergin Kuoleman puutarha -teoksesta mieleen nousseita havaintoja olivat seuraavat: ”hiukan surullinen”, ”kuolema”, ”pääkallo”, ”synkkä”, ”rauha”, ”huolehtia”, ”tummia värejä ja keltainen tausta”. Yksittäisten tunnelmia kuvaavien sanojen lisäksi vastausten joukosta löytyi myös monisanaisempia kuvailuja kuten: ”pääkallolla oli laukku”, ”siellä oli kukkia”, ”kuolema ei ole niin synkkä kuin luulisi”.

Toisena tehtävänä käytetty janamenetelmä, jossa piti valita paikkansa janalla mieleisemmän kuvan mukaan, osoittautui toimivaksi menetelmäksi. Lasten asettautuminen oman mielipiteen mukaiselle paikalle kävi vaivatta, ja janalta havaitsi nopeasti kyselyn tulokset.

Osallistavan suunnittelun kannalta tärkein osuus oli tutustumiskerran viimeinen tehtävä, jossa lapset pääsivät kertomaan unelmiensa museosta. Lasten unelmien museossa olisi paljon itse tekemistä, hienoja tauluja, täytettyjä eläimiä sekä patsaita ja paljon värejä. Unelmien museossa saisi kokeilla vaatteita sekä kokeilla olla patsas. Lasten toiveissa tuli siis esille vahvasti toiminnallinen museovierailu.

Tutustumiskerran jälkeen pääsimme vielä havainnoimaan kummiluokkien taidemuseovierailua 11.12.12. Havainnoinnin pääpaino oli tutustua lisää kohderyhmään ja nähdä, miten 2.- ja 5.-luokkalaiset toimivat pienryhmissä. Sen lisäksi havainnoimme oppilaiden käyttäytymistä museoympäristössä.

Vierailullaan lapset valitsivat 2–3 hengen ryhmissä teoksia tunnesuunnituksen avulla, jossa ryhmälle jaettiin yksi symboli, sydän, pilvi tai kysy-

mysmerkki. Sydän-symbolin saaneet asettivat sen heille mieluisan teoksen eteen, pilvi-symboli vietiin inhottavan teoksen eteen ja kysymysmerkki puolestaan sellaisen teoksen eteen, joka herätti kysymyksiä.

Tunnesuunnistuksen perusteella kultakauden teoksista pidettiin, koska ne olivat lasten mielestä tarkkoja, aidon näköisiä ja täynnä yksityiskohtia. Sen sijaan alastonkuvia kavahdettiin. Pidimme tunnesuunnistusta hyvänä menetelmänä teosten valitsemiseen erilaisin perustein, ja käytimme sitä myöhemmin lasten kanssa teosten valinnassa.

Tutustumiskerran ja museokäynnin havainnoinnin tuloksina oppilaat vaikuttivat aktiivisilta, he kyselivät teoksista ja tekivät niistä yllättäviäkin havaintoja ja toivat niitä avoimesti esille. Havaintomme antoivat sellaisen kuvan, että lapset pystyvät helposti vapaaseen ideointiin. Tämän perusteella uskoimme osallistavan suunnittelun onnistuvan hyvin ja saavamme lapsilta ideoita tehtäviin.

Luotimme tutustumiskerran ja museokäynnin havainnoinnin perusteella lasten vapaaseen ideoiden tuottamiseen ehkä liikaa Taidelaboratoriovaiheessa, jossa omien ideoiden esille tuominen muiden edessä ei ollutkaan niin helppoa kuin esimerkiksi kirjoittaa oma mielipide paperille.

5.2 Tehtäväpaketin lähtökohtien selvittäminen museon näkökulmasta

Kummiluokkiin tutustumisen jälkeen selvitimme museon toiveita ja tavoitteita tehtäväpaketille haastatteleamalla amanuenssi Päivi Viherluotoa. Viherluodon haastattelun (10.1.2013) perusteella selvisi, että tarkoituksena olisi tuottaa tehtäväpaketti, jota voisi käyttää lapsiperheet sekä koululaisryhmät vieraillessaan museossa. Tehtävät saisi mukaansa museon asiakaspalvelupisteestä, eikä niiden käyttö vaatisi oppaan mukana oloa. Näin ollen tehtävänantojen tulisi olla selkeitä ja tehtäväpakettiin tulisi sisällyttää yleisohjeet museossa käyttäytymisestä sekä tehtäväpaketin käytöstä. Tehtävien tulisi olla toisistaan erillisiä, sillä kokoelmassa esillä olevat teokset vaihtelevat ja myös ripustusjärjestys ja näyttelytila vaihtelevat aika ajoin.

Tehtäviä toivottiin olevan yhteensä 10–20 kappaletta, joista voisi näyttelykohtaisesti valita, mitkä tehtävät otetaan kulloinkin käyttöön. Tehtävien olisi hyvä olla monipuolisia, joukossaan sellaisia, jotka herättäisivät myös poikien seikkailuintoa. Suunnittelussa tulisi ottaa huomioon kohderyhmän ikähaitari sekä se, etteivät teokset kärsi tehtäviä tehdessä. Museon puolesta tehtäväpaketin muodolla ei ole suurta väliä, kunhan kokonaisuus on mietitty hyvin. Tärkeämpää on se, että tehtävät soveltuvat lapsille ja että tekeminen lähtee heidän maailmastaan.

Tehtäväpaketin museopedagogisista tavoitteista esille nousivat museovie-railun kynnyksen madaltaminen sekä tehtävien toimiminen tiedon välittäjinä niin, että niihin voisi liittää yksityiskohtaista tietoa kuvan maallaneesta taiteilijasta tai kuvasta itsestään. Tarkoituksena olisi siis, että tehtävät tarjoaisivat jotain uutta tietoa tekijälleen, ja näin syntyisi myös oppimista.

Suuria rahallisia resursseja museolla ei olisi mahdollista projektiin laittaa, lukuun ottamatta pieniä mahdollisia materiaalikustannuksia tai matkakorvauksia.

5.3 Taidelaboratorio

Taidelaboratorion suunnittelun taustalla oli ajatus siitä, että ihminen on luonnostaan aktiivinen – hän osallistuu ja toimii. Tämä on myös osallistamisen taustalla vaikuttava perusajatus. (Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö & Rajala 2010, 23.) Halusimme osallistavan suunnittelun avulla antaa oppilaille toimijan positiot, joissa heihin suhtaudutaan vakavasti ja jossa he voivat vaikuttaa vuorovaikutuksen kulkuun esimerkiksi tuomalla vuorovaikutukseen teemoja omasta elämämpiiristään. (Kumpulainen ym. 2010, 92-93.) Tavoitteena oli antaa oppilaille mahdollisuus vaikuttaa ja tuottaa itse tietoa.

Toimijuudella tässä tapauksessa tarkoitetaan osallistumisen kautta muodostunutta identiteettiä, jolloin yksilö (tai yhteisö) on oppinut toimimaan aloitteellisesti ja vastuullisesti (Kumpulainen ym. 2010, 93). Toimijuus synnyttää pystyvyyden tunnetta, omistajuutta ja sitoutumista – sitä, että omiin ja yhteisiin asioihin voi aidosti vaikuttaa ja että niihin kannattaa myös yrittää vaikuttaa. Se ilmenee tahtona toimia aktiivisesti, kokea ja olla olemassa. Siihen liitetäänkin usein sellaisia asioita kuin aktiivisuus, intentionaalisuus, osallisuus, vaikutus- ja valinnanmahdollisuus, vapaaehtoisuus sekä taito ja voima valita itse toimintatavat. Se merkitsee yksilön tai ryhmän tunnetta siitä, että minä tai me teemme asioita eli vaikutamme niihin, eivätkä ne vain tapahdu minulle tai meille. (Kumpulainen ym. 2010, 23-24.)

Jotta osallistaminen toimisi, on oppilaita kohdeltava vakavasti otettavina keskustelukumppaneina. Osallistamista voi monipuolistaa tilan käyttämiseen liittyvien sääntöjen ja istumajärjestyksen avulla. Lasten osallistumiseen kohdistuvat odotukset ovat hyvin erilaiset sen mukaan, istuvatko oppilaat riveissä kasvat seisovaan ohjaajaan päin vai voivatko he nähdä toisensa. (Kumpulainen ym. 2010, 51.)

Toteutimme osallistavan suunnittelun osuuden Miemalan koulussa viikolla 8. Kehitimme osallistavan suunnittelun taustalle teeman Taidelaboratoriosta, joka motivoi lapsia. Taidelaboratorio koostui kolmesta erillisestä koontumiskerrasta, joilla jokaisella oli oma teemansa (liite 5). Ensimmäisellä kerralla lapset nimitettiin tutkimusassistentteiksi ja he pääsivät valitsemaan teoksia tehtäväpolkua varten ja kertomaan mielipiteitään erilaisista tehtävätyypeistä teemahaastattelun menetelmää käyttäen. Toisella kerralla lapset ”ylennettiin” innovaattoreiksi ja heidän kanssaan keksittiin yhdessä tehtäviä valittuihin kuviin. Viimeisellä kerralla tehtäviä testattiin koulun juhlasaliin pystytetyssä testinäyttelyssä, jossa lapset toimivat taidekriitikoina. Taidelaboratoriosta lähetettiin etukäteismotivointina mainos (liite 6) luokille noin viikkoa ennen toiminnan alkua.

Parhaiten lasten mielipiteitä sai selville erilaisilla janakysymyksillä, joissa oppilaan piti valita tilasta se puoli, joka vastaa paremmin hänen mielipi-

dettään. Janoilla kysimme muun muassa, millaisten tehtävien suunnittelu oli helpointa. Yllättävänkin vaikeaksi puolestaan muodostui teemahaastattelu, jossa lasten kanssa oli tarkoitus keskustella heitä miellyttävistä tehtävätyypeistä. Apuna keskustelussa oli eri museoiden Internet-sivuilta poimittuja mallitehtäviä. Keskustelussa lapset eivät oikein osanneet sanoa aiheesta mitään ja vastauksia sai miltei lypsää heistä irti. Keskustelulle varattu viisitoista minuuttia oli myös aivan liian lyhyt aika, ja tilanteesta teki levottoman se, että samassa tilassa toinen ryhmä suoritti teosten valintaa samaan aikaan. Jatkossa teemahaastatteluun kannattaakin panostaa enemmän ja varata aikaa vähintään puoli tuntia, jotta lapsiin ehtii tutustumaan ja aiheita alustamaan. Haastattelu kannattaa myös pitää tilassa, jossa ei ole muita häiriötekijöitä. Tulevaisuudessa voisi myös miettiä, olisiko parempi käyttää strukturoitua haastattelua, jossa olisi selkeät jäsenellyt kysymykset.

Osallistavan suunnittelun pohjalta saimme selville, että lapsia eniten kiinnostavat tehtävätyypit olivat kuvasuunnistus ja monivalintakysymykset. Näistä kahdesta eniten kannatusta saivat monivalintakysymykset. Muut tehtävätyypit, jotka eivät saaneet niin paljon kannatusta, olivat sanaristikotehtävät sekä tehtävät, joissa vaadittiin omaa pohdintaa. Lapset itse ehdottivat tehtäviksi sellaisia, joissa pääsisi itse tekemään. Itse tekemisestä piirtäminen sai eniten suosiota. Erilaiset tempuradat ja aarteensinnät nousivat myös esiin.

Tehtävien suunnittelu toteutettiin ensimmäisellä kerralla nousseiden mielekkäimpien tehtävätyyppien pohjalta. Oppilaat saivat keksiä ryhmissä valitsemiinsa kuviin vihjeitä sekä monivalintakysymyksiä. Lopuksi lapset keksivät valitsemaansa kuvaan oman tarinan tai arvoituksen. Suurten ryhmäkokojen vuoksi suunnittelu toteutettiin tarkasti rajattujen tehtävänantojen (liite 7) mukaisesti, jotta tilanne pysyi hallinnassa.



KUVA 1 Lapset kertomassa kokemuksiaan Taidelaboratoriosta.

Taidelaboratoriotoinnassa oppilaiden suosikiksi osoittautui selvästi torstai- tai perjantai- tai joulupäivä, jolloin koulun juhlasaliin oli rakennettu testinäyttely, jossa oppilaat pääsivät testaamaan heidän ideoidensa pohjalta muokattuja tehtäviä (liite 8). Testikäyttöön tarkoitettu tehtäväpolku, joka koostui monivalintakysymyksistä sekä kuvasuunnistustehtävistä, toimi hyvin, ja osa tehtävistä osoittautui sopivan haastaviksi. Esimerkiksi kuvasuunnistustehtävistä pidettiin, koska ne vaativat päättelyä, ja monivalintakysymyksistä puolestaan pidettiin sen takia, että niissä pystyi arvaamaan oikean vastauksen, jos

ei tiennyt muuten. Monivalintakysymyksistä pidettiin myös siitä syystä, että oikea vastaus löytyi kuvaa katsomalla.

Kysyttäessä lapsilta hampurilaispalautetta (liite 9) hyväksi käyttäen, mikä sana kuvastaa heidän senhetkisiä tunnelmiaan koko Taidelaboratoriosta, noin 40 oppilaasta enemmistö kuvaili sitä kivana, ihan kivana tai ok:na. Kahdeksan vastanneen mielestä toiminta oli tylsää, ja kaksi piti sitä outona. Kivoimmiksi osioiksi koko prosessista nousivat esiin tehtävien keksiminen, vihjeiden keksiminen ja kirjoittaminen sekä vihjeiden avulla teosten etsiminen. Taidelaboratorion lopuksi jaoimme oppilaille diplomit ansiokkaasta osallistumisesta Taidelaboratorio-toimintaan (liite 10).

Taidelaboratoriotoiminta osoitti sen, että lasten kanssa työskennellessä on muistettava pitää kysymykset ja tehtävänannot hyvin selkeinä. Haastavan siitä teki se, että samalla, kun yritti pitää tilanteet selkeinä ja jäsenneltyinä, piti muistaa antaa tilaa myös lasten omille ideoille ja vuorovaikutukselle, jotka ovat osallistavan pedagogiikan peruspilareita. Siitä huolimatta vaikka lapset eivät aina osanneet sanoakaan selvästi omia mielipiteitään, pystyi niitä lukemaan rivien välistä, ja näin saimme poimittua tarvitsemamme tiedot.

5.4 Tehtäväpaketin suunnittelu

Varsinainen tehtävien suunnittelu tapahtui Taidelaboratoriosta esiin tulleiden ideoiden pohjalta, jossa oli tullut ilmi lasten kiinnostus kuvasuunnistus- ja monivalintatehtäviin sekä itse tekemiseen. Taidelaboratoriossa valikoituivat myös teokset, joihin tehtävät tulisivat liittymään. Päädyimme rakentamaan tehtäväpakettia soveltamalla kuvasuunnistustehtäviä monivalintatehtävien sijasta, koska kuvasuunnistustehtävät mahdollistivat toiminnallisemman kokonaisuuden. Toiminnallisuus ja esimerkiksi aarteenetsintä esiintyivät paljon lasten ideoissa. Monivalintakysymykset hylättiin senkin takia, että koimme ne liian mekaanisiksi sekä jollain tavalla liian tutuiksi ja turvallisiksi. Monivalintakysymysten sijaan halusimme tarttua itse tekemiseen, koska se nousi useasti esille ja sitä toivottiin paljon. Itse tekemistä tehtävissä edustavat muun muassa ”Yhdistä pisteet” - ja ”Jatka kuvaa” -tyyppiset tehtävät. Pyrimme tekemään sellaisia tehtäviä, jotka vaativat kuvan eteen pysähtymistä ja joihin ei voisi ainakaan helpolla arvata oikeaa vastausta.

Toisena lähtökohtana tehtävien suunnittelussa lasten ideoiden lisäksi olivat museon toiveet ja resurssit. Kävimmekin keskustelua museon kanssa esille nousseista ideoista. Esimerkiksi yhtenä suunnitelmanamme oli laminoida tehtäväkortit, jotta niihin voitaisiin merkata tussilla oikeat vastaukset. Näin tehtäväkortit voitaisiin käyttää aina uudelleen, koska tussin saisi pyyhittyä muovipinnalta pois. Kerrottuamme ideamme museolle kävi ilmi, että tussien käyttö lapsiryhmillä olisi liian riskialtista museoympäristössä, joten jouduimme hylkäämään sen. Saimme museolta myös listan keskeisistä teoksista, jotka he toivoivat sisällytettävän tehtäväpakettiin. Vertasimme listaa lasten valitsemiin teoksiin, joista yhdessä muodostui varsinaisen tehtäväpaketin teoslista. Saimme museolta myös apua teosten taustatietojen keräämisessä. Lisäksi museo esitti toiveen ompelukuvista yhtenä

tehtävämootona. Niiden toteuttamisessa puolestaan tulivat omat resursimme vastaan. Ne olisivat vaatineet erilaisia testauksia siitä, minkälaiselle paperille kuvat olisi järkevintä tulostaa, sekä selvityksen siitä, missä ompelukuvien teettäminen olisi edullisinta. Ajan puutteen vuoksi päädyimme siihen, että annamme museolle oikeuden muokata tarvittaessa ”Yhdistä pisteet” -tehtävästä ompelukuvan. Toinen tehtäväidea, jossa omat resursimme tulivat vastaan, oli ideamme esinetehtävästä Severin Falkmanin Morsian- teokseen liittyen. Tehtävän ideana olisi ollut, että museon asiakaspalvelupisteellä olisi saanut tutkia erilaisia esineitä teokseen liittyen (esimerkiksi pitsiä, peiliä ja hajuvesipulloa), joiden perusteella olisi pitänyt löytää oikean teoksen luokse. Tämä jäi kuitenkin toteutumatta, koska meillä ei ollut aikaa esineiden hankkimiseen tai niiden valmistamiseen.

Tehtävien suunnittelua helpotti se, että meidän ei tarvinnut huolehtia teosten tekijänoikeuksista, sillä kaikkien tehtäväpakettiin liittyvien teosten suoja-aika oli jo rauennut. Suoja-ajalla tarkoitetaan sitä, että tekijänoikeus on voimassa tekijän eliniän lisäksi vielä 70 vuotta hänen kuolinvuotensa jälkeen. Suoja-ajan päätyttyä teosta voi käyttää maksutta ja kysymättä lupaa. (Tekijänoikeus.fi 2013.) Sen lisäksi teokset ovat Hämeenlinnan taidemuseon omistuksessa ja tehtäväpaketti tulee heidän käyttöönsä, joten saimme vapaasti muokata teosten kuvia tehtäväpakettiamme varten.

5.5 Testaus

Tehtäväpaketin prototyypin testaus tapahtui 2.4.2013, ja testiryhmäksemme saimme Ortelan koulun 3. luokan, jossa oli 22 oppilasta. Testaus oli jaettu kahteen osioon niin, että oppilaille oli ensin 30 minuuttia aikaa kierrellä näyttelyssä ja tehdä tehtäviä, minkä jälkeen aloitimme palautteen keruun, jolle oli varattu toiset 30 minuuttia. Emme päässeet testaamaan kaikkia suunnittelemissamme tehtäviä, sillä kokoelman kaikki teokset eivät olleet esillä. Saimme kuitenkin testattua kaikki tehtävätyypit, joten pystyimme sen perusteella tekemään johtopäätöksiä myös niistä tehtävistä, joita emme päässeet testaamaan.

Testauksen päätavoitteena oli selvittää, miten oppilaat selviävät tehtävien teosta itsenäisesti sekä miten tehtävät toimivat käytännössä. Tämän selvittämiseksi käytimme havainnointia apunamme. Havaintojemme perusteella tehtävien teko onnistui pääsääntöisesti itsenäisesti. Käyttäytyminen museossa sujui kohderyhmän huomioon ottaen hyvin. Tehtävät veivät mukanaan, ja tekemistä riitti niiden parissa. Oppilaat näyttivät uppoutuvan tehtäviin muutamaa poikaa lukuun ottamatta, joille itsenäinen työskentely tuotti selvästi vaikeuksia. Ensimmäiset saivat viisi tehtäväänsä valmiiksi noin viidessätoista minuutissa, ja kaikki olivat valmiita puolen tunnin jälkeen. Opettajan palaute (J. Haverinen, henkilökohtainen tiedonanto 2.4.2013) puolsi tehtävien toimivuutta, sillä hän kommentoi tehtävien olevan 3. -luokkalaisille sopivan tasoisia, sisältävän sopivasti tekemistä sekä aiheuttavan sopivasti hyörinää teosten ympärillä. Hän kuitenkin varoitteli, että 1.-2. -luokkalaisille tehtävät saattavat olla liian haastavia itsenäisesti suoritettaviksi. Tehtävien joukossa ilmeni kuitenkin muutamia, jotka tuottivat ongelmia kysymyksien asetelun epäselvyyden vuoksi. Eniten apua tarvittiin Väinö Hämäläisen Vene laineilla -teokseen liittyvässä tehtävässä,

jossa teoksesta täytyi nimetä eri sinisen sävyjä, Johan Knutsonin Hämeenlinna -tehtävässä, jossa teos piti etsiä valokuvan avulla sekä Hjalmar Munsterhjelmin Hämeenlinna-teokseen liitetystä ”Etsi viisi virhettä” -tehtävässä. Tehtävissä kysytyjen teostietojen löytäminen osoittautui myös hankalaksi.

Palautteosiossa selvisi, että suurimmalle osalle oikeiden taideteosten löytäminen tehtävien avulla oli helppoa. Tehtäviin liitetyt puhekuplissa olevat lisätiedot teoksista olivat enemmistön mielestä puolestaan epäkiinnostavia. Kysyttäessä, kuinka moni huomasi ne, noin 15 oppilasta viittasi ja heistä noin 10 oli lukenut ne. Tehtävien tarkistuksesta kysyttäessä puolet vastanneista piti sitä helppona ja puolet vaikeana. Kaikki eivät ehtineet tarkastaa tehtäviä, joten tässä kohdassa vastauksia oli vain muutama. Suurimman osan mielestä tehtävissä olevat kuvat olivat liian pieniä ja enemmistö piti kaiken kaikkiaan tehtäviä vaikeina. Kysyttäessä ennako-odotuksia tehtäviä kohtaan suurin osa asetti odotuksensa korkealle. Tunnelmat tehtävien teon jälkeen olivat myös suurimmalla osalla positiiviset. Tästä teimme johtopäätöksen, että pääsääntöisesti tehtävistä pidettiin.



KUVA 2 Oppilaiden ennako-odotukset



KUVA 3 Oppilaiden tunnelmat testauksen jälkeen

Omien havaintojemme ja lapsilta saadun palautteen perusteella päätimme helpottaa osaa tehtävistä, muokata tehtävänantoja selkeimmiksi sekä suurentaa tehtävät A5-koosta A4-kokoon. Muutimme tarkistuslomakkeen samaan muotoon tehtävien kanssa, joten tarkistaminen helpottuu. Tehtävissä olevat puhekuplat päätimme pitää, sillä lisätiedot kuuluivat museon toiveisiin ja uskomme, että esimerkiksi perheen kanssa tehtäviä käytettäessä lisätiedot luultavasti tulevat luetuiksi.

Pidimme tässä tapauksessa havainnointia luotettavampana aineistonkeruun menetelmänä kuin palautetta, sillä huomasimme, että osa lapsista antoi huonompaa palautetta vain sen takia, että se oli ”siistiä”. Näin ollen palau-

te saattaa näyttäytyä negatiivisempänä kuin mitä se oikeasti on. Yhdessä palaute ja havainnointi kuitenkin tukivat toisiaan, ja niiden avulla pysyimme muokkaamaan tehtäviä eteenpäin.

Testauksen jälkeen pyysimme vielä museon amanuenssia kommentoimaan tehtäviä. Häneltä saimme muun muassa apua tehtävien kysymysten asetteluun sekä vinkkejä ulkoasuun liittyen. Hän osasi katsoa tehtäviä myös museopedagogiselta kannalta ja antaa kommentteja siitä näkökulmasta. Näiden kommenttien myötä, päädyimme poistamaan yhden tehtävän kokonaan sekä muokkaamaan Ilves emo poikineen -teokseen täysin uuden tehtävän. Amanuenssin kommentteissa tuli myös paljon samoja asioita esille, joita olimme itsekkin huomanneet testauksen yhteydessä. Esimerkiksi teostietoja kysyttäessä kannattaisi ensin kysyä taiteilijan nimeä ja sen jälkeen teoksen nimeä, sillä tiedot löytyvät tässä järjestyksessä teostiedoista.



KUVA 4 Oppilaat testaamassa tehtäväpaketin tehtäviä.

5.6 Toteutus

Lopullinen tehtäväpaketti (liite 11) muotoutui siis lasten ehdotusten, museon toiveiden ja kommenttien sekä tehtävien testauksen kautta saadun palautteen ja havaintojen yhteistyön tuloksena. Tehtäviä syntyi yhteensä 21 kappaletta. Jokainen tehtävä on aina omalla sivullaan, jotta paketista pysyy helposti kokoamaan sopivan kokonaisuuden senhetkisen näyttelyn ja asiakkaan tarpeiden mukaisesti. Tehtäväpaketti saadaan mukaan museon asiakaspalvelupisteeltä, ja se sisältää ohjeet paketin käytöstä sekä museossa käyttäytymisestä. Se sopii sekä perheiden käytettäväksi että koulu- luokille. Valmiit tehtävät voi käydä lopuksi tarkistamassa asiakaspalvelupisteeltä löytyvästä tarkistuskappaleesta. Lopuksi tehtäväpaketin saa viedä mukanaan kotiin muistona museovierailusta.

Tehtäväpaketin käyttö vaatii museolta henkilön, joka kokoaa ja tulostaa tehtävien joukosta sopivan näyttelykohtaisen asiakasryhmälle sopivan kokonaisuuden, sekä museotyöntekijän, joka jakaa tehtävät asiakkaille. Nämä ovat museolla jo olemassa olevia resursseja. Tehtäväpaketin käyttämi-

nen ei vaadi museo-opastusta. Tehtäväpaketin käyttäjältä vaaditaan yleisesti alakouluikäisen lapsen tasoista hahmottamis- ja päättelykykyä sekä lukutaitoa. Suunnitellussa tehtäväpaketissa on erilaisia ja eritasoisia tehtäviä, joista voi valita kullekin ikäryhmälle sopivimmat tehtävät.



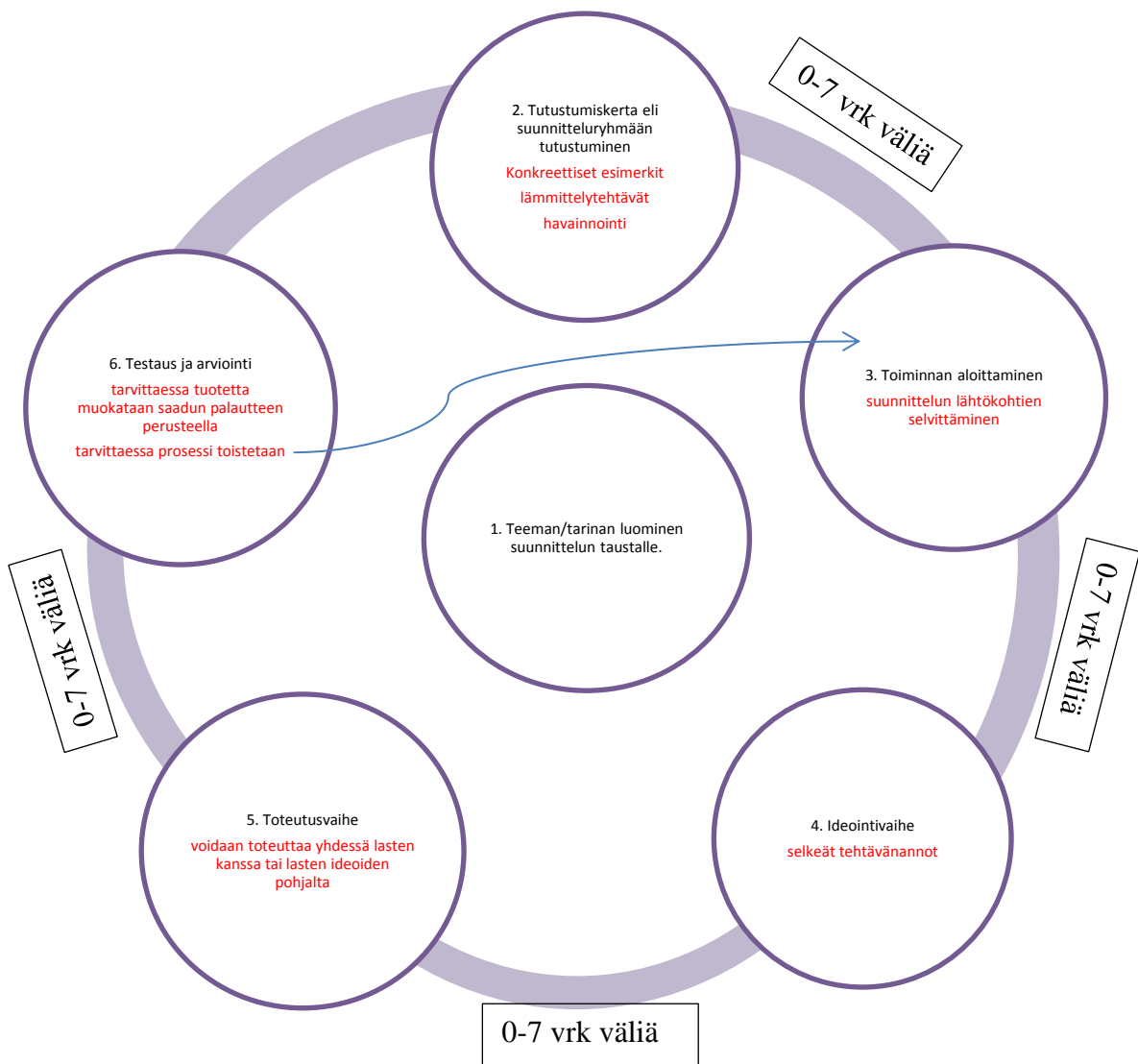
KUVA 5 Oppilaat keskittyvät tehtäviin.

6 OSALLISTAVAN SUUNNITTELUN MALLI JA ARVIOINTIA

Tässä luvussa esittelemme Taidelaboratorio-toiminnan pohjalta luomamme osallistavan suunnittelun mallin. Sen jälkeen arvioimme omaa osallistavan suunnittelun prosessiamme ja peilaamme sitä luomaamme malliin.

6.1 Osallistavan suunnittelun malli kouluikäisten lasten kanssa käytettäväksi

Opinnäytetyömme tutkimustulosten perusteella loimme seuraavanlaisen osallistavan suunnittelun mallin (kuvio 3), joka on tarkoitettu käytettäväksi kouluikäisten lasten kanssa:



KUVIO 3 Osallistavan suunnittelun malli

Mallin luomisen apuna käytimme jo edellä kuvailtuja teoriatietoja palvelumuotoilun prosessista ja osallistavan suunnittelun vaiheista. Lähdimme yksinkertaistamaan Geogheganin ym. mallia (ks. kuvio 1) osallistavan suunnittelun kulusta, jotta se sopisi paremmin lapsiryhmän kanssa käytettäväksi. Lisäsimme malliin teeman/tarinan luomisen sekä korostimme suunnitteluryhmään tutustumista ja sen merkitystä suunnitteluun.

Osallistavan suunnittelun ensimmäisenä askeleena on luoda suunnittelun taustalle jokin teema tai tarina, jonka avulla lapset saadaan innostumaan aiheesta. Teema auttaa ylläpitämään lasten motivaatiota ja pitää toiminnan mielekkäämpänä. Meille teemana toimi jo aiemminkin esille tullut Taidelaboratorio.

Seuraavaksi vuorossa on tutustumiskerran järjestäminen, minkä tarkoituksena on tutustuttaa lapset aiheeseen, johon suunnittelu tulee pohjautumaan. Tutustumiskerralla on myös tarkoitus tutustua suunnitteluryhmään ja heidän valmiuksiinsa suunnittelua ajatellen. Tutustuminen aiheeseen on suositeltavaa tehdä konkreettisten esimerkkien avulla, sillä kouluikäisten lasten ajattelu nojaa vielä vahvasti konkretiaan, joten abstraktien asioiden käsitteleminen voi olla vaikeaa ja näin ollen heikentää lasten motivaatiota suunnitteluun. Tutustumiskertaan voi sisällyttää niin sanottuja lämmittelytehtäviä, joiden avulla aihetta lähestytään. Samalla pystyy havainnoimaan, minkä tyyppiset tehtävät toimivat kohderyhmällä ja millaiset eivät.

Itse suunnittelutoiminta olisi hyvä päästä aloittamaan melko pian tutustumiskerran jälkeen, jotta aihe olisi vielä lasten tuoreessa muistissa. Siitä huolimatta suunnitteluprosessi on hyvä aloittaa kertaamalla aihe eli mitä ollaan suunnittelemassa, minne ollaan suunnittelemassa ja miksi ollaan suunnittelemassa. Toiminta on hyvä aloittaa käyttämällä lämmittelytehtäviä apuna aiheeseen virittäytymisessä. Kun suunnittelun lähtökohdat ovat tehty selviksi ja aihe palautettu mieliin, varsinainen suunnittelu aloitetaan käynnistämällä ideointivaihe.

Ideointivaiheessa nimensä mukaisesti ideoidaan erilaisia vaihtoehtoja lopputuotokseksi. Ideointi on hyvä toteuttaa selkeiden tehtävänantojen avulla, sillä liian vapaat tehtävänannot voivat olla lapsille vaikeita käsittää ja tarjoavat liikaa mahdollisuuksia. Näin ollen lasten on hankala saada niistä otetta ja suunnittelu kärsii.

Kun ideat on saatu kirjattua muistiin, on aika siirtyä toteuttamisvaiheeseen. Toteuttamisvaiheessa ideointivaiheen kautta syntyneiden ehdotusten pohjalta aletaan muokata lopullista tuotosta. Ihanteellista olisi, jos lapset voisivat olla mukana toteuttamisvaiheessakin. Tämä vaatii kuitenkin riittävät resurssit eli tarpeeksi aikaa ja mahdollisuuden pienryhmätoimintaan. Mikäli toteuttamisvaihe ei onnistu yhdessä lasten kanssa, voi osallistavan suunnittelun järjestävä taho itse koota ideoiden pohjalta ehdotuksen lopputuotoksesta, jonka hyväksyttää suunnitteluryhmällä.

Kun ideoiden pohjalta on luotu prototyyppi, on jäljellä enää suunnittelun viimeinen vaihe eli testaus ja arviointi. Tuotteen voi testauttaa suunnitteluryhmällä, jos he ovat olleet mukana vain ideointivaiheessa ja joku muu on

valmistanut prototyypin heidän ideoidensa pohjalta. Mikäli suunnittelijat ovat olleet ideoinnin lisäksi mukana toteuttamisvaiheessa, on järkevämpää testauttaa prototyyppiä ulkopuolisella ryhmällä, sillä suunnitteluryhmä on siinä tapauksessa jäävi testaamaan sitä. Tarvittaessa tuotetta muokataan vielä testauksesta saadun palautteen perusteella. Tarvittaessa myös koko prosessi voidaan toistaa.

6.2 Oman osallistavan suunnittelun prosessimme arviointia

Opinnäytetyössämme tapahtunut osallistava suunnittelu jäi konsultoinnin ja yhdessä päättämisen tasolle suuren osallistujamäärän vuoksi. Suunnittelussa olivat mukana museon molemmat kummiluokat, joten yhteensä oppilaita oli noin neljäkymmentä. Näin ollen emme ehtineet paneutua syvemmin lasten ideoihin, vaan ne toimivat vain suuntaa antavina ehdotuksina, joiden pohjalta aloimme luoda museoinkin toiveisiin sopivaa tehtäväpakettia. Tulimmekin siihen tulokseen, että näin ison lapsiryhmän kanssa osallistava suunnittelu voi suurimmillaan olla vain yhdessä päättämistä. Sen sijaan pienemmän ryhmän kanssa olisi mahdollista saavuttaa yhdessä toteuttamisen taso, sillä silloin ohjaajana pystyisi tukemaan ja keskittymään paremmin lasten ehdotuksiin ja auttamaan heitä viemään niitä eteenpäin.

Jos nyt toteuttaisimme prosessimme uudestaan, kannattaisi meidän syvemmän tason saavuttamiseksi valita luokilta esimerkiksi noin kuuden hengen suunnitteluryhmä, josta puolet oppilaista tulisi toiselta luokalta ja puolet toiselta. Muut luokkalaiset voisivat toimia silloin testiryhmänä, jolla suunnitteluryhmän ehdotuksia voisi testauttaa ja sen jälkeen vielä muokata niitä saadun palautteen perusteella. Suunnitteluryhmän jäsenet voitaisiin valita esimerkiksi aihetta esittelevän tutustumiskerran jälkeen aiheesta kiinnostuneiden joukosta tai arpomalla kaikkien oppilaiden joukosta.

Koska alkuperäinen ideamme siitä, että lapset myös toteuttaisivat omat ideansa, kariutui hyvin nopeasti aloittaessamme osallistavan suunnittelun prosessin, teimme päätöksen siitä, että käyttäisimme lapsia ideoijina sekä konsultteina apuna päätöksen teossa. Näin ollen lasten kanssa tehdyn suunnittelun jälkeen toistimme vielä kahdestaan suunnitteluprosessin käyttämällä ensimmäisestä prosessista saatuja ehdotuksia hyväksemme ja yhdistämällä niitä museon toiveisiin tehtäväpaketista. Sen jälkeen testasimme syntynyttä tehtäväpakettia suunnitteluprosessin ulkopuolelta tulevan ryhmän kanssa. Idea toisella ryhmällä testaamisesta tuli siitä, että suunnitteluryhmän ajateltiin tekevän tehtävät loppuun asti. Näin ollen se olisi ollut jäävi testaamaan sitä itse. Tässä tapauksessa olisimme voineet kuitenkin käyttää suunnitteluryhmää myös testaajina, sillä he eivät osallistuneetkaan varsinaisten tehtävien toteuttamiseen. Olimme jo kuitenkin sopineet, että testauksen suorittaisi toinen ryhmä, joten pitäydyimme siinä. Päätöstä tuki myös se, että kummiluokilla ei olisi enää ollut resursseja tulla taidemuseolle. Luokat olivat muutenkin hyvin aktiivisia, ja heillä oli suunnitteilla jo muita projekteja.

Prosessiamme hankaloitti se, että tutustumiskerta ja itse suunnittelu olivat ajallisesti liian kaukana toisistaan. Tutustumiskerta oli marraskuun lopussa, ja varsinainen suunnittelu tapahtui vasta helmikuun loppupuolella. Tässä välissä emme nähneet luokkia, joten tutustumiskerralla luotu yhteys oppilaisiin oli ehtinyt kadota siihen mennessä, kun pääsimme aloittamaan suunnittelun. Emme osanneet ottaa tätä huomioon, joten emme tajunneet varata suunnittelun alkuun tarpeeksi aikaa uudelleen aiheeseen virittäytymiseen esimerkiksi erilaisten lämmittelytehtävien avulla, joita olimme käyttäneet tutustumiskerralla. Aiheeseen virittäytymisen puutteen vuoksi lasten osallistaminen hankaloitui huomattavasti. Tästä johtuen tulimme siihen tulokseen, että tutustumiskäynti olisi hyvä sisällyttää suunnittelu-prosessiin, niin että ne olisivat ajallisesti mahdollisimman lähellä toisiaan.

Osallistavan suunnittelun aikataulun on hyvä olla tarpeeksi tiivis, jotta prosessi pysyy muistissa. Meillä prosessi tapahtui yhden viikon aikana, niin että tapasimme ryhmän maanantaina, tiistaina ja torstaina. Jokainen tapaamiskerta oli tunnin mittainen. Yhden viikon aikana toteutettu suunnitteluprosessi saattoi olla hieman liian tiivis, sillä oppilaista oli loppuvii-kosta havaittavissa jonkinasteista väsymistä aiheeseen. Tiivis aikataulumme johtui siitä, että suunnittelu oli osa opinnäytetyötämme, jonka aikataulun mukaisesti etenimme. Se, millaisella aikataululla suunnittelu kannattaa toteuttaa, riippuu siitä, mitä ja kuinka laajaa asiaa ollaan suunnittelemassa. Voi olla, että jossain yhteydessä koko suunnitteluprosessin voisi toteuttaa vain yhdenkin päivän aikana. Täytyy kuitenkin muistaa, että luovaan suunnitteluun on syytä varata aikaa.

Jos meillä olisi ollut käytössä enemmän aikaa suunnitteluprosessiin, olisimme voineet jatkaa osallistavaa suunnittelua palvelumuotoilun näkökulmasta ja käsitellä yhdessä kummiluokkien kanssa sitä, minkälainen palvelu tehtäväpaketin ympärille taidemuseossa luodaan ja kuinka se esimerkiksi tuodaan lapsille esille. Näin päästäisiin palvelumuotoilun prosessissa kahdelle viimeiselle tasolle, joissa palvelukonsepti viedään markkinoille ja toteutetaan arviointia sekä palvelutuotteen hienosäätöä.

Suunnittelimme mallimme pääsääntöisesti lasten kanssa käytettäväksi. Verrattuna aikuisten kanssa toimimiseen suurimpana erona on se, että aikuisten kanssa voi toimia abstraktimmalla tasolla, kun taas lasten kanssa on tärkeää pitäytyä konkreettisissa esimerkeissä. Aikuisten kanssa myöskään pidemmät aikavälit eivät vaikuta niin vahvasti aiheen ja teeman mieleen palauttamiseen kuin lapsilla. Aikuisten kanssa suunniteltaessa voidaan käyttää perinteistä ”suunnittelukieltä” kuten ”suosittelisitko kyseistä palvelua ystävällesi tai kollegallesi”. Lasten kanssa kysymysten asettelu täytyy olla enemmän selkokielistä kuin aikuisilla.

Teimme osallistavan suunnittelun mallistamme sen verran yleisen, että sitä voi käyttää lähes kaikkeen, ei ainoastaan museopedagogisiin tarkoituksiin. Näemme, että mallia voisi esimerkiksi hyödyntää yhdessä lasten kanssa suunniteltavaan näytelmän rakentamiseen, tai miksipä ei mallia voisi soveltaa vaikkapa suunniteltaessa yhdessä koulun kevätjuhlaa.

7 POHDINTAA JA ARVIOINTIA

Asetimme opinnäytetyömme tavoitteeksi luoda osallistavan suunnittelun mallin, jota voisi hyödyntää lasten kanssa. Toisena tavoitteena oli suunnitella ja toteuttaa Hämeenlinnan taidemuseon kokoelman Suomen kuvataiteen kultakauden teoksiin liittyvä tehtäväpaketti. Saavutimme molemmat tavoitteet, sillä toteutimme osallistavan suunnittelun prosessin museon kummiluokkien kanssa, minkä pohjalta loimme mallin kouluikäisten lasten kanssa käytettävästä osallistavasta suunnittelusta. Osallistavan suunnittelun tuotoksena puolestaan syntyi museolle tehtäväpaketti.

Osallistavalle suunnittelulle asettamamme tavoitteet muotoutuivat prosessin aikana. Aluksi tavoitteenamme oli, että lapset konkreettisesti suunnittelisivat ja toteuttaisivat meidän avustuksella tehtävät, joita tehtäväpaketissa tultaisiin käyttämään. Prosessin edetessä ja oppilaiden kanssa toimiessa huomasimme kuitenkin pian, että realistisempi tavoite on, että osallistavan suunnittelun kautta pyrkisimme saamaan lapsilta ideoita tehtäviin sekä käyttämään heitä eräänlaisina konsultteina kysymällä heidän mielipiteitään tehtäviin liittyvissä ratkaisuissa. Näin ollen jouduimme tekemään valinnan siitä, mille tasolle osallistavan suunnittelun veisimme.

Kun olimme saaneet määriteltyä itsellemme osallistavan suunnittelun tavoitteet ja suoritettua oppilaiden kanssa tehdyn käytännön osuuden, tehtäväpaketti syntyi siinä sivussa ilman suurempia ongelmia. Emme olleet tarkoituksella miettineet tehtäväpaketille valmiiksi sen suurempia raameja, siitä minkälainen sen tulisi olla, jotta emme liikaa johdattelisi lapsia omilla ideoillamme ja jotta olisimme mahdollisimman avoimia lapsilta itseltä tuleville ideoille ja ehdotuksille.

Havaintojemme perusteella huomasimme, että lapset olivat jokseenkin hämmentyneitä suunnitteluun liittyvästä luovasta prosessista, mikä ilmeni muun muassa siinä, että lapsia joutui monin eri tavoin houkuttelemaan keskusteluihin. Heillä oli myös havaittavissa niin sanottuja käynnistymisvaikeuksia tehtäviin ryhtyessä. Hämmennys koko osallistavaa suunnittelua kohtaan saattoi johtua siitä, että se oli oppilaille kouluympäristössä täysin uutta ja vierasta toimintaa. Tästä huolimatta kysyttäessä oppilaiden tunnelmia koko Taidelaboratorio-toiminnasta palaute oli pääsääntöisesti positiivista.

Jos nyt aloittaisimme prosessimme uudestaan, kiinnittäisimme huomiota enemmän aikataulutukseen. Nyt esimerkiksi tutustumiskerran ja itse suunnittelun välillä oli liian pitkä väli. Myös osaan Taidelaboratorion osioihin olisi ollut syytä varata enemmän aikaa.

Toinen asia, jonka tekisimme toisin, on tutkimuskysymyksen tarkka määrittäminen. Meiltä meni melko pitkään, ennen kuin saimme määriteltyä tutkimuksellemme sopivan tutkimuskysymyksen. Näin ollen prosessin varsinaiseen käynnistymiseen meni aikaa. Tutkimuskysymys alkoi hahmottua kunnolla vasta siinä vaiheessa, kun olimme jo suunnittelemassa taidelaboratoriota. Tutkimuskysymyksen määrittelemättömyys vaikeutti prosessia siinäkin määrin, että lähdetietojen etsintä sekä aineiston hankinta

hankaloitui, kun ei oikein tiennyt, mitä oli etsimässä ja mikä tieto on meidän kannalta oleellista. Vanha sanonta siitä, että hyvin suunniteltu on kuin puoliksi tehty, näyttäisi siis tältä osin pitävän paikkansa.

7.1 Tutkimuksen arviointi

Saavutimme tutkimuksellemme asettamamme tavoitteet, sillä saimme aineistomme kautta luotua osallistavan suunnittelun mallin. Aineistonhankintamenetelmistä parhaiten toimi havainnointi, ja sen avulla saimmekin parhaiten hyödynnettävää aineistoa. Aineiston keruussa ja sen analysoimisessa haastavinta oli se, että aineisto jakaantui ikään kuin kahteen osaan päätavoitteemme ja sivutavoitteemme mukaan. Haasteena oli erottaa nämä toisistaan, eli millä keinoin saamme aineistoa mallin luomisen taustalle ja mikä aineisto puolestaan kuuluu tehtäväpaketin luomiseen. Aineiston keruuta ja analysointia vaikeutti myös se, että meille oli pitkään epäselvää mitä olemme tutkimassa. Kesti melko kauan, että saimme erotettua päätavoitteen ja sivutavoitteen toisistaan. Vaikka osallistava suunnittelu oli miltei alusta asti opinnäytetyössämme mukana, pidimme silti pitkään päätavoitteenamme tehtäväpaketin luomista ja siitä ajatuksesta irti päästäminen vei aikansa. Kun tämä saatiin selvitettyä, aineiston analysointi helpottui ja se osoittautui toimivaksi eli pystyimme hyödyntämään sitä tutkimuksessamme.

Näemme, että osallistavan suunnittelun malli on tarpeellinen työväline ohjaajan työssä, sillä ohjaajan perustyötä on tehdä asiakastarpeiden arviointia ja voisikin ajatella, että osallistavan suunnittelun ajatuksena on viedä tämä arviointi vähän pidemmälle. Osallistavassa suunnittelussa ei pelkästään arvioida asiakkaiden tarpeita vaan he pääsevät myös konkreettisesti vaikuttamaan tuleviin sisältöihin tai palveluihin tuomalla omia ideoitaan esille ja myös toteuttamaan niitä. Osallistava suunnittelu on vielä varsin tuore ilmiö, ja enimmäkseen sitä on käytetty esimerkiksi ympäristön suunnittelussa ja erilaisten tietokoneohjelmien kehittämisessä. Erilaisia osallistavan suunnittelun malleja on jo olemassa, mutta me toimimme niihin työssämme uuden näkökulman, kun muunsimme mallin lasten kanssa käytettäväksi. Uskomme myös, että tulevaisuudessa osallistavalla suunnittelulla on enenevässä määrin merkitystä juuri erilaisten palveluiden suunnittelussa asiakaslähtöisyyden korostuessa.

Opinnäytetyömme toimii myös prosessin kuvauksena osallistavasta suunnittelusta. Sen tarkoituksena on avata erilaisia keinoja, joita osallistavassa suunnittelussa voi käyttää, ja kertoa, kuinka prosessi käytännössä sujuu. Toivomme, että työmme lukemalla sellainen henkilö, joka on aloittamassa osallistavan suunnittelun prosessia, saisi apua ja vinkkejä, kuinka edetä prosessissaan ja mitä mahdollisesti kannattaa välttää.

Opinnäytetyömme on mielestämme tasapainoinen kokonaisuus sen tavoitteisiin nähden. Tavoite oli osaltaan kaksisuuntainen, ja siihen kuului mallin sekä tehtäväpaketin suunnitteleminen. Sivutavoitteena olleen tehtäväpaketin suunnitteleminen toimi aineistona päätavoitteena olleelle mallin suunnittelulle. Tasapainoinen kokonaisuus syntyy siitä, että kaikki opinnäytetyössä kuvatut tapahtumat toimivat aineistona päätavoitteelle.

7.2 Loppupohdintaa

Opinnäytetyöllämme olemme osoittaneet, että meillä on ohjaustoiminnan artenomille tarpeellisia tietoja ja taitoja. Sen kautta saimme paljon uusia valmiuksia siirtyä työelämään, jossa voimme jatkaa ammatillista kasvuaamme sekä kehittää itseämme ja taitojamme vielä eteenpäin.

Opinnäytetyöprosessimme käynnistyi syksyllä 2012 kiinnostuttuamme molemmat museon tarjoamasta projektista suunnitella museon käyttöön tuleva tehtäväpaketti. Opinnäytetyö lähti melko verkkaisesti liikkeelle, ja alku meni pitkälti siihen, että tutustuimme yhteistyökumppaneihimme ja samalla yritimme jäsentää sitä, mistä kaikesta työmme tulee loppujen lopuksi koostumaan. Kun työ viimein alkoi jäsentyä, vauhtimmeikin alkoi kiihtyä ja loppuvaiheessa työskentely oli hyvin intensiivistä.

Olemme tyytyväisiä luomaamme osallistavan suunnittelun malliin ja koko prosessiin, vaikka itse osallistavan suunnittelun osuus jäi tasoltaan pienemmäksi, mitä aluksi ajattelimme. Siitä huolimatta saavutimme työllemme asettamamme tavoitteet, joten voimme olla tyytyväisiä lopputulokseen. Ammatillisesti katsottuna opinnäytetyöprosessi on antanut meille valmiuksia tutkimuksen tekemiseen. Nyt tiedämme, miten tutkimusprosessi rakentuu käytännössä ja mitä sen kulussa tulee ottaa huomioon. Esimerkiksi opimme, miten suuri merkitys selkeällä tutkimuskysymyksen asettamisella ja selkeän suunnitelman teolla on tutkimuksen etenemisessä.

Opinnäytetyöprosessissa pääsimme tutustumaan museoon työympäristönä ja tulimme siihen tulokseen, että ohjaustoiminnan artenomi voisi hyvinkin työskennellä museoissa esimerkiksi museopedagogina, jonka työnkuvaan kuuluvat muun muassa museopedagogisten sisältöjen suunnittelu sekä ohjaus. Opimme myös paljon kouluikäisten lasten ohjaamisesta. Erityisesti eteen nousi se, miten tärkeää tehtävänantojen selkeys ja konkreettiset esimerkit ovat. Osallistavan suunnittelun osuus osoitti myös sen, miten tärkeää tavoitteiden asettaminen tekemiselle on. Kun tekemiselle asettaa selkeitä tavoitteita, on helpompi valita oikeat menetelmät, joiden avulla tavoitteita lähdetään saavuttamaan. Tämä pätee myös tutkimusta tehdessä: kun määrittää selkeästi tutkimuksen päätavoitteen, on helpompi valita ne aineistonkeruumenetelmät, joilla uskoo saavuttavansa hyödynnettävää tietoa.

Teimme opinnäytetyömme parityöskentelynä, jossa opimme erilaisia tiimityöskentelytaitoja, jotka varmasti osoittautuvat tarpeellisiksi siirtyessämme työelämään. Suurimmat hyödyt parityöskentelyssä tulivat siitä, että asioista pystyi keskustelemaan ääneen toisen kanssa, mikä helpotti puolestaan asioiden jäsentämisestä. Ideoiminen oli myös tehokkaampaa, sillä omilla ideoillamme pystyimme ruokkimaan toistemme ideoita. Parina työskentely helpotti havainnointiakin, kun yhden silmäparin sijaan käytössä oli kaksi silmäparia ja näin ollen pystyimme jakamaan havainnoitavia asioita keskenämme. Vaikka parityöskentelyssä on hyötynsä, on siinä myös omat haasteensa. Huomasimme sen, että se vie todellisuudessa enemmän aikaa kun yksintyöskentely, sillä kaikessa täytyy ottaa huomioon kahden ihmisen aikataulut ja niiden sovittaminen yhteen vie aikansa. Sen lisäksi kaikki raporttiin tuleva tieto täytyy ensin käydä yhdessä läpi, jotta molemmat ovat niin sanotusti ”samalla sivulla” asian suhteen. Kaiken

kaikkiaan olemme kuitenkin tyytyväisiä yhdessä työskentelyymme, ja se sujui ilman suurempia ongelmia lukuun ottamatta loppuvaiheessa vaikeuksia löytää yhteistä aikaa. Parityöskentelyn lisäksi opinnäytetyömme opetti meille verkostossa toimimisen taitoja, sillä työhöemme liittyi yhteistyötä sekä museon että Miemalan koulun kanssa.

Jatkotutkimuksena työllemme voisi tehdä tutkimuksen siitä, miten mallin toistaminen onnistuu havaitsemiemme kehittämissuhteiden mukaisesti. Taidelaboratoriotoinnin käyttöä olisi mielenkiintoista tutkia myös ennalta rajaamattomien tehtävien suunnittelemiseen. Tämän voisi toteuttaa esimerkiksi taidemuseon ja kummiluokkien kanssa siten, että lapset saisivat ensin tuoda esiin unelmansa museokäynnistä (kuten tutustumisvaiheessa tapahtui) ja jalostaa unelmia eteenpäin hahmotellen sitä, kuinka niitä voisi käytännössä toteuttaa. Tämän jälkeen pallo heitettäisiin takaisin taidemuseon suuntaan ja museon kanssa pohdittaisiin, millä resursseilla ideoihin voisi tarttua taidemuseon puolesta. Opinnäytetyön prosessia olisi voinut näiden lisäksi syventää konseptin kohderyhmän ohjaajien eli opettajien mukaan ottamisella, testaamalla, kuinka käytettävänä muut ohjaajat kokevat konseptin ja minkälaisia muutoksia he ehdottaisivat.

Opinnäytetyöprosessin aikana oli hauska huomata, miten kultakauden taideteoksiin muodostui aivan uudenlainen suhde. Aiemmin kultakauden teokset näyttäytyivät vain maisema- tai henkilökuvina eivätkä ne liiemmin herättäneet kiinnostusta. Nyt niiden taustalle on noussut mielenkiintoisia tarinoita ja tylsät maisemat ovat muuttuneet mielenkiintoisiksi, täynnä erilaisia yksityiskohtia oleviksi taidonnäytteiksi. Toivommekin, että tehtäväpaketin tehtävät voisivat saada samanlaisia reaktioita esiin käyttäjissään.

LÄHTEET

Anttila, R., Eronen, S., Kallio, M., Kanninen, K., Kauppinen, L., Paavilainen, P. & Salo, S. 2006. Persoona 2-Kehityopsykologia, Helsinki: Edita Prima Oy. , 4., uudistettu painos.

Geoghegan, T., Renard, Y. & Brown, N. A. 2002. Guidelines for Participatory Planning: A Manual for Caribbean Natural Resource Managers and Planners. Caribbean Natural Resource Institute. Viitattu 25.3.2013. http://www.google.fi/url?sa=t&rct=j&q=participatory%20planning%20guide-lines&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.canari.org%2Fdocuments%2FGuidelines4-Guidelinesforparticipatoryplanning.pdf&ei=FYJNUdr7MIXbSgbG14HABA&usg=AFQjCNHiorMkYWwrg_inCChJgANcUfeLw&bvm=bv.44158598.d.Yms

Hakkola, K., Laitinen, S. & Ovaska-Airasmaa, M. 1991. Lasten taidekasvatus. Hämeenlinna: Kirjayhtymä Oy.

Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino Oy.

Huhtanen, P. 1984. Mitä on taidekasvatus? Taidekasvatuksen esteettis-käsitteelliset perusteet. Jyväskylä: Kirjapaino Kari Ky.

Hämeenlinnan taidemuseo. 2012. Opettajille. Hämeenlinnan kaupunki. Viitattu 9.4.2013. <http://www.hameenlinna.fi/Kulttuuri/Museot/Taidemuseo/Info/Opettajille/>

Kaitavuori, K. 2007. Museologia tänään, Pauliina Kinanen (toim.), Suomen museoliiton julkaisuja 57. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 279-294.

Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. Oppimisen sillat – kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Helsinki: Yliopistopaino.

Malmisalo-Lensu, A. & Mäkinen, M. 2007. Museologia tänään, Pauliina Kinanen (toim.), Suomen museoliiton julkaisuja 57. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 295-318.

Miettinen, S. (toim.) 2011. Palvelumuotoilu – uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Teknologiainfo Teknova Oy. Painopaikka: Tammerprint Oy.

Niemelä, A. 2011. Millä tavoin museot voivat osallistaa yleisöjään? Lasuuri – taidemuseoalan ammattilaisten verkkolehti. Viitattu 15.4.2013. <http://lasuuri.valtiontaidemuseo.info/2011/12/milla-tavoin-museot-voivat-osallistaa-yleisojaan/>

Opetusministeriö. 2012. Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2012–2015. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:6. Viitattu 7.4.2013.

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/OKM06.pdf?lang=fi>

Miettine S. 2011. (toim.) Palvelumuotoilu – uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Teknologiainfo Teknova Oy. Painopaikka: Tammerprint Oy.

Simon, N. 2010. The Participatory Museum. Santa Cruz: Museum 2.0. Viitattu 25.3.2013. <http://www.participatorymuseum.org/read/>

Suomen kuvataiteen kultakausi. 1998. Kuvataiteilijat ja Kuvasto ry. Viitattu 9.4.2013. <http://www03.edu.fi/oppimateriaalit/kultakausi/kkinfo.htm>

Tekijänoikeus.fi. 2013. Tietoa tekijänoikeudesta. Viitattu 8.4.2013. <http://www.tekijanoikeus.fi/tietoa-tekijanoikeudesta>

Tolonen, M. 1998. Matka taiteen historiaan. Rauma: Kirjapaino Oy West Point.

Tuomikoski, P. 1987. Taide ja ihminen. Helsinki: Hakapaino Oy.

Tuulaniemi, J. 2011. Palvelumuotoilu. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

Töyssy, S., Vartiainen, L. & Viitanen, P. 1999. Kuvataide – Visuaalisen kulttuurin käsikirja. Porvoo: WSOY.

Rabinowitz, P. 2013. Participatory Approaches to Planning Community Interventions. The Community Tool Box. Osaston ylläpitäjä the University of Kansas. Viitattu 25.3.2013. http://ctb.ku.edu/en/tablecontents/sub_section_main_1143.aspx

Rödström, M. 1990. Lapsen kehitys 7-12 vuotta. Helsinki: Otavan kirjapaino Oy.

Teoh, C. 2013. User-centered design (UCD) - 6 methods. Webcredible. Viitattu 25.3.2013. <http://www.webcredible.co.uk/user-friendly-resources/web-usability/user-centered-design.shtml>

Viherluoto, P. 2013. Amanuenssi. Hämeenlinnan taidemuseo. Haastattelu 10.1.2013. Haastattelijoina Veera Antikainen ja Karoliina Kauhanen.

Viherluoto, P. 2012. Hämeenlinnan taidemuseon museopedagoginen ohjelma 2012.

KUVAUSLUPASOPIMUS

Kuvauslupasopimus

Hei!

Olemme tekemässä opinnäytetyönä Hämeenlinnan taidemuseolle tehtäväpakettia, jota lapsenne luokka on tulossa testaamaan 2.4.2013. Testikierroksen aikana toimintaa tullaan valokuvaamaan, jotta saamme opinnäytetyöhömmme myös visuaalista aineistoa. Tällä lupalapulla pyytäisimme saada kuvata lastanne ja myöhemmin liittää kuvat osaksi opinnäytetyötämme. Opinnäytetyöhön liitettyihin kuviin ei tulla merkitsemään lapsen nimeä. Opinnäytetyö julkaistaan myös sähköisessä muodossa.

Lastani : _____

- saa kuvata
 ei saa kuvata

Huoltajan allekirjoitus ja nimen selvennys:

Terveisin,

Veera Antikainen ja Karoliina Kauhanen, ohjaustoiminnan artenomi
(AMK)-opiskelijat

STURUKTUROIDUN HAASTATTELUN KYSYMYKSET

10.1.2013

Taidemuseon amanuenssi Päivi Viherluodon haastattelu

Mitä itsenäisesti käytettävä tarkoittaa taidemuseon näkökulmasta?

Mitä on taidekasvatus ja minkälaisia tavoitteita taidekasvatuksen kautta pitäisi saavuttaa?

Mitä lasten tulisi kokea ja oppia taidemuseovierailuillaan?

Mikä on tehtäväpolku, millaisia tehtäviä se pitää sisällään, kuinka paljon tehtäviä on?

Mitä suunnittelemisessa pitää ottaa huomioon kohderyhmän erityispiirteistä ja toiveista tai tilaajan toiveista?

Minkälaiset resurssit suunnitelmia on toteuttaa eli esimerkiksi minkälaista materiaalia on mahdollista tuottaa muun muassa rahoituksen puolesta?

Suunnittelun reunaehdot ja rajaukset taidemuseon puolesta?

Mikä taiteenkatselun apuvälineen muoto on, onko se tehtäväkortit vai jotain muuta?

Minkälaiset tehtävät ovat toimineet lapsiryhmille?

Mitä kultakauden teoksia taidemuseo suosittelisi valitsemaan kokoelmanäyttelystä tarkemman tarkkailun kohteeksi, ja millä perusteella?

Mikä on kultakauden teosten vaihtuvuus? Mitkä teokset ovat useimmin nähtävillä?

TEEMAHAASTATTELUN TEEMAT

Teemahaastattelun teemat

Alustus: Kaikki saavat sanoa oman mielipiteensä. Ryhmän ei tarvitse muodostaa yhtä yhteistä mielipidettä.

Teemat:

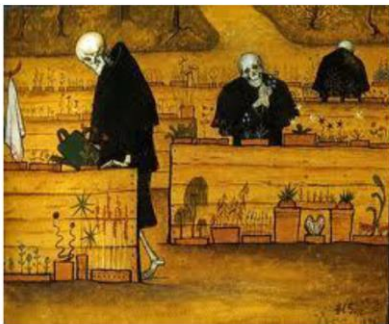
- Pohdintaa mielisistä tehtävistä, minkälaisia on itse aiemmin tehnyt, omia ideoita
- Eri kouluaineiden yhdistäminen tehtäviin, mitä lempiaineita oppilaila on, voisiko niitä yhdistää tehtäviin?
- Valmiiden tehtävämallien tarkastelua, mitä hyvää, mitä huonoa, miksi?
- Tehtävien rakenne, ilman kynää ja paperia toteutettavat tehtävät, oppilaiden omia ideoita

”KUVA KERTO O ENEMMÄN KUIN TUHAT SANAA”

KUVA KERTO O ENEMMÄN KUIN
TUHAT SANAA

Miemalan koulun
museokummiluokkien tapaaminen
29.11.2012
Veera Antikainen, Karoliina Kauhanen

KERRO, KERRO KUVASTA



Kuoleman puutarha. Hugo Simberg. http://fi.wikipedia.org/wiki/Kuoleman_puutarha

KIRJOITA MITÄ SINULLE JÄI
MIELEEN NÄKEMÄSTÄSI



Vihreä vesi. Nanna Susi. <http://www.amagallery.net/amaturku/susi.htm>

KIRJOITA MITÄ SINULLE JÄI
MIELEEN NÄKEMÄSTÄSI



Väinämöisen lähtö. Akseli Gallen-Kallela. <http://www.gallen-kallela.fi/kouluille2b.htm>

KUMPI VAI KAMPI?



Damien Hirstin pääkallo. Anssi Kasitonni.
<http://www.nrgm.fi/artikkelit/pop-art-small-talk-vieraana-anssi-kasitonni/>



Larin Paraske. Albert Edefelt. http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Edelfelt_Larin_Paraske.jpg

Ruusunpimija. Hugo Simberg.

<http://www.hameenlinna.fi/Kulttuuri/Museot/Taidemuseo/Toiminta/Kokoelmat/Taidekokoelmat/Viipuri/Saatio/>



Haavoittunut enkeli. Hugo Simberg. http://fi.wikipedia.org/wiki/Haavoittunut_enkeli

Cloud dancer. Nanna Susi. <http://herrasmiehistelya.com/tag/nanna-susi/>



Miina Äkkijyrkkä. <http://www.designer-daily.com/the-giant-cows-of-miina-akkijyrkka-18782>



Hämeenlinna. Hjalmar Munsterhjelm. http://www.hamewiki.fi/wiki/Hjalmar_Munsterhjelm_maalaus_H%C3%A4meenlinna

**OVI
UNELMIEN
MUSEOON...**

Minkälaiseen museoon ovi vie?

Missä museo sijaitsee?

Minkälaisia teoksia museossa on esillä?

Mikä on museon nimi?

Mitä museossa tehdään?



Ovi. www.sxc.hu

TAIDELABORATORION OHJAUSSUUNNITELMAT

Ohjaustoiminnan
OHJAUSSUUNNITELMA

koulutusohjelma /

Opiskelijat: Veera Antikainen ja Karoliina Kauhanen	
Paikka: Miemalan koulu	pvm: 18.2.2013
Aihe: Taidelaboratorion 1. osa – teosten ja tehtävien valinta	klo: 10-11

1. Suunnittelun lähtökohdat

- Kohderyhmän ominaispiirteet ja niiden huomiointi

Kohderyhmänä on kouluikäiset, 2. ja 5. luokkalaiset, jotka ovat iältään noin 8 ja 11-vuotiaita.

Kouluikäisillä kognitiiviset taidot ovat yleensä varsin kehittyneet mm. lukeminen, kirjoittaminen, asioiden mieleen palauttaminen sekä esimerkiksi eri asioiden vertaileminen toisiinsa erilaisten ominaisuuksien perusteella ja yksittäistapausten pohjalta yleistyksen tekeminen onnistuvat.

Asioiden muistaminen ja oppiminen mahdollistaa samaan teemaan palauttamisen seuraavana päivänä ja toiminta jatkuu edellisen päivän tapahtumia mieleen palauttamalla.

Ajattelu tapahtuu omien kokemusten ja aistihavaintojen pohjalta, eli konkreettisesti käsitettävät asiat ovat ymmärrettäviä. Tehtävien suunnittelussa pohditaankin aikaisempia kokemuksia ja tutkitaan jo olemassa olevia tehtäviä.

Kouluikäiset pystyvät sellaiseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen, joka mahdollistaa ryhmässä työskentelyn. Ryhmässä työskenteleminen voi myös häivyttää kouluikäiselle ominaista tarvetta verrata itseään ja suorituksiaan muihin.

Ongelmien ratkominen tapahtuu kouluikäisellä toiminnallisesti yrityksen ja erehdyksen kautta, tämä konkreettisten operaatioiden taso on ohitettu noin 11–12-vuotiaana. Näin ollen 2. ja 5. luokkalaisten väliset erot kognitiivisissa taidoissa voivat erota hyvinkin paljon. 5. luokkalaaisilla on myös mm. kolme vuotta enemmän kouluympäristössä opittuja tietoja ja taitoja.

Oppilaat toimivat ohjauksissa sekaryhmissä, joissa on sekä toka- että viidesluokkalaisia. Tällöin kakkosluokkalaiset hyötyvät isompien tietotaidosta ja viitosluokkalaiset voivat ehkä heittäytyä paremmin luovaan suunnitteluun, asettuessaan rooliin, joka ottaa huomioon kakkosluokkalaisen lapsellisemman, ei vielä niin kaavoihin opetun, ajattelutason.

- **Oppimiskäsitys suunnittelun taustalla**

Suunnittelun taustalla on käytetty osallistavan pedagogiikan sekä tutkivan pedagogiikan periaatteita. Osallistavassa pedagogiikassa oppijoille annetaan mahdollisuus ottaa toimijan positio. Heihin suhtaudutaan vakavasti, ja he voivat vaikuttaa vuorovaikutuksen kulkuun esimerkiksi tuomalla vuorovaikutukseen teemoja omasta elämämpiiristään. Tutkivassa pedagogiikassa oppija muodostaa aktiivisen suhteen tietoon. Oppijoille annetaan mahdollisuus vaikuttaa. He eivät passiivisesti omaksu tietoa, vaan pääsevät vaikuttamaan ongelmanasetteluihin ja tuottamaan itsekin tietoa.

Taustalla on myös piirteitä sekä sosiokulttuurisesta oppimiskäsityksestä että konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä. Sosiokulttuurisessa oppimiskäsityksessä oppiminen ymmärretään asteittain syvenevänä osallistumisen prosessina. Oppimisessa on tällöin kyse sekä ajattelun kehittymisestä että maailmassa olemisen ja yksilön aseman muuttumisesta. Yksilön lisäksi oppijana voi olla myös yhteisö, jolloin ajatellaan, että oppiminen näkyy yhteisön toiminnan laajentumisena tai muuttumisena.

Konstruktivistinen oppimiskäsitys perustuu käsitykselle oppijasta aktiivisena tiedon muokkaajana. Konstruktivistisen käsityksen mukaan tietoa ei voida sellaisenaan välittää oppijalle, vaan oppija on aktiivinen tiedon konstruoija eli tietorakenteiden muodostaja oppimisprosessissa. Oppija tekee saadusta tiedosta oman tulkintansa ja luo tiedon tulkintansa aikaisempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta.

2. Tavoitteet

- **Työn/toiminnan kokonaistavoite ryhmän kannalta**

osallistua suunnitteluun, saada kokemus siitä, että on päässyt vaikuttamaan tehtäväpolun sisältöön.

- **Työn/toiminnan osatavoitteet ryhmän kannalta**

ohjauksen loputtua ryhmä on valinnut teokset, joita käsitellään seuraavassa ohjauksessa sekä valinnut mieleisiä tehtävätyyppejä tehtäväpolkua varten

- **Ohjaajan omat tavoitteet**

Saada lapset innostumaan ja osallistumaan sekä luoda ilmapiiri, jossa kaikki ideat ovat sallittuja ja jossa kaikkia kohdellaan tasavertaisina.

3. Materiaalit ja työvälineet

kyniä, paperia, teoskuvat, esimerkkejä museotehtävistä, (kamerat aineiston tallentamista varten)

4. Ohjaustilan järjestely

Oppilaat on jaettu noin neljän hengen pienryhmiin. Toinen ohjaajista ottaa kaksi ryhmää ja toinen toiset kaksi, loput ryhmät jäävät opettajien ohjaukseen. Puolentunnin jälkeen ryhmät vaihdetaan siten, että opettajien kanssa olleet ryhmät jakautuvat ohjaajille ja ohjaajilla olleet ryhmät menevät opettajille.

Ohjaajalla olevat ryhmät jaetaan kahdelle pisteelle, jotka sijaitsevat eri puolilla tilaa. Pisteet ovat järjestetty siten, että ryhmän jäsenet voivat asettua niin, että näkevät toisensa ja pystyvät helposti kommunikoimaan keskenään. Ohjaaja asettuu osaksi toista ryhmää kuitenkin siten, että pystyy tarkkailemaan myös toisen ryhmän itsenäistä toimintaa.

5. Motivointi

- Etukäteismotivointi

Koululle on lähetetty etukäteen mainos Taidelaboratoriosta, jossa esitellään lyhyesti ohjauksien sisältöjä.

- Alkumotivointi

Alkumotivointina jaamme lapsille nimilaput, jotka toimivat tutkimusassistenttien tunnusmerkkeinä. Samalla kerromme lyhyesti taidelaboratorion toimintaperiaatteista.

- Loppumotivointi

Luokille jätetään postikorttiversioita näyttelyn kuvista, joita he voivat tarkastella lisää itsenäisesti ennen seuraavaa kertaa.

6. Ohjauksen kulku ja ajankäytön suunnitelma

- Tilanteen aloitus

Toivotamme lapset tervetulleiksi taidelaboratorioon ja annamme selkeät tehtävänannot sekä jaamme ryhmät omille pisteilleen.
max. 5 min.

- Työn /toiminnan ohjaaminen vaiheittain

Toisella pisteellä ryhmä toimii itsenäisesti ja valitsee kolme teosta, miellyttävän, inhokin ja kysymyksiä herättävän. Ryhmä perustelee valintansa erilliselle paperille apukysymyksinään mm. mitä värejä ja mitä muotoja kuvassa on, mitä kuva esittää – onko siinä ihmisiä, eläimiä, rakennuksia, mitä haluaisi tietää lisää, millainen tunnelma yms. Jos aikaa jää, ryhmä voi miettiä kysymyksiä kuviin liittyen.

Samaan aikaan toinen ryhmä keskustelee ohjaajan kanssa erilaisista tehtävävaihtoehdoista tehtäväpolkua varten. Apuna käytetään valmiita malleja toisten museoiden tehtävistä. Oppilaita kannustetaan tuomaan esille myös omia vaihtoehtojaan.

Molemmilla pisteillä on aikaa n. 15 min, jonka jälkeen ryhmät vaihtavat osia.

- Tilanteen päättäminen

Kiitämme osallistumisesta taidelaboratorion ensimmäiseen osioon ja pyydämme ryhmiä palaamaan luokkiinsa.

7. Tavoitteiden saavuttamisen arviointisuunnitelma

Tavoitteet on saavutettu, jos päivän päätteeksi olemme saaneet n. 24 valitua kuvaa perusteluineen sekä olemme saaneet kartoitetuksi millaisista tehtävistä oppilaat pitävät.

Olemme onnistuneet luomaan innostavan ja osallistavan ilmapiirin, jos oppilaiden välille syntyy aitoa keskustelua ja kaikki pääsevät sanomaan mielipiteensä.

Opiskelijat: Veera Antikainen ja Karoliina Kauhanen	
Paikka: Miemalan koulu	pvm: 19.2.2013
Aihe: Taidelaboratorion 2. osa – tehtävien laadinta	klo: 10-11

8. Suunnittelun lähtökohdat

- Kohderyhmän ominaispiirteet ja niiden huomiointi

Kohderyhmänä on kouluikäiset, 2. ja 5. luokkalaiset, jotka ovat iältään noin 8 ja 11-vuotiaita.

Kouluikäisillä kognitiiviset taidot ovat yleensä varsin kehittyneet mm. lukeminen, kirjoittaminen, asioiden mieleen palauttaminen sekä esimerkiksi eri asioiden vertaileminen toisiinsa erilaisten ominaisuuksien perusteella ja yksittäistapausten pohjalta yleistyksen tekeminen onnistuvat.

Asioiden muistaminen ja oppiminen mahdollistaa samaan teemaan palaamisen seuraavana päivänä ja toiminta jatkuu edellisen päivän tapahtumia mieleen palauttamalla.

Ajattelu tapahtuu omien kokemusten ja aistihavaintojen pohjalta, eli konkreettisesti käsitettävät asiat ovat ymmärrettäviä. Tehtävien suunnittelussa pohditaankin aikaisempia kokemuksia ja tutkitaan jo olemassa olevia tehtäviä.

Kouluikäiset pystyvät sellaiseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen, joka mahdollistaa ryhmässä työskentelyn. Ryhmässä työskenteleminen voi myös häivyttää kouluikäiselle ominaista tarvetta verrata itseään ja suorituksiaan muihin.

Ongelmien ratkominen tapahtuu kouluikäisellä toiminnallisesti yrityksen ja erehdyksen kautta, tämä konkreettisten operaatioiden taso on ohitettu noin 11–12-vuotiaana. Näin ollen 2. ja 5. luokkalaisten väliset erot kognitiivisissa taidoissa voivat erota hyvinkin paljon. 5. luokkalaisten on myös mm. kolme vuotta enemmän kouluympäristössä opittuja tietoja ja taitoja.

Oppilaat toimivat ohjauksissa sekaryhmissä, joissa on sekä toka- että viidesluokkalaista. Tällöin kakkosluokkalaisten hyötyvät isompien tietotaidosta ja viitosluokkalaisten voivat ehkä heittäytyä paremmin luovaan suunnitteluun, asettuessaan rooliin, joka ottaa huomioon kakkosluokkalaisten lapsellisemmän, ei vielä niin kaavoihin opetetun, ajattelutason.

- **Oppimiskäsitys suunnittelun taustalla**

Suunnittelun taustalla on käytetty osallistavan pedagogiikan sekä tutkivan pedagogiikan periaatteita. Osallistavassa pedagogiikassa oppijoille annetaan mahdollisuus ottaa toimijan positio. Heihin suhtaudutaan vakavasti, ja he voivat vaikuttaa vuorovaikutuksen kulkuun esimerkiksi tuomalla vuorovaikutukseen teemoja omasta elämämpiiristään. Tutkivassa pedagogiikassa oppija muodostaa aktiivisen suhteen tietoon. Oppijoille annetaan mahdollisuus vaikuttaa. He eivät passiivisesti omaksu tietoa, vaan pääsevät vaikuttamaan ongelmanasetteluihin ja tuottamaan itsekin tietoa.

Taustalla on myös piirteitä sekä sosiokulttuurisesta oppimiskäsityksestä että konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä. Sosiokulttuurisessa oppimiskäsityksessä oppiminen ymmärretään asteittain syvenevänä osallistumisen prosessina. Oppimisessa on tällöin kyse sekä ajattelun kehittymisestä että maailmassa olemisen ja yksilön aseman muuttumisesta. Yksilön lisäksi oppijana voi olla myös yhteisö, jolloin ajatellaan, että oppiminen näkyy yhteisön toiminnan laajentumisena tai muuttumisena.

Konstruktivistinen oppimiskäsitys perustuu käsitykselle oppijasta aktiivisena tiedon muokkaajana. Konstruktivistisen käsityksen mukaan tietoa ei voida sellaisenaan välittää oppijalle, vaan oppija on aktiivinen tiedon konstruoija eli tietorakenteiden muodostaja oppimisprosessissa. Oppija tekee saadusta tiedosta oman tulkintansa ja luo tiedon tulkintansa aikaisempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta.

- Asiakkaiden ilmaisemat tarpeet

9. Tavoitteet

- Työn/toiminnan kokonaistavoite ryhmän kannalta

osallistua suunnitteluun, saada kokemus siitä, että on päässyt vaikuttamaan tehtäväpolun sisältöön.

- Työn/toiminnan osatavoitteet ryhmän kannalta

ohjauksen loputtua ryhmä on laatinut erityyppisiä tehtäviä tehtäväpolkua varten

- Ohjaajan omat tavoitteet

Saada lapset innostumaan ja osallistumaan sekä luoda ilmapiiri, jossa kaikki ideat ovat sallittuja ja jossa kaikkia kohdellaan tasavertaisina. Ideoiden rajaaminen tehtäviksi.

10. Materiaalit ja työvälineet



kyniä, paperia, valitut teoskuvat, esimerkkitehtävät

11. Ohjaustilan järjestely

Oppilaat pysyvät aiemmin jaetuissa ryhmissä. Nämä ryhmät työskentelevät omina ryhminään jaettuna kahteen eri luokkatilaan. Ryhmät ottavat luokassa oman tilansa niin, että ryhmän jäsenet voivat asettua siten, että näkevät toisensa ja pystyvät helposti kommunikoimaan keskenään.

12. Motivointi

- Etukäteismotivointi

1. osion loppumotivointi toimii 2.osion etukäteismotivointina.

- Alkumotivointi

Kertaamme edellisessä osiossa läpikäytyt asiat. ”Ylennämme” oppilaat taidelaboratorion innovaattoreiksi.

Innovaation henkeen pääsemiseksi pelaamme sana-assosiaatiopeliä.

- Loppumotivointi

Luokkiin jätetään kuva hampurilaisesta ja kerrotaan sen liittyvän jollain tavalla seuraavan kerran ohjelmaan. (Seuraavalla kerralla hampurilaista käytetään palautteen keräämisen apuna)

13. Ohjauksen kulku ja ajankäytön suunnitelma

- Tilanteen aloitus (n. 15min.)

Edellisen osion kertaus/muistelu.

Sana-assosiaatiopeli: oppilaat seisovat ringissä ja keksivät sanoja edellisen keksimästä sanasta.

5-10min.

Jaetaan oppilaat omiin ryhmiinsä ja kerrotaan tehtävänanto.

- Työn /toiminnan ohjaaminen vaiheittain (n.40min.)

Ryhmiä ohjeistetaan keksimään valittuihin kuviin erilaisia tehtäviä kuva kerrallaan erilaisten tehtävänantojen mukaan. Suunniteltaviksi annettavat tehtävät pohjautuvat edellisessä osiossa nousseisiin mieluisiin tehtäviin.

Tehtäviä suunnitellaan 2-5 kappaletta riippuen siitä kuinka paljon kunkin tehtävän suunnitteluun menee aikaa ja kuinka pitkäjänteisesti oppilaat jaksavat keskittyä.

- Tilanteen päättäminen (n.5-10min.)

Kiitämme osallistumisesta taidelaboratorion toiseen osioon ja loppumotivoidaan oppilaat.

14. Tavoitteiden saavuttamisen arviointisuunnitelma

Tavoitteet on saavutettu, jos päivän päätteeksi olemme saaneet erityyppisiä lasten kehittämisiä tehtäväehdotuksia.

Olemme onnistuneet luomaan innostavan ja osallistavan ilmapiirin, jos oppilaiden välille syntyy aitoa keskustelua ja kaikki pääsevät sanomaan mielipiteensä.

Opiskelijat: Veera Antikainen ja Karoliina Kauhanen	
Paikka: Miemalan koulu	pvm: 21.2.2013
Aihe: Taidelaboratorion 3. osa – tehtävien esittely/testaaminen	klo: 10-11

15. Suunnittelun lähtökohdat

- Kohderyhmän ominaispiirteet ja niiden huomiointi

Kohderyhmänä on kouluikäiset, 2. ja 5. luokkalaiset, jotka ovat iältään noin 8 ja 11-vuotiaita.

Kouluikäisillä kognitiiviset taidot ovat yleensä varsin kehittyneet mm. lukeminen, kirjoittaminen, asioiden mieleen palauttaminen sekä esimerkiksi eri asioiden vertaileminen toisiinsa erilaisten ominaisuuksien perusteella ja yksit- täistapausten pohjalta yleistyksen tekeminen onnistuvat.

Asioiden muistaminen ja oppiminen mahdollistaa samaan teemaan palaami- sen seuraavana päivänä ja toiminta jatkuu edellisen päivän tapahtumia mie- leen palauttamalla.

Ajattelu tapahtuu omien kokemusten ja aistihavaintojen pohjalta, eli konk- reettisesti käsitettävät asiat ovat ymmärrettäviä. Tehtävien suunnittelussa pohditaankin aikaisempia kokemuksia ja tutkitaan jo olemassa olevia tehtä- viä.

Kouluikäiset pystyvät sellaiseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen, joka mah- dollistaa ryhmässä työskentelyn. Ryhmässä työskenteleminen voi myös häi- vyttää kouluikäiselle ominaista tarvetta verrata itseään ja suorituksiaan mui- hin.

Ongelmien ratkomisen tapahtuu kouluikäisellä toiminnallisesti yrityksen ja erehdyksen kautta, tämä konkreettisten operaatioiden taso on ohitettu noin 11–12-vuotiaana. Näin ollen 2. ja 5. luokkalaisten väliset erot kognitiivisissa taidoissa voivat erota hyvinkin paljon. 5. luokkalaisilla on myös mm. kolme vuotta enemmän kouluympäristössä opittuja tietoja ja taitoja.

Oppilaat toimivat ohjauksissa sekaryhmissä, joissa on sekä toka- että viides- luokkalaisia. Tällöin kakkosluokkalaiset hyötyvät isompien tietotaidosta ja vii- tosluokkalaiset voivat ehkä heittäytyä paremmin luovaan suunnitteluun, asettuessaan rooliin, joka ottaa huomioon kakkosluokkalaisten lapsellisem- man, ei vielä niin kaavoihin opetetun, ajatteluntason.

- **Oppimiskäsitys suunnittelun taustalla**

Suunnittelun taustalla on käytetty osallistavan pedagogiikan sekä tutkivan pedagogiikan periaatteita. Osallistavassa pedagogiikassa oppijoille annetaan mahdollisuus ottaa toimijan positio. Heihin suhtaudutaan vakavasti, ja he voivat vaikuttaa vuorovaikutuksen kulkuun esimerkiksi tuomalla vuorovaikutukseen teemoja omasta elämämpiiristään. Tutkivassa pedagogiikassa oppija muodostaa aktiivisen suhteen tietoon. Oppijoille annetaan mahdollisuus vaikuttaa. He eivät passiivisesti omaksu tietoa, vaan pääsevät vaikuttamaan ongelmanasetteluihin ja tuottamaan itsekin tietoa.

Taustalla on myös piirteitä sekä sosiokulttuurisesta oppimiskäsityksestä että konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä. Sosiokulttuurisessa oppimiskäsityksessä oppiminen ymmärretään asteittain syvenevänä osallistumisen prosessina. Oppimisessa on tällöin kyse sekä ajattelun kehittymisestä että maailmassa olemisen ja yksilön aseman muuttumisesta. Yksilön lisäksi oppijana voi olla myös yhteisö, jolloin ajatellaan, että oppiminen näkyy yhteisön toiminnan laajentumisena tai muuttumisena.

Konstruktivistinen oppimiskäsitys perustuu käsitykselle oppijasta aktiivisena tiedon muokkaajana. Konstruktivistisen käsityksen mukaan tietoa ei voida sellaisenaan välittää oppijalle, vaan oppija on aktiivinen tiedon konstruoija eli tietorakenteiden muodostaja oppimisprosessissa. Oppija tekee saadusta tiedosta oman tulkintansa ja luo tiedon tulkintansa aikaisempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta.

16. Tavoitteet

- **Työn/toiminnan kokonaistavoite ryhmän kannalta**

osallistua suunnitteluun, saada kokemus siitä, että on päässyt vaikuttamaan tehtäväpolun sisältöön.

- **Työn/toiminnan osatavoitteet ryhmän kannalta**

ohjauksen loputtua ryhmät ovat testanneet toistensa tehtäviä.

- **Ohjaajan omat tavoitteet**

Saada lapset innostumaan ja osallistumaan sekä luoda ilmapiiri, jossa kaikki ideat ovat sallittuja ja jossa kaikkia kohdellaan tasavertaisina.

17. Materiaalit ja työvälineet

kyniä, paperia, valitut teoskuvat, diplomit

18. Ohjaustilan järjestely

Valitut kuvat laitetaan esille jumppasaliin/luokkaan/käytävälle ja rakennetaan taidelaboratorion testinäyttely. Kuvien ympärillä tulee olla tarpeeksi tilaa.

19. Motivointi

- Etukäteismotivointi

2. osion loppumotivointi toimii 3.osion etukäteismotivointina.

- Alkumotivointi

Toivotamme oppilaat tervetulleiksi taidelaboratorion testinäyttelyyn.
Valtuutamme oppilaat taidelaboratorion taidekriitikoiksi.

- Loppumotivointi

Jaamme oppilaille diplomit urauurtavasta taidelaboratoriotoiminnasta.

20. Ohjauksen kulku ja ajankäytön suunnitelma

- Tilanteen aloitus (n. 10min.)

Jaetaan oppilaat omiin ryhmiinsä ja kerrotaan taidekriitikon tehtäväkuva, eli jaetaan ryhmille teokset joihin liittyviä tehtäviä he käyvät läpi.

- Työn /toiminnan ohjaaminen vaiheittain (n.30min.)

Oppilaat toimivat taidekriitikkoina kiertämällä tehtävältä toiselle. Ryhmille jaetaan tehtävämoniste, jonka avulla he kiertävät testinäyttelyssä.

- Tilanteen päättäminen (n.20min.)

Kyselemme oppilaiden tuntemuksia koko taidelaboratorioprosessista ja mitä prosessista jäi päällimmäisenä mieleen hampurilaispalautteen muodossa.

Kiitämme osallistumisesta taidelaboratorioon ja jaamme diplomit.

21. Tavoitteiden saavuttamisen arviointisuunnitelma

Olemme saavuttaneet tavoitteet, jos lasten palautteesta ilmenee, että he ovat kokeneet jossain vaiheessa osallistuneensa suunnitteluun, ja saaneet kokemuksen siitä, että ovat päässeet vaikuttamaan tehtäväpolun sisältöön.

TAIDELABORATORION MAINOS



KUINKA TEHTÄVÄT SYNTYVÄT...

TAIDELABORATORIO

VKB KLO 10-11
ma 18.2.2013
ti 19.2.2013
to 21.2.2013

UUSIA IDEOITA

tutkimusvastaavina: Veera & Karoliina

TAIDETTA

VALINTOJA

INNOVAATIOITA

VAIKUTTAMISTA

ARVIOINTIA

tutkimusassistentteina Hämeenlinnan taidemuseon kummiluokat

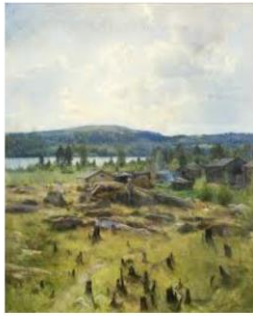
TESTAAMISTA

POWERPOINT-ESITYS TEHTÄVIEN SUUNNITTELUN TUEKSI

Taidelaboratorio

Tiistai 19.2.2013

Keksi vihjeitä, joiden avulla tämän
kuvan voi löytää



Esimerkki

- Etsi kuva, jossa näkyy kivikkoa ja puunkantoja

Keksi kuvaan liittyvä
monivalintakysymys



Esimerkki

- Kuvan miehellä on jalassa:
A) Suomikkaat
B) Lapikkaat
C) Savokkaat

Keksi kuvasta tarina, runo tai arvoitus



Esimerkki

"Koiran kuono eli suu
nuuhkii maata
mistä löytyis luu?"

TAIDOLABORATORION TESTITEHTÄVÄT

Tehtävät

Etsi oikea kuva vihjeiden perusteella:

1. On kaunis ilta. Aurinko laskee. Munnilan perheen koira on karannut ja ihmiset eivät tajua, että se on karannut. He ihmettelevät kyllä, miksi kaupungilla kulkee vapaana oleva koira.

Teoksen nimi: _____

2. ”Arvaatkos kuka olen? On päälläni punanuttu, mutta en ole joulupukin tuttu.”

Teoksen nimi: _____

3. ”On kuvassa vene, lapsia ja vettä, vastarannalla siintää metsä”

Teoksen nimi: _____

4. Mummo pyörittää rukkia ja samalla äiti kutoo pöytäliinaan kukkia.

Teoksen nimi: _____

5. Tyttö leipää vie vaan missä kulkee tie?

Teoksen nimi: _____

Tehtävät

Etsi oikea kuva ja vastaa kysymykseen ympäröimällä oikea vastausvaihtoehto

6. Etsi Kuva nro. 3

Mitä Väinämöinen jätti pojalle

- a) vaatteita
- b) veneen
- c) Kultaisen kanteleen?

7. Etsi kuva nro. 17

Onko kuvassa

- a) kaksi harakkaa
- b) kolme varista
- c) neljä korppia?

8. Etsi kuva nro. 2

Onko kuvassa

- a) kevät
- b) kesä
- c) syksy?

9. Etsi kuva nro. 18

Onko teos tehty

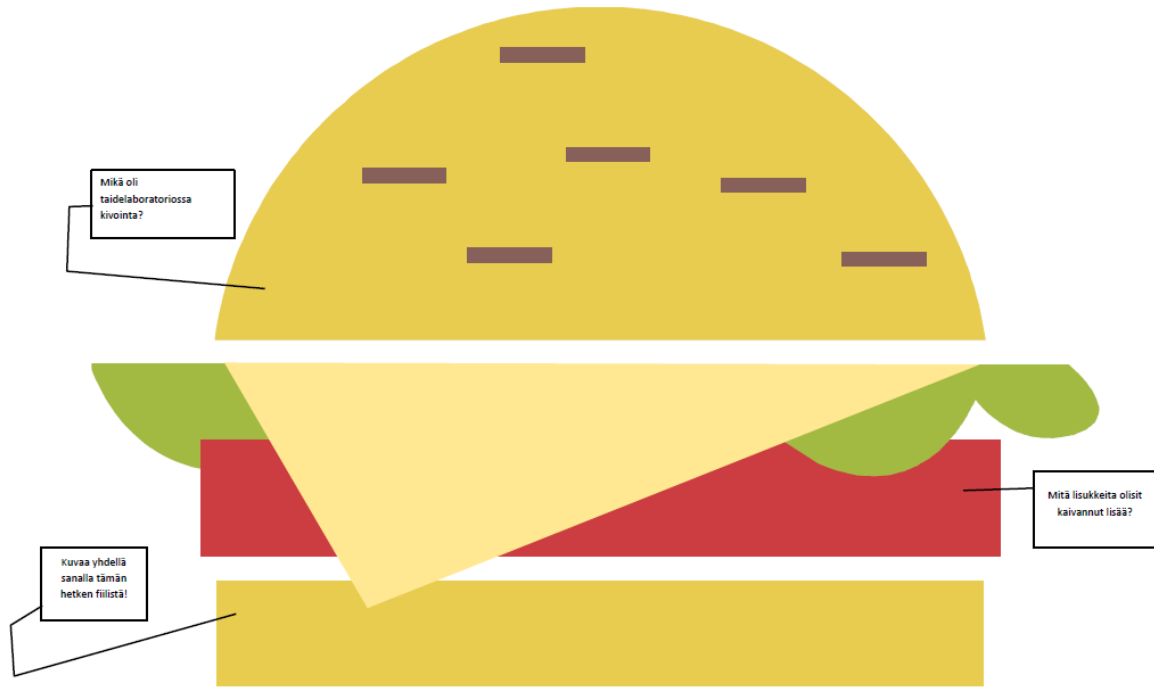
- a) puusta
- b) pronssista
- c) kivistä?

10. Etsi kuva nro. 9

Näkykö maisemassa

- a) järvi
- b) joki
- c) meri?

HAMPURILAISPALAUTE



DIPLOMI

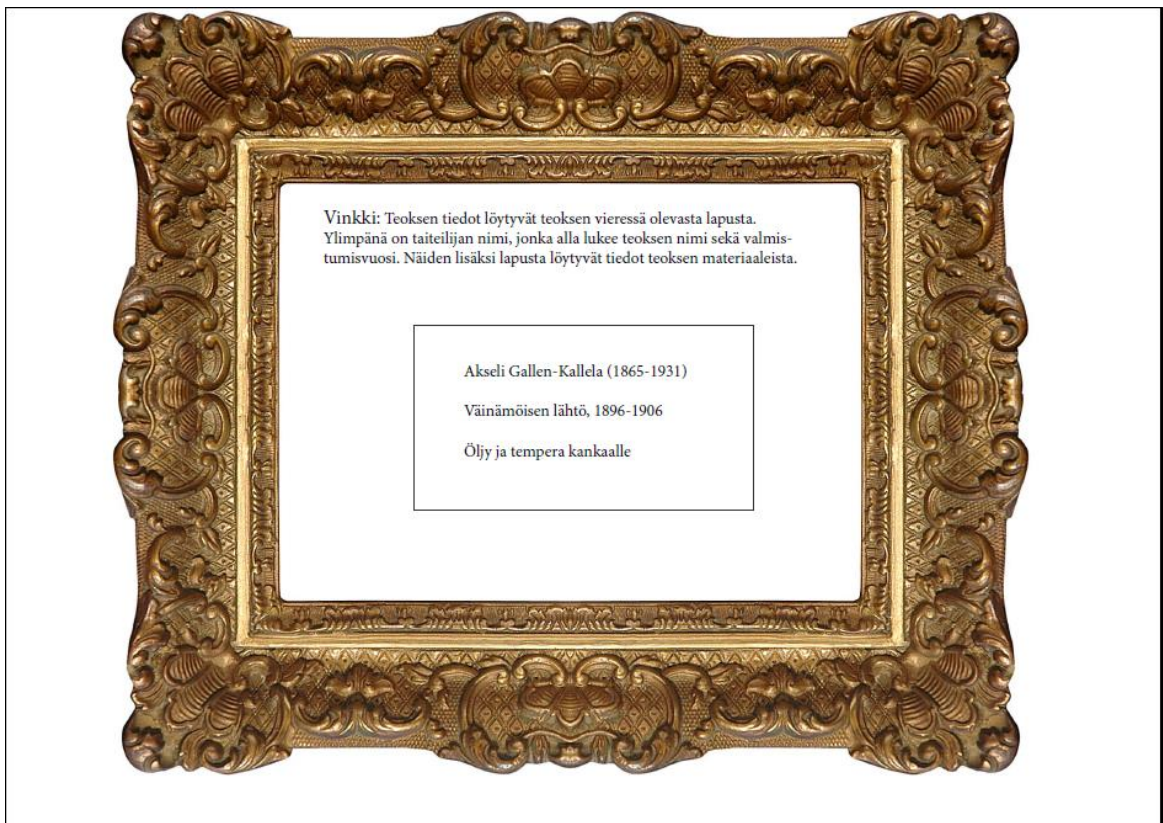
DIPLOMI

On osallistunut ansiokkaasti
Taidelaboratorion toimintaan
18.2.-21.2.2013 välisenä
aikana.


Hämeenlinnassa 21.2.2013
Karoliina Kauhanen
Tutkimusvastaava

Hämeenlinnassa 21.2.2013
Veera Antikainen
Tutkimusvastaava

TEHTÄVÄPAKETTI



1.



Kuka on maalannut tämän sadekuuron ja missähän tämä sadekuuro kastelee sen alle joutuvat?

Taiteilijan nimi: _____

Teoksen nimi: _____

*Tiesitkö, että Laatokka on Euroopan suurin järvi?
Siinä on vettä noin kolme kertaa enemmän kuin
Suomen kaikissa järvissä yhteensä!
Kyllä siellä kelpaisi polskia!*

2.



Kukas se sieltä kurkistaa?

Teoksen nimi: _____

Taiteilijan nimi: _____

*Tiesitkö, että Louis Sparre ja hänen taiteilijaystävänsä
Akseli Gallen-Kallela tapasivat tämän enkelikasvoisen
tytön Ruovedellä Rimmin talossa. Kerrotaan, että taiteili-
jat olivat niin hyviä ystäviä, että Sparre oli jopa mukana
Gallen-Kallelan ja tämän vaimon häämatkalla!*

4.



Kenen taiteilijan maalauksesta voit löytää morsiuskimpun?

Taiteilijan nimi: _____

Teoksen nimi: _____

Tiesitkö, että perinteen mukaan morsiamella pitää olla päällään naimisiin mennessään jotain vanhaa, jotain uutta, jotain lainattua ja jotain sinistä?

5.



Kenen maalaamassa teoksessa voit nähdä tämän kannon?

Taiteilijan nimi: _____

Teoksen nimi: _____

Samaisessa teoksessa seikkailee
a) kaksi harakkaa b) kolme varista c) neljä korppia?

*Tiesitkö, että Brendt Lindholm maalasi mielellään erilaisia maisemakuvauksia ranta-
maisemista jylhäkallioihin?*

6.



”On kuvassa lapsia, vene ja vettä, vastarannalla siintää metsä” Kenen maalaamasta teoksestä mahtaa olla kyse?

Taiteilijan nimi: _____

Teoksen nimi: _____

Minkä niminen on kuvassa näkyvä marja-astia?

a) viekkönen b) tuokkonen c) mekkönen

Tiesitkö, että Eero Järnefelt ja kansallis-säveltajämme Jean Sibelius olivat ystäviä keskenään? Sibelius omisti yhden sinfoniansakin Järnefeltille. Eikä siinä vielä kaikki! Sibeliuksen vaimo Aino oli Eeron sisko, joten taiteilijaherrat olivat myös toistensa lankoja.

7.



”Siniset on järvet, sinisyyttä heijastaen” lauletaan eräissä tunnetussa iskelmässä. Luettele, mitä eri sinisen sävyjä näet Väinö Hämäläisen ”Vene laineilla” teoksessa.

Vastaus: _____

Tiesitkö, että sininen on viimeinen väri länsimaissa, jolle on annettu nimi? Sitä ennen väriin viitattiin joko taivaan värinä tai meren värinä.

8.



Astu Sigfrid Keinäsen maalaamaan Maalaistupaan ja katso ympärillesi, mitä näet. Ympyröi vaihtoehtoista ne, jotka löytyvät kuvasta.

- Kangaspuut
- Rukki
- Punnuskello
- Kukkaruukku
- Astiakaappi
- Pärekori
- Kuparikattila

Tiesitkö, että rukilla kehrätään puuvillasta tai villasta lankaa? Kehrätystä langasta voidaan kangaspuilla kutoa erilaisia kankaita. Oletko sinä koskaan kehrännyt lankaa tai kutonut kangasta?

9.



Miltähän tämä maisema on näyttänyt 1800-luvulla? Löydätkö näyttelystä maalauksen, joka on maalattu suurin piirtein tästä kohti? Vinkki: siinä on koira ja se on maalattu kesällä.

Teoksen nimi: _____

Tekijä: _____

Tiesitkö, että Hämeen linnassa ja sitä ympäröivissä kehämuurirakennuksissa toimi vankila vuosina 1837-1972?

10.

Etsi ja merkkää alla olevaan kuvaan viisi virhettä.



Taiteilijan nimi: _____

Teoksen nimi: _____

11.

Etsi ja merkkää alla olevaan kuvaan viisi virhettä.



Taiteilijan nimi: _____

Teoksen nimi: _____

12.

Etsi ja merkkää alla olevaan kuvaan viisi virhettä.

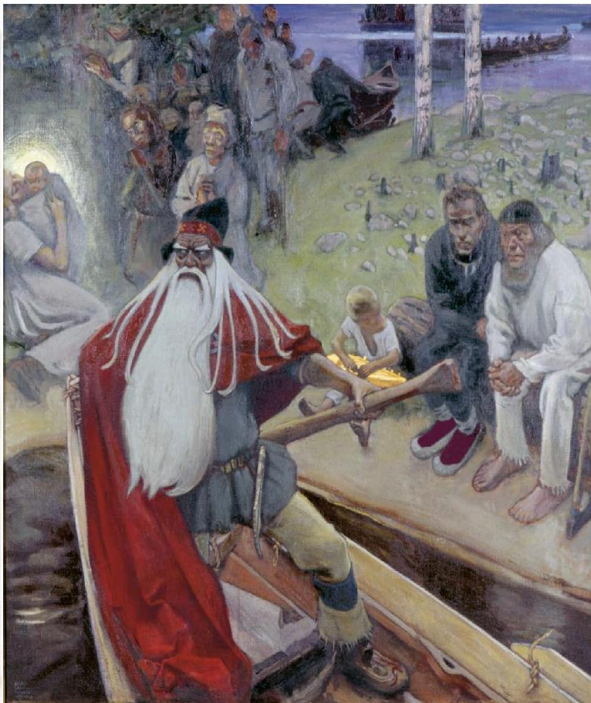


Taiteilijan nimi: _____

Teoksen nimi: _____

13.

Etsi ja merkkää alla olevaan kuvaan viisi virhettä.



Taiteilijan nimi: _____

Teoksen nimi: _____

14. Etsi ja merkkää alla olevaan kuvaan viisi virhettä.



Taiteilijan nimi: _____
Teoksen nimi: _____

15. Piirrä kuva loppuun lyijykynällä. Tee myös varjostukset.

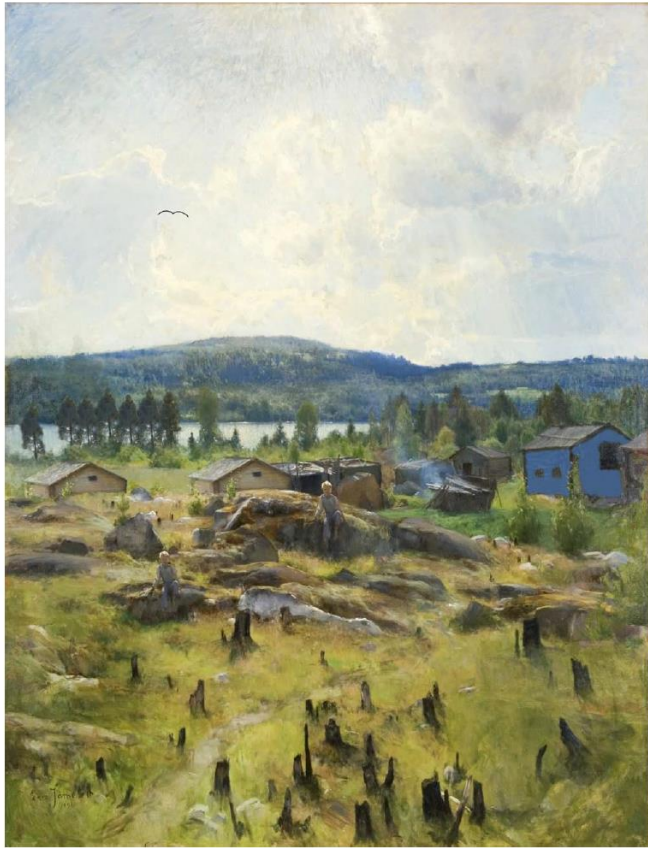


Taiteilijan nimi: _____
Teoksen nimi: _____

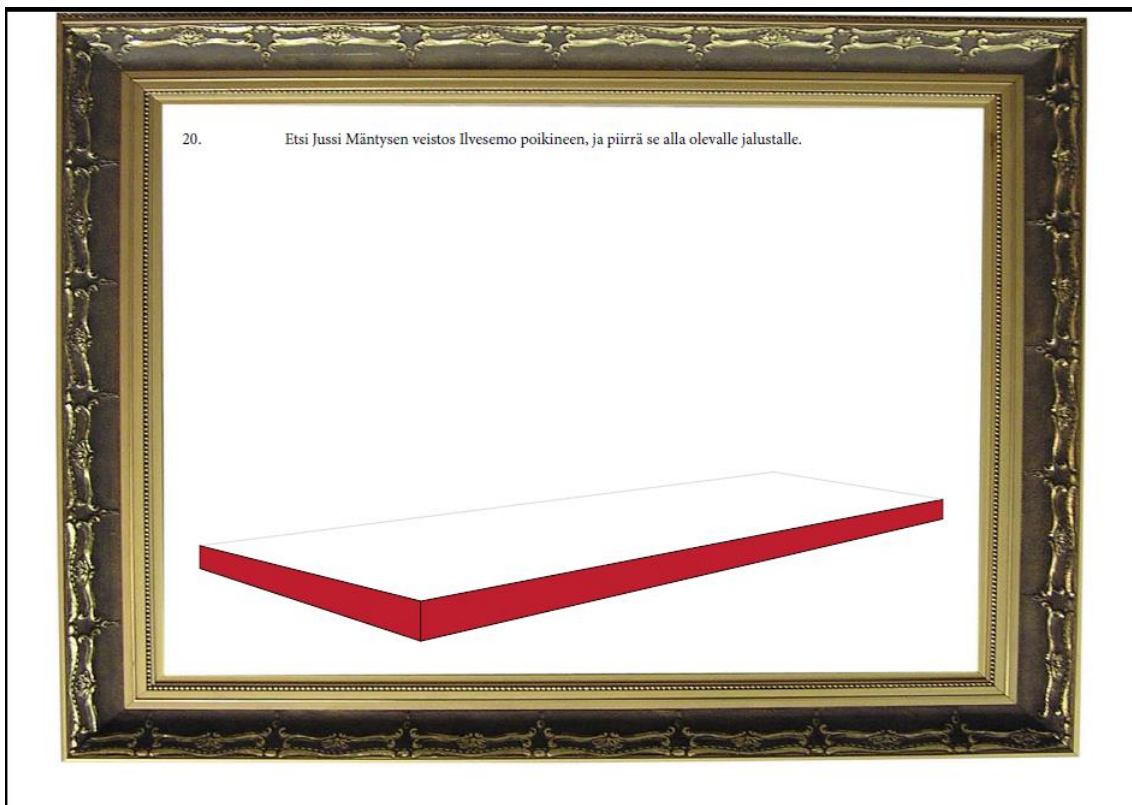


18.

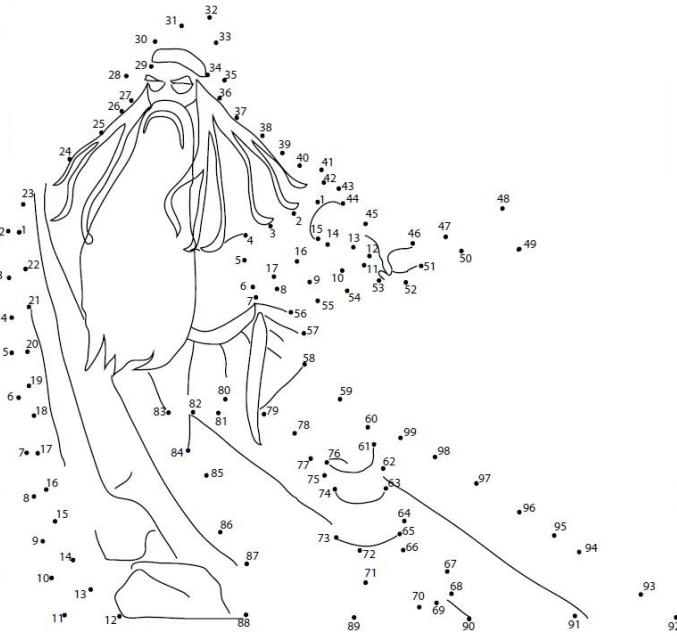
Etsi ja merkkää alla olevaan kuvaan viisi virhettä.



Taiteilijan nimi: _____
Teoksen nimi: _____



21. Mikä teos paljastuu, kun yhdistät pisteet? Lopuksi voit värittää kuvan.



Taiteilijan nimi: _____

Teoksen nimi: _____