

Annina Anttila

Yhteistoiminnallinen musiikkielokuva

Monialainen oppimiskokonaisuus ja sen kehysmalli

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikki, ylempi AMK

Musiikintutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

29.5.2015

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Annina Anttila Yhteistoiminnallinen musiikkielokuva, monialainen oppimiskokonaisuus ja sen kehysmalli 90 sivua + 1 liite 29.5.2015
Tutkinto	Musiikkipedagogi YAMK
Koulutusohjelma	Musiikin tutkinto
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaaja(t)	MuT, Lehtori, Leena Unkari-Virtanen
<p>Tämä opinnäytetyö on osoitus oppilaiden osallistamisen, yhteistoiminnallisen ja yhteisöllisen opetustavan voimasta. Opetustapojen muuttuessa näitä metodeja painotetaan voimakkaammin kuin ennen, mutta näihin opetustapoihin ei helposti ryhdytä. Tämä opinnäyte on osoitus siitä, että rohkeasti uskaltautumalla voidaan saavuttaa paljon enemmän, kuin aloittaessaan uskaltaa ajatella.</p> <p>Projekti, jota opinnäytetyöni kuvaa, tehtiin yhteistoiminnallisesti ja yhteisöllisesti. Oppilaat, jotka tämän monialaisen oppimiskokonaisuuden aikana olivat viides- ja kuudesluokkalaisten, tekivät musiikkielokuvan yhdessä käsikirjoittaen, säveltäen, kuvaten ja editoiden. Opinnäytteessäni kuvaan nämä työvaiheet, niiden vahvuudet, ongelmat ja ratkaisut niihin.</p> <p>Opinnäytteen yhtenä osana on tämän projektin pohjalta luomani sovellettava kehysmalli. Samalla esitän, miten tällainen projekti on monialainen oppimiskokonaisuus, jonka opetussuunnitelma 2014 tuo uutena eheyttävänä työtapana kouluihin. Osoitan myös, että monialaisen oppimiskokonaisuuden kautta voidaan saavuttaa laaja-alaiset osaamisalueet.</p> <p>Tulokset ovat yhdessä tehty musiikkielokuva, kehysmalli monialaiseen oppimiskokonaisuuteen ja opinnäytetyö. Toivon, että tästä opinnäytetyöstä on hyötyä ja apua erilaisten monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnitteluun ja toteutukseen. Lisäksi toivon, että tämä opinnäytetyö myös rohkaisee opettajia käyttämään uusia osallistavia ja eheyttäviä opetustapoja opetuksessaan, sekä antaa vinkkejä siitä, miten osallistavaa ja yhteisöllistä opetusta voidaan opetuksessa toteuttaa.</p>	
Avainsanat	monialainen oppimiskokonaisuus, opetussuunnitelma 2014, opettajuus, yhteistoiminnallisuus, osallistaminen, musiikki, säveltäminen, musiikkielokuva

Author Title Number of Pages Date	Annina Anttila Co-operative Musical Film - Multidisciplinary Learning Module and Its Framework Model 90 + 1 appendice
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Music Pedagogy
Supervisors	Leena Unkari-Virtanen, DMus
<p>This research and development project demonstrates the power of involvement learning and co-operative and collaborative teaching. In times of changing teaching practices, these methods are being emphasized more than before, but quite seldom used in practice. This project proves that one can achieve much more by courageously experimenting with these three teaching methods.</p> <p>The project, which I describe in my report, was made co-operatively and collaboratively. At the start project, the pupils, who participated in the multidisciplinary learning module, were fifth graders and at the end they were on the sixth grade. They wrote the screenplay, composed the music, filmed and edited this musical film co-operatively. In my report, I discuss these stages, their strengths and their problems as well as the solutions to the problems.</p> <p>One part of this project is a framework, which I created on the basis of this musical film project. Simultaneously I point out how this kind of a project is a multidisciplinary learning module, which is something new in our National Core Curriculum 2014. I also show how one can achieve extensive know-how through this kind of a multidisciplinary learning module or project.</p> <p>The results include a co-operatively produced musical film and a framework of this process that can be used by other teacher. I wish that this project report helps readers with planning and implementing a variety of multidisciplinary learning modules. I also wish that this research and development project encourages teachers to use different methods of involvement learning and integrative teaching methods, as well as give ideas on how to employ co-operative and collaborative teaching methods in teaching.</p>	
Keywords	Multidisciplinary learning module, National Core Curriculum, teaching, involvement learning, co-operative method, music, composing, musical film

Sisälllys

1. JOHDANTO	7
1.1 Opettajuuden uusi suunta	8
1.2 Oma opettajuus	9
1.3 Luokka 5A/6M projektiryhmänä	10
2. PROJEKTIN TAVOITTEET JA TEHTÄVÄT	11
2.1 Tarve ja hyödyt	12
2.2 Opinnäytetyön kehittämistehtävät	13
2.2.1 Yleiset kehittämistavoitteet	14
2.2.2 Välittömät tavoitteet	15
2.2.3 Miksi kirjoittaa kehysmalli?	15
2.3 Opinnäytetyön menetelmät	17
2.3.1 Projektin dokumentointi	17
2.4 Projektin arviointi	18
2.5 Tietoperusta	19
3. KOULU TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ	20
3.1 Jousenkaaren koulu	20
3.1.1 Voimavarat	21
3.1.2 Haasteet	22
3.2 Bring Your Own Device eli BYOD- malli	23
3.3 OPS 2014	24
3.3.1 Monialaiset oppimiskokonaisuudet	24
3.3.2 Laaja-alaiset osaamiskokonaisuudet	25
3.4 Oppiaineet tässä monialaisessa oppimiskokonaisuudessa	26
3.4.1 Äidinkieli	26
3.4.2 Musiikki	28
3.4.3 Kuvataide	29
4. TYÖTAPOJEN KUVAUS	31
4.1 Työtavat opetussuunnitelmassa 2014	31
4.2 Yhteistoiminnallisuus	32
4.2.1 Yhteistoiminnallisuudesta yhteisölliseen oppimiseen	33
4.2.2 Oppilaiden osallistaminen	34
5. YHTEISTOIMINNALLISET TYÖTAVAT PROJEKTISSA	36

	5
5.1 Miten ryhmäjakoja tehtiin?	37
5.2 Äidinkieli	39
5.3 Musiikki	40
5.4 Kuvaamataito	41
5.5 Muut mukana olleet oppiaineet	42
5.5.1 Ranska	42
5.5.2 Yrittäjyys	43
6. PROJEKTIN KUVAUS, KEHYSMALLI	44
6.1 Käsikirjoitus	45
6.2 Säveltäminen	49
6.3 Kuvaaminen	51
6.4 Äänittäminen	54
6.5 Editointi	57
7. PROJEKTIN ONGELMAT JA RATKAISUT	59
7.1 Käsikirjoitus	59
7.2 Säveltäminen	62
7.3 Kuvaaminen	63
7.4 Äänittäminen	64
7.5 Editointi	64
7.6 Tuotannon teknologiahaasteet ja ratkaisut	66
7.6.1 Datamäärät	66
7.6.2 Erilaiset tallennusvälineet, formaatit ja laitteet	66
7.6.3 Konvertointi	67
7.6.4 Tiedon siirto ja tallennus	67
7.6.5 Pilvipalvelut ja tiedostonjakopalvelut	67
7.6.6 Ohjelmat, ohjelmistolisenssit ja pääkäyttäjaoikeudet	68
7.6.7 Tietojen eheys ja varmistus	68
7.6.8 Versionhallinta	69
7.6.9 Editointityövälineet ja laiteresurssit	69
7.6.10 Äänen ja kuvan synkronointi, jälkiäänitys	70
8. PROJEKTIN ARVIOINTIA	70
8.1 Oma itsearvio	71
8.2 Oppilaiden itsearviot	72
8.2.1 Kyselykaavakkeen analyysi	72
8.2.2 Vapaa kysely	84
9. REFLEKTOINTI JA POHDINTA	88

	6
LÄHTEET, KIRJALLISUUS JA LINKIT	91
Liite 1. Oppilaiden itsearviointikaavake	93

1. JOHDANTO

Joskus asiat lokahtavat paikoilleen, muutokset tapahtuvat oikeassa järjestyksessä ja oikeassa tempossa. Niin tuntuu käyneen tässä projektissa, *Yhteistoiminnallinen musiikkielokuva ja sen kehysmalli*, joka itse asiassa on kolmen projektin kokonaisuus.

Alakouluissa musiikkiluokat tekevät useissa tapauksissa viimeisenä vuonna suurena musiikillisena työnä musikaalin. Niin myös meidän koulussamme, Jousenkaarella. Joinain vuosina oppilaat ovat osallistuneet käsikirjoitukseen ja musiikin tekoon. On upeaa, että oppilaat saavat tällä tavalla kokemuksen musiikinäytelmän tai musikaalin koko tekoprosessista, ensimmäisistä ideoinneista loppuapludeihin asti.

Musiikinopetus peruskouluissa on ristipaineessa. Nykyisten mobiili - ja teknologialaitteiden ansiosta musiikin kuunteleminen, jakaminen ja tekeminen ovat entistä helpompaa, nopeampaa ja yksinkertaisempaa. Samalla nämä määreet ovat siirtyneet itse musiikkiin ja sen tekemiseen. Ei tarvita enää pitkiä harjoitussessioita, kertausta kertauksen jälkeen tai pitkäjänteistä työskentelyä! Hyvästi tuskastuminen työn takkuilla tai kohdatessamme ongelmia! Kuitenkin juuri näitä ominaisuuksia: pitkäjänteisyyttä, periksiantamattomuutta sekä tuskastumisen sietoa sekä sen voittamista tarvitaan niin työelämässä kuin elämässä itsessäänkin.

Syksynä 2013 koulumme liitettiin mukaan Espoon BYOD-hankkeeseen pilottikouluksi. (BYOD -menetelmä, luku 3.2) Tästä sain ajatuksen, että oma luokkani kuudennella ei tekisi vain omaa musikaalia, vaan tekisi siitä elokuvaversioiden. Voisimme kirjoittaa ja säveltää oman musiikinäytelmämme ja kuvata sitä hiljalleen kouluvuoden aikana ja editoida sen talvella ja alku keväällä. Näin saisimme työt levitettyä koko kouluvuoden ajaksi ja viimeisenä yhteisenä keväänä voisimme iloisiin mielin retkeillä sen sijaan, että puurtaisimme esitystämme koulun juhlasalissa. Ja viimein esityksessä voisimme istua yleisössä!

Halusinkin tässä opinnäytetyössäni kokeilla, onko mahdollista luoda projekti, jossa kaksi eri maailmaa kohtaa. Osoittaa, että uutta teknologiaa voidaan käyttää musiikkikasvatuksessa sekä siinä perinteisessä muodossa (oppia pitkäjänteisyyttä, periksiantamattomuutta ja tahdonvoimaa), että myös uudessa valossa (kokea helppous, mielekkyys ja leikkisyys). Yritän tämän opinnäytetyön kautta tuoda esille sen, ettei nämä kaksi asiaa ole toistensa vastakohdat, vaan kolikon eri puolet. Toivon, että tulevaisuuden musiikinopetuksessa uutta teknologiaa voitaisiin käyttää niin, että oppilaat itse hallitse-

vat mobiili- ja teknologiavälineitä, ovat itse osallisina, osallistujina ja päättäjinä; Eikä niin, että he kulkevat teknologian perässä tai teknologia edellä, kyseenalaistamatta tai epäilemättä sen oikeutusta, kaikkivoipaisuutta tai arvoa. Peruskoulun musiikinopettajilta vaaditaan monialaista musiikillista koulutusta, kokemusta ja tietotaitoa. Pelkkä musiikkiin perehtyminen muutaman opintojakson tai -pisteen verran ei takaa hyvää, monipuolista ja oppilaita laaja-alaisesti kasvattavaa musiikkiopetusta.

Pohtiessani vaihtoehtoja, miten saisin aktivoitua koko luokan käsikirjoittamaan elokuvan käsikirjoituksen pohjaa yhteisesti niin, että kaikkien mielipiteitä, ajatuksia ja ideoita huomioitaisiin ja kuunneltaisiin, kehitin pohdinnan tuloksena pääväylän, yhteistoiminnallisen projektin rungon, jota seurata. Väylän avulla oli mahdollista seurata yksittäisestä yhteiseen työhön. Tämän jälkeen tutkin koulumme opettajille suunnattua kirjahyllyä ja löysin sieltä eri prosesseja kuvaavia kirjoja. Yksi niistä, *Yhteistoiminnallinen oppiminen tie tuloksiin* (Juva, 1993), kertoi yhteistoiminnallisesta työtavasta. Myös opetussuunnitelma oli uudistusvaiheessa. Siinä painotetaan yhteistoiminnallisia työtapoja ja oppilaiden osallistamista. Uutena opetuksen eheyttämisen keinona on niin kutsuttu monialainen oppimiskokonaisuus, jossa yhdessä kokonaisuudessa on monta oppiainetta. Monialainen oppimiskokonaisuus on minulle kuin väylä, jonka kautta oppilaat voivat saavuttaa laaja-alaisen osaamisen.

Ja kas, tämä musiikkielokuva projektimme oli juuri sitä, mitä monialainen oppimiskokonaisuus voisi olla! Ja kas, tässä projektissa yhdistyy niin kouluun hiipivä uusi teknologia ja uudet osallistavat opetustavat! Lisätään tähän vielä mukaan musiikin opettaminen ryhmälle – opettaa musiikkia sekä yhteisöllisesti, että tukien jokaisen oppilaan omaa kehitystä! Olin ajan hermolla ja valmis!

1.1 Opettajuuden uusi suunta

Uudessa opetussuunnitelmassa 2014 ei mainita kertaakaan *opettaja opettaa*, vaan puhutaan *ohjaamisesta*. Tämä muuttaa opettajuutta. Samoin se, että oppilaita tulee kuulla entistä enemmän ja tarkemmin opetusta suunniteltaessa ja oppimisen eri vaiheissa. Oppilaita tulee kuulla jo koulun omaa opetussuunnitelmaa tehtäessä.

Opettajan rooli ei enää itsessään anna auktoriteettiasemaa suhteessa oppilaisiin. Opettajien tulisi astua alas kateedereiltaan, samalle tasolle oppilaidensa kanssa, kantaen kuitenkin aikuisen roolinsa ja vastuunsa lasten ja nuorten kesellä. Opettajan tulee

tulevaisuudessa saada auktoriteettinsa asiantuntijuuden ja ohjaamisen kautta, ei automaattisena osana rooliaan. Muutos ei ole helppo. Se voi tuntua myös pelottavalta.

Opettajuuden perinteet ovat kulttuurissamme syvällä, eikä ole helppoa astua oppilaiden joukkoon, osaksi heitä, säilyttäen samalla vastuunkantajan roolin. Opettajasta tulee enemmän tiimin vetäjä, coachaaja, ohjaava ohjaaja ja opastaja, samoja nimikkeitä, joita nyt on elinkeinoelämässä. Opettaja opettaa oppilaille sellaisia toiminnan rakenteita, joiden kanssa oppilaat tulevat työskentelemään koulu opintojensa jälkeen. Näin koulu astuu askeleen lähemmäs työelämää tai työelämä saa jalansijaa kouluissamme.

Opettaja pystyy säilyttämään arvovaltansa ja auktoriteettinsa asiantuntijuutensa kautta. Mutta miten opettaja voi olla sähköisten oppimisympäristöjen ja eri teknologisten välineiden asiantuntija diginatiivien keskellä? Se saattaa tuntua pelottavalta, että opettajalta riisutaan auktoriteettiasema oppilaiden osallistamisen kautta, jos vaaditaan asiantuntijuutta jossain sellaisessa, mikä saattaa olla itselle vielä uutta ja vierasta, mutta samalla itsestään selvää ja tuttua oppilaille. Miten opettaja voi selviytyä tästä pelottavasta ristiriidasta? Tämä vaatii opettajalta valtavaa rohkeutta heittäytyä omalle epämukavuusalueelle, luottamusta oppilaisiin ja uskoa yhteistyöhön oppijoiden kanssa. Se, että uskaltaa tuoda esiin sen, että opettaja itsekkin oppii, luo oppijoille kuvan elinikäisestä oppimisesta.

Oppilaiden ja opettajan yhteinen oppiminen luo yhteisöön me-henkeä, hitsaa luokkaa aktiiviseksi työyhteisöksi, toimivaksi tiimiksi. Uusi opettajuus on mahdollista toteuttaa ”kolmen R:n taktiikalla”, Rohkeutta, Rakkautta ja Ryhmätyötä!

1.2 Oma opettajuus

Olen valmistunut musiikinohjaajaksi Tampereen konservatoriosta. Valmistumisen jälkeen työskentelin Porin seudun steinerkoulussa musiikinopettajana luokka-asteilla 3-12. Musiikinopetuksen lisäksi työhöni kuului myös koulun muun musiikkitoiminnan yllä pitäminen ja kehittäminen sekä musiikillinen vastuu koulun juhlissa. Vapaa-ajallani toimin Katajakuoron (sekakuoro) ja Porfission (kamarikuoro) taiteellisena johtajana.

Vuosina 2001–2003 opiskelin Saksassa Freie Hochschule Stuttgartissa steinerpedagogiseksi musiikinopettajaksi. Opinnäytteeni tuolloin käsitteli musiikin opetussuunnitelmaa steinerkouluissa, *Ein musikalischer Weg durch 12 Schuljahre, Was, Wie, Warum*, jo-

hon olin säveltänyt kullekin luokka-asteelle laulun musiikkimateriaaliksi käytettäväksi kullekin luokka-asteella.

Kesät 2000–2002 toimin Savonlinnan oopperajuhlilla musiikkijärjestäjänä. Vuodesta 2005 olen toiminut Espoon kaupungilla musiikkiluokkien luokanopettajana.

Oma polkuni on kulkenut aineenopettajasta luokanopettajaksi, yksittäisestä aineesta yleiseen opetukseen. Se, että oma historiani on niin vahvasti sidoksissa musiikkiin ja musiikkikasvatukseen näkyy opettajuudessani myös yleisellä tasolla. Stuttgartissa opimani musiikin elävä, elastinen ja hengittävä opetustapa on liukunut myös muuhun opettamiseen. Mitä kauemmin olen toiminut opettajana, sitä rohkeammin ja ennakkoluulottomammin uskallan opettaa elävästi. Omien taitojen ja kokemusten karttuessa uskaltaa opettaa luovasti ja elävästi ja luopua jäykistä autoritaarisista opetustavoista. Tämä on myös antanut minulle rohkeutta osallistaa oppilaita ja käyttää yhteistoiminnallisia työskentelytapoja.

Tällaisesta projektista, jota opinnäytetyöni kuvaa, minulla ei ollut aikaisemmin kokemusta. Opettajan urani aikana olin tehnyt luokkieni kanssa musikaaleja, musiikinäytelmiä, konsertteja ja koululaisoopperan yhteistyössä Suomen Kansallisoopperan kanssa. Suurimman projektini olin tehnyt koulun ulkopuolella, sekakuoron taiteellisena johtajana jolloin valmistin 50-vuotisjuhlakonsertin. Suurin kouluttaja tällaiseen projektiin lienee ollut Savonlinnan oopperajuhlat, jossa olen toiminut musiikkijärjestäjänä ja oppinut mitä erilaisia asioita tulee huomioida suurproduktioita valmistettaessa.

Musiikkiluokan opettajana olen päävastuussa tämän elokuvan valmistumisesta ja työn nivoutumisesta kouluvuoteen niin, ettei siitä tullut liikaa työtaakkaa oppilaille tai aiheuttanut muita aikataulullisia ongelmia kouluvuoteen. Tukea projektissa sain kollegaltani Ville Stambejlta, joka ohjeisti minut ja oppilaat äänitysohjelman käyttöön sekä Omnian videopajan työntekijöiltä Thomas Mattssonilta kollegoineen.

1.3 Luokka 5A/6M projektiryhmänä

Koska olen aloittanut opettajan urani aineenopettajana, oli tämä ryhmä vasta toinen luokkani, jonka luokanopettajana olen toiminut. Luokanopettajana tulee kuitenkin kiinnittää suurta huomiota aivan samoihin asioihin kuin aineenopettajan tai kuoronjohtajan. Luokka tai ryhmä ei soi, työskentele hyvin, mikäli se ei sosiaalisesti toimi. Varsinkin kun

kyseessä on musiikkiluokka, on ensisijaisen tärkeää saada luotua luokasta toimiva tiimi, yhteen hitsautunut porukka, jotta musiikillinen yhteistoiminta olisi hedelmällistä ja antoisaa.

Oppilaat, jotka tämän elokuvaprojektin tekivät, olivat projektin aikana 5-6 luokkalaisia (11–12 -vuotiaita). Luokassa oli 24 oppilasta, joista tyttöjä oli 13 ja poikia 11. Viulua soittavia oppilaita oli 8, pianoa soitti 9 oppilasta. Kitaristeja luokassa oli 3, trumpettia, huilua ja käyrätorvea kutakin soitti yksi oppilas, yhdellä oppilaalla ei ollut omaa soitinta. Tässä vahvuudessa ja näillä henkilöillä luokka oli ollut koossa neljännessä luokasta lähtien. Olimme tehneet yhdessä ennen elokuvaamme joitakin esiintymisiä, yhden animaation yhteistyössä rinnakkaisluokan kanssa, oman joulukonsertin, pienryhmissä jouluesiintymisiä sekä koululaisoopperan *Hölmöläiset* yhteistyössä Kansallisoopperan kanssa.

2. PROJEKTIN TAVOITTEET JA TEHTÄVÄT

Tämän opinnäytetyön rakenne on kolmiosainen.

Ensimmäiseksi tämä on oppilaiden tekemä projekti, jossa olen ollut aktiivisena osallistujana. Oppilaat ovat kuitenkin kokonaisuudessaan käsikirjoittaneet, kuvanneet, säveltäneet, äänittäneet, editoineet ja markkinoineet tässä kuvatus projektin. Itse olen ollut lähinnä tämän toiminnan jäsentäjänä ja koordinaattorina.

Toiseksi olen tehnyt tästä toteuttamastamme projektista toimintatutkimuksen. Ja koska olen ollut aktiivisena osallistujana ohjaajan tai tuottajan ominaisuudessa, niin myös toiminta-tutkimuksessa olen ollut aktiivinen osapuoli.

Kolmanneksi olen tämän projektin aikana tehnyt erilaisia kyselyjä joko valmiilla kyselypohjilla tai "mitä olen oppinut" -kyselyillä, sekä "miltä tuntuu, miten menee" -keskusteluilla oppilaiden kanssa. Näiden kyselyiden pohjalta olen tehnyt analyysia oppilaiden kasvusta ja kehityksestä pohjaten opetussuunnitelmaan 2014. (OPH 2014).

Työni aluksi avaan ja valotan niitä toimintamalleja, joita olemme työmme aikana käyttäneet. Kerron sekä näiden toimintamallien yleisiä piirteitä, että kuvaan tarkasti mallin, jota käytin työni aikana. Kuitenkin on huomioitavaa, että pedagogiikassa ei useinkaan esiinny johonkin yksittäiseen pedagogiseen näkemykseen pohjaavaa selkeää "puhdasta" toimintatapaa, vaan usein on käytössä eri toimintamallien ja ajatusrakennelmien yhdistelmiä ja sekoituksia.

Toiseksi kuvaan prosessimme kulun askel askeleelta sekä sen aikana kohtaamamme ongelmat ja ratkaisut niihin. Erityisesti tämä osio on tarkoitettu yleiseen käyttöön sovellettavaksi. Toivon, että tämä kuvaus, kehysmalli, antaa uskallusta ja rohkeutta myös muille kasvattajille rohkeasti kokeilla monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Monialainen oppimiskokonaisuus vie kasvattajan, kouluttajan ja ohjaajan omien vahvuusalueidensa ulkopuolelle, jolloin on hyvä luottaa oppilaiden tai opiskelijoiden tietotaitoon. Se saattaa olla paljon kasvattajan omaa tietotaitoa syvempi ja monipuolisempi.

Kolmanneksi teen loppuanalyysin oppilaskyselyiden pohjalta. Keskeiset kysymykset ovat: 1. Mitä tämän prosessin aikana opittiin, 2. Mitä tietoja ja taitoja karttui, 3. Miten tämä on vaikuttanut oppijaan itseensä sekä 4. Miten prosessi on vaikuttanut oppijan omakohtaiseen kokemukseen itsestään oppijana ja kasvavana koululaisena?

2.1 Tarve ja hyödyt

Yhä tärkeämmiksi opetusmetodeiksi tulevat tulevaisuudessa nousemaan yhteistoiminnalliset työtavat, ryhmätyöskentely ja sosiaalisia taitoja kehittävät menetelmät sekä oppilaiden osallistaminen niin suunnitteluun kuin muihinkin opetusta koskeviin päätöksiin (OPH 2014, 8). Monialaiset oppimiskokonaisuudet vaativat uudenlaista oppimisen arviointia ja yhä tärkeämmäksi nouseekin oman oppimisen itsearviointi. Samalla uuden teknologian ja medioiden käyttö opetuksessa kasvaa.

Projektissa, jota opinnäytetyöni käsittelee, nämä uudet asiat kohtaavat. Oppilaat tekivät yhteistoiminnallisesti musiikkielokuvan sekä arvioivat oppimaansa. He osallistuivat aktiivisina toimijoina projektin jokaisen vaiheeseen suunnittelijoina, aikatauluttajina ja toimijoina. Otimme käyttöön uudet opetusvälineet, iPadit, joiden avulla kuvasimme tuotostamme. BYOD -hankkeen mukaisesti oppilaat käyttivät myös omia laitteitaan, älypuhelimiaan ja järjestelmäkameroitaan.

Kirjallisuutta, apua ja tukea löytyi niin yhteistoiminnalliseen opettamiseen, elokuvan, videon tai dokumentin tekoon, sävellyttämiseen ja säveltämiseen kuin iPadin käyttöön. Missään ei kuitenkaan ollut käyttöopasta, missä nämä kaikki asiat yhdistyisivät. Opas: Miten tehdä yhteistoiminnallinen elokuva 12-vuotiaitten lasten kanssa puuttuu. Opasta, joka kertoisi miten edetä, ei ollut.

Opinnäytetyöni tavoitteena on luoda oman produktiomme etenemiseen perustuva opas. Se voisi olla apuna muille lasten ja nuorten kanssa opetustyössä oleville ihmisille. Tulevaisuudessa, uuden opetussuunnitelman ja kouluissa lisääntyvän teknologian ansiosta kouluissa tehdään enenevissä määrin tällaisia monialaisia oppimiskokonaisuuksia perinteisten konserttien, koulunäytelmien ja muiden tuotosten rinnalla.

Tämän opinnäytetyön kehittämistehtävä on muuntunut ja kasvanut prosessin aikana. Ensin koin, että tärkein kehittämistehtävä on tuoda ilmi väylä, kehysmalli, jonka pohjalta jokainen halukas voi toistaa vastaavanlaisen prosessin oman ohjattavan ryhmänsä kanssa.

Mitä pidemmällä opinnäytetyöni eteni, sitä suuremmin koin tälle työlle jopa suurempia kehittämistehtäviä kuin pelkän toisintamisen mahdollistavan kehysmallin kirjoittamisen. Ennen kaikkea opiskeltuani uutta opetussuunnitelmaa ja tehdessäni tätä monialaista oppimiskokonaisuutta koin, että suurempi kehittämistehtävä on muuttaa opetusmenetelmiä ja -tapoja kouluissa ja osoittaa musiikkikasvatuksen tärkeys osana täysipainoista kasvatusta.

2.2 Opinnäytetyön kehittämistehtävät

Ensimmäisenä tehtävänäni kirjoitusprosessissa oli kuvata tämän projektin kulku, miten tämä musiikkielokuva *Todistukset kateissa* tehtiin, eli kuvata eri vaiheet sekä matkan varrella ilmenneet haasteet ja ongelmat. Kuvauksen kautta loin sovellettavan monialaisen oppimiskokonaisuuden kehysmallin.

Projektin aikana tein oppilaille itsearviointikyselyjä. Kyselyjä oli kahta eri tyyppiä. Näitä kyselyjä purkaessani ja analysoidessani sain paljon tietoa projektistamme oppilaiden näkökulmasta katsottuna. Oppilaiden kokemusten kerääminen oli projektini toinen tehtävä.

Kolmanneksi tutkin sitä, miten projektimme kohtasi ja vastasi uutta opetussuunnitelmaa 2014 (OPH 2014). Kuinka se vastasi oppiainesisältöjä niissä oppiaineissa, jotka selkeästi olivat olleet projektissamme.

Tutkiessani oppisisältöjen tavoitteiden täyttymistä, huomasin että projekti toteutti opetussuunnitelman uusia laaja-alaisia osaamiskokonaisuuksia. Oppilaille tekemissäni

kyselyissä näkyi laaja-alaisia osaamisalueita, joita oppilaat olivat itse kertoneet oppineensa. Tämä oli mielestäni erittäin mielenkiintoista, sillä laaja-alaisissa oppimiskokonaisuuksien tavoitteissa on paljon sellaisia tavoitteita, jotka ovat varsinaisten ainekohtaisten oppimiskokonaisuuksien avulla toteutuvia. Esimerkkinä voisi olla lukemisen osaamisen kuvauksessa oppiainekohtaisena tavoitteena lukemaan oppiminen, laaja-alaisena tavoitteena innostaa lukemaan erilaisia kirjallisuuden aloja.

2.2.1 Yleiset kehittämistavoitteet

Uudessa opetussuunnitelmassa 2014 painotetaan opetuksen olevan kokonaisuus, jossa eri osa-alueiden tavoitteet ja sisällöt nivoutuvat yhteen (OPH 2014,7) ja sen ilmenemismuotoa uutta toimintamallia, monialaisia oppimiskokonaisuuksia (OPH 2014, 28–31). Nämä yhdistettynä yhteistoiminnalliseen ja oppilaita osallistavaan opetustapaan luo monia uusia haasteita opettajille ja opettajakoulutukseen (Kononen 2015), kuten myös oppilaiden arviointiin. Kuten Johnson sanoi (Johnson 2015), yhteistoiminnallinen työskentelytapa on hankalasti arvioitavissa. Ennen kaikkea yhteistoiminnallisuus on oppimisen väline. Opetussuunnitelman uudistuessa ja työskentelytapojen muuttuessa tulee miettiä ja uudistaa myös kouluarvioinnin välineitä ja metodeja.

Koen tärkeämmäksi kuin tietojen ja taitojen pinnallisen oppimisen ja sen arvioinnin, kokemuksellisen oppimisen, oppijan oppimisen innon herättämisen ja sen ylläpitämisen sekä uusien tietojen ja taitojen syvän omaksumisen. Näen erittäin positiivisena asiana sen, että Suomen kouluissa tullaan tulevaisuudessa siirtymään monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin ja projektien kautta oppimiseen, kasvamiseen ja kehittymiseen. (Malmi 2015.) Monialaiset oppimiskokonaisuudet mahdollistavat eri aines sisältöjen yhdistämisen ja ymmärryksen eri asioiden yhteyksistä. Samalla on mahdollista syntyä ymmärrys siitä, miten eri asiat ovat linkittyneet toisiinsa, ja luovat yhtä suurta kokonaisuutta (Matintupa 2015).

Monialaiset oppimiskokonaisuudet ja opetuksen eheyttäminen mahdollistaa paremmin myös opettamisen eriyttämisen lahjakkaille tai heikommille oppilaille. Oppijoille voidaan tarjota oppijoille onnistumisen kokemuksia ja uskallusta laajentaa oppimistaan ja harjoitteluaan omille epämukavuusalueille. Näin oppijat oppivat tuntemaan itsensä paremmin. He voivat löytää itsestään uusia, yllättäviäkin vahvuuksia ja osaamisalueita.

2.2.2 Välittömät tavoitteet

Projektin tavoitteena oli luoda musiikkielokuva *Todistukset kateissa* nuorten itsensä toimiessa päävastuun kantajina ja aktiivisina toimijoina. Tarkoituksena oli osoittaa käytännössä se, että he kykenevät itse tähän suureen ponnistukseen. Tarkoitus oli tuoda esille se potentiaali ja osaaminen sekä taidot, jotka heillä ovat ja jotka valitettavan usein jäävät muilta ja sitä kautta myös heiltä itseltään huomaamatta. Opinnäytetyön monialaisen oppimiskokonaisuuden tarkoitus oli kehittää näiden nuorten uskoa ja luottamusta itseensä ja osaamiseensa sekä kannustaa heitä rohkeasti tarttumaan uusiin haasteisiin.

Tavoitteena oli tämän projektin kautta antaa oppilaille kokemus pitkäjänteisestä työskentelystä, periksi antamattomuudesta ja ajanhallinnasta. Prosessin kuluessa, oppilaiden oli tarkoitus myös kasvattaa omaa itsetuntemustaan ja – luottamustaan, sekä oppia hallitsemaan pitkäkestoisia työrupeamia ja näkemään päämäärä myös silloin kun lopputulos on vielä kaukana edessäpäin. Oppia harjoittaa kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä. Yhtenä osana tähän kuuluu myös itsearvioinnin kehittyminen. Oppilaat oppivat arvioimaan itseään kriittisesti mutta kannustavasti. Oppilaat oppivat tunnistamaan ja tunnustamaan niin omat vahvuutensa kuin heikkoutensa. Yksi tavoitteista oli oppia ryhmätyöskentelyä, sen erilaiset vaiheet, hyödyt ja ristiriidat sekä niiden ylitse pääseminen. Oppilaiden tuli oppia ryhmätyöhön niin, että siitä tulisi luonnollinen osa omaa oppimista. Heidän tuli myös löytää ryhmätyöstä uusia mahdollisuuksia omaan kehittymiseensä. Tämän kaiken oppiminen vaatii oppilailta ja opettajalta yhteistyökykyä, sosiaalisia taitoja ja yhteisöllisyyttä.

Näiden kaikkien tavoitteiden toteutumisen summa on suurempi kuin osiensa määrä. Tavoitteena oli ohjata nuoria rohkeiksi, osallistuviksi, vastuunsa tunteviksi ja kantaviksi ihmisiksi, jotka tietävät oman työnsä arvon ja panostuksensa merkityksen.

2.2.3 Miksi kirjoittaa kehysmalli?

Aloittaessani tätä työtä ajattelin ensin kirjoittaa projektin pohjalta opaskirjan: "Yhteistoiminnallinen musiikkielokuva, Näin se syntyy -opas". Oppaan tarkoituksena on, että toimittaessa sen mukaisesti lopputulos on oppaan esittelemän tapauksen kaltainen. Monialainen projekti on kuitenkin kuin elävä organismi, jonka lopputulosta sinänsä ei voida oppaassa määritellä. Lopputulokseen vaikuttaa niin moni tekijä, että se tuskin

voisi olla täysin sama kuin oppaassa. Lisäksi opas antaa ohjenuoran vain ja ainoastaan vastaavan tuotoksen tekijöille. Silloin ulkopuolelle jäisivät ne pedagogit, jotka haluaisivat tehdä esim. yhteistoiminnallisen näytelmän, sävellyksen tai animaation tai muun vastaavan monialaisen yhteistoiminnallisen projektin.

Seuraava ajatukseni oli "Yhteistoiminnallinen musiikkielokuva - Näin se syntyy - opettajan opas". Tässä vaihtoehdossa ilmeni seuraavia ongelmia. Ensinnäkin opettajan opas on opettajille suunnattu opetusmateriaali, joka liittyy aina suoraan oppilaille opetettavaan tuotantoon. Toiseksi nimike opettajan opas olisi voinut sulkea lukijakunnasta pois esimerkiksi ohjaajat, nuorisotyöntekijät ja epäpätevät opettajat. Tämä olisi kaventanut lukijakuntaa ja kehysmallin käyttöä huomattavasti. Lopulta hylkäsin myös tämän suunnitelman.

Lopuksi keksin käyttää nimitystä *kehysmalli*. Se on suora käänös sanasta *framework*, jota käytetään paljon esimerkiksi IT -alalla. Tämä termi sisältää paljon enemmän kuin kumpikaan edeltävistä vaihtoehdoista. Se ei sulje pois mahdollisuutta käyttää opinnäytetyöni kehysmallia vain esimerkiksi käsikirjoituksen tai säveltämisen osalta. Lukija kykenee myös miettimään, miten vastaavanlainen yhteistoiminnallinen projekti voisi syntyä esimerkiksi luonnontieteiden ja maantiedon tai historian ja kuvataiteiden yhdistämisestä yhdeksi suureksi kokonaisuudeksi. Toisaalta kehysmalli ei myöskään rajoita käyttämästä mallia osittain tai kokonaan. Toisin sanoen käyttäjä voi itse päättää tekeekö vastaavanlaisen toisinnon koko projektista vai mahdollisesti vain sen jostain osasta, korvaako jonkin osa-alueen tyystin toisenlaisella toiminnalla.

Tässä projektissa oli tekijänä yksi koululuokka. Kehittämismahdollisuuksia jää lukijalle vielä paljon. Lukija voi itse päättää esimerkiksi tekeekö yhteistoiminnallisen projektin useiden eri rinnakkaisluokkien kanssa, joka vaatii aineenopettajien yhteistyötä, kummi-luokkien tai ystävyyskoulujen yhteisenä projektina tai mahdollisesti kaupungin tai maakunnan sisällä eri kouluja yhdistävänä projektina. Mahdollisuuksia on yhtä monta kuin rohkeaa, ennakkoluulotonta ja avarakatseista ajattelijaa ja toimijaa.

Sana *kehysmalli* ei kerro suoraan kenelle se on suunnattu, jolloin tästä kehysmallista voi oppia niin opettaja kuin oppilas. Mikään ammattikunta ei jää osattomaksi. Käytön ratkaisee vain ja ainoastaan kehysmallin aihepiiri. Joko sitä tarvitaan tai ei tarvita. Käytön määrää vain ja ainoastaan mielenkiinto ja tarve, ei ammatilliset nimikkeet.

2.3 Opinnäytetyön menetelmät

Opinnäytetyöni kuvaa monialaisen oppimiskokonaisuuden kaarta ja tuloksia. Projektin kuvaukseen yhdistyy toimintatutkimuksen piirteitä, kuten projektin ja toiminnan jatkuvaa kehittämistä yhdessä osallistujien kanssa. Olen ollut tässä projektissa aktiivinen osallistuja, joten tämä projektikuvaus ja toimintatutkimus on tehty omien tulkintojeni perusteella. Koska oppilaat ovat tehdyn projektin aikana vastanneet myös itsearviointikyselyihin, käsittelem myös heidän tavoitteitaan ja niiden muuttumista projektin aikana.

Keskeistä toimintatutkimuksessa on mielestäni tutkimuksen kohteena olevan prosessin ajatteleminen eri tavalla kuin totutusti ajatellaan. Toimintatutkimus voidaan ymmärtää lähestymistapana, joka kertoo siitä miten asiat voisivat olla ja miten ne voisivat toimia toisin kuin aiemmin. (Virtuaaliammattikorkeakoulu, 2007.) Tässä tutkimuksessa tarkoituksenani oli kehittää uusi lähestymistapa opetuksen eheyttämiseen ja ratkaista monialaisen oppimiskokonaisuuden haasteita. Tutkimusprosessi on syklinen, jossa toiminta, havainnointi ja toiminnan reflektointi seuraavat toinen toisiaan. Toiminnan reflektoinnin kautta voidaan toimintatapoja muuttaa. Reflektointi vaikuttaa toimintaan ja näin sykli alkaa alusta. Toimintatutkimusta on tässä projektissa sovellettu oppilaskyselyjen ja ennen kaikkea yhteisen diskurssin kautta. Jokaiseen työskentelyvaiheeseen kuului olennaisena osana oppilaiden väliset sekä oppilaiden ja minun väliset keskustelut, jotka vaikuttivat toiminnan seuraavaan vaiheeseen.

2.3.1 Projektin dokumentointi

Olen dokumentoinut projektia koko sen elinkaaren ajan. Olen kirjannut ylös itselleni kulloinkin ajankohtaiset toiminnan tavoitteet. Jokaisen projektin toiminnon jälkeen olen kirjoittanut ylös sen, mitä tapahtui, miten tapahtui ja täytyivätkö asetetut tavoitteet. Nämä muistiinpanot olen analysoinut pohtien missä onnistuimme ja missä emme. Analyysin pohjalta suunnittelin seuraavat tehtävät ja mahdolliset muutokset aikatauluun. Näin keräsin jokaisesta toiminnan vaiheesta itselleni tietoa siitä, mitä ja miten olemme tehneet ja toimineet. Tästä toiminnan kehittämisestä kirjoitin opinnäytetyöhöni askeleittain etenevän kehysmallin. Koska minulla oli jo toiminnan aikana analysoitua tietoa siitä mikä toimi ja mikä ei, pystyin myös kirjaamaan kehysmalliin ne vaiheet joissa ongelmia esiintyi ja sen, miten ne ratkaistiin.

2.4 Projektin arviointi

Projektin aikana oppilaat vastasivat itsearviointikyselyihin. Analysoimalla näitä vastauksia pyrin kartoittamaan sitä, mitä ja miten oppilaat kokivat oppineensa ja kehittyneensä tämän projektin aikana. Olen myös verrannut näitä tuloksia sekä omia havaintojani 2014 opetussuunnitelmaan tarkastellen sitä, miten tällainen monialainen oppimisprojekti täyttää uuden opetussuunnitelman ainekohtaisia ja laaja-alaisia osaamiskokonaisuuksia. Oppilailla teetettyjen arviointien kautta pystyin myös peilaamaan omaa työtäni siitä, miten ohjaamani projekti toimi. Oppilaiden itsearvioinnit on avattu ja analysoitu luvussa 8.

Kuten itse projektin, myös sen arvioinnin ovat pääsääntöisesti tehneet oppilaat itse. Arviointiin käytettiin sekä valmiista muokattua itsearviointi pohjaa, joka perustui Portolano Projectiin, osaamis(e)portfolioon taide- ja kulttuurialojen ammattilaisille (Käyttäjän käsikirja, 2011), sekä vapaisiin kyselyihin ja oppilaita kysymättä tulleisiin kommentteihin.

Kyselyt on merkitty kirjaimella: K. Vapaassa kyselyssä jokaiselle oppilaalle on oma numero 1-24, joka on annettu sattumanvaraisessa järjestyksessä, suojatakseen ja turvatakseen heidän henkilöllisyytensä. Näin ollen merkintä K4/15 tarkoittaa kyselyä neljä ja oppilaan numero 15 vastausta. Tämä mahdollistaa oppilaiden äänen tässä opinnäytetyössä ja samalla turvaa heidän anonymiteettinsä. Käytössäni oli kyselypohja, jonka väitteisiin tai kysymyksiin oppilaat vastasivat neljän portaan asteikolla OV (osaan vähän), OJV (osaan jonkin verran), OH (osaan hyvin) ja OEH (osaan erittäin hyvin). Toinen kysely oli vapaamuotoinen, jossa oppilaat saivat itse kirjoittaa, mitä he olivat oppineet, miltä projekti tuntui, mitä he olisivat tehneet toisin.

Itsearviointikaavake täytettiin kolme kertaa prosessin aikana. Analysoin tätä kyselyä yhtenä, verraten näitä kolmen itsearviointikyselyjen vastauksia toisiinsa, jotta sain näkyviin oppilaiden kokeman oman kehityksen prosessin aikana. Olen yhdistänyt itsearviointikyselyn kunkin kysymyksen tarkentavat kysymyspatteriston vastaukset yhdeksi graafiseksi kuvaajaksi. Näiden tarkentavien kysymysten arviointiasteikon eri vastaus-tyyppien lukumäärä näkyy kuvaajissa yhdistettynä arvona.

Itsearviointikaavakkeiden lisäksi vapaita kyselyjä oli yksi. Vapaassa kyselyssä oppilaat vastasivat omin sanoin kysymyksiin: miltä prosessi on tuntunut, mitä olen oppinut, mitä tekisin toisin jne. Vapaa kysely on merkitty K4 -tunnisteella alaluvussa 8.2.2. Vapaassa

kyselyssä kokosin eniten mainintoja saaneita asioita ja sitä kautta toin esille ne asiat, joissa oppilaat kokivat kehittyneensä tai oppineensa uutta. Järjestin eniten mainintoja saaneet vastaukset omiksi ryhmikseen.

Kyselyistä tehty analyysi ja kuvaajat on koottu luvussa 8.2.1. Keräsin oppilaiden itsearviointikaavakkeiden tulokset yhteen ja tein niistä määrälliset kuvaajat. Analysoidessani oppilaiden kehitystä, joka tuli ilmi heidän vastauksissaan, avasin jokaisen otsikon alla olleita tarkentavia väitelauseita. Näin lukija saa kuvan niistä asioista, jotka kulloinkin tuntuivat oppilaista vaikeilta tai joissa he kokivat kehittyneensä. Oma osuuteni projektin arvioinnista on täysin henkilökohtainen mielipiteeni niin onnistumisista kuin epäonnistumisistakin.

2.5 Tietoperusta

Projektin toimintamalli pohjaa useisiin oppimiskäsityksiin, joiden toteuttaminen on osa opettajan hiljaista tietämistä ja opettamisen arkea. Työtapoina vahvimpina oppimiskäsityksinä tässä monialaisessa oppimiskokonaisuudessa on nähtävissä sekä konstruktivistinen oppimiskäsitys, että myöhemmin sosiokonstruktivistinen näkemys. Konstruktivistinen näkemys ilmenee esimerkiksi aktiivisen oppijuuden ja monimuotoisen ja kontekstiin sidotun oppimisen kautta. Sosiokonstruktivistinen, yhteisöllistä vastuunottoa painottava oppimiskäsitys vahvistui vasta myöhemmin projektin aikana. Mitä enemmän oppilaita osallistettiin oppimiskokonaisuudessa, sitä selkeämmin painopiste konstruktivismista siirtyi sosiokonstruktivismiin. (Pylkkä 2010.)

Toisaalta tässä projektissa on myös nähtävissä niin sosiaalisia kuin humanistisiakin oppimiskäsityksiä. Nämä oppimiskäsitykset ilmenevät korostuneessa vahvassa vuorovaikutuksessa, sekä kokemuksellisessa oppimisessa ja oppilaiden motivaatiossa. Kuvaamani tietoperustat ovat syvälle juurtuneita työni käytänteitä ja niiden luokitteleva erittelemine ei ole tämä työn fokuksessa. Tietoperusta ei ole täten tässä työssä ensisijainen tutkimus- tai kehittämiskohteeni, vaan pikemminkin jatkotutkimuksen aihe. Tästä syystä en tule tässä opinnäytetyössäni analysoida tai tutkia sitä, miten eri oppimiskäsitykset ovat tehdyssä projektissa toteutuneet tai miten niitä on painotettu projektin eri vaiheissa. (Pylkkä 2010.)

3. KOULU TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ

Jokaisella on kokemuksia koulusta ja joillakin on mielipiteitä siitä, millainen se on ollut ja millainen sen tulisi olla. Harvalla kuitenkaan on käsitystä siitä, millainen koulu juuri nyt on. Koulu on instituutio, johon kohdistuu suuret odotukset ja paineet. Koulun tulisi olla samanaikaisesti säilyttävä, uudistuva ja uutta luova opiskelu- ja työpaikka (Ahonen, 2001,14–15). Tämä vaatimus asettaa melkoisia paineita niin oppijoille kuin opettajillekin. Suomalainen koulu on kuitenkin mielestäni pystynyt vastaamaan yllättävänkin hyvin näihin ristipaineisiin.

Se, millainen toimintaympäristö koulu on, on selvästi sidoksissa siihen, miten hyvin koulun opettajakollegio toimii. Uudessa opetussuunnitelmassa 2014 mainitaan, että opettajat luovat esimerkillään hyvän toimintaympäristön (OPH 2014, 24). Tästä johtuen jokainen koulu on myös erilainen, huolimatta yhteisistä valtakunnallisista ohjeistuksista jotka koskevat niin toimintaympäristöä, työtapoja kuin sisältöjäkin. Toimintaympäristöjen moninaisuudesta johtuen tässä opinnäytetyössä kuvattu monialainen oppimiskokonaisuus voi olla helppo toteuttaa tai sen toteuttamista saattavat kohdata suuret ongelmat matkan varrella.

3.1 Jousenkaaren koulu

Jousenkaaren koulu sijaitsee Espoossa, Tapiolassa. Koulun toiminta alkoi vuonna 1960. Silloin koulu oli nimeltään Metsolan koulu. Kaksi vuotta aloittamisen jälkeen tuli ilmi, että Helsingissä toimii samanniminen koulu, jolloin koulun nimi muutettiin Jousenkaaren kansakouluksi (Brännare, Eskelinen 2010, 9).

Musiikkiluokkatoiminta alkoi Jousenkaarella vuonna 1967 tai 1968, lähteestä riippuen (Brännare, Eskelinen 2010,13, Törmälä 2013,31). Selvää on kuitenkin että Jousenkaaren musiikkiluokat on perustettu Suomen ensimmäisten musiikkiluokkien joukossa. Jousenkaaren ensimmäisten musiikkiluokkien opettajina toimivat Erkki Pohjola ja Marjatta Vuormaa. Myös Matti Hyökki toimi koulun musiikkiluokilla jonkin aikaa (Brännare, Eskelinen 2010,13). Varmasti koulun opettajiston vahva musiikillinen osaaminen johti siihen, että Jousenkaaren kuorotoiminta on ollut alusta lähtien erittäin voimakasta ja korkeatasoista. Jousenkaaren oppilaat olivat alkuvuosista lähtien tiiviissä yhteistyössä YLE:n kanssa ja esiintyivät usein YLE:n kouluradio-ohjelmissa (Törmälä 2013, 31).

1980-luvulla syntyi ajatus koulun suuresta orkesterista, mikä toteutettiin Riitta Eskelisen vahvan panostuksen ansiosta. 1990-luvulla Jousenkaaren vahva kuoro toiminta saikin vahvistusta koulun suuresta orkesterista, joka mahdollisti entistä monipuolisempien kuoro- ja orkesteriyhteisteosten esittämisen (Törmälä 2013, 32, Brännare, Eskelinen 2010, 13). Koulun musiikkitoiminta kehittyi edelleen opettaja Erica Vallin toimesta. Hän toi koululle musiikinäytelmät ja musikaalit. Näistä kokeiluista onkin tullut Jousenkaaren kouluun selkeä perinne, joka voimistuu ja laajenee yhä. Yhteistyökumppaneina Jousenkaaren koululla ovat olleet muun muassa Espoon sotaveteraanikuoro, Espoon musiikkiopisto, Tapiolan Sinfonietta, Sibelius akatemia ja YLE. Viimeisimpänä yhteistyönä oli Kansallisoopperan kanssa tehty produktio ”Jannen salaisuus”, jonka kantaesitys oli keväällä 2015, Sibeliuksen juhlavuoden kunniaksi.

2000-luvulla näyttämötyöskentelyssä on vahvistunut oppilaiden osallistaminen produktioiden toteuttamisessa. Oppilaat ovat voineet osallistua niin käsikirjoitus-, sävellys-, kuin ohjausvaiheeseen. Tosin tähän asti oppilaiden osallistaminen on kattanut vain jonkin pienen osa-alueen verran, ei milloinkaan koko projektia. Edelleen perinteenä jatkuu kuudensien luokkien päätöskonsertti tai vaihtoehtoisesti musiikkiteatteriesitys luokan opettajan taipumuksista, mielenkiinnosta ja osaamisalueista riippuen. Vuonna 2015 vuorossa oleva Jousenkaaren oppilaiden tekemä musiikkielokuva luo uuden linkin tähän historian ketjuun ja saattaa askeleen eteenpäin tätä perinnettä – niin teknologian kuin oppilaiden osallistavuudenkin kautta.

3.1.1 Voimavarat

Kouluympäristössä on projektin toteuttamisen kannalta paljon vahvuuksia. Projektissa mukana oleva ryhmä pysyy projektissa mukana loppuun asti, sillä oppilaat toteuttavat projektin osana kouluopintojaan. Ryhmän kokoonpano pysyy kokonaan tai ainakin suurimmaksi osaksi samana koko projektin ajan. Toisaalta se sama lukujärjestys joka tuottaa ongelmia (kts.3.1.2 Haasteet) myös mahdollistaa projektin eteenpäin viemistä. Opettaja voi integroida projektin eri osa-alueita johonkin tiettyyn ainekokonaisuuteen. Näin projektille voidaan varata aikaa ainakin yhden oppitunnin verran viikossa. Kaiken lisäksi Suomessa opettajan työ on hyvin itsenäistä. Itsenäisyys mahdollistaa tällaiset projektit kouluissamme. Vaatimuksena on kuitenkin tarkka ja huolellinen suunnittelu, jotta samanaikaisesti voidaan täyttää opetussuunnitelman mukaiset luokkatasovaatimukset.

Kouluissa on myös hyviä yhteistyömahdollisuuksia. Opettajakunnasta löytyy monialaisia osaajia, mistä voi olla hyötyä monissa pulmatilanteissa. Kollegiaalinen yhteistyö on mahdollista, mikäli koulussa on siihen kannustava ilmapiiri.

Kouluilla on myös tekniikkaa ja muita resursseja, joita projektissa voidaan käyttää. Jousenkaaren koulu pystyi tarjoamaan oppilaille käyttöön iPadit, sekä kaksi iMacPro päätelaitetta, joilla saimme elokuvan editoitua. Samoin äänitykset tehtiin koulun musiikki-luokassa, mikä helpotti projektin eteenpäin viemistä.

Useimmilla kouluilla on myös useita yhteistyökumppaneita. Koulun kautta voi ottaa yhteyttä muihin oppilaitoksiin, kaupungin eri laitoksiin ja toimiin. Näin voidaan yhdistää esimerkiksi kulttuuri- tai nuorisotoimi koulun projektiin. Samalla saadaan lisää osaajia projektiin sekä voidaan laajentaa sitä piiriä, joka on lasten ja nuorten kanssa tekemisissä. Tätä kautta voidaan myös estää syrjäytymistä ja mahdollisesti vähentää koulupu-dokkaita.

3.1.2 Haasteet

Koulutyölle ominaista on sen pirstaleisuus. Tämä ilmenee päivän aikatauluissa (luku-järjestys), joissa yleensä 45 minuutin opetustilannetta seuraa 15 minuutin välitunti. Usein oppiaine muuttuu joka välitunnin jälkeen. Huomioon tulee ottaa myös vierasopettajien tunnit (esimerkiksi käsityöt, liikunta, kielet, biologia, maantieto, fysiikka, kemia). Päiv(in)ä, jolloin oppilailla on niitä oppiaineita, joita joku muu kuin luokan opettaja itse opettaa, voi johtaa tilanteeseen, jossa luokan opettaja näkee oppilaansa vain yhden oppitunnin ajan. Tällaisina päivinä ei ole mahdollista viedä mitään projektia eteenpäin. Todennäköisempää on, että tuon yhden yhteisen oppitunnin aikana ehditään juuri ja juuri käydä läpi ns. ”juoksevat asiat”, eli yleiset informaatiot (tiedotteet) ja muistutukset aikatauluista ja koulun tapahtumista. Opettaja ehtii penätä ja kerätä palautettavia pape-reita ja tiedotteita sekä mahdollisesti keskustella auki oppilaiden kanssa mahdollisia riitatilanteita ja sääntörikkomuksia. Tämän lisäksi hän vielä ehtii hetken opettamaan jotain uutta asiaa tai kertaamaan vanhaa sekä tarkastamaan läksyjä ja tehtäviä ja aut-tamaan uusissa tehtävissä.

Tällaisten päivien rinnalla on myös päiviä, jolloin tunneilla on vain puoli luokkaa. Tällöin toinen puoli luokasta on yleensä jollain taitoaineen tunnilla. Jakotuntien päivinä, joina aiotaan viedä projektia eteenpäin, tulee miettiä tarkasti mitä asiaa projektissa voidaan

edistää. Yleensä valmistelut näille jaetun ryhmän tunneille tehdään aikaisemmin koko luokan ollessa yhdessä. Myös ryhmäjaot tulee suunnitella niin, että koko työryhmä on samassa jakoryhmässä.

Edellä kuvattu pirstaleisuus aiheuttaa helposti projektiin väljähtymistä. Flow -tilaan ei juuri ehditä päästä. Toisinaan on tosin mahdollista muokata hetkeksi, jossain mitassa, lukujärjestystä niin että voi keskittyä vain projektiin. Kuitenkin täytyy muistaa, että malli 45+15 minuuttia ei silti aina ole muutettavissa johtuen esimerkiksi opettajan erilaisista valvontavelvoitteista. Oppilaita ei voi jättää yksin valvomattomaan tilaan jatkamaan työtä, mikäli opettajalla on samaan aikaan joku muu valvonta jossain muussa tilassa tai paikassa, olivat he sitten kuinka työn imussa tahansa. Näistä syistä projektia ohjaavan aikuisen on tärkeää löytää se oma tapa, jolla pitää projektin hengissä ja käynnissä.

Koulupäivät ja – viikot ovat hektisiä ja helposti asiat syövät toisiltaan tilaa. On helppoa ja helposti perusteltavissa siirtää projektin paljon työtä vaativaa äänitys- tai editointivaihetta eteenpäin ja keskittyä esimerkiksi historian tai matematiikan jaksojen sisältöön. Tällöin tulee kuitenkin tehneeksi karhunalveluksen sekä itselleen että oppijoille. Projekti saattaa tuntua liian etäiseltä, eikä enää kannata eteenpäin. Oppilaat pitää motivoida uudelleen ryhmätyöhön. Heidän tulee uudelleen löytää se mielikuva valmiista tuotoksesta, jotta työskentely olisi aktiivista ja oppilaslähtöistä. Myös itse oppiminen projektissa heikkenee. Varsinkin vaikeimpien asioiden äärellä jatkuva toisto tuottaa tulosta. Jos toistojen väli on liian pitkä, ei syväoppimista pääse tapahtumaan, vaan joka kerta oppija joutuu aloittamaan oppimisprosessin alusta. Hän ei pääse omaksumaan uutta taitoa, vaan joutuu kampailemaan joka kerta epämuikavuusalueellaan. Tämä puolestaan heikentää motivaatiota koko projektiin ja kyseenalaistaa sen mielekkyyden ja tärkeyden.

3.2 Bring Your Own Device eli BYOD- malli

BYOD tulee sanoista *Bring Your Own Device*. Ajatuksena siinä on etsiä uusia mahdollisuuksia käyttää (äly)laitteita kouluissa. Koska oppilailla alkaa olla kotona käytettävissä parempaa teknologiaa kuin koulussa on tarjolla, on mietitty miten näitä teknisiä ominaisuuksia voi hyödyntää opetuksessa. Oman laitteen käytöstä oppimisessa on monia etuja. Ne ovat jo valmiiksi tuttuja oppijoille, niiden ominaisuudet, salasanat ja käytettävyyden on oppijalla hallussa. Koululle ei synny investointeja uusista laitteista ja näin ollen myös vähemmän ylläpitohaasteita (Lavonen, Lius 2015). InnoOmnia järjesti mobiilioppimisen päivän neljälle espoolaiselle peruskoululle syksyllä 2013. Tavoitteena kou-

lutuksessa oli osoittaa opettajille syvälinen oppiminen, joka myös valtauttaa oppijaa. Samalla luodaan uudenlaista oppimiskumppanuutta opettajien ja oppijoiden välille ja mahdollistetaan vertaisoppimista (InnoOmnia, 2015). Espoossa onkin otettu käyttöön uudet periaatteet, joiden mukaan oppilaat saavat tuoda kouluun omia oppimiskäyttöön soveltuvia päätelaitteita. (Espoon kaupunki 2014.) Vastaavia hankkeita Suomessa on mm. Sormet - ja Toiset sormet - hankkeet, jota rahoittaa OPH ja Lappeenrannan kaupunki.

3.3 OPS 2014

Opetussuunnitelma on valtakunnallinen strateginen ja pedagoginen työkalu, joka ohjaa ja linjaa opetuksen järjestäjän ja opettajan työtä. Opetussuunnitelma on kuin kartta ja kompassi opettajalle. (OPH 2014, 7.) Opetussuunnitelman avulla opettaja voi suunnitella oppimisreitit oppilailleen. Oppimisreitit varrella ja aikana oppilaiden tulisi oppia erilaisia tietoja ja taitoja. Matkansa aikana oppilaiden tulisi ymmärtää kauniin, hyvän, oikean, toden ja oikeudenmukaisuuden merkityksen ihmisten elämässä ja vuorovaikutuksessa (OPH 2014, 13).

Opetussuunnitelmaa voi lukea joko oppiainekohtaisesti tai laaja-alaisien oppikokonaisuuksien kautta. Tärkeintä on kuitenkin ymmärtää uuden opetussuunnitelman henki ja sen ajatus oppilaasta aktiivisena toimijana ja osallistujana, sekä ymmärtää tämän uuden lähestymistavan merkityksen opetuksen järjestämisessä didaktisessa ja pedagogisessa suunnittelussa. Uusi opetussuunnitelma on samalla uuden ja vanhan opetussuunnitelman sulautuma ja yhdistelmä. Toisaalta opetussuunnitelma 2014 astuu askeleen taaksepäin ohjaamalla selkeämmin oppiaineiden sisältöjä ja toisaalta rohkean askeleen eteenpäin keskittyen yhä suuremmin siihen, miten opetetaan.

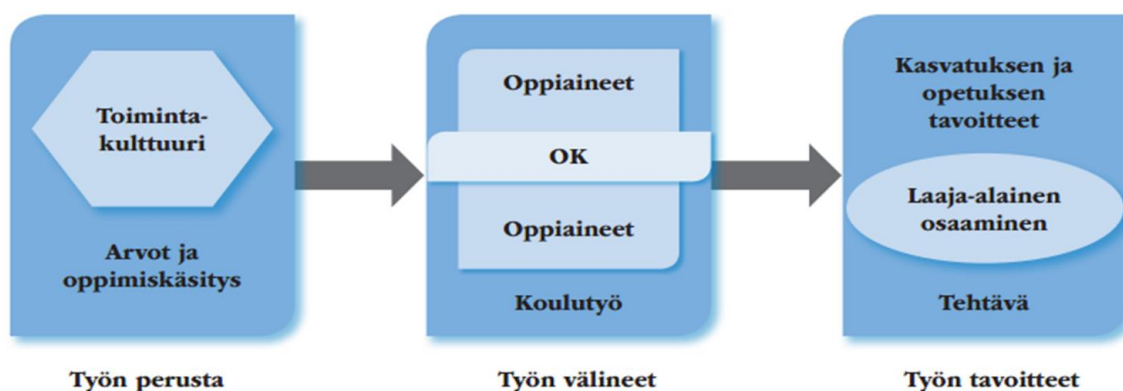
3.3.1 Monialaiset oppimiskokonaisuudet

Monialaiset oppimiskokonaisuudet ovat yksi eheyttävän opetuksen muoto (OPH 2014, 30). Eheyttämällä pyritään opettamaan oppilaille asioiden ja ilmiöiden välisiä suhteita ja keskinäisiä riippuvuuksia (OPH 2014, 29). Monialaiset oppimiskokonaisuudet eroavat muista opetuksen eheyttämistavoista ennen kaikkea monialaisen oppimiskokonaisuuden keston kautta. Muut eheyttävät opetusmenetelmät, jotka ovat rinnastus, jaksoitus ja integrointi, ovat yleensä kestoiltaan lyhyempiä, eivätkä luo itsessään omaa oppimiskokonaisuutta. Monialaiseen oppimiskokonaisuuteen sisältyy joitakin edellä mainit-

tuja eheyttämisen muotoja tai siihen voidaan vaihdellen sisällyttää kaikkia eheyttämisen muotoja.

Monialaiset oppimiskokonaisuudet edistävät laaja-alaisen osaamisen kehittymistä ja perusopetuksen tavoitteiden saavuttamista (OPH 2014, 30). Huomioitavaa monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa on niiden vaade oppilaiden osallisuudesta monialaisen oppimiskokonaisuuden suunnittelussa ja toteutuksessa (OPH 2014, 30).

Monialainen oppimiskokonaisuus edellyttää yhteistyötä eri oppiaineiden opettajien kesken ja eri oppiaineiden opetuksen luovaa yhdistämistä (OPH 2014,31). Suotavaa olisi hyödyntää kokonaisuudessa myös koulun ulkopuolista verkostoa, kuten esimerkiksi kaupungin tarjoamia palveluita ja toimintoja sekä eri järjestöjen tarjoamia mahdollisuuksia (nuoriso-, kulttuuritoimi, seurakunta, teatterit, museot).



Kuva. 1. Monialaiset oppimiskokonaisuudet (OPH 2014, 32).

3.3.2 Laaja-alaiset osaamiskokonaisuudet

Opetussuunnitelmaa voidaan tutkia joko oppiainekohtaisesti tai laaja-alaisen osaamiskokonaisuuksien (edellä lyhenne L) kautta.

Oppiainekohtaisesti opetussuunnitelmassa on eritelty niitä tietoja ja taitoja, jota oppilaiden tulisi oppia ja omaksua tiettyjen luokka-asteiden (peruskoulussa luokat 1-2, 3-6 ja 7-9) aikana. Näin jokaiselle oppiaineelle on asetettu omat valtakunnalliset tavoitteet ja sisällöt.

Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan tietojen ja taitojen muodostamaa kokonaisuutta (OPH 2014,17). Laaja-alaisia osaamiskokonaisuuksia on opetussuunnitelmaan kirjattu seitsemän (7) erilaista kokonaisuutta. Niistä jokaisella on jokin oma laaja-alaisen osaamisen tavoite. Laaja-alaiset osaamiskokonaisuudet ovat seuraavat: L1. Ajattelu ja oppimaan oppiminen, L2. Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, L3. Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, L4. Monilukutaito, L5. Tieto- ja viestintäteknologian osaaminen, L6. Työelämäntaidot ja yrittäjäyys sekä L7. Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen (OPH 2014,18–20).

Tarve laaja-alaisiin osaamiskokonaisuuksiin syntyy tämän päivän tietoyhteiskunnan tarpeista sekä globaalista maailmankatsomuksesta. Nyt, tai tulevaisuudessa, ei enää riitä pirstaleinen tietäminen asioista, vaan yhä tärkeämmäksi tulee kokonaisuuksien hallinta ja kokonaisvaltainen tiedon ja taidon yhdistäminen sekä niiden hallinta.

3.4 Oppiaineet tässä monialaisessa oppimiskokonaisuudessa

Eri oppiaineiden sisältöalueet liittyvät laaja-alaisiin osaamiskokonaisuuksiin. Monialaisten oppimiskokonaisuuksien avulla voidaan opettaa niin, että ainekohtaiset sisältötaavoitteet täyttyvät sekä samalla saavutetaan yhden tai useamman laaja-alaisen osaamiskokonaisuuden tavoitteet. Tarkastelen, mitkä ainekohtaiset tavoitteet ja sisällöt projektimme on täyttänyt ja mihin laaja-alaisiin osaamiskokonaisuuksiin projektimme vastaa.

3.4.1 Äidinkieli

Äidinkielellä on opetussuunnitelmassa tehtävänä laaja kokonaisuus. Äidinkieltä ei käsitellä vain ja ainoastaan puhutun- ja kirjoitetun kielen kautta, vaan äidinkieli oppiaineena käsittää myös vuorovaikutustaitoja, mediakasvatusta, draamaa ja osallisuutta toimintaan. Äidinkieli on taito-, tieto-, ja kulttuuriaine, jonka erityistehtäviä vuosiluokilla 3-6 ovat niin ilmaisu - ja vuorovaikutustaitojen kuin tekstien tuottamisen sujuvoittaminen (OPH 2014,170). Äidinkielen tehtäväksi koetaan myös kulttuurin säilyttäminen ja luominen. Äidinkielen osa-alue, kirjallisuus, on porttina oppilaalle Suomen kulttuurihistorian ymmärtämiseen ja sitä kautta globaalien moninaisuuden hyväksymiseen.

Projektissa *Todistukset kateissa* on selkeästi löydettävissä kaksi äidinkielen tavoitetta, jotka projektissa täyttyvät. Ensimmäinen on **Vuorovaikutustilanteissa toimiminen** (OPH 2014,172) ja toinen on **Tekstien tuottaminen** (OPH 2014,173).

Vuorovaikutustilanteissa toimimisen tavoitteiksi on asetettu neljä (4) asiakohtaa (OPH 2104,172). Vuorovaikutustilanteissa toimimisessa painotetaan 1. mielipiteenilmaisua, 2. toisen tarpeiden huomioimista, 3.luovuutta ja 4. myönteisen viestijäkuvan kehittämistä. Projektimme täyttää kaikki nämä tavoitteet. Vaaditut tavoitteet tulivat esille erityisesti yhteisöllisen työtapamme aikana, jolloin jokaisen oppilaan tuli huomioida ryhmän erilaiset yksilöt ja kommunikointitavat. Oppilaiden etsiessä yhteisymmärrystä ja kompromisseja käsikirjoituksen eri vaiheissa he joutuivat perustelemaan ja sanoittamaan omat näkemyksensä ja ottamaan muiden mielipiteet huomioon. He kävivät useissa eri pienryhmäkokoonpanoissa sekä koko luokan kanssa läpi, miten ilmaista oma mielipide vaakuuttavasti, perustellusti ja muut huomioiden. Samoin palautteen anto ja vastaanotto oppilaiden teksteistä tuki tätä tavoitetta.

Tekstien tuottamisessa on samoin annettu neljä (4) eri tavoitekokonaisuutta (OPH 2014,173). Tekstien tuottamisessa painotetaan 1. omien tekstien kirjoittamista ja myönteisen minäkuvan vahvistamista kirjoittajana, 2. harjoittelemaan kertovien ja kuvaavien tekstien tuottamista, 3. ohjata oppilasta edistämään käsikirjoitusta ja näppäintaitojaan 4. rakentavan palautteen antamista ja saamista, sekä tekstin tuottamisen prosessien kehittämistä. Opetussuunnitelmassa 2014 tavoitteista projektimme täyttää selvästi kolme tavoitetta. Tavoitteeseen 3. ohjata oppilasta edistämään käsikirjoitusta ja näppäintaitojaan emme tässä projektissa keskittyneet. Projektin aikana tavoitteet 1,2 ja 4 täyttyivät niin työtapojen kuin työtehtävienkin puitteissa. Jo ensimmäiset harjoitukset kehittivät oppilaita oman tekstin tuottajina. Näiden pienten kirjoitusharjoitelmien antama positiivinen kuva itsestä tekstin tuottajana rohkaisi oppilaita edelleen oman tekstin tuottamisessa ja kirjallisten ideoiden ja ajatusten ilmaisemisessa varsinaisen käsikirjoituksen aikana. Projektin yhteydessä palautteet omista ja muiden teksteistä ohjasivat oppilaita positiiviseen palautteen antoon. Monialaisessa oppimiskokonaisuudessa oppilaat kävivät myös läpi prosessikirjoittamista. Tällöin he saivat kokemuksen tekstin tuottamisen prosessista ja siitä, miten teksti siinä prosessissa muuttuu ja kehittyy. Tekstien tuottamisen vahvistuminen näkyi myös projektin ulkopuolella. Se ilmeni sekä fiktiivisten kertomusten kielellisenä kehittymisenä, että faktatekstien muodon, rakenteen ja sisällön selkeämpänä hallintana.

3.4.2 Musiikki

Musiikin kuvaus opetussuunnitelmassa 2014 on hyvin avoin. Oppiaineen tehtävät kuvataan laajoiksi, jättäen tilaa monitulkintaisuudelle. Keskiössä on huomattavissa musiikin muita aineita palveleva funktio, eheyttävänä oppiaineena toimiminen sekä oppilaan kokonaisvaltaista kasvua edistävänä oppiaineena toimiminen (OPH 2014, 294). Projektimme kohtaa neljä oppiaineelle asetettua tavoitetta viidestä. Vain hyvinvointi ja turvallisuus - osio jää tässä projektissa toteutumatta, sillä emme käyneet läpi tai keskustelleet ääniympäristön turvallisuudesta. Täyttämämme tavoitteet ovat 1. **osallisuus**, 2., **musiikilliset tiedot, taidot ja tuottaminen**, 3. **kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito** sekä 4. **oppimaan oppiminen musiikissa**. (OPH 2014, 294 -295).

Osallisuus – osiossa on vain yksi tavoite, joka on oppilaan rohkaiseminen osallistumaan yhteismusisointiin. Tämä tavoite täyttyi projektimme aikana vahvasti. Sävellysvaiheessa oppilaat musisoivat vapaasti erilaisissa pienryhmissä etsiessään teemoja sävellyksilleen. Harjoitteluvaiheessa oppilaat myös jakoivat sävellyksiään muille. Näin osa sävellyksistä on koko luokan esityksiä ja osa erilaisten ryhmien esityksiä.

Musiikilliset tiedot ja taidot sekä tuottaminen on jaettu neljään tavoitteeseen. Tämän osion tavoitteina ovat 1. oppilaan ohjaaminen luontevaan äänenkäyttöön, 2. kannustaa oppilasta keholliseen musiikin ilmaisuun, 3. improvisointi ja säveltäminen sekä 4. musiikin elämyksellinen kuuntelu. Näistä tavoitteista projektimme täytti kolme tavoitetta. Tavoitetta musiikin elämyksellisestä kuuntelusta emme täyttäneet, ellei siksi lasketa niitä omien sävellysten äänityksissä ja editointivaiheessa tapahtunutta musiikin kuuntelua. Koska oppilaat ovat musiikkiluokan oppilaita ja yhteislaulu on ollut luokkamme arjessa mukana joka päivä kolmannelta luokalta alkaen, tavoite rohkaiseminen yhteislauluun on täyttynyt jo useamman vuoden ajan. Yhteislaulu ja -musisointi ovat opettamaani luokkaan ja sen toimintatapoihin istutettu jokapäiväinen itsestänselvyyys. Sävellysprojejektin aikana oli kuitenkin aistittavissa myönteisen ryhmähengen ja positiivisen ilmapiirin kukkaan puhkeaminen.

Joihinkin sävellyksiin liitettiin koreografia, jonka oppilaat itse suunnittelivat. Yhtä tiettyä musiikkia ja ketjutanssia käytettiin elokuvan siirtymäkohtauksissa, toinen musiikki ja koreografia oli nuotiotanssi – kohtauksessa. Tavoite musiikin kehollisesta ilmaisusta tuli näin täytettyä, kun oppilaat kehittivät itse liikeilmaisun omiin sävellyksiinsä. Viimeisenä täyttämämme tavoitteena osiossa musiikilliset tiedot, taidot ja tuottaminen oli improvisointi, säveltäminen ja monitaiteelliset kokonaisuudet. Jo tavoite itsessään kertoo

täysin koko musiikillisen työmme elokuvanprojektissamme. Oppilaiden sävellysharjoitukset alkoivat improvisoinnista edeten nuotinnukseen ja edelleen musiikin ja kuvan yhdistämiseen.

Kulttuurinen ymmärtäminen ja monilukutaito jakautuu kahteen tavoitteeseen. Toinen keskittyy musiikin esteettisen olemuksen tarkasteluun ja historialliseen monimuotoisuuteen. Toinen pitää sisällään musiikin merkintätapojen periaatteet sekä musiikkikäsitteet. Näistä tavoitteista projektimme täytti vain jälkimmäisen tavoitteen, mutta paljon syvällisemmin kuin opetussuunnitelmassa vaaditulla tasolla. Opetussuunnitelman mukaan riittää se, että oppilas ymmärtää musiikkikäsitteitä ja musiikin merkintätapojen periaatteita. Nuoteista lukua tai nuotinnusta oppilaiden ei tarvitse hallita, passiivinen merkintätapojen ymmärtäminen opetussuunnitelman tavoitteiden mukaan riittää.

Oppilaat nuotinsivat yksin tai ryhmissä säveltämänsä musiikin. Koska he tekivät nuotinnukset käsin, eivätkä nuotinnusohjelmaa käyttäen, oli tämä työ jo itsessään paljon vaativampi, saati sitten opetussuunnitelmassa vaadittu ”musiikin merkintätapojen ymmärtäminen”. Oppilaat nuotinsivat sävellyksensä nuoteiksi, joissa näkyy kaikki soiva materiaali. Nämä pienpartituurit kehittivät myös oppilaiden omia prima vista-taitoja, sillä oma nuotintaminen selkeytti myös nuotintamistaitoa.

Tavoitteessa oppimaan oppiminen musiikissa on vain yksi tavoite. Se pitää sisällään oppilaan ohjaamisen tavoitteen asetteluun, oman edistymisen arvioinnin ja harjoittelun ymmärtämisen suhteessa tuloksiin. Sen lisäksi, että oppilaat sävelsivät omat tuotoksensa elokuvaan, he myös harjoittelivat itsenäisesti ne eri kokoonpanoissa tai tarvittaessa harjoituttivat sävellyksensä koko luokalla. Näin he kohtasivat konkreettisesti harjoittelun mittapuun, sekä harjoittajan vastuun. He huomasivat, kuinka paljon harjoittelua tarvitaan sävellyksen riittävään hallintaan, miten motivoitua muut oppilaat harjoittelemaan tarvittava määrä, mitä musiikillisia ominaisuuksia säveltäjä ja samalla harjoittaja haluaa painottaa.

3.4.3 Kuvataide

Kuten musiikin opetussuunnitelma, myös kuvataiteen ainekohtainen opetussuunnitelma on jättää paljon liikkumavaraa kuin esimerkiksi äidinkielen vastaava. Verrattuna kuitenkin musiikin ainekohtaiseen suunnitelmaan mielestäni kuvataiteelle on annettu itsenäisempi asema oppiaineiden joukossa, ei vain muita oppilaineita tukeva ja sitova

tai oppilaita yhteistöllistävä tarkoitus. Kuvataiteiden kautta oppilaiden tulisi toisaalta oppia ymmärtämään ja erottamaan erilaista kuvaviestintää: ympäristöä ja visuaalista viestintää; Sekä tuottamaan itse omista kokemuksista ja mielikuvituksesta kuvatuotoksia (OPH 2014, 298).

Kuvataiteen opetuksen tavoitteet on jaettu neljään eri osa-alueeseen. Näistä projektimme täytti kaksi tavoitekokonaisuutta, joista toinen on **visuaalinen havaitseminen ja ajattelu** ja toinen **kuvallinen tuottaminen**. Elokuvaa tehdessämme emme kiinnittäneet kuvataiteen saralla huomiota **visuaalisen kulttuurin tulkintaan** tai **esteettiseen, ekologiseen ja eettiseen arvottamiseen**.

Visuaalisessa havaitsemisessa ja ajattelussa on kolme tavoitetta. Oppilaita tulee kannustaa taiteen, ympäristön ja visuaalisen kulttuurin havainnoimiseen, rohkaista oppilaita keskustelemaan havainnoistaan sekä innostaa oppilaita ilmaisemaan havaintojaan ja ajatuksiaan kuvallisesti. Näistä asetetuista päämääristä tavoitimme kaksi kolmesta.

Kuvatessamme elokuvaa oppilaat havainnoivat ympäristöään herkällä silmällä. Heidän tuli nähdä ympäristönsä kehyksenä ja rekvisiittana elokuvan erilaisille tapahtumille. Kivestä piti kasvaa vuori, metsätilkusta aarniometsä ja järvenranta piti näyttää avoveleltä. Tämä ympäristön havainnointi uusin silmin kehitti oppilaiden visuaalista luovuutta. Samoin he huomasivat ympärillään visuaalista taidetta enemmän kuin aiemmin. Luonnosta löytyvät yksityiskohdat saivat projektin aikana uusia merkityksiä.

Kuvallinen tuottaminen on niin ikään jaettu kolmeen tavoitteeseen. Niissä tavoitteena on 1. ohjata oppilasta käyttämään erilaisia materiaaleja, tekniikoita ja ilmaisun keinoja, 2. ohjata tavoitteelliseen kuvallisten taitojen kehittämiseen sekä 3. käyttämään kuvallisen vaikuttamisen keinoja (OPH 2014,301).

Projektimme vastasi mielestäni näihin kaikkiin kolmeen tavoitteeseen hyvin. Tavoitteet täyttyivät sekä valmistautuessamme projektiimme, että sen aikana ja vielä elokuvan valmistuttua. Harjoitellessamme kuvakulmia ja kuvakokoja oppilaat käyttivät erilaisia tekniikoita töidensä toteuttamisessa. Tavoitteellista kuvallisten taitojen kehittämistä harjoiteltiin yksin ja ryhmässä varsinaisten kuvausten ja editoinnin aikana. Tuolloin oppilaat kuvasivat itse kuvamateriaalia ja sitten kävivät ryhmissä kuvatun materiaalin läpi, valiten parhaat otokset editoitavaksi sekä mitoittaen kuvien kestot musiikkiin. He myös yhdessä työstivät ja editoivat valitut otokset. Oppilaat tutustuivat kuvallisen viestinnän keinoihin elokuvan mainosjulisteiden kautta. Oli mietittävä, miten markkinoida ja myydä

elokuvaa julisteen, eli kuvataiteen avulla; Mikä, mitkä kuvat tai millä kuvalla tai kuvilla voi kertoa parhaiten elokuvan sisällöstä aikaansaaden kiinnostusta sitä kohtaan? Oppilaat kehittivät hyvän mainoskampanjan, joka sai tulevalta yleisöltä paljon kiinnostusta osakseen.



Kuva 2. Oppilaiden luoma mainos.

4. TYÖTAPOJEN KUVAUS

Tässä luvussa avaan niitä työtapoja, joita monialaisessa oppimiskokonaisuudessamme käytimme. Osallistaminen oli tietoisesti valittu lähtökohta projektissamme. Yhteistoinnallinen työtapo oli itselleni uusi työskentelymuoto. Se oli myös työmuotona tiedostamaton, sillä ajattelin tällaisen työskentelytavan avulla parhaiten osallistaa oppilaita niin, että jokaisen mielipiteet tulisivat huomioituiksi.

4.1 Työtavat opetussuunnitelmassa 2014

Uudessa opetussuunnitelmassa painotetaan sekä itsenäistä työskentelyä, ryhmätyötä että oppilaan osallistamista, oppilaan vaikuttavuuden lisäämistä. Monialaisille oppimiskokonaisuuksille on annettu myös muita malleja, joilla opetusta pyritään eheyttämään. Opittavia kokonaisuuksia voidaan rinnastaa, jaksottaa tai integroida (OPH 2014, 30).

Rinnastamisella käsitetään saman teeman opettamista kahden tai useamman oppiaineen tunneilla samanaikaisesti (OPH 2014, 30). Tämä työtapo on ollut prosessimme

aikana käytössä esimerkiksi keväällä 2014, jolloin aloitimme sävellysoikeusprojektimme. Ajatuksena oli ensin tehdä pelkkiä lauluja musiikkielokuvamme kun käsitelimme äidinkielen tunneilla runoutta ja lyriikkaa. Toinen jakso, jolloin tätä työtapaa käytettiin, oli syyslukukaudella 2015. Tällöin kuvataiteen tunneilla oppilaat tekivät kuvakäsikirjoituksia ja äidinkielen tunneilla pohdittiin käsikirjoituksen osuutta kuviin.

Jaksotus puolestaan sisältää ajatuksen, että samaa teemaa käsitellään ensin jonkin oppiaineen kohdalla ja jatketaan saman teeman käsittelyä toisen oppiaineen kanssa (OPH 2014, 30). Jaksotusta emme käyttäneet tietoisesti. Jaksotus ilmeni tutkiessani laaja-alaisten oppimisosu-alueiden ilmenemistä prosessissa. Jaksotetussa opetuksessa oppilaat tekivät aikajanelle työlistan, jossa ilmenivät niin elokuvan tulevat tehtävät kuin kokeet ja konsertitkin. Sen jälkeen oppilaat kertasivat yhdessä historian kokeeseen tehden vastaavanlaisen aikajanan koalueesta, liittäen aikajanelle niin tärkeät tapahtumat kuin pieniä muistivinkkejäkin. Toisaalta jaksotus ilmeni myös siten, että elokuvaprojektissa opittuja taitoja kyettiin siirtämään johonkin toisen oppiaineen tehtäviin ja tavoitteisiin.

Integroimisella tarkoitetaan jonkin toisen oppiaineen sisältöjen tai tavoitteiden sisällyttämistä johonkin toiseen oppiaineeseen (OPH 2014,30). Esimerkiksi musiikintunnilla voidaan tukea maantiedon opetusta ja oppisisältöjä musisoimalla käsiteltävän maan musiikkia ja tutustumalla kyseisen maan musiikkiin. Matematiikan geometrian osioita voidaan tukea kuvataiteen tunneilla, tekemällä geometrista taidetta.

Alkaessani työstää käsikirjoitus pohjaa en tavoitellut yhteistoiminnallista työtapaa. Vasta tutustuessani enemmän kirjallisiin ja muihin lähteisiin huomasin toimivani yhteistoiminnallisen työtavan mukaisesti. Yhteisöllisen työtavan lisäksi, oppilaita pyritään osallistamaan yhä enemmän kaikkeen koulun sisällä tapahtuvaan toimintaan (OPH 2014, 8,12). Näin halutaan päästää oppilaat vaikuttamaan koulun arkeen, päätöksentekoon ja näin motivoida heitä.

4.2 Yhteistoiminnallisuus

Alun perin yhteistoiminnallisessa oppimisessä (cooperative learning) on ollut tavoitteena tehostaa yksilöiden oppimista pienryhmän avulla (Repo-Kaarento 2006). Yhteistoiminnallinen oppiminen on ryhmätyömuoto. Se on oppimista yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Yhteistoiminnalliseen oppimiseen liittyy viisi periaatetta. Ne ovat 1. ryh-

män jäsenten positiivinen riippuvuus toisistaan, 2. monipuolinen ja avoin vuorovaikutus ryhmän jäsenten kesken, 3. yksilöllinen vastuu, 4. ryhmän toiminnan ja oppimisen arviointi sekä 5. yhteistyötaitojen tunnustaminen ja kehittyminen (Lavonen, Meisalo, 2014). Yhteistoiminnallisessa oppimisessa käytetään 4–6 oppilaan työryhmiä. Pienissä ryhmissä oppilaat sitoutuvat yhteiseen tekemiseen ja päämäärän saavuttamiseen aktiivisina tekijöinä ja toimijoina. Tämä katsotaan myös lisäävän oppilaiden motivaatiota oppimiseen. (Koppinen, Pollari, 1993,11.) Yhteistoiminnallisessa oppimisessa toteutuvat myös viisi eri ryhmän kehitysvaihetta. Ne ovat seuraavat: muotoutumisvaihe, kuohunta eli myrskyvaihe, pelisääntöjen ja ryhmäharmonian syntyminen, kypsän toiminnan vaihe ja hajoaminen (Koppinen, Pollari, 1993, 33 - 34).

4.2.1 Yhteistoiminnallisuudesta yhteisölliseen oppimiseen

Voimme ajatella, että yhteisöllinen oppiminen (collaborate learning) on ikään kuin yhteistoiminnallisen oppimisen kehittämistä astetta pidemmälle. Yhteisöllisen oppimisen takana on sosiokonstruktivistinen ajatus, joka painottaa yhteisöllistä tiedon rakentamista. Yhteisöllisessä oppimisessä painottuu enemmän itse prosessi kuin lopputulos. Yhteisöllisessä oppimisessä pyritään yhdessä ymmärtämään ja selittämään ilmiöitä, löytämään ratkaisuja, rakentamaan uutta tietoa ja oppimaan uutta. Tämä tekee yhteisöllisestä oppimisesta myös enemmän oppivan prosessin kaltaisen. Huomattavaa on myös että yhteisöllisessä oppimisessä yhteisö luo yhdessä tehtävän ja tavoitteen mihin pyrkivät (Suomen virtuaaliyliopisto, 2015.)Yhteistoiminnallisessa oppimisessä nämä tavoitteet voidaan antaa ulkoapäin. Yhteisöllistä oppimistapaa käytetäänkin usein yliopisto- ja korkeakouluopinnoissa, sillä se vaatii oppijoilta itsenäistä otetta työhön ja työskentelyyn.

Perinteinen oppiminen	Yhteistoiminnallinen oppiminen	Osallistava oppiminen
Tee vain oma työ	Auta muita menestymään	Tiedosta omat voimavarat, kehitä itseäsi samalla kun autat muita
Huolehdi vain omista asioista	Ole vastuussa itsesi lisäksi myös ryhmästä	Vapaus ja vastuu
Älä välitä siitä mitä muut tekevät	Ota vastuu ryhmän tuotoksista	Luo omalla toiminnallasi hyvä ilmapiiri oppimiselle
Älä neuvo muita	Kerro muillekin ja kuuntele, mitä muut sanovat	Ohjaa ja ota vastaan ohjeita
Älä pyydä apua	Kysy muiden mielipidettä. Pyydä apua	Erehdyksien kautta onnistumisiin, kasvaminen oppijaksi
Kiinnitä huomio vain siihen, mitä opettaja tekee ja sanoo	Keskustele ja anna kaikkien sanoa sanottavansa	Opettaja on ohjaaja, oppimistilanteessa jokaisella on jotain annettavaa
Katso aina opettajaan päin	Osallistu yhteiseen	Ihmisarvon kunnioitus

(Kivimäki - Koivu, Tampere 2012,13).

Kuva 3. Perinteisen, yhteistoiminnallisen ja osallistavan oppimisen erot

4.2.2 Oppilaiden osallistaminen

Usein oppilaiden osallistaminen kouluissa ilmenee oppilaiden järjestämissä teemapäivissä ja tempauksissa. Harvemmin heitä osallistetaan opetuksen sisällön, toimintatapojen tai aikataulutuksen yhteydessä. Vaikka kouluissa pyritään osallistamaan oppilaita aktiivisesti koulun oppimisympäristöjen kehittämiseen ja mahdollisuuksien mukaan oppimiskokonaisuuksien suunnitteluun, on oppilaiden osallistaminen peruskouluissa vielä lapsen kengissä.

Osallistamisessa on kyse ennen kaikkea osallistumiskyvyn madaltamisesta. Tärkeä pohja osallistamiselle on myönteinen ilmapiiri ja luottamus ryhmän jäsenten välillä (Kansan Sivistys Liitto, 2015.) Opettaja toimii ohjaajana ja auttaa tiedon aktiivisessa etsimisessä ja tulkitsemisessä. Näin osallistavassa oppimisessä oppivat sekä ohjaaja että oppijat. Päivi Rouvinen-Wilenius on sanonut, että osallistaminen on:

”...keino, jolla kannustetaan ja mahdollistetaan kaikkien osallistuminen tekemällä asiat ymmärrettäviksi... Osallistamiseen ei liity pakottaminen tai manipulointi. Osallistamisessa korostuu kaikkien yhteisön jäsenten liikkeelle saaminen, edustuksellisuus ja yhteisöllisyys”.
(Rouvinen-Wilenius, 2013)

Osallisuus ja sen lähikäsitteitä



Kuva 3. Osallisuus ja sen lähikäsitteitä. (Rouvinen-Wilenius, 2013)

Olen osallistanut luokkani oppilaita jo useana vuotena. Alemmilla asteilla oppilaat saivat itse määrittää lukuvuoden alussa luokan järjestyssäännöt ja omat oppimistavoitteensa lukuvuoden aikana. Kasvaessaan ja siirtyessään ylemmille luokka-asteille he saivat tämän lisäksi itse päättää istumajärjestyksen sekä vuoden aikana tehtävien retkien kohteita. Tämän jälkeen he olivat jo kyllin osaavia ja vastuuntuntoisia miettiäkseen luokan lukujärjestystä ja työtapoja. Lukuvuonna 2014 - 2015 he ovat näiden kaikkien asioiden lisäksi päättäneet myös luokan ryhmäjaon. Ryhmäjako on ollut käytössä käsityötuntien aikana. Tällöin puolella luokalla on käsitöitä ja toisella puolella luokasta on oman luokanopettajan opettamia oppiaineita.

Kun oppilaat ovat itse mukana lukuvuoden alusta lähtien työtapojen, aikataulujen ja ryhmäjakojen päättämisessä, on heidän oma motivaationsa syvempi kuin jos nämä määreet olisivat tulleet heille annettuina määräyksinä.

Koska oppilaat olivat kolmen vuoden ajan kasvaneet osallistamiseen ja päätöksenteon osallisuuteen, oli heidän kanssaan helppo soveltaa osallistamista projektityöskentelyyn.

Paitsi että oppilaat tekivät yhteistoiminnallisesti käsikirjoituksen, he esimerkiksi itse aikatauluttivat elokuvaprojektin kulun. Koska he itse saivat määritellä mitä tehdään, milloin, missä järjestyksessä, miten ja millä ryhmillä, oli jokaisen oppilaan osallisuusaste korkea. Projektissa toteutui myös ryhmäkuri ja -seuranta.

Pyrin koko prosessissa mahdollisimman paljon kuuntelemaan oppilaiden ääntä ja tuottamaan projektin oppilaslähtöisesti. Tämä vaati kuitenkin ryhmän pitkäaikaista tuntemista ja lisäksi sen hyvää ryhmäyttämistä ennen projektin alkua. Monella osa-alueella osallistavaa, oppilaiden omiin kykyihin luottavaa ja suurta vastuuta vaativaa projektia ei voi tehdä sellaisen ryhmän kanssa, joka ei ole sitoutunut työskentelemään ryhmänä tai tehnyt aikaisemmin pienempiä yhteisiä projekteja.

Osallistamista edistää se, että oppilaille annetaan vaiheittain lisää vapautta toimia. Tämä puolestaan lisää vastuuta tehdyistä päätöksistä ja teoista. Näin kasvatus on pitkäjänteistä, ja osallistaminen vaatii pitkän ajan. Tässä projektissa oppilaille annettu vapaus tehdä ja toimia on vaatinut useamman vuoden työn, pieniä askelia kohti suurempaa ja suurempaa vapautta ja vastuuta.

5. YHTEISTOIMINNALLISET TYÖTAVAT PROJEKTISSA

Työtapamme erosi hieman täysin yhteistoiminnallisesta työtavasta (ks.4.2). Esimerkiksi työryhmät muuttuivat tässä projektissa useammin kuin yleensä yhteistoiminnallisessa työtavassa. Kuitenkin ryhmät pysyivät samoina kunkin osa-alueen verran, esimerkiksi käsikirjoitusvaiheen, sävellys-, valmiin sävellyksen harjoitus- ja esitysvaiheen. Uudet ryhmät olivat taas editointivaiheessa. Toisaalta tämä johtui sekä lukujärjestysteknisistä että luokan ryhmäjaosta, jolloin alkuperäisiä ryhmiä ei voitu käyttää.

Nämä ryhmien eri kokoonpanot vaikuttivat myös siihen, että yhteistoiminnallisen oppimisen ryhmien viittä kehitysvaihetta ei kaikkia välttämättä esiintynyt. Puhtaasti yhteistoiminnallisessa työskentelyssä on yleensä tarkoitus läpikäydä viisi ryhmän eri kehitysvaihetta. Toisaalta tämä puute oli myös suotavaa, sillä koko projekti oli niin suuri, että kriisiytyessään ja hajotessaan ryhmät olisivat saattaneet kriisiyttää koko luokan. Ehkä olinkin tiedostamatta vaihtanut ryhmien kokoonpanoja useammin, jotta koko luokan yhteishenki ja yleisilmapiiri olisi säilynyt rauhallisena ja aktiivisena työympäristönä. Täytyy muistaa, että tämä projekti oli vain osa koulutyötä johon kuului myös tavallinen opetus, kokeet, koulun yhteiset tapahtumat, retket, erikoispäivät ja musiikkiluokan ollessa

kyseessä myös konsertit ja muut esiintymiset. En voinut ottaa riskiä, jossa koko elokuva-projektimme olisi saattanut kaatua eri ryhmien elinkaaren myötä.

Huomasin kuitenkin, että ryhmien vaihtelu ei ollut heikkous. Pystyin seuraamaan eri oppilaiden kehitystä ja asemaa ryhmässä ryhmävaihtojen kautta. Minun ei tarvinnut kriisiyttää tai antaa ryhmien elää koko elinkaartaan saadakseni selville, miten oppilaat toimivat eri tilanteissa. Oppilaat joutuivat työskentelemään hyvin erilaisten oppilaiden kanssa. He pääsivät tekemään töitä eri tavoin työskentelevien ja erilailla kommunikoivien oppilaiden kanssa. Välillä he joutuivat tekemään nopeita analyysejä, pikaista tutustumista ja tuottamista sekä toisinaan pitkäkestoisia ja pitkäjänteisiä yhteistyöprosesseja. Nämä hyvin erilaiset työtavat (nopea reagointi ja tuottaminen sekä pitkäkestoinen syvällinen tuottaminen) toivat hyvin esiin oppilaiden kykyjä, kipupisteitä ja sosiaalisia taitoja.

5.1 Miten ryhmäjakoja tehtiin?

Luokka jaettiin lukuvuoden alussa kahteen ryhmään. Tämä ryhmäjako oli käytössä taitoaineissa koko vuoden. Tällä tavoin taitoaineisiin (tekstiili- ja teknisentyön) oppitunneille saatiin pienemmät ryhmät, jolloin työskentelystä saatiin mielekkäämpää ja oppilaita voitiin ohjata näissä asioissa paremmin. Tämän ryhmäjaon oppilaat tekivät itse. Ensimmäinen oppilaiden ehdotus oli huono. Siinä luokka oli jaettu yksinkertaisesti tyttö- ja poika-ryhmiksi. Palautin tämän esityksen oppilaille ja keskustelimme, mitkä ovat hyvän ryhmän tunnusmerkit. Keskustelun jälkeen oppilaat itse löysivät monia hyviä kriteereitä toimivalle ryhmälle. Siinä tuli olla muun muassa riittävästi omia kavereita ja myös niitä oppilaita, joiden kanssa aikaa ei juuri viettänyt, taitavia ja osaavia oppilaita sekä niitä, jotka vielä harjoittelivat näitä taitoja. Oppilaat huomasivat, että ryhmän tuli olla tiettyssä mitassa sekä homogeeninen että heterogeeninen toimiakseen hyvin. Näillä uusilla määreillä oppilaat tekivät ryhmäjaon uudelleen. Tämän uuden ryhmäjaon hyväksyin ja se saikin lukuvuoden aikana paljon kiitosta osakseen. Ennen kaikkea huomioduksi tuli, että oppilaat tuntevat omat ja toistensa toimintatavat ja pystyvät tekemään luokan ryhmäjaon todennäköisesti paremmin kuin opettajat olisivat sen tehneet. Koska oppilaat olivat itse saaneet tehdä ryhmäjaon, se myös sitoutti oppilaat paremmin omaan ryhmäänsä. Elokuvaprosjektissamme oli käytössä pienempiä ryhmiä. Nämä ryhmäjaot tehtiin usein jakamalla oppilaiden tekemää puolikasta luokkaa 3-4 hengen työryhmiksi.

Ryhmäjakoihin on monta eri menetelmää. Lähtökohtaisesti pyrin siihen, että oppilaat saisivat itse päättää ryhmänsä. Tämä saattaa kuitenkin johtaa siihen, että ryhmistä tulee epätasaisia tyttö-poika-ryhmiä joihin ei välttämättä mahdu kaikkia halukkaita ja osa oppilaista jää rannalle. Välttääkseni tämän olin antanut oppilaille tietyt kriteerit ryhmien muodostamiseen. Esimerkiksi kriteereinä ryhmässä voi olla: kolme oppilasta, mukana tyttöjä ja poikia.

Olemme myös käyttäneet seuraavanlaisia tapoja ryhmän muodostamiseen.

Eläinkortit. Oppilaille jaetaan kortit, joissa on eri eläinten kuvia, lentäviä, ryömiviä, nopeita ja hitaita. Jokaisen oppilaan tulee liikkua omassa kortissa olevan eläimen tavoin ja liittyä samoin liikkuvien kanssa. Näin syntyy ryhmä. Tässä ohjaaja voi vaikuttaa ryhmien kokoon valitsemalla kuhunkin eläimeen halutun määrän kortteja. Esimerkiksi 3-5 eläintä per liike.

Pelikortit. Oppilaille jaetaan pelikortteja, saman maan/numeron saaneet oppilaat luovat yhden ryhmän. Mikäli käytössä on yksi korttipakka, on lopputuloksena neljän hengen ryhmiä.

Tunne / väri. Oppilaita pyydetään ottamaan sen värinen paperi, mikä kuvastaa omaa tunnetilaa. (esim. keltainen - iloinen, sininen - surullinen, violetti - haikea, punainen - vihainen, ja niin edelleen. Ohjaaja voi itse määrittää mikä väri kuvastaa mitä tunnetta.) Kukin väri luo oman ryhmänsä. Tässäkin ohjaaja voi vaikuttaa ryhmien kokoon laittamalla esille halutun ryhmäkoon mukaisesti tiettyjä värejä. Ongelmia saattaa tulla siinä, mikäli erittäin moni oppilas kokee juuri tuona valittavana hetkenä olevansa hilpeä tai surullinen.

Puhelinnumero. Oppilaiden puhelinnumeron viimeinen numero määrittää heidän ryhmänsä. Jako voi olla esimerkiksi numerot 1-3, 4-6 ja 7-9 ja 0 luovat ryhmän. Tässä voidaan käyttää myös yhteen-, vähennys-, tai kertolaskua. Esimerkiksi kahden viimeisen numeron summa, tulo tai erotus, koko numerosarjan summa. Mikäli tällä ryhmänmuodostusmenetelmällä haluaa vaikuttaa ryhmien kokoon, tulee ohjaajan itse ensin laskea, millaisia vaihtoehtoja on.

Näin tehdyt ryhmät ovat useammin heterogeenisempiä, mutta samalla ryhmiä yhdistää jokin tietty tekijä. Usein näin ryhmiä muodostettaessa aikaa ryhmien muodostamiseen kuluu aikaa. Nopeissa tilanteissa olen käyttänyt joko joitain vanhoja ryhmäkokoonpanoja tai vain osoittanut kullekin oppilaalle jollain aleatorisella menetelmällä oman ryhmän.

5.2 Äidinkieli

Koska tekemämme monialainen oppimiskokonaisuus on hyvin laaja, aloitimme jo viidennen luokan kevätlukukaudella asteittaisen valmistautumisen tähän projektiin. Ensimmäisiä harjoituksia teimme jo tammikuussa 2014, ennen varsinaisen käsikirjoitusprosessin alkua. Aluksi oppilaat saivat tehtäväkseen kirjoittaa kaksisivuisen kuvailevan tekstin. Siinä heillä oli annettu kaksi selkeää tavoitetta. Ensiksi tekstissä tuli olla selkeä kaari. Toiseksi pelkän kuvailun avulla tuli tuoda esille tapahtuma kokonaisuudessaan. Tekstissä pyrittiin laajentamaan ja rikastamaan oppilaiden kielikuvia ja sanastoa. Toisena harjoituksena oppilaat kirjoittivat keskustelun. Siinä sai olla kaksi tai useampi henkilö. Tähän harjoitukseen annettiin myös tavoitteet. Ensimmäiseksi keskustelun tuli olla selkeästi ja luonnollisesti etenevää. Toiseksi keskustelussa tuli tulla esille jokin tapahtuma tai "kohtaus". Aiheina oli annettu esim. riita tai kina, pyyntö tai kohtaaminen.

Näiden lyhyiden kirjoitusharjoitusten jälkeen mietimme, mistä käsikirjoitus koostuu. Oppilaat tulivat tulokseen, että toisaalta käsikirjoitus määrittää selkeästi sen, missä tapahtuu ja millä tavalla asioita tapahtuu ja ymmärsivät yhteyden kuvailevaan tekstiin, huomattiin myös dialogin keskeisyys ja tärkeys käsikirjoituksessa. Tämän ensimmäisen harjoitusvaiheen jälkeen aloimme varsinaisen käsikirjoituksen kirjoittamisen.

Käsikirjoitusprosessin aikana varsinkin tavoite kannustaa oppilasta kehittämään tekstin tuottamisen eri prosesseja ja mahdollisuus tuottaa tekstejä yhdessä oli selkeästi esillä koko ajan. Samoin tavoite rakentavan palautteen antamisesta ja saamisesta sekä oman viestijäkuvan vahvistaminen ja oman mielipiteen ilmaiseminen eri viestintäympäristöissä oli vahvasti mielessäni koko elokuvaprojektin aikana. Oppilaille annettiin mahdollisuus kirjoittaa tekstiä yksin ja ryhmässä. Jokaisen kirjoitusprosessin jälkeen tekstit käytiin yhdessä läpi. Palautteena sallittiin vain positiivinen palaute. Haimme vain hyviä ideoita, hyviä juonenkäänteitä, ajatuksia, dialogia jne. Näin ollen kukaan oppilaista ei saanut tekstistään negatiivista palautetta. Positiivinen palaute taas rohkaisi oppilaita kirjoittamaan rohkeaa ja vahvaa tekstiä myös myöhemmin ja muissa oppiaineissa sekä tilanteissa. Rohkea ja kielellisesti rikas tarinan kirjoittaminen tuli ilmi esimerkiksi kuudennella luokalla historian jakson aikalaisen-tarina teksteissä. Historian "aikalaisen-tarina" -kirjoitustehtävässä oppilaat olivat upeasti osanneet sitoa niin kuvailevaa tekstiä, dialogia kuin myös rohkeasti sukeltaa tekstin tuottamiseen, sen prosessoimiseen ja ajankuvan tunnelman löytymiseen. Uskon, että aiemmin yhdessä prosessoimamme käsikirjoitusteksti ja positiivinen palaute olivat murtaneet monia kirjoittamisen lukkoja.

Koko käsikirjoitusprosessin aikana oppilaat joutuivat jatkuvasti perustelemaan mielipiteitään, keskustelemaan valinnoistaan, puolustamaan omia näkemyksiään ja löytämään yhdessä kompromisseja. Kaikki nämä ovat suoraan yhteydessä äidinkielen opetussuunnitelman vuorovaikutustilanteissa toimimisen tavoitteisiin. Tehdyissä kyselyissä olin erityisen iloinen, että vuorovaikutustilanteissa toimimisen 4. tavoite (vahvistaa oppilaan myönteistä viestijäkuva) tuli usein esille (OPH 2014, 170). Monet ujut tai muutoin syrjäänvetäytyvät oppilaat kokivat, että ensimmäistä kertaa he kokivat mielipiteillään olevan vaikutusta ja että heitä oikeasti kuunneltiin.

Kuudennen luokan aikana elokuvaprojektiamme sidottiin äidinkielen opetukseen myös muun kuin pelkän tekstintuottamisen kautta. Äidinkielen mediajakso käytiin suoraan elokuvamme kautta. Mietimme, ketkä ovat oman elokuvan tekijät; Käsikirjoittajat, puustajat, editoijat, äänittäjät, ohjaajat, näyttelijät ja tuottajat. Kaikkiin muihin tekijöihin oppilaat nimesivät itsensä, mutta tuottajan roolissa he löysivät usean sidosryhmän. Toisaalta minut oppilaiden ohjaajana tai avustajana, vanhemmat, jotka olivat organisoineet leirikoulumme, koulun opettajia, jotka olivat osallistuneet elokuvaprojektiin ja niin edelleen. Kokonaisuudessaan elokuvatuotannon kaari ja suuri työryhmä tuli oppilaille konkreettisesti ilmi.

5.3 Musiikki

Aloimme musiikin osion tekemisen elokuvaamme keväällä 2014. Ennen säveltämisen aloitusta analysoimme paljon erilaisia lauluja. Näin oppilaat saivat kuvan musiikin muotorakenteista ja niiden tehtävästä. Koska musiikki on ajassa oleva taidemuoto, tulee sillä olla ymmärrettävä rakenne, jotta sitä pystyy kuunnellessaan ymmärtämään tai käsittelemään. Riittävä musiikillisten teemojen toisto auttaa kuulijaa hahmottamaan sävellystä.

Ymmärrettyään muotorakenteen merkityksen, oppilaat alkoivat innolla säveltää. Osa oppilaista sävelsi pienissä ryhmissä ja osa oppilaista sävelsi yksin. Säveltäminen toteutettiin improvisoinnin kautta. Pienissä ryhmissä oppilaiden oli helpompi uskaltaa kokeilla erilaisia musiikillisiä vaihtoehtoja ja tuoda oma panos musiikilliseen tuotokseen. Pienissä ryhmissä oli myös helpompaa muuttaa ja vaikuttaa sävellyksen kulkuun. Sävellysten valmistuttua oppilaat esittivät omat tuotoksensa muulle luokalle. Näin toteutettiin opetussuunnitelmassa olevat tavoitteet luovasta musiikillisesta ilmaisusta sekä musiikilliset yhteistyötaidot.

Soivan kuvan jälkeen oppilaat alkoivat nuotintaa sävellyksiään. He saivat valita, miten ryhmässä asian hoitaisivat. Ratkaisuna oli usein se, että ensin eri oppilaat nuotinsivat kukin jonkin soittimen ja sitten yksi ryhmän jäsenistä kokosi näistä nuoteista partituurin. Nuotintaminen oli pitkä prosessi. Emme käyttäneet nuotinnusohjelmaa, vaan oppilaat nuotinsivat käsin paperille. Virheiden korjaamisessa saattoi kulua paljon aikaa, sillä usein yksi pieni virhe vaikutti pitkälle jo nuotinnettuun materiaaliin.

Tämän jälkeen alkoi harjoitteluvaihe. Oppilaat harjoittelivat kukin oman ryhmänsä kanssa sävellyksensä ja tarvittaessa kokosivat lisää soittajia ryhmään. Ne sävellykset, jotka oli tehty koko luokan esitettäväksi, piti myös harjoittaa. Tällöin sävellyksen tehnyt oppilas sai myös kokemuksen suuren ryhmän hallinnasta.

Lopuksi sävellykset äänitettiin. Tässä vaiheessa oppilaat olivat läpikäyneet koko musiikin tuottamisen kaaren säveltämisestä tallentamiseen.

5.4 Kuvaamataito

Kuten äidinkielessäkin, myös kuvaamataidossa projektin ja oppiainesisältöjen yhdistäminen aloitettiin jo viidennellä luokalla. Kevätlukukaudella harjoittelimme sisätilojen ja yhden tai kahden katoamispisteen piirtämistä. Kertasimme myös muita eri perspektiivejä (sammakko-, lintuperspektiivit). Mietimme, miten perspektiivin vaihto vaikuttaa kuvan tehoon ja miten perspektiiviä voi käyttää tehokeinona.

Kuvataiteen sitominen projektiin oli toisaalta selkeää ja samanaikaisesti yllättävän vaikeaa. Vaikeus johtui kuvaamataidon oppituntien vähäisestä määrästä (musiikkiluokilla 1 tunti viikossa, vuosiviikkotunti) sekä siitä, että kuudennen luokan aikana kuvaamataidontunnit olivat resurssiopettajan vastuulla ollessani Metropolian opinnoissa. Osittain näistä syistä johtuen jotkin kuvaamataidon työt eivät onnistuneet, kuten oli ajateltu.

Kuudennen luokan syksyllä oppilaiden ensimmäinen kuvataidetyö oli piirtää vitsistä sarjakuva. Tämä oli pienoisharjoitus kuvakäsikirjoitukselle. Tarkoitus oli tehdä elokuvasta ensin kuvakäsikirjoitus ennen varsinaisten kuvausten alkamista. Tässä oppilaiden oli tarkoitus harjoitella tarinan, kuvan, perspektiivin ja erilaisten kuvakokojen (yleiskuva, lähikuva, erikoislähikuva) yhdistämistä. Valitettavasti tämä harjoitus ei toiminut, enkä loppujen lopuksi nähnyt yhtään valmista vitsisarjakuvaa. Joko se johtui liian vaikeasta tehtävänasettelusta tai huonosta valmistelusta. Tässä vaiheessa olisi ollut hyvä

vielä kerrata kertaalleen kuvan perusasiat; Niin perspektiivi kuin kuvakoot ja sitten vasta muutaman harjoituksen jälkeen tehdä tämä sarjakuvaharjoitus. Siitä huolimatta, jollain tavalla, oppilaat saivat käsityksen kuvakäsikirjoituksen synnystä, tarkoituksesta ja tarpeellisuudesta.

Korjatakseeni tämän epäonnistuneen harjoituksen kuvaamataidon ja elokuvaprojektimme välillä, otin tämän saman harjoituksen uudelleen esille editointivaiheessa. Silloin oppilaat olivat paljon valmiimpia kuvakäsikirjoituksen tekemiseen.

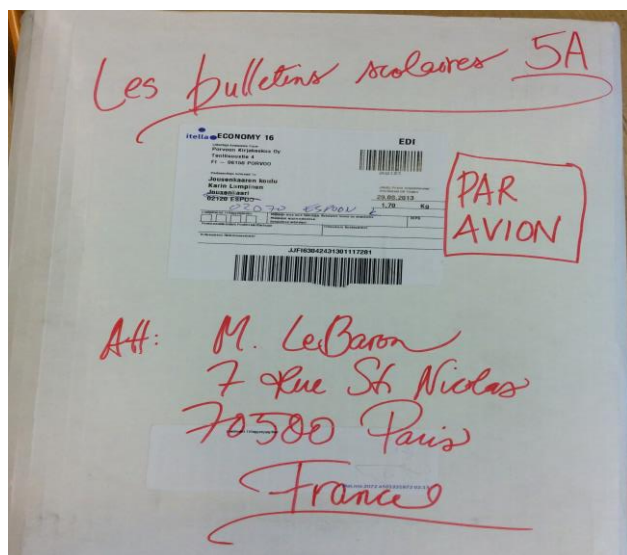
Editointivaiheessa oppilaat kävivät ensin läpi oman kohtauksensa koko kuvamateriaalin ja sitten valitsivat ryhmissä mielestään sopivat palat. Tässä vaiheessa oppilaat joutuivat uudelleen miettimään kuvakulmia ja kuvakokoja. Ja tässä vaiheessa he olivat siihen valmiita. Oppilaat löysivät hyvin yhteensopivia kuvia ja samalla kuitenkin sellaisia ratkaisuja, jotka pitivät kulloisenkin kohtauksen mielenkiintoisena ja elävänä. Ehkä alkusyksyllä tehty epäonnistunut harjoitus olikin ollut oppilaiden mielissä ja tuotti vasta nyt tulosta.

5.5 Muut mukana olleet oppiaineet

Monialaisessa oppimiskokonaisuudessamme oli mukana myös muita oppiaineita tai oppiainesisältöjä. Nämä elokuvaprojektissamme sivuroolin saaneet kokonaisuudet eivät saa osakseen tässä työssä niin tarkkaa kerrontaa, mutta maininnan panoksestaan ne ansaitsevat.

5.5.1 Ranska

Koska suurin osa luokan oppilaista (21/24) lukee ranskaa ensimmäisenä vieraana kieleksi ja ranskankielen opiskelu koulussamme on hyvin elävää, näkyvää ja kuuluvaa oli luontevaa ottaa tämä sivujuonteeksi elokuvaamme. Koska elokuvassa todistukset oltiin postittamassa ranskalaiseen ystävyyskouluumme, tuli oppilaiden tehdä elokuvaan ranskankielinen osio. Suurimmaksi osaksi tämä tehtiin ranskanpuhekerhossa, joka on osa koulun järjestämää kerhotoimintaa koulupäivien jälkeen. Kerhossa oppilaat ideoiivat yhdessä opettajan kanssa sen, miten ranskankieliset kohtaukset tehdään. Oppilaat saivat kääntää vuorosanat ranskasta suomeksi ja päinvastoin. He tekivät tähän alkukohtaukseen myös suomenkielisen tekstityksen.



Kuva 4. Todistuksia postimatalla Ranskaan.

5.5.2 Yrittäjyys

Uutta opetussuunnitelmaa mietittäessä oli paljon keskustelua siitä, tulisiko yrittäjyys tuoda kouluihin uudeksi oppiaineeksi. Oppiaineen suomaan asemaa se ei saanut, mutta se yrittäjyys on kuitenkin nostettu yhden laaja-alaisen osaamisalueen osatekijäksi (OPH 2014, 22). Monialaisessa oppimiskokonaisuudessamme yrittäjyys nousi esiin elokuvan valmistumisen loppumetreillä. Ensimmäisen kerran se tuli puheeksi, kun mietimme tulemmeko saamaan elokuvaa valmiiksi. Tällöin oppilaat huomasivat panoksen (investoinnin) ja päämäärän yhteyden. Keskustelussa huomattiin, että onneksemme me emme olleet investoineet tähän projektiin rahaa, joten emme projektin epäonnistuessa kärsisi taloudellista tappiota. Toinen yhteys yrittäjyyteen oli, kun oppilaat myivät ja markkinoivat elokuvaa. Oppilaat miettivät miten mainos syntyy, miten tehdä vaikuttava mainos? Oppilaiden tuli tehdä sekä mainosjulistesarja että mainos keskusradioon. Tällä tavoin tuli myös selväksi erilainen mainonta ja erilaiset vaikuttamiskanavat. Mietittäväksi tuli myös, mitä markkinointikanavia voidaan käyttää ja miten myydä riittävästi pääsylippuja esitykseen. Pohdittavana oli se, mikä määrä myytyjä lippuja riittävää katkaakseen kulut. Koska projektissamme ei varsinaisesti kuluja ollut, teimme siitä harjoitus-laskelman jonka pohjalta mietimme, mikä tulisi olla lipun hinta ja kuinka paljon niitä tulisi myydä.

6. PROJEKTIN KUVAUS, KEHYSMALLI

Tässä luvussa käyn läpi *Todistukset kateissa* - elokuvan työvaiheet. Olen jakanut elokuvan tekemisen osa-alueisiin, jotka ovat: käsikirjoitus, sävellykset, kuvaus ja editointi. Elokuvan tekeminen tapahtui tässä järjestyksessä. Jokainen osa-alue jakaantuu pienempiin vaiheisiin, askeleisiin, jotka on kuvattu myös seuraavassa taulukossa. Ne askeleet tai vaiheet, joissa projektissa ilmeni ongelmia ja joihin palaan luvussa 7, olen värittänyt punaisella. Kirjoitetussa kehysmallissa ongelmakohtien otsikot ovat alleviivatut ja kirjoitettu punaisella. Näin lukija voi saada jo kokonaiskuvaa tarkastellessaan, mitkä kohdat olivat ongelmallisia. Taulukossa ilmenee myös käytetyt työtavat. Kerron lisää työtavoista projektiin aikataulutuskavion jälkeen. Alla olevassa kaaviossa näkyy koko projektin ositus ja aikataulutus. Vihreällä on merkitty alkuperäinen aikataulutus ja punaisella näkyy muutokset osituksessa ja aikataulussa. Kuten kaaviosta huomaa, mitä pidemmälle projekti eteni, sitä enemmän muutoksia alkuperäiseen suunnitelmaan tuli.

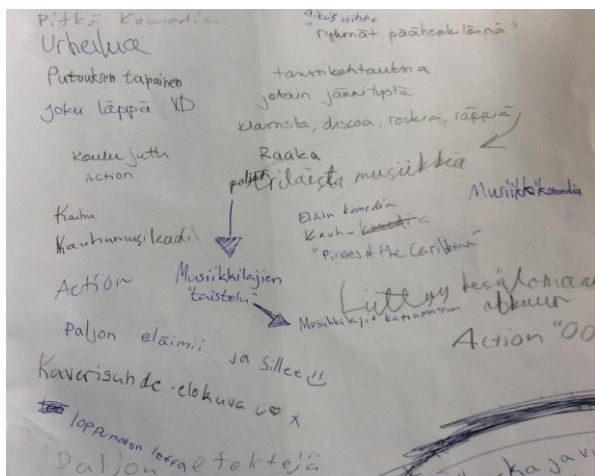
Projektin ositus ja aikataulu	Vuosi	2014												2015															
		Vuokko	kuukausi	12	13	16	17	18	19	20	21	22	23	kesä	heinä	elo	34	37	38	39	41	lokka	maalis	51	tammik	heinä	maalisk	uhu	touko
Osaprojekti 1	Vastuhenkilö																												
Käsikirjoituksen aihe	ryhmät																												
Sävellysharjoituksia	AA																												
Sävellykset	AA																												
Käsikirjoitus ja kysely 1	AA ja ryhmät																												
Käsikirjoitus, runoja lauluhiin, sävellykset	ryhmät																												
Käsikirjoituksen kaari valmis	AA ja ryhmät																												
Frontierin YTO- pohja valmis, tunnusten tarkistus	AA																												
1-2 lauleksia valmiina	ryhmät																												
Sävellykset	ryhmät, AA																												
Ensimmäisten sävellysten harjoittelu, traileri 1	ryhmät																												
Kysely 2	AA																												
Kyselyjen purku ja analysointi	AA																												
Ensimmäiset kuvat	ryhmät																												
Käsikirjoitus valmis	ryhmät, AA																												
Kohtausajat ja kuvausaikataulu	ryhmät																												
Musiikki valmis harjoitettavaksi	ryhmät																												
Kysely 3	AA																												
Kuvia	ryhmät, AA																												
1/3 elokuvasta valmis	ryhmät, AA																												
Viimeisiä kuvia	ryhmät, AA																												
Editointi alkaa. Virallinen traileri valmistuu.	ryhmät, AA																												
Virallinen traileri esitetään, editointi valmis.																													
Elokuvan esitykset																													

Kuva 5. Projektin ositus ja aikataulu.

6.1 Käsikirjoitus

Seuraavassa luvussa kerron vaiheittain, miten saimme yhteisesti, yhteistoiminnallisesti ja yhteisöllisesti luotua käsikirjoituksen elokuvaamme. Punaisissa alleviivatuissa askeleissa ilmeni joitain ongelmia, joihin palaan luvussa 7.

ENSIMMÄINEN ASKEL



Kuva 6. Oppilaiden alkuehdotuksia elokuvaan.

Aloitimme keräämällä ideoita siitä, mistä tarina voisi kertoa ja mihin kategoriaan (jännitys, romantiikka, seikkailu, komedia) elokuva kuuluu. En rajoittanut oppilaiden ideoita, puheen tempoa tai puheenvuoroja mitenkään. Otin esiin suuren A3 paperin ja kirjoitin ylös niin paljon esille tulleita ajatuksia kuin mahdollista. Tunnin päätteeksi jätin paperin esille, jotta jokainen voisi lisätä ideoitaan paperille. Idea sai olla joko elokuvakategoriaan liittyvä tai aihetta koskeva (kesäloma, tulevaisuuden toivot ja niin edelleen).

Annoin paperin olla seinällä täytettävänä 3–4 päivää, jonka jälkeen kahlasimme yhdessä ehdotukset läpi. Osa ehdotuksista meni suoraan roskiin, osasta keskusteltiin kiihkaasti. Lopulta oppilaat äänestivät kolmesta eri vaihtoehdosta mieleisensä. Lopputuloksena oli aihepiiri: ”kesäloma” ja kategoriana ”seikkailu/jännitys”.

TOINEN ASKEL



Kuva 7. Oppilaiden tarinavihkoja.

Päätettyämme aihepiirin, jokainen oppilas kirjoitti ensimmäisen oman tarinansa annetusta aihepiiristä elokuvan luonteen vaatimalla tavalla. Tarinassa tuli olla alku, keski-kohta ja lopetus. Juonessa tuli olla yksi käänne ja maksimissaan kaksi huippukohtaa. Tarina ei saanut olla muutamaa sivua pidempi. Pitäydyimme melko tiiviissä synopsiksessa.

KOLMAS ASKEL

Luokan oppilaat jakautuivat ryhmiin. Jokaisessa ryhmässä tuli olla kolme oppilasta ja jokaisessa ryhmässä myös sekä tyttöjä että poikia. Näiden oppilasryhmien tehtävänä oli lukea jokaisen kirjoittama tarina. Näistä kolmesta tarinasta ryhmä kokosi parhaat palat ja ideat ja loi näistä ryhmän oman uuden tarinan.

Tämän jälkeen ryhmät lukivat luokalle oman tuotoksensa. Jokaisesta tarinasta kerättiin parhaat ideat, juonen käännteet ja kuviot sekä kaari yhdessä keskustellen ja päättäen. Tämän jälkeen kävimme yhdessä keskustelun siitä, mihin suuntaan tarinaa viedään. Lopputuloksena oli ajatus tarinasta, jossa lapset eivät pääse kesälomalle, koska todistukset ovat kadonneet. Näin olimme päässeet vaiheeseen, jossa me olimme yhdessä saaneet aikaan ja päättäneet elokuvamme aiheen ja tyyli suunnan.

NELJÄS ASKEL

Kun kukin kolmen oppilaan ryhmä oli lukenut muulle luokalle oman yhteisen tarinansa, yhdistimme kaksi ryhmää yhdeksi ryhmäksi, jolloin jokaisessa ryhmässä oli kuusi oppilasta. Nyt heidän tuli sitoa omat kaksi tarinaansa yhdeksi tarinaksi. Vaatimuksena oli sama synopsis kuin ensimmäisessä tuotoksessa, eli edelleen alku, keskikohta ja loppetus, juonessa yksi tai maksimissaan kaksi käännettä tai huippukohtaa. Tuottamansa tarinan rungon jokainen ryhmä kirjoitti isolle paperille, joka ripustettiin luokan seinälle. Nämä neljän ryhmän tuotokset olivat kaikkien nähtävillä, luettavissa ja tutustuttavissa jälleen 3-4 päivää. Sen jälkeen jokainen ryhmä vielä esitteli oman tuotoksensa.

Näistä pohjista ja ideoista pidimme jälleen keskustelun. Missä tarinassa on paras alku, jännite, ongelma, loppu? Mitkä ideoista on toteutettavissa, mitä eri ideat vaativat toteuttamiseen?

VIIDES ASKEL

Keräsimme näiden neljän käsikirjoitusrungon pohjalta uuden yhteisen, seitsemän kohtausta käsittävän käsikirjoitusrungon. Tärkeintä oli, että jokaisesta tarinasta haettiin vain ja ainoastaan hyvät puolet. Näin myös jokainen kirjoittaja ja ryhmä saivat vain positiivista palautetta. Mikäli jostain alkoi kuulua, "Onpa tyhmä idea.." Tai " Eihän tuossa ole mitään ideaa.." , "Ei tota noin voi tehdä/ sanoa/ kirjoittaa.." Pysäytin keskustelun siihen ja painotin, että nyt haemme sitä mikä kirjoituksessa on hyvää, toteutettavissa olevaa ja mielekästä. Näin myös oppilaat hiljalleen oppivat antamaan toisilleen palautetta tehdystä työstä positiivisen kritiikin kautta.

KUUDES ASKEL

Siirsin yhteisesti päätetyn tarinan rungon Fronter -alustalle, jotta jokainen oppilas pystyi muokkaamaan ja kirjoittamaan lisää tekstiä. Kesäloman aikana Fronter -alustalle ei tekstiä juurikaan syntynyt. Vain muutamat oppilaat olivat olleet aktiivisia. Tämä johtui siitä, että oppilaat pitivät loman lomana ja toisaalta siitä, että osa oppilaista olivat unohtaneet omat tunnuksensa tai Fronter -alusta ei ollut niin houkutteleva, että oppilaat olisivat sitä aktiivisesti itse käyttäneet. Vaikka tarinan pohja luotiin Fronter -alustalle siten, että sitä pystyi kommentoimaan ja jokainen uusi idea pääsi näkyville, Fronter ei kuitenkaan ollut työpohjana yhtä mielenkiintoinen ja helppo kuin esimerkiksi jokin toinen sosiaalisessa mediassa käytettävä keskustelupohja.

SEITSEMÄS ASKEL

Lukuvuoden 2014- 2015 alkaessa päätin ryhtyä heti toimeen ja aloittaa elokuvan käsikirjoituksen työstämisen ja kuvaamisen niiltä osin, jotka olivat jo käsikirjoitettuina. Tosi- asia kuitenkin oli, että kouluvuoden aloittamisessa tuli niin paljon uusia asioita ja tapah- tumia, että lähes kaikki suunniteltu toiminta jäi odottamaan tulevaa. Asiat etenivät huomattavasti hitaammin kuin olin ajatellut ja suunnitellut. Syyskuulle suunniteltu leiri- koulu ja siellä tehtäväksi tarkoitetut varsinaiset kuvaukset lähenivät uhkaavasti.

Printtasin Fronter -alustasta sinne kesän ja alkulukuvuoden aikana kirjoitetut tekstit. Kävimme ne ensin alusta loppuun yhdessä läpi, jotta saimme kokonaiskäsityksen siitä, mitä meillä on jo valmiina. Tämän jälkeen leikkasin printatun käsikirjoituksen kuuteen osaan. Samoin oppilaat jaettiin kuuteen ryhmään. Näin jokaiselle ryhmälle tuli yksi koh- taus, jonka heidän piti työstää loppuun asti. Ryhmät saivat kaksi 45 minuutin oppituntia aikaa kirjoittaa kohtauksen valmiiksi. Tämän jälkeen kukin kohtaus annettiin uudelle ryhmälle, joka sai halutessaan muokata ja parannella kohtausta. Sen jälkeen luimme käsikirjoituksen niin, että jokaisen ryhmän edustaja luki oman ryhmänsä tuotoksen luo- kalle. Aloitimme ensimmäisestä ja päädyimme viimeiseen kohtaukseen. Näin saimme käsikirjoituksen koottua ja kuulimme ensi kertaa tarinan kokonaisuudessaan alusta loppuun asti. Lopputulos oli yllätys kaikille. Jokainen oli päässyt vaikuttamaan lopputu- lokseen, sanomaan sanansa ja päättämään juonen kulusta. Siitä huolimatta tai juuri siitä syystä kokonaisuus oli kuitenkin selkeä ja mielenkiintoinen. Olimme valmiit ku- vauksiin!

KAHDEKSAS ASKEL

Emme ehtineet kuvata kaikkea käsikirjoittamaamme leirikoulussa tai lukuvuoden en- simmäisillä viikoilla, ja siksi piti käsikirjoitusta muuttaa. Tämä johtui siitä, että käsikirjo- ituksemme sijoittuu alkukesään ja käsillä oli jo alkusyky, joten ulkokuvauksia ei juuri enää voinut tehdä. Kartoitimme, mitä kuvamateriaalia meillä on valmiina, mitä kohtia käsikirjoituksesta ei ole vielä kuvattu ja tarvitaanko joitain uusia kohtauksia tarinan kul- jetuksen selkeyttämiseksi.

Huomasimme neljä kohtaa, jotka piti joko käsikirjoittaa uudelleen tai kuvata, tai sekä että. Myös elokuvan loppu, jossa pelataan vesisotaa, oli kuvaamatta vielä syyskuun jälkipuolella. Näistä syistä jouduimme käsikirjoittamaan joitakin kohtauksia uudelleen, jotta voisimme kuvata ne sisätiloissa koululla myöhemmin. Kirjoitin kohtaukset työni-

mikkeillä paperille. Pyysin oppilailta nopeasti heitettyjä, ideoita kuhunkin kohtaukseen. Kun olimme yhdessä luoneet pohjan kullekin kohtaukselle, jaoin itse oppilaat neljään ryhmään. Jokainen ryhmä sai itsenäisesti muokata yhteisesti tehdyn rungon pohjalta kohtauksen. Tähän työhön oppilailla oli aikaa vain 30 min. Sen jälkeen ripustin paperit seinälle, esittelimme työt ja kävimme läpi nopean kommentointikierroksen. Paperit jäivät seinälle edelleen kommentoitaviksi ja täydennettäviksi.

6.2 Säveltäminen

Tässä luvussa kuvaan polkumme muotoanalyysin ja improvisaation kautta omien sävellysten nuotinnukseen. Kuten edeltävässä kappaleessa, myös tässä punaisiin alleviivattuihin askeliin palataan seuraavassa luvussa.

ENSIMMÄINEN ASKEL

Kolmen vuoden ajan olin tervehtinyt luokkaa aamuisin taputtamalla ja sanomalla "Hyvää huo-men-ta 3/4/5-A!" Toisinaan vain taputin tai ilmensin saman asian kehorytmillä. Oppilaat vastasivat rytmisesti taputtaen "Hy-vää huo-men-ta An-ni-na!"

Aloittaessamme säveltämisen, ensimmäiseksi kirjoitin rytmisesti taululle tuon vuosien varrella tutun tervehdyksen. Oppilaat lukivat sen taululta ja vastasivat siihen rytmittäen tervehdyksensä minulle.

Kysyin, mitä olin juuri tehnyt? Huomasimme, että olin rytmittänyt puhetta. Toisin sanoen kirjoittanut musiikiksi sen, mitä aamuisin toisillemme sanomme. Mietimme, miten puhetta, runoa voi kirjoittaa rytmein. Miltä mikin sana kuulostaa, miten se kirjoitetaan rytmimerkein.

TOINEN ASKEL

Seuraavaksi pohdimme lauluja ja niiden rakennetta. Mitä laulusta jää mieleen, mitä laulu sisältää. Päällimmäiseksi oppilaille jäi mieliin kertosäe ja säkeistö. Laulu voi alkaa jommalla kummalla, säkeistö voi olla hyvin yksinkertainen, vain muutaman sävelen mittainen tai kuin resitatiivi, jolloin taas kertosäe vastaisi aariaa. Oppilaat huomioivat myös, että kertosäe voi toistua useammin kuin vain kerran säkeistöjen välillä, sekä alussa tai lopussa.

Oppilaat työskentelivät ryhmissä. Jokaiselle ryhmälle tuli tehtäväksi luoda mitä hyvänsä musiikkia. Se sai olla joko laulu tai absoluuttista musiikkia. Ainoa määre oli, että sen tuli sopia johonkin elokuvan kohtaukseen. Se sai siis olla joko jännittävää, epätoivoista, taustamusiikkia, alkuasetelmaa kuvaavaa, iloista, hilpeää... riitti kun sillä oli paikka elokuvassa. Jokaisen ryhmän tuli kuitenkin ensin kertoa, mihin kohtaan elokuvaa he olivat musiikkinsa ajatelleet. Näin välttyimme siltä, että moni ryhmä olisi tehnyt musiikkia samaan kohtaukseen. Jostain syystä jokainen ryhmä valitsi heti hyvin erilaiset kohtaukset, eikä päällekkäistä säveltämistä tapahtunut.

Oppilaille oli annettu muutama vinkki ennen työn alkua.

Lallattele. Jokaisessa asuu laulu ja musiikki. Lallattele, pyri pitämään sama melodian pätkä mielessä. Kun löydät mieleisesi, äänitä se vaikka puhelimeesi tai johonkin muuhun laitteeseen. Sen jälkeen pura se pieniin palasiin, vaikka intervalli kerrallaan. Miten kirjoitat tämän? Voit kirjoittaa ensin äänet, joita kuulet ja sen jälkeen vaikka melodian rytmin. Kuuntele alkaako sävellyksesi koholta vai iskulta? Älä mieti sävellajia ensin, anna sävellyksesi kertoa missä sävellajissa se kulkee, se tulee kirjoittaessasi ilmi. Älä mieti tahtilajia, se voi ja saa muuttua sävellyksesi aikana. Kirjoita sävellystäsi pala palalta ylös kun melodiadiktaattia ikään. Muista, että sävellys on omasi, voit myös muuttaa sitä! Kun olet saanut rungon kirjoitettua, mitä sitten?

KOLMAS ASKEL

Kävimme läpi I-IV-V-soinnutuksen perusteet. Miten löytää oikea sointu oikealle kohdalle? Mietimme myös, miten tunnistaa ja kirjoittaa nuoteille sointu, joka kuulostaa hyvältä, vaikkei kirjoittajalla ole aavistustakaan mikä sointu on kyseessä.

Pienillä vinkeillä pääsimme hyvään alkuun. On syytä kuitenkin painottaa sitä, että kyseessä on musiikkiluokka, jonka lähes jokainen oppilas opiskelee omaa soitinta musiikkiopistossa ja on myös suorittanut musiikin teorian perustason opinnot. Ne, jotka eivät ole sitä tehneet, kuuntelivat kriitikkoina ja ilmaisivat oman musiikillisen asiantunteuksensa esimerkiksi tuomalla ilmi, oliko sävelletty kappale joko suoraa tai liian suoraa lainausta jostain muusta teoksesta tai kappaleesta. Nämä oppilaat omasivat myös usein ennakkoluulottomamman lähestymistavan ja antoivat uusia ideoita sävellysten synnyttämiseen.

NELJÄS ASKEL

Oppilaat opettelivat ensin soittamaan sävellyksensä ulkoa. Sen jälkeen he alkoivat nuotintaa tuotoksiaan. Joillakin tämä vaihe eräänlaisella neumimerkinnöillä, jotka ilmaisevat melodian kulun ylös ja alas. Hiljalleen nuotinnukset tarkentuivat. Lopputuloksena oli partituurin tapaisia nuotinnuksia, jotka oppilaat kirjoittivat käsin nuottipaperille. Asiaa olisi helpottanut suuresti jonkin nuotinnusohjelman käyttö. Vaikeinta nuotintaminen oli niille oppilaille, joiden oman soittimen nuotinnus oli vain yksiaänistä G- tai F-avaimella. Miten nuotintaa G- ja F- avaimelle samanaikaisesti, miten kirjoittaa lyömäsoitinten rytmikka nuottien kanssa samaan aikaan kulkevaksi? Mutta lopputuloksena syntyi kuitenkin partituuri, joka ilmaisi mikä sävel samaan aikaan soi eri soittimilla.

6.3 Kuvaaminen

Kuvausprosessimme alkoi jo keväällä 2014, jolloin teimme ensin pieniä harjoitus-trailereita elokuvaamme. Näin oppilaat saivat hieman tuntumaa tulevaan projektiin. Varsinaiset kuvaukset elokuvaa varten aloitettiin oppilaiden tietämättä kevätkuuhlassa 2014.

ENSIMMÄINEN ASKEL

Ensimmäinen kuvausessio keväällä 2014 oli kuvauksista ainoa, jota oppilaat eivät itse kuvanneet. Olimme aloittaneet käsikirjoituksen teon kevään aikana. Kevään lopulla runko oli valmiina ja tiesimme, mistä elokuva alkaisi. Ensimmäinen kohtaaminen oli todistustenjakoa, jossa todistukset olisivat hukassa. Tämä kirjoitti minut valjastamaan tukijoukot töihin.

Sovin vanhempien kanssa Wilma- viestien välityksellä, että kevätkuuhlassa todistustenjaon yhteydessä kuvaamme oppilailta salaa tämän kohtaamisen. Vanhemmat olivat valmistautuneet puhelimen ja iPadein kuvaamaan lastensa kevätkuuhlaa ja todistustenjakoa. Sovimme, että vanhemmat kuvaavat oppilaiden reaktioita, minua ja rehtoria. Lapsilleen vanhemmat eivät kertoneet mitään, että tämä "normaali tapa" kuvata todistustenjakoa olikin osa elokuvaamme.

Olin kertonut rehtorille elokuvaprojektistamme ja puhunut hänet mukaan ensimmäiseen kohtaukseen. Kerroin, että vanhemmat kuvaavat ja hänen tehtävänsä on "näytellä reh-

toria". Kirjoitin rehtorille ranskalaisin viivoin ajatuksia, mitä hänen tulisi sanoa. Kohtauksena oli, että todistukset ovat kadonneet ja "opetushallituksen 5736 pykälän ja momentin 36 mukaan tällaisessa tilanteessa toimitaan niin että...".

Kevätjuhlan alussa, ennen siirtymistä koulun juhlasaliin puhuin itsekseni suureen ääneen: "Laitanpa nämä todistukset tähän pöydälle." Ja yritin pitää huolta, että mahdollisimman moni oppilas kuuli ja näki mitä tein. Poistuttuamme juhlasaliin olin sopinut erään vanhemman kanssa, että hän ottaa todistukset pöydältä ja piilottaa ne luokan takana olevaan laatikostoon.

Palattuamme takaisin luokkaan kevätjuhlan jälkeen, pidin oppilaille normaalin kiitospuheen kuluneesta vuodesta. Kun todistustenjaon hetki tuli, "järkytyksekseni" totesin todistusten olevan kateissa! Kysyin oppilailta, kuka on tämän pilan takana ja kuka tietää, missä todistukset ovat nyt?! Hämmentyneitä vastauksia ja oppilaat olivat sitä mieltä, että minä olin kepposen takana. Suuri työ olikin saada oppilaat takaisin siihen uskoon, että tämä ei ole pilaa.

Haimme ensin todistuksia tyhjästä pulpeteista, kassistani ja laatikoistani. Kun niitä ei löytynyt mistään, alkoi oppilaiden mieleen hiipiä ajatus, joskin tämä on täyttä totta.. Tässä vaiheessa pyysin paikalle rehtorin selvittämään tilannetta, miten meidän tulisi toimia. Kun oppilaat saivat kuulla, että luokalta siirtymiseen tarvitaan todistus suorite- tuista oppiainesta, olivat ilmeet jo todella vakavia. Asia olisi voinut olla pilaa vielä siinä vaiheessa, kun paikalla oli vain opettaja ja vanhemmat, mutta nyt kun paikalle saapui vielä rehtori kertomaan "virallisen totuuden", oppilaat uskoivat että asia on totta.

Tämä kaiken vanhemmat kuvasivat ja oppilaat näyttelivät tietämättään ensimmäisen kohtauksen. Rehtorin poistuttua kysyin oppilailta, kuinka on, mitä teemme. "Meillä on siis kaksi vaihtoehtoa. Joko kesän aikana suorittaa kertaalleen vuoden aikana opitut ainekokonaisuudet tai etsiä ne todistukset. Mitä tehdään? Suoritetaan vai etsitään?" Kuvaus päättyi oppilaiden huutoon "Etsitään!".

Tässä vaiheessa kiitin kaikkia vanhempia ja pyysin heitä ottamaan todistukset esiin takalaatikosta. Saimme lähteä kesäloman viettoon.

TOINEN ASKEL

Seuraavat kuvaukset tehtiin vasta leirikoulussa viikolla 38. Oppilaat saivat käyttää omia laitteitaan kuvauksissa. Käytössä oli kännyköitä, järjestelmäkameroita ja videokameroita. Osa oppilaista kuvasi matkaamme bussin ikkunasta. Tämän otoksen saimme hyvin liitettyä elokuvaamme.

Suurin osa kuvatusta materiaalista oli yleiskuvaa: maisemia, vaellusta, teltan pystytystä, seinälaskeutumista, melontaa. Koska tiesimme, mitä ohjelmaa leirikoulussa olisi, olimme suunnitelleet käsikirjoituksen niin, että nämä toiminnot olivat käsikirjoituksessa. Varsinaisia näyteltyjä kohtauksia oli vain muutama. Niitä oli esimerkiksi melontakohtaus.

Tässä käytimme tiukkaa rajausta. Kanootti oli metrin päässä rannasta ja sen molemmissa päissä oli oppilas, joka piti kanootista kiinni ja keikutti sitä hieman, jotta näyttäisi että se on laineilla. Kanootissa kalastava oppilas kalasti rannalle päin, jossa hänen koukkuunsa kiinnitettiin vihjelappu. Lopputulos oli hyvinkin uskottava. Saimme tästä myös hauskan kohdan poistettuihin otoksiin, jossa toinen kanootin pitäjistä tuli vahingossa mukaan kuvaan.

Yksi kohtauksista tapahtuu teltassa. Koska meillä ei yöretkellämme ollut mukana lisävaloa, teimme tämän kohtauksen lavastettuna versiona. Telttana toimi vihreä pressu, jota osa oppilaista piti paikoillaan. Laavun sisällä oli vaihdellen tyttöjen ja poikien teltta. Kohtauksessa oppilaat ovat juuri saaneet teltat pystytettyä ja alkavat ruokailemaan, kun eväsrepusta löytyy taas uusi vihje. Kohtaukset kuvattiin kahdesta eri kulmasta, toinen puhelimella ja toinen videokameralla.

Kolmas lavastettu kohtaus liittyi kiipeilykohtaukseen. Tässä oppilaat joutuivat miettimään kuvakulmaa, jolla iso kivi saadaan näyttämään vuoren seinämältä, jolta aiemmin leirikoulun aikana olimme laskeutuneet alas. Kun oikea kuvakulma oli löytynyt, oppilaat näyttelivät kohtauksen, jossa seinämästä löytyy jälleen vihje todistusten olinpaikasta.

Neljäs näytelty kohtaus oli oppilaiden riitautuminen siitä, miten asioissa kuuluu edetä ja minne jatkaa. Tässä osa oppilaista oli jaettu kolmeen kinastelemaan ryhmään. Tärkeintä tässä kohtauksessa oli saada oppilaat ohittamaan kamera niin, että näyttäisi siltä että paikalla olisi koko luokka ja että ero olisi kiivas ja tarpeeksi vauhdikas. Kuvauspaikka tuli valita metsässä niin, että se näyttäisi mahdollisimman paljon samalta luon-

nonpuistolta, missä olimme vaeltaneet ja samalla paikan piti olla tarpeeksi avoin oppilaiden liikkua näyttävästi. Sellainen löytyi loppujen lopuksi läheltä majapaikkaamme Pukkilassa.

KOLMAS ASKEL

Kuvaukset jatkuivat palattuamme takaisin kouluun. Syksy alkoi olla jo melko pitkällä, joten kuvauspäiviä piti harkita tarkkaan. Vain iltapäivät olivat valööriarvoiltaan edes hieman samankaltaisia kuin keväällä. Koska kevätjuhlapäivänä ei satanut, emme voineet kuvata myöskään sadesäällä niitä tapahtumia, jotka elokuvassa olisi saman päivän aikana tapahtuvia asioita.

Syyskuussa kuvattiin kohtaus "pallo puskaan". Tässä oppilaat lähtevät masentuneina saamatta jääneiden todistusten jälkeen pelaamaan palloa. Sillä välin opettaja jää luokkaan kokoamaan koepakettia kesätenttejä varten. Palloa pelatessa se menee puskaan, josta löytyy laatikko jossa on kartta. Tämä johdattaa oppilaat todistusten etsintään. Tämän oli ensimmäinen kohtaus, oppilaat tekivät kokonaisuudessaan aivan itse alusta loppuun asti. Toisen askeleen kuvauksissa olin itse ollut paikalla ja opastanut oppilaita kuvakulmissa, tekniikassa ja oloissa. Koska en itse kuvauspäivänä ollut paikalla, jäi vastuu kuvauksista ja niiden onnistumisesta kokonaisuudessaan oppilaille. Lopputulos oli yllättävän hyvä! Editoitavaksi jäi vain avustavan oppilaan jalat, jotka pilkottivat puskaista johon pallo potkaistiin.

NELJÄS ASKEL

Oppilaat kuvasivat siirtymiä paikoista toiseen. Tällaisia siirtymiä olivat esimerkiksi ensin ulos luokasta todistusten etsintöihin lähteminen, ja paluu kouluun ja luokkaan.

6.4 Äänittäminen

Aloitimme äänittämisen syyslukukaudella 2014. Ohjeistuksen tähän saimme Ville Stambejlta, joka oli tehnyt oman luokkansa kanssa äänityksiä aikaisempina vuosina. Hän ohjeisti minut ja oppilaani perusasioihin.

ENSIMMÄINEN ASKEL



Kuva 8. Oppilaita äänittämässä.

Käytössämme oli Lexicon äänipöytä ja Lexicon ulkoinen äänikortti, Mac Pro -laite sekä Senheiserin AKG SE 300-b ja AKG CK 98 mikrofonit. Ensin yhdistimme mikrofonit äänipöytään. Mikrofonit kiinnitettiin äänipöydän ensimmäiseen liittimeen ja mikrofonit kaksi äänipöydän toiseen liittimeen. Vastaavasti nämä oli yhdistetty ulkoiseen äänikorttiin. Näin pystyimme äänittäessämme tarkkailemaan mikrofonien äänenvoimakkuuden tasoa. Ulkoisen äänikortin kahden eri kanavan voimakkuuden säätimet vastasivat mikrofonien numerointia. Ulkoinen äänikortti oli jo valmiiksi yhdistetty äänipöytään, joten siihen meidän ei tarvinnut perehtyä. Tämän jälkeen yhdistimme Mac Pron ulkoiseen äänikorttiin. Äänitysohjelmaksi käytimme GarageBandin äänitysohjelmaa. Käytössämme oli kaksi raitaa. Näille raidoille pystyttiin äänittämään joko samanaikaisesti tai erikseen.

Kun tekniset laitteet oli kytketty, tutustuimme vielä GarageBandin äänitysohjelman käyttöön. Se oli melko helppoa, sillä ohjelma on hyvin käyttäjäystävällinen. Ulkoisesta äänikortista pystyttiin tarkkailemaan äänityksen tasoa. Mikäli valot vilkkuivat punaisella, tuli äänen voimakkuutta laskea. Ulkoisessa äänikortissa näkyi molemmille mikkeille oma äänen voimakkuuden taso. Näin äänittäjä pystyi tarvittaessa säätämään mikkien äänentasoa erikseen tai yhdessä.

Ensimmäisenä äänitimme "nuotiomusiikkia". Siinä soittimina oli kitara ja cajon. Tämä otto onnistui hyvin, mutta se äänitettiin uudelleen, koska sävellyksen tehneet pojat halusivat cajonin sijaan käyttää sähkörumpuja.

TOINEN ASKEL

Toisena äänitimme "Melontamusiikkia". Tässä soittimina oli piano ja kaksi metallofonia. Tässä äänityksessä äänittäjillä oli jo hieman enemmän säädettävää, sillä metallofonien ja pianon tasapaino tuli saada kohdilleen. Kellopeleillä on myös erilainen jälkikaiku, joka vaikutti mikrofoniin aseteluun äänityksissä. Piano mikitettiin avaamalla yläkansi ja asettamalla mikrofoni osittain pianon sisään. Metallofonit mikitettiin noin 30 cm päähän soittimesta. Näin saatiin hyvä tasapaino äänitykselle. Hienosäätö tehtiin ulkoisen äänikortin avulla.



Kuva 9. Oppilaita äänittämässä.

KOLMAS ASKEL

Kolmas äänitetty sävellys oli *Tuskainen reissu*, joka tuli vaelluskohtauksen taustamusiikiksi. Tässä oli kaksi lauluryhmää, tytöt ja pojat, sekä säestyssoittimina piano ja rummut. Ensin mikitettiin vain lauluryhmät. Kahdella mikillä äänitetystä laulusta tehtiin yksi raita. Pianosäestys äänitettiin erikseen, josta saatiin toinen raita. Sitten nämä raidat yhdistettiin yhdeksi kokonaisuudeksi. Rummut haluttiin vain mausteeksi taustalle, joten niille riitti se äänentaso, joka tuli ilman mikitystä laulun taustalla.

Äänitysten vastuujako tehtiin seuraavasti. Ensimmäisen äänityksen hoiti pääasiassa Ville Stambej, jonka työskentelyä ensimmäinen oppilasryhmä seurasi. Tämän jälkeen tämä oppilasryhmä teki itse toisen oton tästä samaisesta musiikista. Samalla kun ensimmäinen oppilasryhmä otti päävastuun äänittämisestä, pyysin seuraavan oppilasryhmän tulla seuraamaan äänitysprosessia. Toisen kappaleen äänityksestä vastasi tämä toinen oppilasryhmä, joka ensimmäisessä äänitysvaiheessa oli katsojaoppilaina. Heidän työskentelyään tuli jälleen seuraamaan uusi oppilasryhmä, joka pääsi äänitysvastuuseen seuraavassa äänitettävässä musiikissa. Ensimmäinen äänityssessio kesti noin 90 minuuttia. Tänä aikana kolme oppilasryhmää oli tutustutettu äänittämiseen ja kolme sävellystä oli tallennettu. He pystyivät tällä osaamisella hoitamaan itsenäisesti seuraavat äänityssessiot.

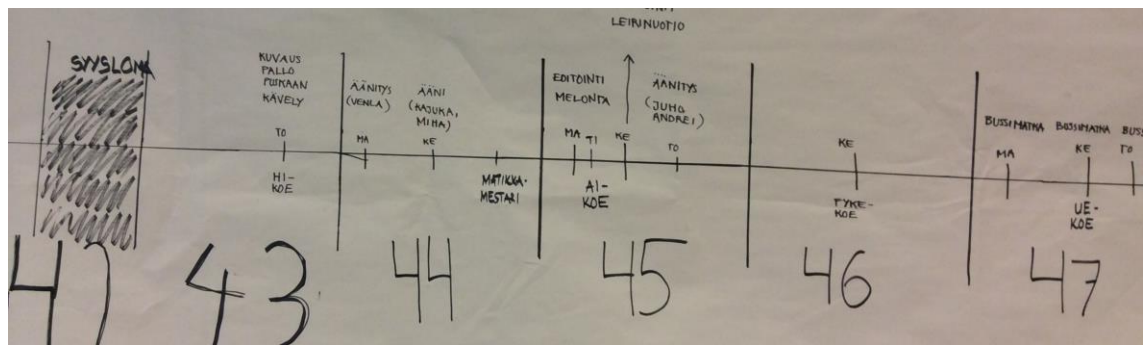
6.5 Editointi

Aloitimme editoinnin syyslukukaudella 2014. Päämääränämme oli saada editoitua elokuvastamme noin puolet ennen joululomaa. Tämä oli huomattavan optimistinen aikataulu. Editointi olikin työläin ja vaikein työvaihe elokuvan teossa. Editointityövälineeksi päädyimme oppilaiden valinnan tuloksena käyttämään Mac Prota ja iMovie -ohjelmaa. Oppilaat saivat valita koululla olevista kahdesta editointiohjelmasta, iMovie tai iMovieMaker, mieleisemmän. Koska iMovie oli oppilaille tutumpi versio, he valitsivat editoinnin tällä ohjelmalla.

ENSIMMÄINEN ASKEL

Oppilaat jaettiin kolmen-neljän hengen ryhmiin. Ensin ryhmät saivat valita sen kohtauksen, jota he alkaisivat ryhmänsä kanssa editoida. Näin jokaisella ryhmällä oli oma mielekäs kohtaus työstettävänä. Tämän jälkeen ryhmät kävivät kaiken kohtaukseen kuvattua kuvamateriaalin läpi. He päättivät yhdessä, mitkä kuvapätkät he valitsevat varsinaiseen elokuvaansa. Nämä valitut kuvamateriaalit he kirjasivat ylös, niiden tiedostonimet ja ajat mistä kohdasta mihin kohtaan kuvattua materiaalia käytetään.

Tämän esivalmistelun jälkeen oppilaat siirsivät tiedostot luokan sähköpostista iMac-laitteille. Sen jälkeen alkoi varsinainen editointi.



Kuva 10. Oppilaiden tekemä aikataulutus syksyille 2014.

TOINEN ASKEL

Kun kolme kohtausta oli leikattu ja koottu, aloimme yhdistää niihin äänitettyä musiikkia. Teimme tämän vaiheen ensin kahdella tietokoneella. Toisessa koneessa oli musiikki ja toisessa kuva. Oppilaat laittoivat musiikin pyörimään toisessa koneessa ja toisesta koneesta he katsoivat kuvaa. Näin he tarvittaessa lisäsivät tai poistivat kuvamateriaalia kohtauksestaan. Kun kuva- ja äänimateriaali oli tasapainossa, tallensimme kohtauksen koneelle.

KOLMAS ASKEL

Oppilaat olivat toivoneen uutta yökoulua. Näinkin tässä oivan mahdollisuuden yhdistää editoinnin, äänitykset ja mielekkään yhdessäolon. Perjantai-iltana oppilaat saapuivat kouluun. Heillä oli mukana myös omia iMac- tai Apple- laitteita, joihin oli ladattu iMovie ohjelma. Näin oppilailla oli käytössä useampia laitteita kuin koulupäivinä. Koska laitteet olivat heille tuttuja, työ kävi huomattavasti helpommin kuin koulupäivisin. Perjantai-illan aikana saimme valmiiksi kolme kohtausta musiikkeineen. Tällöin saimme myös ratkaistua syksyisen tiedosto-ongelmamme. Oppilas, jonka kameralla ongelmalliset kohtaukset olivat, toi oman iPadinsa, jossa oli myös tämä sama kuvatiedosto. Nyt se pystyttiin siirtämään ongelmitta iMac-laitteeseen, jossa pystyimme leikkaamaan, jakamaan ja editoimaan kuvaa haluamallamme tavalla.

Lauantai-aamulla jatkoimme editointia. Tällöin viimeistelimme joitakin perjantain tuoksia ja aloitimme kahden uuden kohtauksen editoinnin. Oppilaat myös aloittivat poistettujen kohtauksen koonnin ja jatkoivat "Making of"- koosteen työstöä. Lauantaina katsoimme aikaansaatuja tuloksiamme. Ensimmäistä kertaa oppilaat näkivät kohtauksia oman musiikin säestäminä. Reaktiot olivat huimia: " Wau, tästä tulee hieno!" ja " Tämän haluan näyttää kaikille!"

Yökoulun aikana useimmat oppilaat olivat päässeet kiinni editoinnin saloihin ja osasivat jatkaa työtään itsenäisesti eteenpäin. Joukosta nousi myös uusia "editointi-guruja", joten käytössämme oli vertaisapua tuleville editointihetkille oppitunneilla. Samalla tämä yökoulu antoi oppilaille uutta puhtia ja uskoa projektimme valmiiksi saattamiseen.

NELJÄS ASKEL

Yökoulun jälkeen jatkoimme editointia luokan jakotunneilla kahdella koneella. Oppilaat siirsivät kuvamateriaalia kännyköistään ja luokan sähköpostista työstettäväksi. Yhdellä ryhmällä oli tehtävänä linkittää kuva ja musiikki yhdeksi tiedostoksi. Yökoulun jälkeen editointi oli huomattavasti helpompaa kuin aikaisemmin. Tähän työvaiheeseen tarvittiin riittävästi aikaa ja useita koneita.

7. PROJEKTIN ONGELMAT JA RATKAISUT

Tähän lukuun olen kirjoittanut elokuvan tekovaiheessa ilmenneet ongelmat, sekä sen miten ja mitä ratkaisuja niihin löydettiin. Ne askeleet, jotka toimivat ongelmitta eivät saa tässä mitään mainintaa.

7.1 Käsikirjoitus

ENSIMMÄISEN ASKELEEN ONGELMA

Ensimmäinen ongelma tuli ilmi jo heti alkumetreillä, kun oppilaat saivat pidäkkeettömästi ideoida aiheita ja elokuvan kategoriala. Oppilaat ideoivat hyvin herkästi räjähdyksiä, suurta toimintaa tai avaruusseikkailuja. Myös aikuisviihdettä ehdotettiin, joka näin murrosiän kynnyksellä, oli tietenkin kovin mielenkiintoinen ja salaperäinen asia.

Nämä kuitenkin estettiin joko oppilaiden omasta toimesta (ryhmä ideointi) tai osittain siitä syystä, että ohjaajan (opettajan) opastuksella ideat todettiin liian vaikeaksi toteuttaa.

KOLMANNEN ASKELEEN ONGELMA

Toinen ongelma tuli esiin kun ryhmien piti kirjoittaa ensimmäinen yhteinen tarina. Joillakin ryhmillä tämä tuotti suurta vaikeutta. Ongelmana ei niinkään ollut tarinan tuottaminen kuin motivoituminen sen ylöskirjoittamiseen. "Kyllä me se muistetaan!"

Tässä vaiheessa haastavinta oli muistuttaa oppilaita siitä, että jokainen idea, ajatus, teema ja päähänpätkähdys oli syytä kirjoittaa aina ylös! Helpotusta toi se, että heillä oli lupa käyttää mitä tahansa apuvälinettä esimerkiksi tietokonetta, puhelinta tai muuta laitetta. Riitti, että tietoa tuli johonkin muuhunkin muistiin kuin vain omaan mieleen.

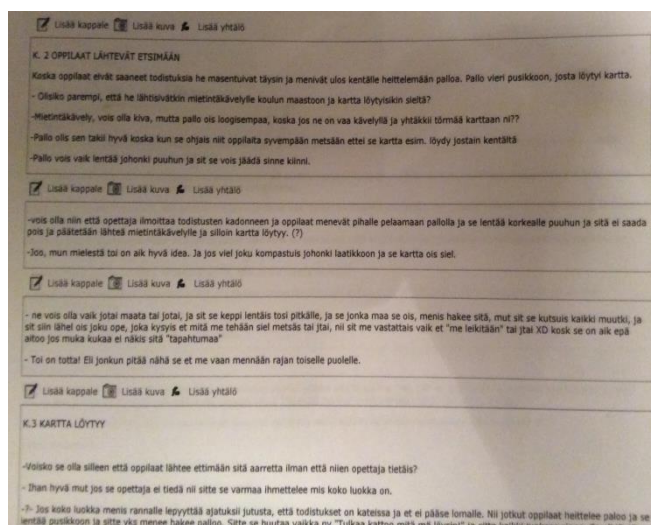
Jokaiselle oli prosessin alussa jaettu "elokuvavihko", johon tuli kirjata ylös juoneen tai muuten elokuvan sisältöön liittyviä asioita. Toinen puoli vihosta oli pyhitetty päiväkirjanomaiseksi muistiinpanoiksi siitä, miltä milloinkin tuntuu tämän projektin työstäminen.

Tässä vaiheessa oma ohjaukseni ei ollut ehkä riittävää, enkä ehtinyt tai tarvittavasti vaatinut kaikkia ryhmiä tekemään omaa kirjallista työtä asianmukaisella tavalla. Tämä kostautui myöhemmin, jolloin ryhmiä yhdistettiin tekemään yhteistä käsikirjoitus pohjaa.

NELJÄNNEN ASKELEEN ONGELMA

Yhdellä yhdistetyllä ryhmällä oli edellisestä johtuen vaikeuksia tuottaa yhteinen kaari ja tarinanrunko. Kun toinen ryhmistä oli valmistautunut heppoisesti, vain ranskalaisin viivoin ja ajatuskartanomaisesti seuraavaan vaiheeseen, oli yhteistyö hyvin valmistautuneen ryhmän kanssa vaikeaa. Ryhmä kävi kovia keskusteluja tarinan juonen käännteistä, mahdollisuuksista kuvata eri vaihtoehtoja ja niin edelleen. Tämän ryhmän käsikirjoitus pohjasta tuli melkoisen heikko ja poukkoileva, mikä vaikeutti käsikirjoituksessa hyvienkin ideoiden ja ajatusten läpimenoa luokan yhteiskeskustelussa ja lopullisen käsikirjoitus pohjan luomisessa.

FRONTER -ALUSTALLA LUOTU KÄSIKIRJOITUS



Kuva 11. Käsikirjoitus pohja Fronter -alustalla

Fronter -alustan ongelma oli lähinnä se, että vain osa oppilaista oli aktiivisia tällä forumilla ja jatkoivat käsikirjoituksen työstöä. Toisaalta missään vaiheessa projektia kehtään oppilasta ei pakotettu tekemään sellaista osa-alueita, joka ei tuntunut omalta. Jokaiselle oli riittävästi tilaa tuoda oma erikoisosaamisensa ja mielenkiintonsa esille. Toisaalta jokainen osallistui jossain vaiheessa ja jollakin tavoin myös niihin projektin työvaiheisiin, jotka olivat omalla epämukavuusalueella.

Tulevaisuudessa antaisin oppilaiden päättää kirjoitus pohjaa varten sellaisen tarjolla olevan oppimisalustan tai sovelluksen, joka on oppilaille tuttu ja jota he jo ehkä entuudestaan käyttävät. Tällöin myös tämän sovelluksen valinnassa kuuluisi oppilaiden ääni ja ehkä myös käsikirjoituksen päivittäminen olisi vilkkaampaa.

Fronter -alustalla jokaiseen kohtaukseen saatiin kuitenkin riittävästi ideoita ja ajatuksia. Ylilyönnit eri kohtauksissa karsiutuivat oppilaiden omissa keskusteluissa. Rohkeatkin ideat saivat helposti tuulta siipien alle ja liian jyrkät, vaikeat tai vaaralliset ideat evättiin hyvin perusteluin.

KAHDEKSANNEN ASKELEEN ONGELMA

Tarinastamme puuttui syy ja tekijä kadonneille todistuksille. Selkeä muutos tai oikeammin lisäys käsikirjoitukseen oli se, kuka ja miksi joku oli varastanut todistukset. Koska suurin osa oppilaista lukee ranskaa A1-kielenä, lopputuloksena oli, että ranskalai-

nen yhteyskoulumme oli kateellinen suomalaisten pitkästä kesälomasta ja he halusivat piilottaa todistukset painostaakseen hallitustaan pidentämään ranskalaisten koululoomia. Kohtauksessa salaisena agenttina toimi koulumme ranskankielen opettaja. Oppilaat suunnittelivat ranskan kerhotunnilla yhdessä opettajan kanssa elokuvaan esikohtauksen sekä ratkaisun, mistä ja miten todistukset löytyivät.

Ne oppilaat, jotka osallistuivat tähän ranskan kerhoon, kuvasivat ja editoivat nämä kohtaukset. Heillä oli asiasta selkeä näkemys ja ajatus, joten heille annettiin tämä tehtävä kokonaisuudessaan.

7.2 Säveltäminen

ENSIMMÄISEN ASKELEEN ONGELMA

Oppilaat olivat hyvin osaavia mutta myös hyvin heterogeeninen ryhmä. Osa oli hyvin luovia, osa analyyttisempia, osa hyvin järjestelmällisiä ja osa hyvin rönsyileviä omassa työssään. Olin siis hyvin jännittynyt mitä tuleman piti, varsinkin kun joissain ryhmissä näitä henkilöitä oli sekaisin ja joissakin ryhmissä oli selvästi kasaantunut vain tiettyjä ominaisuuksia omaavia henkilöitä.

Jotkut oppilaat kykenivät luomaan ja soittamaan upeita sävelmiä, mutta eivät omanneet mitään tapaa, miten kirjoittaa niitä muistiin. Jotkin ryhmät kirjoittivat selkeästi omia tuotoksiaan, jotka taasen olivat musiikillisesti varsin köyhiä. Tässä tapauksessa oli kaksi vaihtoehtoa: joko yhdistää nämä kaksi, jolloin toinen auttaisi toista, toisin sanoen luovat säveltävät ja toiset kirjoittavat ylös tai että opettaisin luoville kirjoittamista ja kirjoittajille luovuutta. Valitsin jälkimmäisen, joka ei ollut helppo tie, mutta onnistuessaan antaisi jotain sellaista oppilaille jota he eivät muuten oppisi.

Jokainen ryhmä sai jonkinlaisen tuotoksen aikaan, osalla se oli jopa hyvinkin pitkälle mietitty, niin rakenteellisesti kun musiikillisesti, osalla oli vasta hahmotelma aiheesta. Kaikkein tärkeintä oli kuitenkin, että jokainen oppilas huomasi säveltämisen olevan mahdollista. Minä osaan, minä voin! Se oli tärkein saavutus.

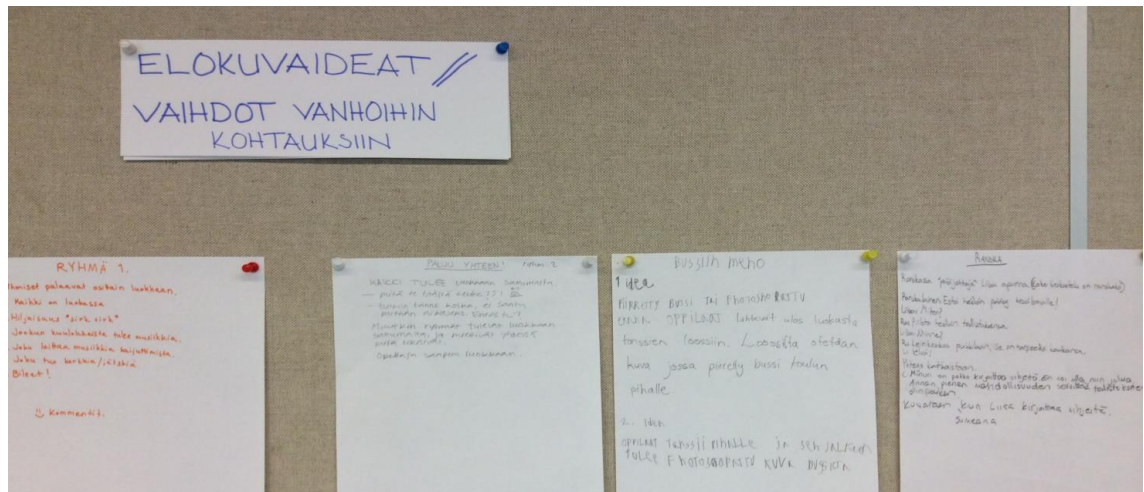
7.3 Kuvaaminen

TOISEN ASKELEEN ONGELMA

Leirikoulussa emme ehtineet kuvata kaikkea sitä materiaalia, jotka oli käsikirjoitettu. Myös elokuvan loppukohtaus ”pelataan vesisotaa!” oli kuvaamatta vielä syyskuun jälkipuolella. Näistä syistä jouduimme käsikirjoittamaan joitakin kohtauksia uudelleen, jotta voisimme kuvata ne sisätiloissa koululla myöhemmin, sopivana ajankohtana.

Työprosessi oli seuraava:

1. Kartoitimme puuttuvat kohtaukset ja pulmakohdat
2. Annoin joitakin vinkkejä, mitä olin itse ajatellut, jotka voisivat olla ratkaisuja
3. Lyhyt keskustelu, katsoin keneltä oppilaista ajatus lehahti lentoon missäkin ongelmakohdassa
4. Pikaiset ryhmät, joissa kussakin oli ainakin yksi oppilas, jolla oli jo näkemystä ratkaisusta tai oli muutoin ollut vastuu tai vetomoottorina kohtauksessa (esim. Tehnyt kohtaukseen musiikkia, tai ollut aiemmin suunnittelemassa kohtausta.)
5. 10 minuutin pikasuunnittelu ryhmissä
6. Tuotokset paperille ja ne luettiin luokalle
7. Nopea katsaus, saiko jo esitetty ratkaisu kannatusta
8. Esitykset jätettiin seinälle kommentoitaviksi ja kehitettäväiksi.



Kuva 12. Kuvausryhmien ratkaisuehdotuksia.

Näiden työvaiheiden jälkeen päivitimme käsikirjoitusta. Loppukohtaus ”pelataan vesisotaa!” muuntui kesälomadiskoksi ”syödään jäätelöä!”, joka kuvattiin omassa luokassa. Tähän meillä oli myös valmis musiikki, johon vain lisättiin yksi uusi säkeistö. Myös vuo-

rosanoja, joissa oli viitteitä jo kuvattuihin kohtauksiin, oli jo valmiina loppukohtaukseen. Elokuvan loppu "syödään jäätelöä" sovittiin kuvattavaksi luokan yökoulussa keväällä 2015.

Kolmas kuvauksissa esiin tullut ongelma oli bussimatka, lähtö todistusten etsintään. Alkuperäisessä suunnitelmassa se piti kuvata lähtiessämme leirikouluun Pukkilaan. Kohtauksessa piti kuvata oppilaita menossa bussiin, laittamassa matkatavaroitaan bussin tavaratilaan ja tanssi-koreografia "Näin sitä mennään". Lähtöjännityksessä tämä kaikki jäi tekemättä. Samoin kohtaus jäi kuvaamatta palatessamme matkalta. Niinpä oppilaat tekivät pienen animaatio-kohtauksen bussimatkasta. Siihen liitettiin oppilaiden kuvaamia pätkiä varsinaiselta bussimatkalta; Kuvia ohi vilistävästä maisemista ja niin edelleen. Tanssikoreografian oppilaat kuvasivat syksyllä ja se liitettiin tämän animaation eteen, jotta saatiin esille ajatus siitä että oppilaat lähtevät todistusten etsintämatkalle. Näin saimme elokuvamme kaaren ja juonen tiiviiksi ja loogiseksi paketiksi.

7.4 Äänittäminen

Äänittäminen oli helpoin tekninen osuus elokuvassamme. Äänittäminen oli helppoa ja oppilaat omaksuivat nopeasti työvaiheet. Äänittämisessä emme kohdanneet mitään ongelmia. Oppilaat oppivat äänitystekniikan niin hyvin, että pystyivät tekemään kaikki äänitykset ilman mitään valvontaa tai tukea.

7.5 Editointi

ENSIMMÄISEN ASKELEEN ONGELMA

Osa kuvatusta materiaalista oli kuvattu sellaisilla laitteilla, jotka eivät käyttäneet Macin tukemaa formaattia. Näiden kuvamateriaalien käyttö oli ensin perin vaikeaa. Siirsimme näiltä laitteilta tiedostot muistitikun kautta ensin pöytäkoneelle. Täällä pääsimme muokkaamaan tiedostoa Movie Makeriin sopivaksi. Tämä ei kuitenkaan tuonut ratkaisua ongelmaan, sillä Movie Makerille sovitetusta tiedostomuodosta huolimatta pöytäkone ei mahdollistanut sovitetun kuvamateriaalin muokkaamista ja leikkaamista. Näin ollen emme voineet tätä kuvamateriaalia pilkkoa, lähettää ja siirtää paikallisille Applen koneille.

Tämän jälkeen yritimme konvertoida tiedostot niin, että ne olisivat yhteensopiva ja muokattavissa iMac -laitteella. Tämäkään yritys ei tuottanut tulosta, koska tiedostomuodot eivät olleet vielä sopivia Apple-laitteelle. Olimme tilanteessa, jossa suuri osa kuvastusta materiaalista ei ollut käytettävissämme. Keskityimme editoimaan niitä kuvattuja materiaaleja, jotka saimme suoraan siirrettyä sähköpostista iMac-laitteeseen. Lopulta ratkaisu ongelmaan löytyi vahingossa. Oppilas, jolla tämä suurin kuvamateriaali oli, toi yökouluun oman iPadinsa, johon oli kyseisen materiaalinsa tallettanut. Tästä iPadista pystyimme siirtämään muistitikulla tiedostot Mac Pro -laitteeseen, jonka jälkeen pystyimme ongelmitta työstämään koko materiaalia eteenpäin.

TOISEN ASKELEEN ONGELMA

Käytössämme oli vain kaksi kannettavaa iMac-laitetta. Ryhmiä oli kuitenkin kuusi, joten työtehtäviä oli ajoittain haasteellista jakaa. Muutama ryhmä kävi läpi elokuvassa käytettävää kuvamateriaalia, kaksi ryhmää pystyi editoimaan, yksi ryhmä paini tiedostojen muuntamisen ja käytön kanssa. Aina kuitenkin olimme tilanteessa, jossa kaikille ei löytynyt järkevää työtä. Niinpä aloin käyttää jakotunteja editointiin. Jakotunneilla paikalla oli vain 12 oppilasta, jotka oli helpompi työllistää. Editoinnin organisointi näille tunneille vaati kuitenkin editointiryhmäkokoontumisen muuttamista, sillä koko editointiryhmän tuli olla samassa luokkajoukossa.

NELJÄNNEN ASKELEEN ONGELMA

Editoinnin loppuvaiheessa kaipasin kipeästi ammattiapua. Editoidut kohtaukset musiikkiin alkoivat olla niin suuria, ettei niitä voinut lähettää ja vastaanottaa pilvipalveluisissa. Vaikka sähköpostissa meillä oli tilaa tallentaa tiedostoja, ei laitteiden kapasiteetti riittänyt niiden sinne lähettämiseen. Olin yhteydessä Espoon kaupungin nuorisotoimeen, josta minut ohjattiin edelleen ottamaan yhteyttä Omniaan. Sieltä Thomas Mattson tuli avuksemme. Hän kehotti tallentamaan valmiit pätkät muistitikuille. Muistitikuita koottiin kuvapätkät yhdeksi kokonaisuudeksi Omnian videopajalla ja tallennettiin DVD:lle.

7.6 Tuotannon teknologiahaasteet ja ratkaisut

Teknologiahaasteita oli paljon. Olen kerännyt tähän osioon kohtaamamme isoimmat tuotannon teknologiahaasteet ja ratkaisut, auttamaan ja helpottamaan muita tätä kehysmallia käyttäville. Pienempiä, helposti ratkaistavissa olevia ongelmia en kirjannut.

7.6.1 Datamäärät

Projektimme alussa datamäärät eli tiedostojen koot olivat hyvin työstettävissä. Korostin, että kuvamateriaalin kesto (eli tätä kautta koko tai datamäärä) ei saanut olla liian suuri, jotta se oli lähetettävissä sähköpostiin. Kuvausvaiheessa datamäärä ei ollut ongelma. Samalla kun kuvamateriaalin kesto sai olla maksimissaan 2 minuuttia, vaati kuvaus myös kuvauskulman muutosta. Saimme näin kuvaa samasta asiasta eri kuvakulmista.

Datamäärät nousivat ongelmaksi vasta editointivaiheessa. Kun näitä lyhyitä kuvamateriaaleja editoitiin yhteen ja tiedostoon lisättiin vielä äänitetty musiikki, kasvoi tiedoston koko niin suureksi, ettei sitä voitu enää siirtää talteen sähköpostiin. Tässä vaiheessa aloimme tallentaa valmiiksi editoituja kohtauksia muistitikuille.

7.6.2 Erilaiset tallennusvälineet, formaatit ja laitteet

Koska ajatuksenani oli huomioida BYOD -menetelmä elokuvaa tehtäessä, en halunnut että elokuva kuvattaisiin vain ja ainoastaan koulun iPadeilla. Tämä oli kaunis ajatus, joka tuotti editointivaiheessa haasteita. Erilaiset tallennusmuodot eivät olleet yhteensopivia keskenään. Myös kuvakoot olivat erilaisia, eikä niitä ollut helppo muokata yhteneväiseen kuvakokoon.

Oppilaat valitsivat editointiohjelmaksi iMovien, koska se oli heille tutuin koulun kahdesta editointiohjelmasta. iMoviessa pystyimme editoimaan vaivatta vain sen materiaalin, jonka olimme lähettäneet sähköpostiin. Latasimme kuvamateriaalin postista paikallisesti koneille editoitavaksi. Tämä tapahtui helposti. Ne kuvamateriaalit (liian suuret tiedostot postiin lähetettäviksi, muistitikuilla olevat materiaalit tai toiselle koneelle siirretyt tiedostot) joita ei pystytty lataamaan paikallisiin työasemiin sähköpostista, tuottivat ongelmia.

Applen ja Microsoftin ohjelmat ja formaatit eivät toimineet keskenään. Eri ohjelmat eivät lukeneet toistensa tiedostoja ja useita minuutteja kestävillä materiaaleilla tiedostokoko näytti olevan nolla, vaikka itse kuvamateriaali oli MovieMakerilla nähtävissä.

7.6.3 Konvertointi

Vaikka saimme erimuotoiset tiedostot konvertoitua yhteensopiviksi, se ei silti aina ratkaissut eri formaattien ongelmaa. Esimerkiksi yhden suuren kuvamateriaalin, joka oli muistitikulla eri formaatissa, kuin mitä Mac Pro -laite luki, saimme muutettua pöytäkooneessa olevalla Microsoftin MovieMakerilla luettavaksi. Ajattelimme, että voimme tällä Movie Maker -ohjelmalla pilkkoa suurta tiedostoa pienemmäksi, lähetettyä edelleen sähköpostiin ja ladattua sähköpostin kautta pienemmät tiedostot Applen laitteelle editoitaviksi. Konvertoinnin ratkaisu on kirjoitettu kappaleessa 6.5 ensimmäisen askeleen ongelma.

7.6.4 Tiedon siirto ja tallennus

Koko projektin yksi ehkä suurimmista haasteista oli niin kutsuttujen pilvipalveluiden (sähköpostit, tiedostonjakopalvelut) kokorajoitukset. Vielä lopputyöni tekohetkellä todella suurten tiedostojen siirto näiden pilvipalveluiden kautta oli rajoitettu palveluiden tarjoajien toimesta.

Ohjeistin oppilaat siirtämään tiedot ensin puhelimista ja iPadeista luokan sähköpostiin. Sen jälkeen latasimme sähköpostista tiedot koontikoneille (Mac Pro -laitteille), jossa ne editoitiin. Tämän jälkeen editoidut kohdat tallennettiin vielä siirron helpottamiseksi ja tietojen varmistamiseksi muistitikuille. Muistitikuilta kohtaukset koottiin ja editoitiin Omnian videopajalla yhdeksi kokonaisuudeksi ja tallennettiin DVD:lle.

7.6.5 Pilvipalvelut ja tiedostonjakopalvelut

Päätimme pilvipalveluiden osalta käyttää Gmail- sähköpostijärjestelmää, koska luokalla oli jo käytössä oma Gmail- sähköpostiosoite. Muina mahdollisina pilvipalveluina olisimme voineet käyttää myös DropBoxiin tai GoogleDrivea. Gmailin käyttöön päädyimme lähinnä ajankäytöllisistä syistä. Jos olisimme siirtyneet DropBoxiin tai GoogleDri-

veen, uusien tunnusten luonti, käytön opastus ja ohjaus ja yhtenäinen käytötapa olisivat tuoneet uusia haasteita ja viivästyttänyt projektin läpivientiä.

7.6.6 Ohjelmat, ohjelmistolisenssit ja pääkäyttäjäoikeudet

Markkinoilla on paljon erimerkkisiä ohjelmistoja mutta niiden haaste on se, että monet laajat ominaisuudet omaavat ohjelmistot olivat erittäin kalliita. Koululla ei ollut budjetoituna kalliiden ohjelmien tai lisenssien käyttöön varoja.

Ilmaisohjelmistoissakin oli laitteistoihin liittyviä rajoitteita. Esimerkiksi editoidessamme löysimme yhden hyvän ilmaisen ohjelman, joka olisi helpottanut editointiamme. Koska käytimme koulun koneita, emme voineet asentaa tätä ohjelmaa koneille, sillä tämä olisi vienyt koneilta liikaa tallennustilaa ja laiteresursseja. Koneet ovat koko koulun käytössä ja olivat jo nyt melko täynnä äänittämiämme musiikkeja ja editoimiamme kuvamateriaaleja.

Tämän lisäksi ohjelman asentaminen olisi vaatinut niin sanotut pääkäyttäjäoikeudet. Koneen pääkäyttäjäoikeudet ja tunnukset ovat kuitenkin vain muutaman ATK-vastaavan opettajan tiedossa, joten emme olisi pystyneet asentamaan ohjelmaa. Resurssi- ja pääkäyttäjäoikeuksiin liittyviin ongelmiin paras ratkaisu olisi se, että koneita olisi koulussa riittävästi ja koulussa olisi määriteltynä käyttöoikeuspolitiikka siten, että myös ns. rajoitetut riittävät asennusoikeudet olisi määriteltävä paikallisiin koneisiin. Haasteena tämänkaltaisessa käyttäjäoikeuspolitiikan määrittelyssä on vaikeampi koneiden ylläpito ja valvonta.

7.6.7 Tietojen eheys ja varmistus

Näin suuria tietomassoja sisältävässä projektissa on myös ensiarvoisen tärkeää, että tiedot, kuva tai äänimateriaali ei pääse laitteiston rikkoutumisen vuoksi häviämään tai tuhoutumaan. Päädyimme tästäkin syystä ns. hajautettuun tallennusmalliin tiedoille, tallentamalla tiedot useampaan kertaan emaileihin sekä eri muistitikuille.

7.6.8 Versionhallinta

Tiedostoja oli paljon. Osa niistä oli nimetty sen mukaan, mihin kohtaukseen ne liittyivät, osaa ei ollut nimetty ja joillakin oli vain viitteellinen nimi. Oppilaat kävivät materiaalin läpi ja poimivat sieltä ne, joita tarvitsivat omassa editointiryhmässään. Tämän uuden editoidun version oppilaat nimesivät sen kohtauksen mukaisesti, jota kulloinkin olivat editoimassa. Välitallennuksen oppilaat tekivät sille laitteelle, jolla olivat kohtausta editoineet.

Jokainen ryhmä nimesi editoimansa pätkän kohtauksen nimellä ja ryhmän nimikirjaimilla. Samoin äänitetyt musiikit kulkivat kohtausten ja säveltäjien mukaan. (Melontamusiikki, VenLiAl) Kun tiedostoja editoitiin edelleen, ryhmät löysivät itse nimeämänsä versiot koneelta tällä periaatteella. Valmiiksi editoidut kohtaukset, jotka tallennettiin muistitikuille, nimettiin nimikkeellä valmis ja kohtauksen nimi (esimerkiksi Valmis melonta).

7.6.9 Editointityövälineet ja laiteresurssit

Koulussa oli kaksi kannettavaa Mac-laitetta, jossa oli iMovie -sovellus. Näin ollen koulupäivisin meillä oli käytössämme vain kaksi laitetta, jolla pystyimme elokuvaa editoimaan. Koska koulumme oli mukana BYOD -hankkeessa, koulumme oli hankkinut myös 16 kpl iPadeja, näissä oli kuitenkin liian vähän tallennustilaa suurien tietomassojen käsittelyyn.

Huomioitavaa on, että koulu ei ole oppilaiden tuomista omista laitteista vastuussa, eikä koulun vakuutus korvaa mahdollista vahinkoa, vaan se on oppilaan itsensä ja vanhempien korvattava. Tästä syystä en oletanut tai vaatinut, että oppilaat toisivat omia kannettavia iMovie -sovelluksin asennettuja Apple -laitteitaan kotoaan koulupäiviksi editointityöhön. Oli mielekkäämpää järjestää muu tilanne, johon oppilaat toivat omat laitteensa. Sellaisessa tilanteessa oli helpompi valvoa laitteiden käyttöä ja välttää laitteiden rikkoutuminen. Tällaisen tilanteen aikaansaamiseksi järjestin yökouluun. Yökoulussa useammat ryhmät pääsivät editoimaan kun laitteita oli enemmän ja jokainen ryhmä sai samalla enemmän aikaa editoimiseen kuin koulupäivisin. Koulullamme ei ollut riittävästi isojen työasemien mahdollistamaa laitteistokapasiteettia, ja ymmärsin että tarvitsemme lisäresursointia laitteiston ja tietojen yhdistämisen osalta. Tästä syystä otin yhteyttä Espoon kaupungin nuorisotoimeen pyytääkseni lisäresursseja laitteistoon yökoulu ja editointia varten.

Kävi ilmi, ettei Espoon nuorisotoimella ollut tarjota lisälaitteita käyttöömmme. He kuitenkin osasivat neuvoa minua ottamaan yhteyttä Soukan nuorisotilaan, jossa nuoret olivat tehneet lyhytfilmejä ohjaajan opastuksella. Soukan nuorisotilan ohjaaja Tapio Kokkonen kertoi editoivansa kaikki nuorten kuvamateriaalit itse kotona omalla laitteellaan, joten laiteresursseihin emme saaneet sieltä apua. Kokkonen ohjasi minut kuitenkin edelleen eteenpäin Omnian videopajan Thomas Mattssonin puheille. Keskustelussa Omnian edustajien kanssa kävi ilmi, että Omnian videopaja tekee työtä työttömien ja oppisopimuksella opiskelevien nuorten kanssa. Tässä tapauksessa emme voineet käyttää oppilaitosten välistä yhteistyötä, vaan tarvittava tuki tuli hankkia Omnialta ostopalveluna.

Luokallamme oli tili, jossa oli vielä yhdessä kerättyä rahaa ja pystyimme näin ollen turvautumaan Omnian apuun ostopalveluna. Riittävien laiteresurssien saaminen ja varmistaminen onkin ensiarvoisen tärkeää projektin läpiviennin varmistamiseksi.

7.6.10 Äänen ja kuvan synkronointi, jälkiäänitys

Pelkäsin etukäteen, että äänen ja kuvan synkronointiin tulisi kulumaan merkittävästi enemmän aikaa. Koska kuvaan liitetyt äänet olivat oppilaiden säveltämää musiikkia, niiden liittäminen osoittautuikin helpommaksi kuin luulin. Puhetta ei äänitetty jälkiäänityksenä, vaan se oli osa jo olemassa olevaa kuva- ja äänivirtaa. Se, että kuva ja puhe olivat samassa virrassa, helpottivat editointia huomattavasti. Oppilaiden tuli vain huolehtia siitä, että kuvamateriaalin ja musiikin kesto oli sama, sekä siitä että kuvamateriaali ja musiikki kohtasivat ts. kuvamateriaalin valinta tuli tehdä musiikkiin sopivaksi. Äänen ja kuvan synkronointia oli vain *Missä todistukset on?* -laulussa.

8. PROJEKTIN ARVIOINTIA

Tässä luvussa pohdin omaa osuuttani projektissa ja analysoin oppilailla tehdyt kyselyt. Oma pohdintani keskittyy niihin näkökulmiin, mitä tällainen projekti tuo lisää tai muuttaa opettajuutta. Oppilaiden arvioissa käyn ensiksi läpi oppilaiden itsearviointitaulukot ja sen jälkeen vapaat tekstit.

8.1 Oma itsearvio

Kuvattu monialainen oppimiskokonaisuus oli haastava hanke. Jo pelkästään teknisiltä vaatimuksiltaan työ vaati opettajalta paljon. Toisaalta monialainen oppimiskokonaisuus antoi mahdollisuuden haastamaan itseni, oman opettajuuteni sekä projektin hallintataidot. Samalla tämä kokonaisuus toi vaihtelua, energiaa ja virtaa koulupäiviin.

Haastavinta tässä projektissa oli niin kutsuttu multitasking, eli monien asioiden samanaikainen tekeminen. Toisin sanoen kun työt jaettiin useille eri ryhmille, asetti se uusia haasteita opettajalle. Luokkahuoneessa oli useita ryhmiä, jotka tekivät eri asioita. Eri-laisten toimintojen samanaikainen tekeminen aiheuttaa tilaan jonkin verran puhetta ja levottomuuttakin. Huolimatta siitä, minun tuli pystyä auttamaan jokaista eri ryhmää. Kyetä neuvomaan säveltämisestä editoinnin ongelmiin, sekä auttaa muissa koulutehtävissä. Ajankäytöllisistä syistä luokassa saatettiin editoida, säveltää, laskea matematiikkaa ja kirjoittaa esitelmiä samanaikaisesti. Oli myös tilanteita, jolloin koko luokka ei voinut tehdä töitä samassa luokkatilassa, joten osa ryhmistä oli samanaikaisesti koulun muissa tiloissa. Oppilaiden työskennellessä koulun eri tiloissa tarkoitti päivän aikana useita käveltyjä kilometrejä koulun sisällä, sillä vastuuhenkilönä minun tuli kiertää eri työpisteet oppituntien aikana. Yhteisopettajuus olisi ollut tässä huomattava helpotus. Silloin kaksi ohjaavaa opettajaa olisivat voineet jakaa eri tilojen valvontavastuun.

Oma haasteensa oli oppilaiden osallistamisessa ja yhteistoiminnallisessa työtavassa. Välillä olisi ollut helpompaa palata opettajavetoiseen opettamistapaan, yksinkertaisesti määrätä, mitä tehdään, miten tehdään ja kuka tekee mitään. Se taas olisi romuttanut koko projektin ajatuksen siitä, että oppilaat tekevät tämän projektin itse, osallistuen ja yhdessä päättäen. Lopulta kuitenkin olen tyytyväinen, etten luopunut osallistamisen ja yhteistoiminnallisen mallista. Pystyin osoittamaan ainakin itselleni, että yhteistoiminnallinen ja osallistava työtapa on elävä ja luo yhteisöllisyyttä luokkaan.

Koko monialaisen oppimiskokonaisuuden aikana olen selvästi kehittynyt opettajana ja johtajana. Kykenen selviytymään useista päällekkäisistä toiminnoista ja pitämään huolta siitä, että aikataulu pitää ja toisaalta tarvittaessa muuttamaan toimintatapaa. Kommunikointi eri tilanteissa ja erilaisten ihmisten kanssa on myös kehittynyt, sillä kommunikointia tässä projektissa oli paljon.

8.2 Oppilaiden itsearviot

Oppilailla oli käytössä valmiista arviointipohjasta muokattu itsearviointitaulukko. Pohjana käytin Portolano Projectin osaamis(e)portfoliota taide - ja kulttuurialojen ammattilaisille suunnattua taiteilijan osaamisen arviointitaulukkoa (Käyttäjän käsikirja, 2011, 34–36), jota olin muokannut tähän projektiin osallistuvien oppilaiden ikäryhmää vastaavaksi. Alkuperäisessä arviointi taulukossa on kymmenen eri otsikkoa selventävine alaviitteineen. Oppilailla käytössä olleessa itsearviointitaulukossa pääotsikoita oli kuusi, joissa oli edelleen selventäviä ja syventäviä lauseita. Syventävät lauseet olen tässä analyysissä kirjoittanut kursivoidulla tekstillä. Näihin lauseisiin tukeutuen olen tehnyt analyysin oppilaiden kehitymisestä projektin aikana. Syventävien lauseiden toteamuksiin oppilaat peilasivat omaa kehitystään vastaamalla neljän vahvuusasteikon mittarilla: osaan vähän (OV), osaan jonkin verran (OJV), osaan hyvin (OH) ja osaan erittäin hyvin (OEH).

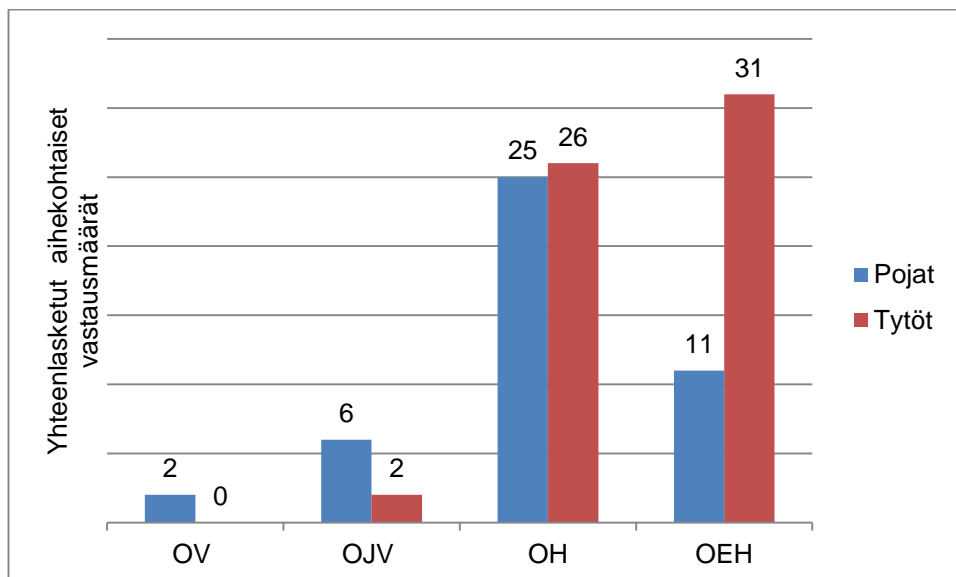
8.2.1 Kyselykaavakkeen analyysi

Tämä kysely tehtiin projektin aikana kolme kertaa. Ensimmäisen kerran kysely tehtiin keväällä 2014, joitakin viikkoja projektimme alkamisen jälkeen. Toisen kerran kysely täytettiin syksyllä 2014 leirikoulussa tehtyjen kuvausten jälkeen ja kolmannen kerran keväällä 2015, jolloin olimme saavuttaneet editointivaiheen. Seuraavassa käyn läpi oppilaiden vastauksia otsikointi kerrallaan. Näin saadaan kuva ajan myötä tapahtuneesta kehityksestä projektin aikana. Otsikot ovat:

1. **Tunne itsesi:** Tiedät oman arvosi ja osaat käyttää osaamistasi hyväksesi. Osaat tuoda asioita esille, niin että saat toisen osapuolen vakuuttuneeksi.
2. **Tiedä itsesi:** Tutki omaa toimintaasi ulkopuolisen näkökulmasta kriittisesti. Tiedät vahvuutesi ja tunnistat heikot puolesi.
3. **Yhteistyö:** Hiot taitojasi ja tuot ne yhteiseen projektiin
4. **Periksiantamattomuus:** Paneudut omaan työhösi, asetat itsellesi tavoitteita. Olet määrätietoinen ja ahkera. Et anna periksi vastoinkäymisiä kohdatessasi.
5. **Innostus:** Kykenet tuomaan tärkeimmät asiat työssäsi muille esille ja saat heidät kiinnostumaan ja innostumaan niistä.
6. **Suunnittelu:** Osaat suunnitella ja jäsentää työskentelysi.

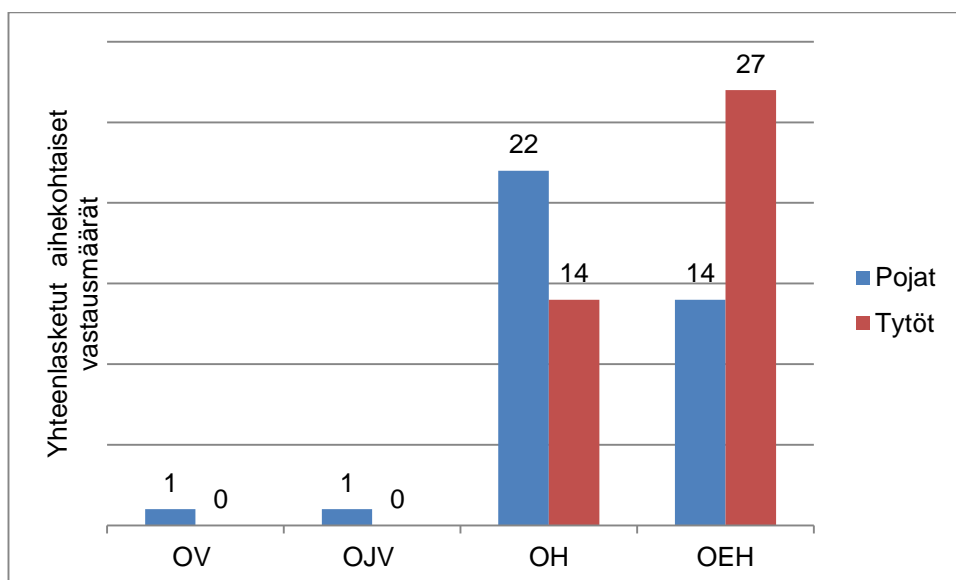
Kyselyn ensimmäinen otsikko **Tunne itsesi** sisälsi seuraavat tarkentavat kysymykset:
 1. Tiedän miksi osallistun tähän projektiin. 2. Olen aloitteellinen ja vastuullinen toiminnossani. 3. Esitän omaperäisiä ideoita enkä pelkää erottua muista/esittää niitä/olen ideoideni takana. 4. Osaan tehdä myönnytyksiä oman työni suhteen saatuani neuvoja muilta.

Tunne itsesi kevät 2014 (pojat n=11, tytöt n=13)



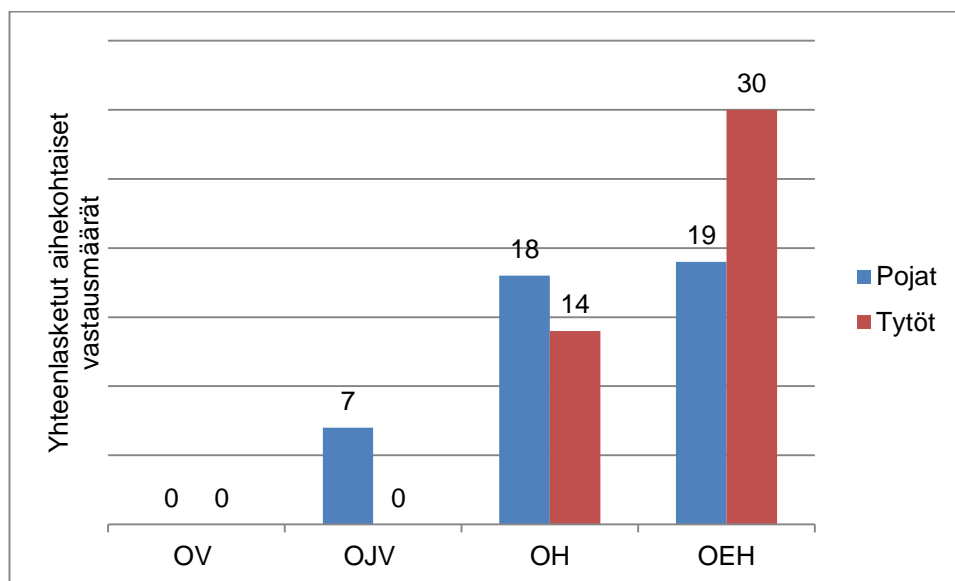
Ensimmäisessä arvioinnissa poikien itsetuntemus oli heikompi kuin tyttöillä. Jo lähtökohtaisesti tytöt arvioivat *esittävänsä omaperäisiä ideoita* hyvin ja *tuovansa niitä esille* rohkeasti. Poikien *rohkeus erottua ryhmästä* oli selkeästi vaikeampaa.

Tunne itsesi syksy 2014 (pojat n=10, tytöt n=10)



Toisessa kyselyssä poikien ja tyttöjen arviot itsestään lähestyivät toisiaan. Lähes kaikki arvioivat itsetuntemuksensa olevan hyvä tai erittäin hyvä. Vain yksi poika vastasi *osaa-van tehdä myönnytyksiä* jonkin verran ja yksi mielti vielä *miksi osallistuu* tähän projektiin. Se, että vastaukset olivat suurimmaksi osaksi sekä tytöillä että pojilla sektorilla OH-OEH, saattoi johtua siitä, että leirikoulusta ei ollut kulunut kovin pitkää aikaa. Ryhmä oli sen jäljiltä edelleen erittäin tiivis yhteisö. Vastajat tunsivat olevansa hyvin *aloitteellisia ja vastuullisia toiminnoissaan*.

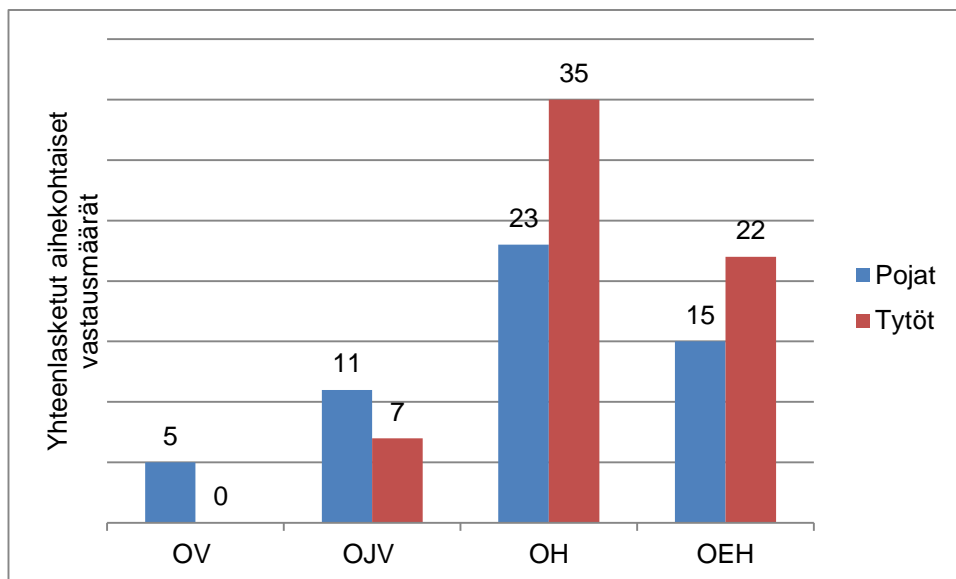
Tunne itsesi kevät 2015 (pojat n=11, tytöt n=11)



Kaikilla oli tässä vaiheessa jo selvää, *miksi osallistuu tähän projektiin*. Pojilla *aloitteellisuus ja vastuullisuus toiminnoissaan* ovat selkeästi jakautuneet koko asteikolle. Samoin *rohkeus esittää omaperäisiä ideoita*. Tämä kuvastanee jonkin asteista projektiväsymystä. Tyttöillä taas *rohkeus ideoiden esittämiseen* oli jopa kasvanut ensimmäisestä kyselystä. Kaiken kaikkiaan kokonaisuudessaan tämän osa-alueen vastaukset siirtyivät näiden kolmen kyselykerran aikana osaan hyvin ja osaan erittäin hyvin painotukselle.

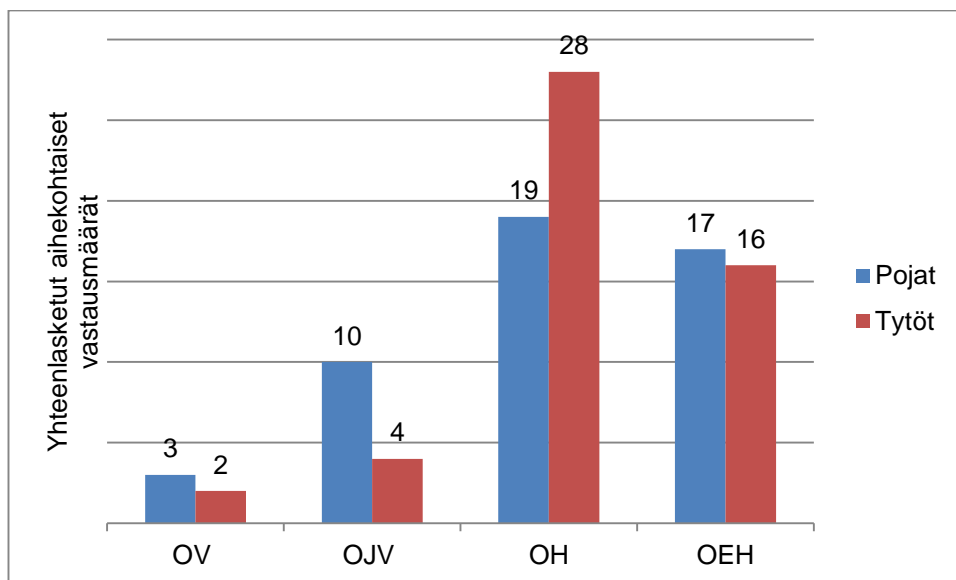
Kyselyn toinen otsikko **Tiedä itsesi** sisälsi viisi tarkentavaa väittämää. Ne olivat: 1. Kysyn palautetta muilta työstäni ja toiminnastani. 2. En väheksy saamaani palautetta. 3. Pystyn arvioimaan kriittisesti omaa työtäni ja toimintaani. 4. Pystyn arvioimaan rehellisesti omaa osuuttani projektissa. Viimeisenä väittämänä oli väite 5. Kirjaan muistiin saamani ideat.

Tiedä itsesi kevät 2014 (pojat n=11, tytöt n=13)



Tytöt kokivat vaikeimmaksi asiaksi *oman työn ja toiminnan kriittistä arviointia*, sekä *muilta saaman palautteen arvostamista*. Pojille vaikein asia oli *ideoiden muistiin kirjaaminen*. Kaikki pystyivät *arvioimaan omaa osuuttaan projektissa rehellisesti ja kysymään muilta palautetta omasta toiminnastaan*.

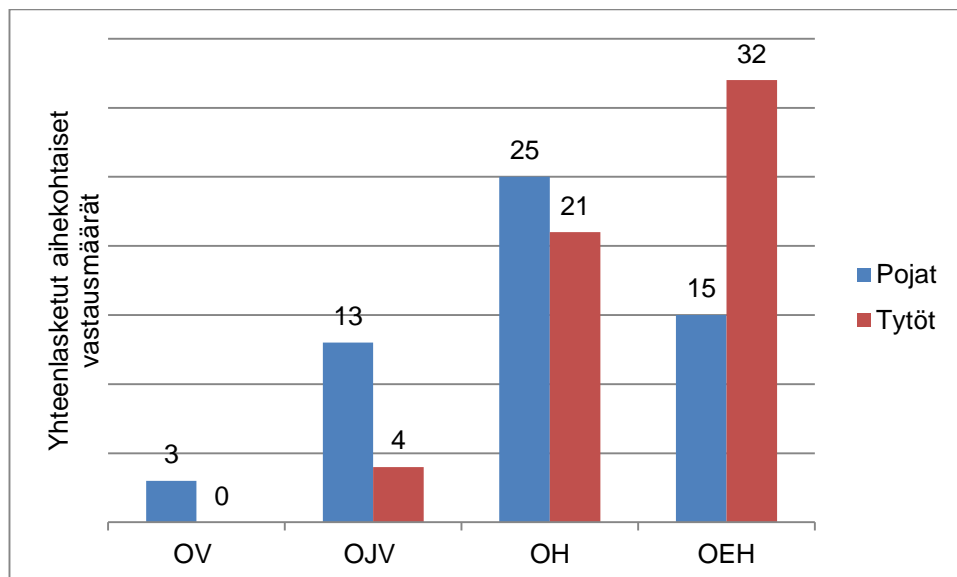
Tiedä itsesi syksy 2014 (pojat n=10, tytöt n=10)



Projektin ollessa puolessa välissä oppilaat olivat heränneet *ideoiden muistiinmerkittämisen* tärkeydestä. Ideoiden muistiinmerkittämisen tärkeyden ymmärtäminen näkyy myös kyselyssä. Useammat tytöt arvioivat muistiinmerkittämisen olevan vähäistä tai tapahtuvan jonkin verran. Pojat taas olivat kehittyneet muistiinmerkittämässä verrat-

tuna ensimmäiseen kyselyyn. Tyttöjen *suhtautuminen saamiinsa palautteisiin* oli kehittynyt huomattavasti. Kaikki tytöt vastasivat tähän väittämään joko OH tai OEH. Pojilla oli vielä *palautteen vastaanottamisessa* kehitettävää.

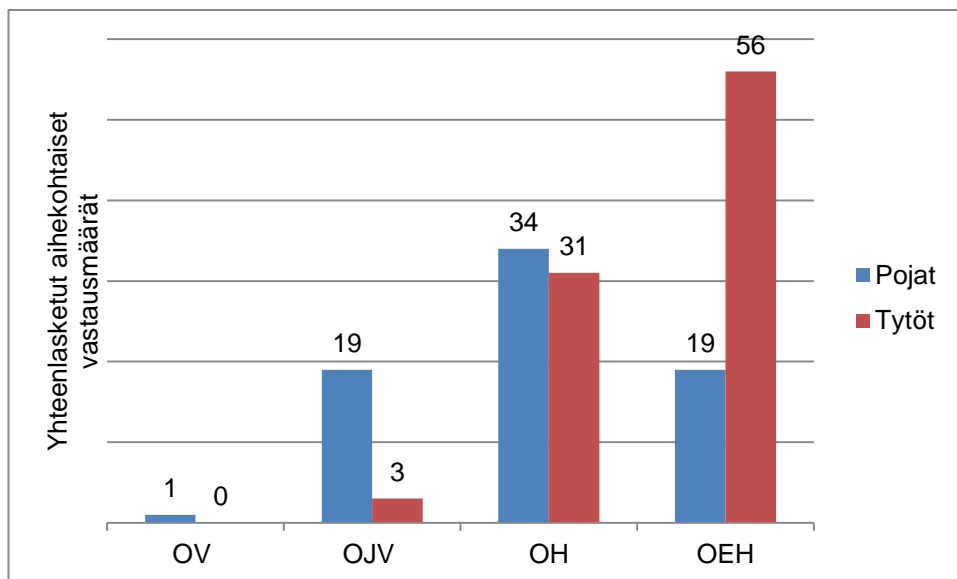
Tiedä itsesi kevät 2015 (pojat n=11, tytöt n=11)



Kyselyn tunne itsesi -osiossa selventävässä lauseessa *palautteen vastaanottaminen* oli kaikilla pojilla tasoa OH tai OEH. Tytöt olivat oppineet kyselyjen välisenä aikana *kysymään palautetta* muilta ja *arvostamaan sitä*. Kaikki oppilaat olivat huomanneet *ideoinnin ylöskirjaamisen* vaikeuden ja siinä oli edelleen eniten hajontaa arvioinnissa. Se liikkui skaalalla OV-OEH. Tässä osa-alueessa oli huomattavissa tyttöjen ja poikien vastausten lähentyminen, ryhmä homogenisoitui *vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisessa*.

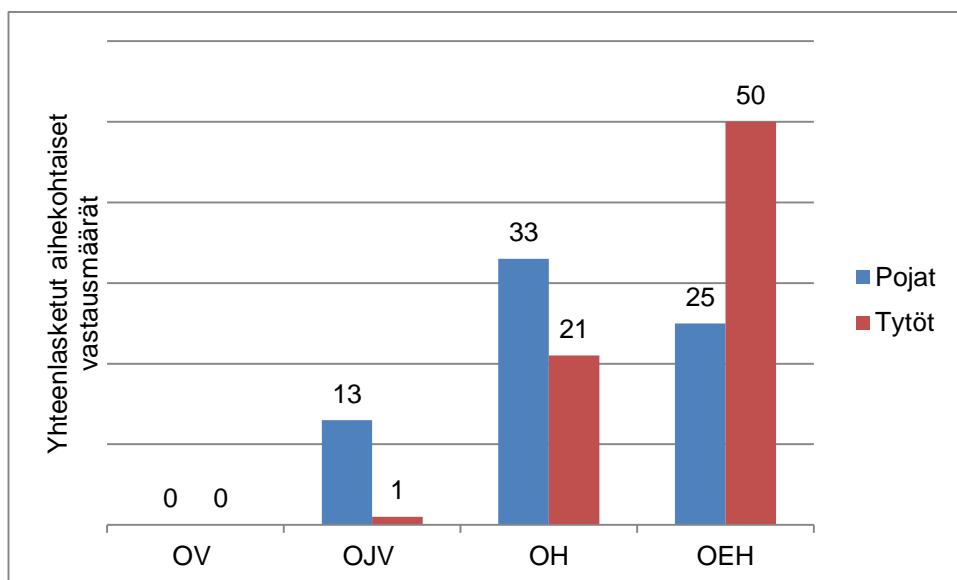
Kyselyn kolmas otsikko käsitteli **yhteistyötä**. Tämän otsikon selventävät väitteet olivat seuraavat: 1. Ymmärrän muuttaa toimintatapojani tarvittaessa. 2. Kykenen antamaan tilaa uudelle. 3. Teen osuuteni yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. 4. Noudatan yhdessä sovittuja työtapoja. 5. Kykenen myös itsenäiseen työhön. 6. Kykenen jakamaan tehtäviä. 7. Olen avoin toisten ideoille ja ajatuksille.

Yhteistyö kevät 2014 (pojat n=11, tytöt n=13)



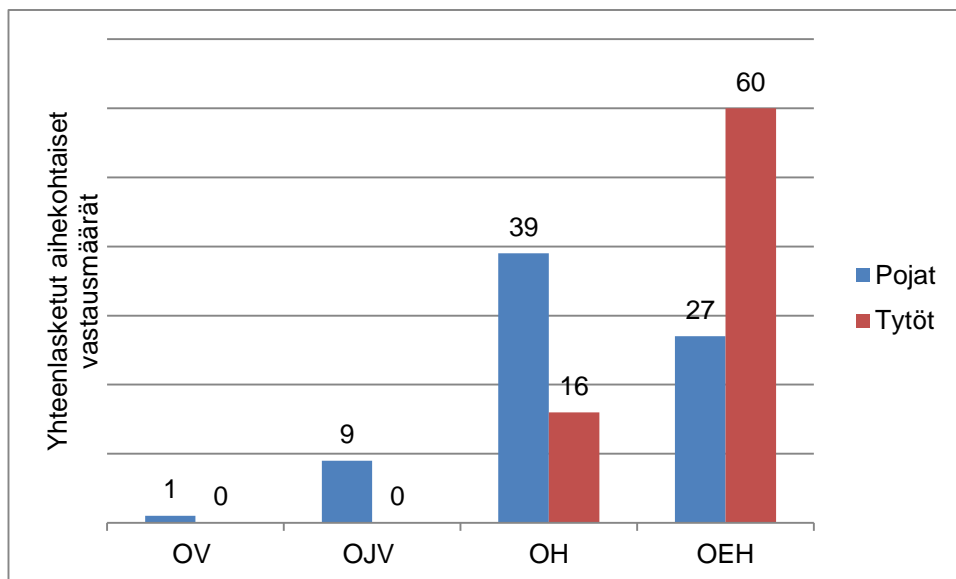
Tytöt kokivat ensimmäisessä kyselyssä yhteistyö osa-alueen vahvaksi. Vain *kyky antaa tilaa uudelle ja avoimuus toisten ajatuksille ja ideoille* oli vaikeaa. Pojille vaikeinta oli *ymmärtää muuttaa toimintatapoja tarvittaessa ja osuutensa tekeminen yhteisen päämäärän saavuttamiseksi*. Lähes kaikki tytöt arvioivat *noudattavansa yhdessä sovittuja työtapoja*, pojilla oli tässä väitteessä tasainen hajonta asteikolla OJV-OEH.

Yhteistyö syksy 2014 (pojat n=10, tytöt n=10)



Kyselyn toisessa vaiheessa tyttöjen arvio yhteistyötaitoistaan hieman laski OEH tasosta OH -tasoon. He olivat myös huomanneet, etteivät aina *noudata yhdessä sovittuja työtapoja*. Pojilla taas työtapojen noudattaminen oli parantunut.

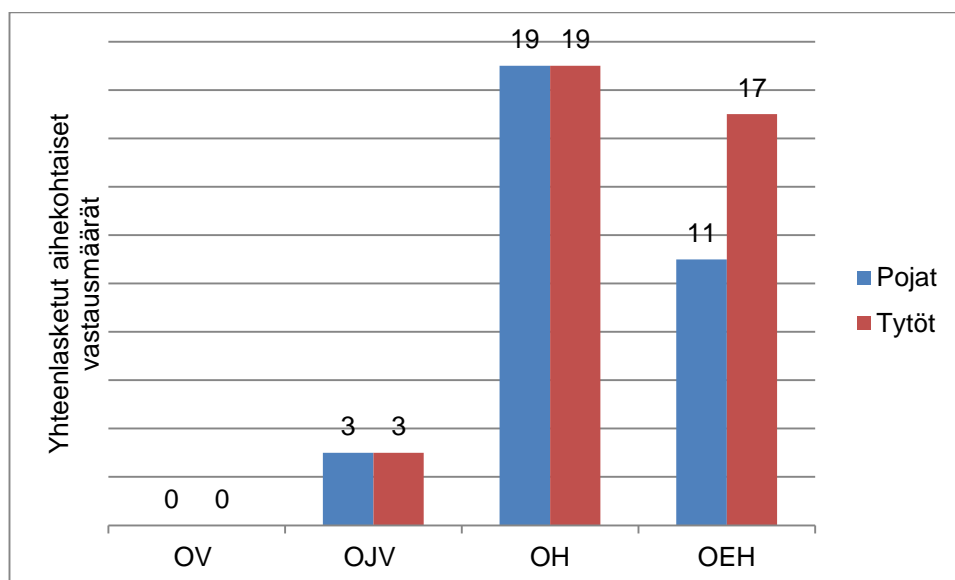
Yhteistyö kevät 2015 (pojat n=11, tytöt n=11)



Viimeisessä kyselyssä löysin mielenkiintoisen huomion. Missään muussa osa-alueessa ei ollut näin selkeää piikkiä OEH kuin tässä. Lopuksi lähes kaikki tytöt arvioivat kykenevänsä *antamaan tilaa uudelle, itsenäiseen työhön, noudattamaan yhdessä sovittuja työtapoja ja tekemään osuutensa yhteisen päämäärän saavuttamiseksi*. Myös pojat arvioivat kehittyneensä kaikissa näissä asioissa ja vastaukset painottuivat selkeästi linjalle OH-OEH.

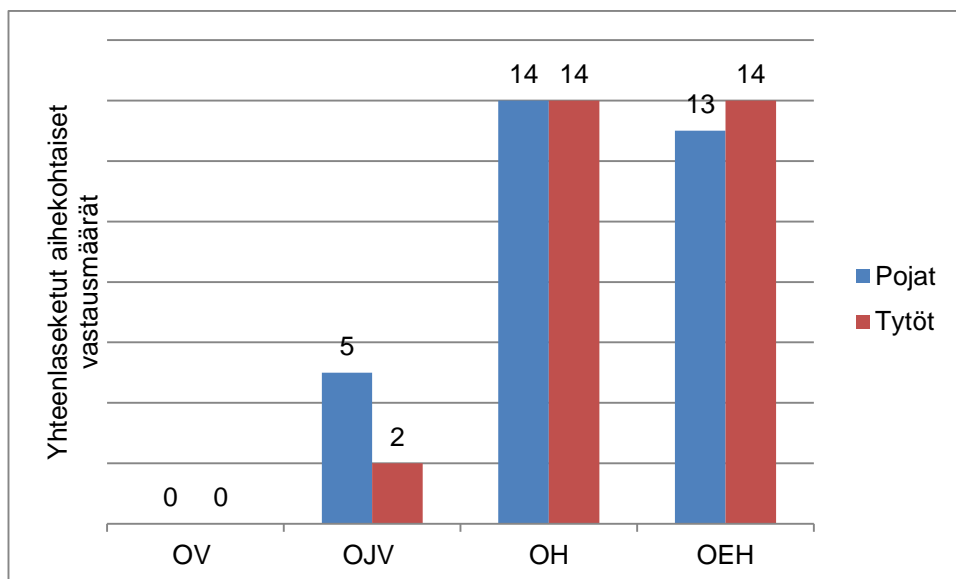
Kyselyn neljäs otsikko **periksiantamattomuus** oli jaettu kolmeen väitteeseen. Väitteet olivat: 1. Hyväksyn vastoinkäymiset ja jatkan eteenpäin., 2. Olen neuvokas jos jotain menee vikaan ja osaan toimia uusilla tavoilla. j a3. Kehitän ideoita ja muutan ne toiminnaksi.

Periksiantamattomuus kevät 2014 (pojat n=11, tytöt n=13)



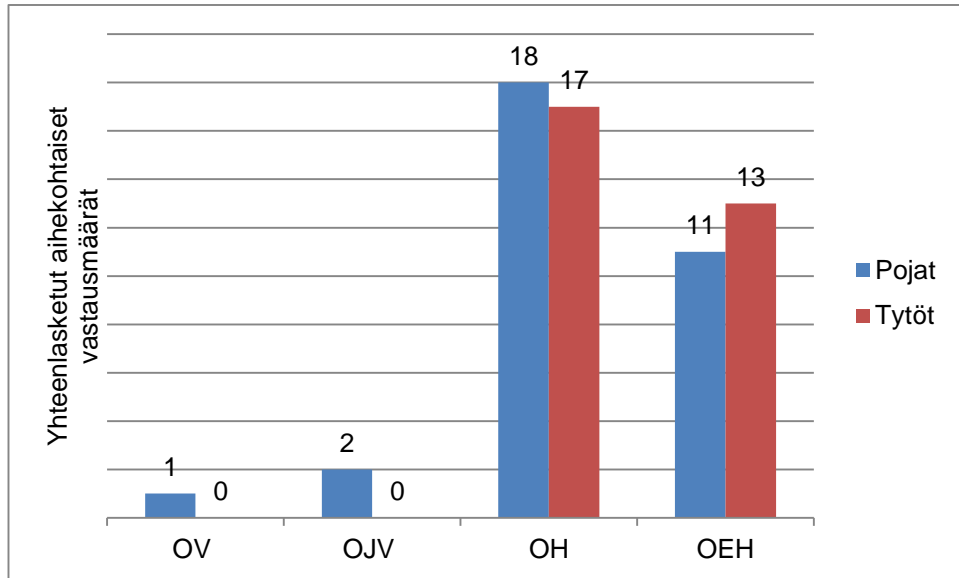
Periksiantamattomuutta lienee ollut oppilaille vaikea arvioida ainakin tässä vaiheessa projektia. Koska he eivät aikaisemmin olleet tehneet yhtä pitkäkestoista ja suurta projektia, he joutuivat ensin arvioimaan, miten he mahdollisesti tilanteessa toimisivat. Oppilaat olivat melko varmoja siitä, että *hyväksyvät vastoinkäymiset ja jatkavat eteenpäin*. He olivat myös hyvin varmoja *olevansa neuvokkaita ja osaavansa toimia uudella tavalla jos jokin menee vikaan*.

Periksiantamattomuus syksy 2014 (pojat n=10, tytöt n=10)



Projektin edetessä ajatukset vastoinkäymisten kohtaamisesta muuttuivat realistisemmiksi. Tytöt huomasivat, etteivät välttämättä *vastoinkäymistilanteissa hyväksy niitä tai osaa toimia uusilla tavoilla*. Toisin kuin tytöt pojat huomasivat vastoinkäymisissä olevansa *neuvokkaampia ja hyväksyvänsä vastoinkäymiset*.

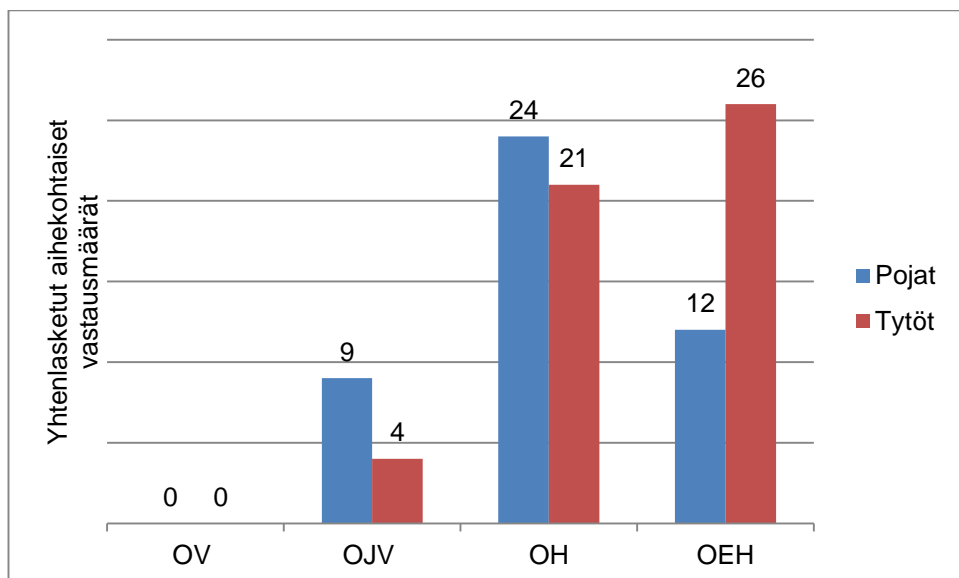
Periksiantamattomuus kevät 2015 (pojat n=11, tytöt n=11)



Viimeisessä kyselyssä on mielenkiintoinen havainto. Verrattuna ensimmäiseen kyselyyn tyttöjen vastaukset ovat siirtyneet OEH- vastauksista OH- vastauksiin ja vastaavasti poikien OEH- vastaukset ovat lisääntyneet. Pojat mitä ilmeisimmin kokivat oppineensa vastoinkäymisten kohtaamisessa uusia toimintamalleja. Tytöt taas huomasivat, etteivät heidän toimintamallinsa toimikaan. Tämä ilmeni siinä, että tyttöjen vastaukset väitteeseen *osaan toimia uusilla tavoilla* olivat OEH- tasosta OH- tasoon.

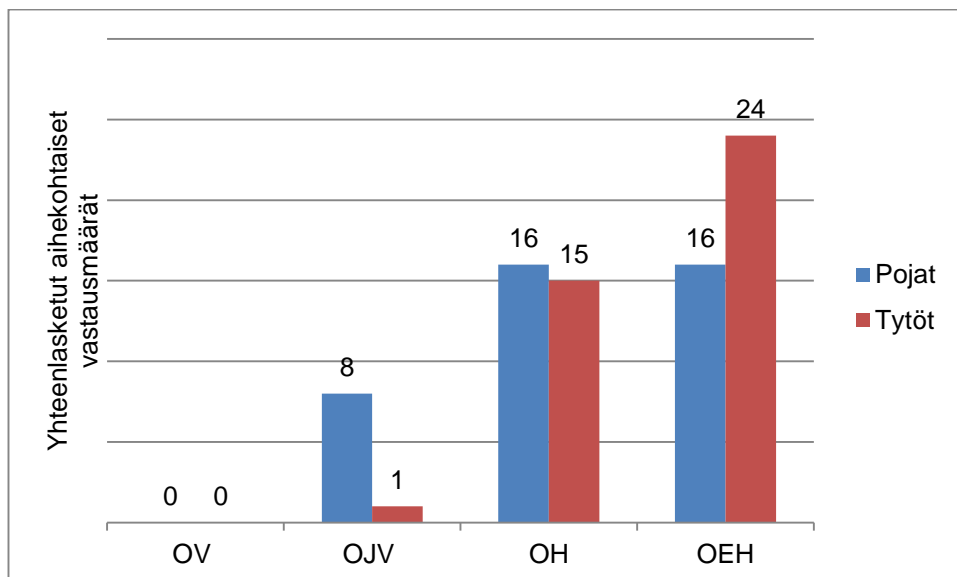
Viides otsikko, **innostus**, oli jaettu neljään väitteeseen. 1. Annan oman ”ainutlaatuisen” panokseni projektiin. 2. Pyydän toisilta palautetta työstäni. 3. Kommunikoin helposti kaikkien kanssa. ja 4. Olen tietoinen oman toiminnan vaikutuksesta muihin.

Innostus kevät 2014 (pojat n=11, tytöt=13)



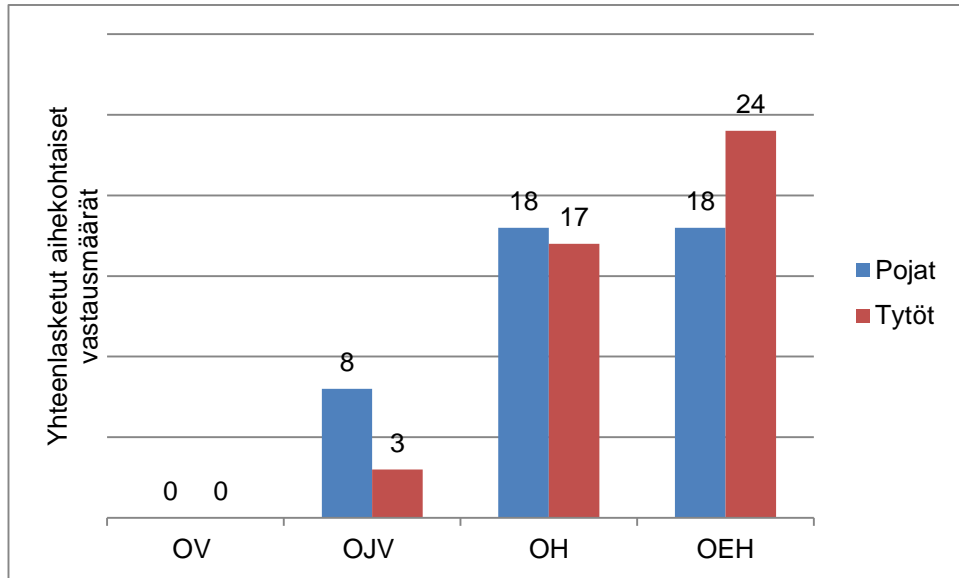
Yleisesti voidaan todeta, että into projektia kohtaan on ollut vahva ja säilynyt koko projektin aikana. Ensimmäisessä kyselyssä pojat olivat hyvinkin epäileväisiä siitä, antavatko he *oman ainutlaatuisen panoksensa projektiin*. Tytöillä tämä oli alusta alkaen selvää. Tytöt taas eivät olleet niin tietoisia *oman toimintansa vaikutuksista muihin*. Kaikki olivat varmoja siitä, että *kommunikoivat helposti kaikkien kanssa*.

Innostus syksy 2014 (pojat n=10, tytöt n=10)



Toisessa vaiheessa poikien *usko omaan panokseen projektissa* oli kehittynyt selkeästi. Samoin tyttöjen *tietoisuus oman toiminnan vaikutuksesta muihin* oli kasvanut. Projektin tässä vaiheessa *kommunikointi kaikkien kanssa* tuntui olevan vaikeampaa kuin projektin alussa. Tähän saattoi vaikuttaa leirikoulun intensiivisyys ja se, että oppilaat olivat olleet todella paljon ja pitkään tekemisissä toistensa kanssa.

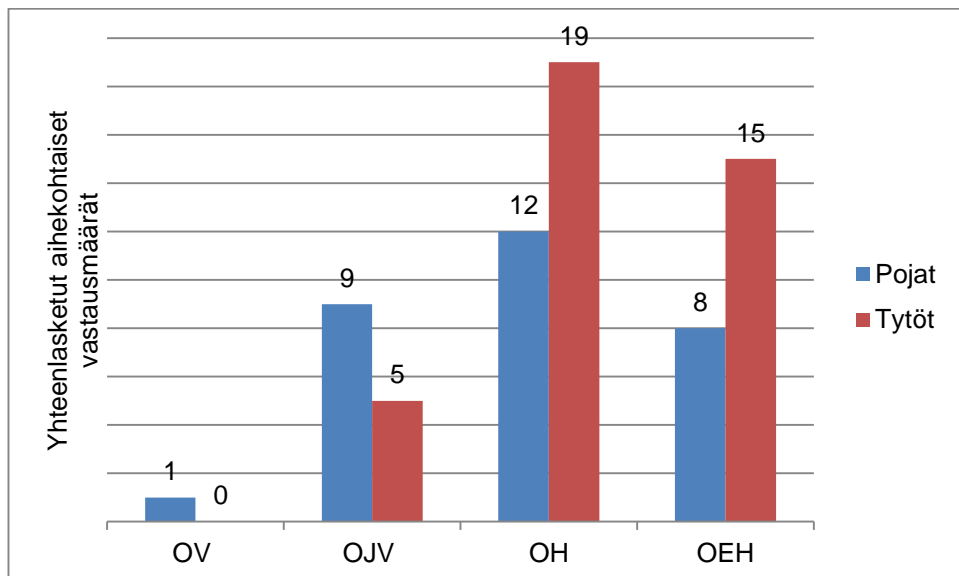
Innostus kevät 2015 (pojat n=11, tytöt n=11)



Tässä, kuten aikaisemmissakin kohdissa, viimeisessä kyselyssä vastaukset painottuvat OEH-OH akselille. Poikien *tietoisuus oman panoksen ainutlaatuisuudesta* on vahvaa ja tytöt *tiedostavat oman toimintansa vaikutukset muihin*. Myös selventävässä lauseessa, *kommunikointi kaikkien kanssa*, on palautunut samalle OEH-OH- linjalle kuin ensimmäisessä kyselyssä.

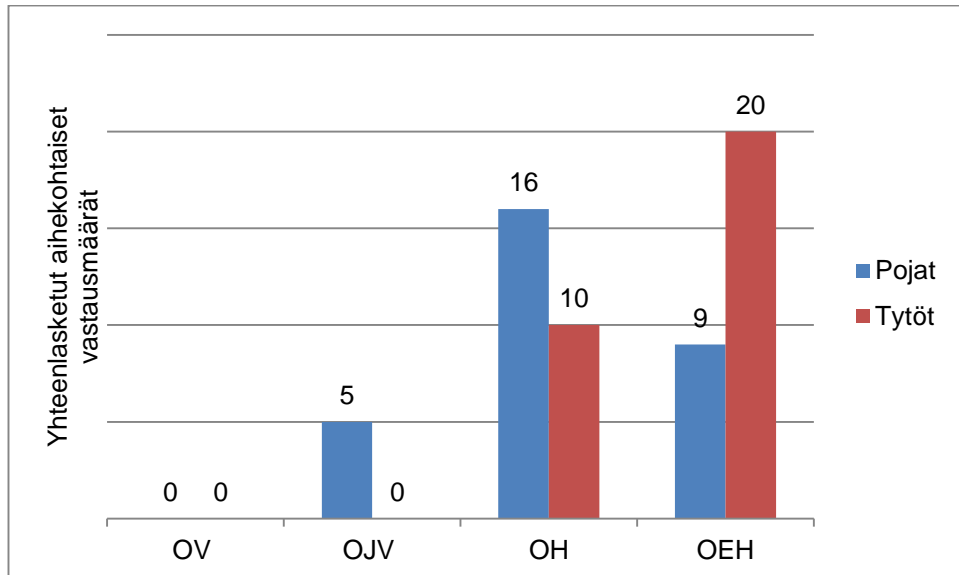
Viimeisen otsikon, **suunnittelu**, kysely oli lyhyt. Se oli jaettu vain kolmeen väitteeseen. 1. Teen selkeät sopimukset, noudatan niitä ja saan muutkin noudattamaan niitä. 2. osaan suunnitella työskentelyn. ja 3. Asetan projektin tehtävät tärkeysjärjestykseen.

Suunnittelu kevät 2014 (pojat n=11, tytöt n=13)



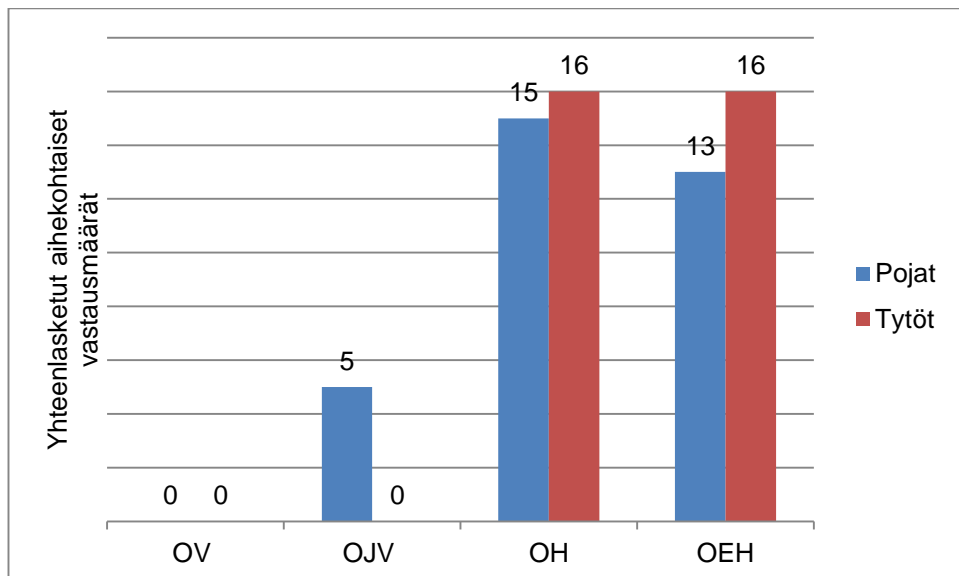
Ensimmäisessä kyselyssä kaikilla oli vastauksissaan hajontaa OJV- OEH tasolle asti. Tytöt kokivat *työskentelyn suunnittelun ja asioiden tärkeysjärjestyksen* vaikeaksi. Pojille vaikeinta oli *tehdä selkeitä sopimuksia, noudattaa ja saada muutkin noudattamaan niitä*. Samoin kuin tytöillä, myös pojilla *asioiden tärkeysjärjestykseen asettaminen* tuntui vaikealta.

Suunnittelu syksy 2014 (pojat n=10, tytöt n=10)



Selkeimmin on huomattavissa tytöillä *työn suunnittelun* kehittyminen ja *asioiden tärkeysjärjestyksen hahmottaminen*. Sama kehitys on huomattavissa myös pojilla, kuin myös *yhteisten sopimusten teko ja niistä kiinni pitäminen*.

Suunnittelu kevät 2015 (pojat n=11, tytöt n=11)



Tyttöjen kehitys on ollut selkeä. He kokivat kykenevänsä hyvin tai erittäin hyvin *tekemään sopimuksia, suunnittelemaan työn ja erityisesti laittamaan asiat tärkeysjärjestykseen*. Pojilla kehitys on ollut yhteneväinen tyttöjen kanssa, ennen kaikkea mitä tulee *työn suunnitteluun ja asioiden tärkeysjärjestykseen*. Myös *sopimusten teko ja noudattaminen* vahvistui huomattavasti. Kuitenkin vain pojat vielä viimeisessä kyselyssä arvioivat joitain osaamisalueitaan OJV- asteikolla.

Yleisiä huomioita

Kyselyistä ilmenee se, että mitä pidemmälle projekti eteni, sitä positiivisemmin oppilaat arvioivat itseään annetuilla osa-alueilla. Toisessa kyselyssä oli eniten hajontaa, kun taas ensimmäisen ja viimeisen kyselyn vastaukset olivat vastauksiltaan samankaltaisia.

Kyselyssä näkyy myös oppimisprosessi. Alun alkunnostus näkyy vastauksissa positiivisena itsearviona, keskivaiheen väsymys ja miksei myös epävarmuustuotoksen onnistumisesta ilmenee kriittisempänä itsearviona ja lopuksi oman työn reflektointi pitkällä ajanjaksolla ja oman kehityksen näkeminen jälleen positiivisempänä arviona omasta kehityksestä ja työstä. Mielenkiintoista oli myös havaita se, että pojat suhtautuivat omaan työhönsä, tekemisiinsä ja omaan itseensä tyttöjä kriittisemmin.

8.2.2 Vapaa kysely

Oppilaille teetetty neljäs kysely oli erilainen verrattuna aiempiin kyselyihin. Tällä kertaa oppilaat saivat itse omin sanoin kertoa ja kuvailla sitä, mitä he kokivat projektissa oppineensa. Tähän kyselyyn vastasi 21 oppilasta 24:stä. Kysely tehtiin viikolla 51, juuri ennen joululomaa. Tästä syystä osa oppilaista oli pois kyselyä tehtäessä.

Vapaista teksteistä oli löydettävissä niin konkreettisia opittuja asioita kuin abstrakteja huomioita. He olivat oivaltaneet, että tässä projektissa oppimista tapahtuu myös sellaisilla alueilla, joita ei varsinaisesti opeteta. Konkreettisista opituista asioista esille nousivat editointi, elokuvan tekeminen yleensä, säveltäminen ja kuvaaminen. Koska projektimme oli tässä vaiheessa lukuvuotta, jolloin kysely tehtiin editointivaiheessa, nousi päällimmäiseksi opituksi asiaksi ja sai näin eniten mainintoja.

Editoinnista oppilaat antoivat kommentteja laidasta laitaan. Joillekin oppilaille editointi oli uusi kokemus, jonka he oppivat juuri ennen joululomaa.

K4/1. ”Olen oppinut editoimaan elokuvaa. En osannut käyttää MacBookia ensin.”

K4/6. ”En ole ennen editoinut, joten siitä oli kiva oppia ihan uusia asioita.”

Toisille editointi oli jo entuudestaan tuttua, mutta jonka tietojen katsottiin syventyneen.

K4/10. ”Sain uusia ideoita editointiin ja opin sitä paremmin.”

Editointi myös jakoi oppilaita.

K4/22. ”Editointi oli kaikkein hauskinta.”

K4/17. ”Editointi on paljon vaikeampaa kuin mitä luulla.”

Elokuvan tekemisestä yleensä oppilailta nousi hyviä huomioita. He olivat selkeästi omaksuneet elokuvanteon prosessin eri vaiheet ja niiden vaatimat tehtävät. Kommentteissa nousee esiin myös kuvataiteen vahva osuus projektissa sekä visuaalinen ajattelu ja havainnointi.

K4/21. ”Olen oppinut kuvakulmista. Kuvakulmat vaikuttavat aika paljon siihen, miltä elokuva näyttää.”

K4/23. ”(Olen oppinut)... Katsomaan hyviä kuvauspaikkoja leirikoulussa, kun piti hämätä katsojan silmää.”

Samalla oppilaille on selkiytynyt elokuvan olemus yhteistaideteoksena, monien eri osa-alueiden summana ja erilaisten toimintojen yhteen sulautumisena.

K4/22. ”Olen oppinut tuntemaan elokuvan tekemistä kaikista eri kulmista.”

K4/3. ”Opin kuinka monivaiheista on elokuvan teko ja kuinka hidasta ja vaikeaa se on.”

Myös käännteinen oppimispolku nousi esille. Elokuvan kautta opittiin myös taitoja, jotka aiemmin olivat olleet joko hankalia tai kehitysvaiheessa.

K4/1. ”Olen tässä projektissa oppinut käsikirjoittamaan en vain elokuvaa vaan myös tarinoita.”

Kolmantena konkreettisena opittuna asiana nousi säveltäminen. Tämä vaihe elokuva-projektissamme oli hyvin mieleenpainuva. Vaikka kyselyä tehtäessä sävellysajaksos-

tamme oli jo aikaa, se oli kuitenkin säilynyt oppilaiden mielissä hyvin elävänä. Säveltäminen hän aloitettiin jo viidennen luokan keväällä, jolloin osa sävellyksistä tuli myös valmiiksi. Monia sävellyksiä kuitenkin muokattiin sekä nuotintettiin, harjoiteltiin ja äänitettiin syksyn aikana. Oppilaiden lausunnot olivat hyvin yksiselitteisiä.

K4/2. "Olen oppinut säveltämään, mikä on hyvä asia, sillä autan vanhempaini sillä."

K4/15. "Olen oppinut säveltämään itse musiikkia."

K4/1. "Olen oppinut tekemään lauluja ja nuotintamaan niitä."

Suurimmaksi opituksi asiaksi oppilaat nimesivät kaverit, sen miten he tämän projektin aikana ovat oppineet tuntemaan heidät paremmin. Tässä kavereina käsitetään sekä kaikki luokan oppilaat että ne muutamat parhaat kaverit. Kaveripiiriin katsotaan laajentuneen.

K4/10. "Opin myös yhteistyötä ja sain uusia kavereita."

K4/20. "Olen oppinut tuntemaan kavereita paremmin."

Oppilaat kokivat yhteisymmärryksen lisääntyneen.

K4/16. "Olen oppinut ymmärtämään ystäviä paremmin ja ujuttaa ikävät asiat hyvällä tavalla esille."

Oppilaat pystyivät myös laajentamaan itsearviointiaan kaveripiiristä työskentelyilmapiiriin. Oppilaat kokivat ryhmätyötaitojen, yhteistyötaitojen kehittyneen projektin aikana.

K4/21. "Olen oppinut työskentelemään ryhmässä paremmin."

K4/13. "Olen oppinut miten yhteistyöllä saa enemmän aikaan kuin yksin."

K4/12. "Olen oppinut tekemään töitä ryhmässä paremmin."

K4/1. "Olen oppinut tekemään yhteistyötä."

Kommenteissa tulee myös ilmi oppilaiden ymmärtäminen ryhmätyötaitojen tärkeydestä. Siitä, miten hyvän ryhmätyön taustalla on suurempia asioita kuten hyväksyminen, toisen arvostaminen ja kunnioitus. Kommenttien kautta voi aistia myös sen, että oppilaat ovat oivaltaneet näiden asioiden kaksisuuntaisuuden.

K4/24. "Ryhmäprojektissa jokaisen panos on tärkeä."

K4/16. "Olen oppinut tekemään yhteistyötä erilaisten ihmisten kanssa."

K4/20. "Olen oppinut arvostamaan ja kuuntelemaan ns. niitä "huonompiakin" ideoita ja yhteis-työtä."

K4/13. "Olen myös oppinut kunnioittaa muita ja muitten mielipiteitä ja ehdotuksia ja miten tärkeää se on."

Kolmantena asiana nousi periksiantamattomuus, ajanhallinta, positiivinen usko ongelmien edessä sekä henkilökohtainen kasvu.

K4/24 "Olen oppinut entistä paremmin, että ei saa luovuttaa."

K4/10. "Olen oppinut jaksottamaan asioita."

K4/20. "Olen oppinut laittamaan asiat tärkeysjärjestykseen."

K4/1. "Olen oppinut tekemään pikaisia muutoksia kiireen keskellä."

K4/6. "Olen oppinut paremmin kantamaan vastuuta."

K4/12. "Olen saanut tästä projektista lisää itsevarmuutta, joka johtuu siitä, että olen saanut vaikuttaa paljon."

K4/5. "Olen oppinut olemaan kärsivällisempi. Olen oppinut "jatkamaan elämääni" jos jokin asia ei ole mennyt niin kuin pitäisi."

Analysoidessani oppilaiden itsearviointia ja vapaata kyselyä huomasin, että ne asiat, joita oppilaat olivat tämän projektin aikana oppineet ja missä he itse kokivat kehittyneensä, vastasivat täysin laaja-alaisia osaamiskokonaisuuksia. Oppilaat eivät siis pelkästään oppineet miten elokuva syntyy ja sen tekemisen eri vaiheita, vaan monia muita asioita. He oppivat oppimaan ja ajattelemaan, vuorovaikutustaitoja ja ilmaisua, itsestä huolehtimista ja arjen taitoja, monilukutaitoa ja viestintäteknologiaa, kuin myös taitoja työelämään sekä osallistumista ja vaikuttamista. He olivat tämän projektin myötä oppineet ja tiedostaneet oppineensa kaikki laaja-alaiseen osaamiseen asetetut tavoitteet. Mielestäni tämä on hieno saavutus. Ennen kaikkea siksi, että oppilaat ovat itse kokeneet oppineensa nämä asiat tässä projektissa.

9. REFLEKTOINTI JA POHDINTA

Näen monialaisessa oppimiskokonaisuudessa uuden, laajemman mahdollisuuden kokonaisvaltaiseen ja syvempään oppimiseen kuin jos oppiaineita pelkästään rinnastetaan, ketjutetaan ja integroidaan. Jo näiden muutaman oppiaineen luomassa monialaisessa kokonaisuudessa huomasin, miten sekä oppiainekohtaiset, että laaja-alaiset tavoitteet täyttyivät, parhaimmillaan jopa moninkertaisesti.

Huomasin myös, että paras hetki aloittaa monialainen oppimiskokonaisuus on kevät, ei uuden lukuvuoden alku, syksy. Keväällä aloitettu projekti jatkaa oppilaiden oppimista ja luo samalla kaaren luokkatasojen yli. Keväällä aloitettu projekti antaa paremmin aikaa syventyä itse projektiin ja oppia myös oppiva prosessi, kun projektin kokonaiskesto on pidempi.

Syksyllä opettajalla on aikaa tutustua opetusryhmäänsä, kuunnella opetusryhmän tarpeita ja kiinnostuksen kohteita. Näiden tietojen pohjalta jokainen kasvattaja löytää varmasti juuri sen oikeat monialaisen oppimiskokonaisuuden osatekijät, jotka hän voi keväällä alkavaan monialaiseen oppimiskokonaisuuteen liittää.

Monialaiseen oppimiskokonaisuuteen on hyvä myös ottaa mukaan joku taitoaine. Kuvataide, musiikki, liikunta tai kädentaidot antavat monia mahdollisuuksia tuotoksen toteuttamisessa. Musiikkipedagogina itse tietenkin suosittelen omaa ainettani. Musiikki mahdollistaa monien monialaisten oppimiskokonaisuuksien sitomisen. Musiikin avulla voidaan yhdistää ja sitoa esimerkiksi näitä oppiaineita:

- historia- eri aikakausien musiikki ja eri musiikilliset tyylit
- äidinkieli- laulujen lyriikat
- matematiikka- aika-arvot ja rytmiiikka
- maantiede- eri maiden musiikki
- luonnontieto-musiikin eri aihepiirit, vuodenkierto
- Suomen maantieto- maakuntalaulut ja kansanlaulut
- vieraat kielet- eri maiden laulusto

Vaikka opiskellessani uutta opetussuunnitelmaa vuonna 2014, olin lähinnä huolestunut musiikin ainetavoitteista, jotka olivat erittäin avoimet ja lähinnä muita aineita tukevia tavoitteita, kuin oppiaineen sisällä olevia itsenäisiä pyrkimyksiä, antaa tämä hyvin avoin aine-kohtainen opetussuunnitelma musiikille mahdollisuuden, oikein käytettynä, toimia

laastina muiden oppiaineiden rakennelmassa. Musiikin ensimmäinen tai ainoa tehtävä kouluissamme ei kuitenkaan saisi olla vain muita oppiaineita yhdistävä, vaan musiikin tulisi olla itsenäinen oppiaine muiden joukossa.

Siksi koenkin erittäin tärkeäksi, että jokaisessa koulussa on musiikillisen koulutuksen saanut aineenopettaja. Musiikki oppiaineena on kouluissamme se tekijä, joka yhdistää niin eri oppiaineet kokonaisuuksiksi kuin myös oppiaine, joka luo yhteisöllisyyttä niin luokkien sisällä kuin niiden välillä. Musiikin opetuksen arvon ja arvostuksen vahvistamiseksi tarvitsemme jokaiseen peruskouluun, myös niihin alakouluihin joissa ei ole musiikkiluokkia, ammattitaitoisen musiikkipedagogin.

Suomen peruskouluissa tehdään jo nyt useita monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Ero tähän kuvattuun projektiin ja monialaiseen oppimiskokonaisuuteen yleensä on niiden kesto ja oppilaiden aktiivinen osuus projektissa.

Muutamana viikon kestäviä monialaisia projekteja, jotka käsittävät joitakin oppitunteja, tehdään paljon. Nämä lyhyemmät projektit eivät kuitenkaan opeta lapsille pitkäjänteisyyttä, sietokykyä ja periksi antamattomuutta. Lyhyemmässä projektissa voidaan oppia paljon ja ne voivat olla hauskaa vaihtelua. Koko elämän tunneskaalaa se ei avaa, eikä myöskään opeta valmistautumaan hitaaseen tempoon, kyllästymiseen, pitkäaikaiseen toistoon tai kauaskantoiseen suunnitteluun, joka on mielestäni tärkeää varsinkin nyky-yhteiskunnassa. Tosiasia on, että harvemmin ihmiselämässä mikään projekti, prosessi tai oppimiskokonaisuus kestää vain viikon tai kaksi. Samalla pitkäkestoinen projekti, kuten tässä työssä kuvattu, valmentaa myös niin tuleviin opintoihin kuin elämään itseensä.

Mielestäni taideaineen sitominen monialaiseen oppimiskokonaisuuteen on ensiarvoisen tärkeää. Kun projekti kestää kauan ja teoria-osio tai jokin muu projektin osa-alue tuntuu raskaalta, on taide se, jota jaksaa toistaa ja toistaa mielellään. ”Kertaus on opintojen äiti.” Taideaineita harjoittaa mieluusti ja samalla voidaan oppia myös muita oppisisältöjä. Taide ovat myös työtapoina ryhmäyttävämpiä ja yhteisöllisempiä. Hyvä ryhmähenki ja työskentelyilmapiiri taas luovat uutta intoa oppilaiden työhön ja koko yhteisöön.

Tärkeää on myös muistaa oppilaiden osallistaminen monialaisessa oppimiskokonaisuudessa. Mitä rohkeammin opettaja uskaltaa vastuuttaa oppilaitaan projektin aikana ja edetessä, sitä keveämpi ja mielekkäämpi projekti on. Osallistaminen ja vastuuttami-

nen tulee kuitenkin tehdä ryhmän kykyjen mukaan ja asteittain. Ryhmää tulisi osallistuttaa alusta alkaen pienin askelin, jotta ymmärtävät vapauden ja vastuun tasapainon.

Monialaisen oppimiskokonaisuutemme jälkeen olen tullut siihen tulokseen, että jokainen opettaja, jolla on toimi tai virka, kykenee tekemään luokka-asteella 3 - 6 kaksi suurta monialaista oppimiskokonaisuutta ja tämän lisäksi neljä pienempää projektia päivitäisen opetuksen ohessa. Monialainen oppimiskokonaisuus oppilaita osallistaen ja yhteisöllisesti tehden vaatii opettajalta vain luovuutta, rohkeutta ja päämäärätietoisuutta.

LÄHTEET, KIRJALLISUUS JA LINKIT

Ahonen, Jukka 2001. Ammattina rehtori. Helsinki. Kirjapaja.

Brännare, Anna-Leena & Eskelinen, Riitta & Valli Erica, Kukko toim. 2010. Jousenkaaren koulu 1960–2010. Espoo. Karprint Oy.

Espoon kaupunki 9.4.2014. Lautakunnalle tiedoksi tuotavat asiat. [http://www.espoo.fi/fi-FI/Opetus_ ja_ varhaiskasvatuslautakunta_koko\(47574\)](http://www.espoo.fi/fi-FI/Opetus_ ja_ varhaiskasvatuslautakunta_koko(47574)) (luettu 16.3.2015).

Flöjt, Anu 2000. Tunnetko olevasi osallinen, eli mitä osallisuus on?. www.nuorisotutkimusseura.fi/sites/default/files/verkkojulkaisut/Flojt_Anu.pdf (luettu 27.11.2014).

InnoOmnia. Mikä on Espoon BYOD?. <https://espoobyod.wordpress.com/> (luettu 16.3.2015).

Johnson, Andy. Cooperative learning part 1. <https://www.youtube.com/watch?v=IBBZPPe77IY> (katsottu 3.10.2014).

Kaihlanen, Anna 2008. Osallisuuden toteutuminen ja kehittäminen nuorten näkökulmasta. Opinnäytetyö Stadia.

Kansan Sivistystyön Liiton Tuki- ja virikeaineisto. Osallistavat menetelmät. <http://www.ksl.fi/images/osallistavatmenetelmat.pdf> (luettu 5.1.2015).

Kivimäki, Johanna & Koivu, Maija. Osallistava pedagogiikka. Käytännön työkaluja opetustyöhön. <https://www.theseus.fi/handle/10024/40734> (luettu 3.10.2014).

Kononen, Heidi 2015. Yle Häme. http://yle.fi/uutiset/hei_ope_uskalla_poistua_korokkeeltasi_ ja_ anna_lisaa_valtaa_oppilalle/7865420 (luettu 6.4.2015).

Koppinen, Marja-Leena & Pollari, Jorma 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen. Juva. WSOY.

Lavonen, Jari & Meisalo Veijo & al. Yhteistoiminnalliset työtavat. www.edu.helsinki.fi/malu/kirjasto/yto/yto (luettu 4.10.2014).

Lius, Esko. InnoOmnia. Omat laitteet oppimisessa. www.slideshare.net/mobile/siliconeye/byod-case-omnia (luettu 16.3.2015).

Malminen, Ulla 2015. Helsinki
http://yle.fi/uutiset/tulevaisuuden_koulu_luopuu_ontosta_panttaamisesta_ja_pulpetissa_jumittamisesta/7898818 (luettu 6.4.2015).

Matintupa, Minna 2015. Yle Keski-Suomi.
http://yle.fi/uutiset/oppitunnit_lopetettiin_koululaiset_innostuivat_opiskelemaan/7861916 (luettu 6.4.2015).

Opetushallitus. Opetussuunnitelma 2014, luonnos 22.12.2014.

Peltola, Aki & Toukoluoto, Nina 2005. Toimiva tiimi. Helsinki.

Pylkkä, Outi. <http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/> (luettu 16.4.2015).

Repo-Kaarento, Saara 2006. Yliopisto-opetuksen yhteistoiminnallinen kehittäminen. Helsingin yliopiston Avoimen yliopiston julkaisusarja 2.
http://www.avoin.helsinki.fi/esittely/Repo-Kaarento_2006.pdf (luettu 27.11.2014).

Rouvinen-Wilenius, Päivi 2013. Voidaanko yhdenvertaista osallisuutta ja yhteisöllisyyttä mitata?. Suomen sosiaali ja terveys ry.
<http://www.alli.fi/binary/file/-/id/679/fid/2406/> (luettu 28.11.2014).

Sipoon kaupunki. www.laadukassipoo.fi (luettu 28.10.2014)

Suomen virtuaaliyliopisto. Oppimisen tutkimusta vuosituhannen vaihteessa, Yhteisöllinen oppiminen.
http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_4/yhteisollinen_oppiminen.htm (luettu 6.1.2015)

Torpparinmäen peruskoulu, Opetus. <http://www.hel.fi/hki/torppk/fi/Opetus> (luettu 28.10.2014).

Törmälä, Jouko 2013. Suomen musiikkiluokkien historia. Keuruu.

Virtuaaliammattikorkeakoulu, Toimintatutkimus, Arviointitutkimuksen strategioita.
<http://www2.amk.fi/digma.fi/www.amk.fi/opintojaksot/0709019/1193463890749/1193464158778/1194360111832/1194360447229.html> (luettu 25.4.2015).

Liite 1. Oppilaiden itsearviointikaavake

OPPILAS	OV	OJV	OH	OEH
1. TUNNE ITSESI.				
Tiedät oman arvosi ja osaat käyttää osaamistasi hyväksesi. Osaat tuoda asioita esille, niin että saat toisen osapuolen vakuuttuneeksi.				
Tiedän miksi osallistun tähän projektiin				
Olen aloitteellinen ja vastuullinen toiminnoissani.				
Esitän omaperäisiä ideoita enkä pelkää erottua muista/esittää niitä/olen ideoideni takana.				
Osaan tehdä myönnytyksiä oman työni suhteen saatua neuvoja muilta.				
Oma tavoite.				
2. TIEDÄ ITSESI.				
Tutki omaa toimintaasi ulkopuolisen näkökulmasta kriittisesti. Tiedät vahvuutesi ja tunnistat heikot puolesi.				
Kysyn palautetta muilta työstäni ja toiminnastani.				
En väheksy saamaani palautetta.				
Pystyn arvioimaan kriittisesti omaa työtäni ja toimintaani.				
Pystyn arvioimaan rehellisesti omaa osuuttani projektissa.				
Kirjaan muistiin saamani ideat.				
Oma tavoite.				
3. YHTEISTYÖ.				
Hiot taitojasi ja tuot ne yhteiseen projektiin.				
Ymmärrän muuttaa toimintatapojani tarvittaessa.				
Kykenen antamaan tilaa uudelle.				
Teen osuuteni yhteisen päämäärän saavuttamiseksi.				
Noudatan yhdessä sovittuja työtapoja.				
Kykenen myös itsenäiseen työhön.				
Kykenen jakamaan tehtäviä.				
Olen avoin toisten ideoille ja ajatuksille.				
Oma tavoite.				
4. PERIKSIANTAMATTOMUUS.				
Paneeudu omaan työhösi, aseta itsellesi tavoitteita. Ole määrätietoinen ja ahkera. Älä anna periksi vastoinkäymisiä kohdatessasi.				
Hyväksyn vastoinkäymiset ja jatkan eteenpäin.				
Olen neuvokas jos jotain menee vikaan ja osaan toimia uusilla tavoilla.				
Kehitän ideoita ja muutan ne toiminnaksi.				
Oma tavoite.				
5. INNOSTUS.				
Kykenet tuomaan tärkeimmät asiat työssäsi muille esille ja saat heidät kiinnostumaan ja innostumaan niistä.				
Annan oman "ainutlaatuisen" panokseni projektiin.				
Pyydän toisilta palautetta työstäni.				
Kommunikoin helposti kaikkien kanssa.				
Olen tietoinen oman toiminnan vaikutuksesta muihin.				
Oma tavoite.				
6. SUUNNITTELU.				
Osaat suunnitella ja jäsentää työskentelysi.				
Teen selkeät sopimukset, noudatan niitä itse ja saan muutkin noudattamaan niitä.				
Osaan suunnitella työskentelyn.				
Asetan projektin tehtävät tärkeysjärjestykseen.				
Oma tavoite.				