

Taidetyöpajan voima

Taideperustainen toimintatutkimus identiteetin ja toimijuuden tukemisesta

Anne Uusitalo
Pro gradu -tutkielma
Kuvataidekasvatus
Taiteiden tiedekunta
Lapin yliopisto
Kevät 2023

Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta

Työn nimi: Taidetyöpajan voima, Taideperustainen toimintatutkimus identiteetin ja toimijuuden tukemisesta

Tekijä: Anne Uusitalo

Koulutusohjelma: Kuvataidekasvatus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 83 + 4 liitettä

Vuosi: kevät 2023

Tiivistelmä

Pro gradu -tutkielma käsittelee taidetyöpajatoiminnan mahdollisuuksia identiteetin ja toimijuuden tukemiseen. Tutkimuksen tavoitteena on kehittää taidepedagogista toimintaa, joka vahvistaa osallistujien identiteettiä ja toimijuutta. Tutkimukseen liittyen toteutettiin kaksi eri taidetyöpajakokonaisuutta touko- ja kesäkuun aikana 2021. Niistä ensimmäinen järjestettiin Rovaniemellä maahanmuuttajataustaisille naisille MoniNet monikulttuurikeskuksessa ja toinen Pietarsaareissa musiikkikahvila After Eightin Versta -työmuodossa mukana oleille nuorille aikuisille.

Tutkimusmetodina tutkimuksessa käytetään taideperustaista toimintatutkimusta. Tutkimuksen tarkentavia kysymyksiä ovat: Minkälainen taiteellinen toiminta tukee osallistujien identiteetin ja toimijuuden vahvistamista? Minkälaista dialogia taidepedagoginen toiminta synnyttää? Ja mikä on ohjaajan rooli toiminnassa? Työpajoissa tapahtunutta toimintaa dokumentoitiin valokuvien ja toiminnan aikana käytyjä keskusteluja äänitettiin. Lisäksi tutkija piti omaa havaintopäiväkirjaa työpajojen aikana ja After Eightin työpajojen osallistujilta kerättiin kirjallista palautetta.

Tutkimusaineiston analyysi tuo esiin kahdeksan toiminnan synnyttämää tulosta. Taidepedagoginen toiminta loi kielirajojen yli ulottuvaa yhteyttä osallistujien kesken, auttoi osallistujia näkemään itsensä uusin silmin, loi onnistumisen kokemuksia ja rohkaisi itseilmaisun. Edelleen toiminta mahdollisti osallistujien äänen tasapuolisen kuulumisen, yhteisten päätösten tekemisen, loi kulttuuria, jossa keskityttiin toisten kehumiseen ja mahdollisti osallisuuteen perustuvan ryhmädynamiikan syntymisen.

Tutkimuskysymysten avulla määritellään neljä osa-aluetta, joiden kautta voidaan vaikuttaa identiteettiä ja toimijuutta tukevan taidepedagogisen toimintaympäristön muodostumiseen. Näitä ovat taidetehtävän tekniikka, aihe, toteutustapa ja tilassa vallitseva ryhmähenki. Toiminnan aikana käyty dialogi on mahdollista jakaa spontaaniin ja ohjattuun. Tutkimuksen tavoitteita tukevassa taidepedagogisessa toiminnassa ohjaajan rooli vertautuu valmentajapedagogiin. Tutkimuksen johtopäätöksistä muodostetaan puun mallinen viitekehysmalli taidepedagogisesta toimintaympäristöstä, joka edistää identiteetin ja toimijuuden vahvistamista.

Asiasanat: taideperustainen toimintatutkimus, identiteetti, toimijuus, dialogi

University of Lapland, Faculty of Art and Design

The title of the thesis: Power of Art Workshop, Art based action research about identity and agency strengthening

Writer: Anne Uusitalo

Degree program: Art education

Type of the work: Master's thesis

Number of pages: 83 + 4 attachments

Year: Spring 2023

Summary

This pro gradu thesis deals with the possibilities of supporting one's identity and agency through art workshop participation. The aim is to develop art pedagogical approaches, that strengthen participants' identity and agency. For the purpose of this research, two art workshops were organized during May – June 2021. The first took place in the Multicultural Center MoniNet in Rovaniemi and was aimed for women from immigrant backgrounds. The second workshop was conducted in the Music Café After Eight in Pietarsaari for young adults.

The research method of the thesis is arts-based action research. To clarify the topic, these three supporting questions were asked: What kind of art pedagogical action supports the affirming of participants' identity and agency? What kind of dialogue art pedagogical action creates? And finally, what is the role of an instructor in the action? The art workshop activities were photographed, and discussions were recorded. The researcher kept a diary of her own perceptions and observations of the workshops. Also, some written feedback from the participants in the After Eight workshop were collected as research material.

The analysis of the research material highlighted eight significant findings in art pedagogical action: connections formed between the participants despite the lack of a common language, seeing oneself from a new perspective, experiences of positive achievement, and practicing self-expression. In addition, the art workshops resulted in giving a voice more equally to all the participants and in shared decision-making processes, it created a culture focused on complimenting others, and enabled creating a group dynamic based on participation.

The research questions revealed four dimensions, which impact an art pedagogical context. By choosing the technique, topic, and execution of artistic activities, as well as paying attention to the atmosphere in the group, it is possible to create an environment that fosters participants' identity and agency. The dialogue occurring during the art pedagogical action can be divided into spontaneous and guided conversations. In the context of the research, the instructor's role correlates well with that of a coach-pedagogue. The outcome of the research forms a framework for an art pedagogical environment that supports the strengthening of identity and agency.

Keywords: arts-based action research, identity, agency, dialogue

SISÄLLYS

1. Johdanto.....	1
2. Teoreettinen viitekehys.....	5
2.1. Identiteetistä identifi kaatioon.....	5
2.2. Identiteetin yhteys itsetuntoon.....	6
2.3. Identiteetin vahvistaminen.....	8
2.4. Toimijuus ja valta.....	10
2.5. Taidekasvatus toimijuuden tukijana.....	12
2.6. Dialogisuuden perusteita.....	13
2.7. Dialogisuus pedagogisissa konteksteissa.....	15
2.8. Dialogisuus ja kommunikaation haasteet.....	17
3. Tutkimuksen menetelmälliset valinnat.....	19
3.1. Taideperustainen toimintatutkimus.....	19
3.2. Tutkimuksen eri vaiheet.....	22
3.3. Eettiset kysymykset.....	25
4. Taidepedagogisen toiminnan kuvaus.....	27
4.1. Työpajojen kontekstit: MoniNet ja After Eight.....	27
4.2. Työpajojen kuvaus: MoniNet.....	30
4.3. Työpajojen kuvaus: After Eight.....	34
5. Aineiston analyysi ja toiminnan tuloksia.....	47
5.1. Analyysia ohjanneet periaatteet.....	47
5.2. Taide loi yhteisen tilan eri kieliä puhuvien ihmisten välille.....	48
5.3. Työpajan tehtävä auttoi näkemään itsensä uusin silmin.....	50
5.4. Taiteen tekeminen loi onnistumisen kokemuksia.....	52

5.5. Työpajat rohkaisivat osallistujia itseilmaisuun.....	54
5.6. Työpajat loivat tilan, jossa jokaisen ääni pääsi tasavertaisesti kuuluviin.....	56
5.7. Työpajat aktivoi osallistujia tekemään yhteisiä päätöksiä.....	58
5.8. Työpajat loivat kulttuurin, jossa keskityttiin toisten kehumiseen.....	59
5.9. Työpajat edistivät osallisuuteen perustuvan ryhmähengen muodostumista.....	62
6. Johtopäätökset.....	64
6.1. Identiteettiä ja toimijuutta tukeva taidepedagoginen ympäristö.....	64
6.2 Taidepedagogisen toiminnan synnyttämä dialogi.....	66
6.3. Ohjaajan rooli toiminnassa.....	68
6.4. Identiteettiä ja toimijuutta vahvistavan taidepedagogisen toiminnan viitekehys	70
7. Pohdinta.....	74
Lähteet.....	80
Liitteet	

1. JOHDANTO

Muistan lapsuudessa miettineeni monesti elämän tarkoitusta. Hieman vanhempana ihmettely muuttui oman identiteettini pohtimiseksi: kuka olen, mistä tulen, minne olen menossa? Ja ennen kaikkea, jos elämällä on jokin tietty tarkoitus, mikä olisi minun osani tässä suuressa kokonaisuudessa? Elämän suurista kysymyksistä ei välttämättä puhuta enää samaan tapaan kuin jokunen vuosikymmen sitten, jolloin suuret kertomukset ja yhdet ainoat totuudet hallitsivat maailmankuvaamme. Sirpaloituneen ja moninaistuneen maailman merkityksiä voi jokainen hahmotella haluamallaan tavalla. Mikä vapaus! Toisaalta valinnan vaikeus saattaa hämmentää ja vastuu yllättää.

Luulen, ettei elämän suurten kysymysten pohdinta kuitenkaan ole vähentynyt. Ihmisyyteen kuuluu jonkinlaisen tarkoituksen ja merkityksen etsiminen elämän ja itsen olemassaololle. Nyky-yhteiskunnan tavat ja näkemykset voivat kuitenkin aiheuttaa haasteita oman identiteetin rakentumiselle. Globalisaatio ja postmodernismi ovat muuttaneet käsitystä vakaasta identiteetistä. Tämän hetken tulkinnat kuvailevat identiteettiä muuttuvana ja uudelleen rakentuvana käsityksenä itsestä (Paavola & Talib, 2010, s. 61).

Vahvan identiteetin rakentuminen on yhteydessä terveeseen itsetuntoon, toimijuuteen ja elämänhallinnan kokemukseen. Kun on niin sanotusti sinut itsensä kanssa, on helpompi tehdä päätöksiä ja löytää oma paikkansa maailmassa. Silloin on myös helpompi olla yhteydessä muihin ja kokea mielekkyyttä omassa elämässään. Toimijuus on oleellinen osa elämän hallinnan ja mielekkyyden kokemuksessa. Elämän suuret muutokset voivat haastaa käsityksiämme itsestämme sekä muuttaa mahdollisuuksiamme toimijuuden toteutumiselle. Uuteen ja itselle vieraaseen kulttuuriin muuttaminen voi saada aikaan muutoksia niin identiteetissä kuin toimijuudessaakin. Erityisesti nuoruus on aikaa, jolloin oman identiteetin ja elämän paikan pohdinta korostuu, sillä aikaan kuuluu monien suurten elämänkulkua muuttavien päätösten tekeminen.

Ennen opintojeni aloittamista Lapin yliopistossa työskentelin useaan otteeseen Habibi Center -nimisessä koulutuskeskuksessa Kreikassa taidetyöpajojen ohjaajana turvapaikanhakijanuorille. Koulutuskeskuksessa saatu kokemus teki minut tietoiseksi taidetyöpajojen positiivisesta potentiaalista ja muutosvoimasta osallistujien elämässä. Mitä työpajoissa tarkemmin ottaen tapahtui, ja mitkä seikat vaikuttivat oppilaissa havaitsemaani positiiviseen muutokseen, jäi askarruttamaan mieltäni. Niinpä otin lähtökohdakseni tässä pro gradu -

tutkielmassa pitämieni taidetyöpajojen tutkimisen. Suunnittelin ja toteutin tutkimusta varten kaksi erilaista työpajakokonaisuutta maahanmuuttajataustaisten naisten ja nuorten aikuisten parissa. Kiinnostukseni kohdistui työpajoissa erityisesti osallistujien identiteetin ja toimijuuden vahvistamiseen. Identiteetin ja toimijuuden käsitteet valikoituivat tutkimukseeni aiheiksi niiden hyvinvointia edistävien vaikutusten takia sekä omien havaintojeni pohjalta. Moni Kreikassa pitämäni taidetyöpaja käsitteli identiteetin ja omakuvan teemoja, jotka koin tärkeiksi erityisesti työpajaan osallistuneiden nuorten elämäntilanteen takia.

Hyvinvoinnin tukemiseen keskittyviä kuvataidekasvatuksen tutkimuksia on tehty lukuisia viimeisten vuosikymmenten aikana. Monesti kiinnostuksen kohteena on ollut yhteisöllisten taidekasvatusmenetelmien soveltaminen monikulttuurisissa konteksteissa tai syrjäytymisvaarassa olevien lasten ja nuorten parissa. Taiteen professori Lea Kantonen tutki yhteisöllisen taidekasvatuksen mahdollisuuksia monikulttuuristen taidetyöpajojen kautta väitöskirjassaan *Telttä, Kohtaamisia nuorten taidetyöpajoissa* vuodelta 2005.

Kantonen tuo kirjassaan esiin yhdessä puolisonsa Pekka Kantosen kanssa pitamiään taidetyöpajoja lähinnä alkuperäiskansoihin sekä vähemmistöryhmiin ja valtaväestöön kuuluvien nuorten parissa eri puolilla maailmaa. Kantonen keskittyy selvittämään, miten taidetta hyödyntäen voidaan muodostaa kohtaamisia eri kulttuureja ja etnisiä ryhmiä edustavien ihmisten välille sekä siihen, millaisia identiteetin esityksiä kohtaamiset muodostavat yhteisön ja yksilön kannalta. (Kantonen, 2005, s. 16.) Hän pohtii tutkimuksessaan myös omaa rooliaan taiteilijana, tutkijana ja taidekasvattajana. Kantonen päätyy vertaamaan taiteellista toimintaansa keskustelutaiteeksi ja dialogiksi, sillä hänen mukaansa yhteisötaiteessa taide syntyy yhteisten keskustelujen ja yhdessä tekemisen pohjalta. (Kantonen, 2005, s. 16, 50.) Dialogisuuden korostuessa taiteilijapedagogin rooli muuttuu toiminnan fasilitaattoriksi, joka mahdollistaa keskustelujen kautta taiteellisen toiminnan prosesseja ja päämääriä yhdessä eri osallistujatahojen kanssa. Näin ollen oleellista ei enää ole pelkkä lopputulos vaan koko siihen johtava prosessi. (Kantonen, 2005, s. 49, 53.)

Taidekasvatuksen professorit Mirja Hiltunen ja Timo Jokela ovat perehtyneet nuorten hyvinvoinnin tukemiseen taidetoiminnan kautta erityisesti pohjoisilla alueilla. Jokela kirjoittaa artikkelissaan *Suhteessa talveen* monista Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan koulutus-, kehittämis- ja tutkimushankkeista, joissa on hyödynnetty pohjoisen ympäristölle ominaisia lähestymistapoja taiteen tekemiseen erilaisten lumi- ja talvitaiteen keinoin. Hänen mukaansa yhteisöllisen taidekasvatuksen sosiaaliset menetelmät ovat oivallisia tapoja antaa

oppilaiden äänen kuulua ja siten lisätä heidän mahdollisuuksiaan vaikuttaa koulun arkeen. Taidekasvatus voi näin tukea oppilaiden osallisuutta ja yhteisöllisyyttä sekä edistää oppilaiden psykososiaalista hyvinvointia. (Jokela, 2018, s. 68.) Edelleen Jokela toteaa paikka-, ilmiö- ja tilannesidonnaisen sekä yhteisöllisen taidepedagogiikan mahdollistavan toiminnan, joka tukee osallistujien kykyä tunnistaa omia ja yhteisönsä vahvuuksia, vahvistaa osallistujien kulttuuri-identiteettiä sekä halua kulttuurin säilyttämiseen ja revitalisaatioon. (Jokela, 2018, s. 78.)

Hiltunen kirjoittaa vuosille 2016–2018 sijoittuneesta Taidevaihte -hankkeesta, jolla pyrittiin tukemaan nuorten kaksisuuntaista kotoutumista yhdistämällä taiteen ja sosiaalityön menetelmiä Lapissa (Hiltunen, 2018, 83). Lähtökohtana hankkeen kotouttamistavoitteessa oli maahanmuuttajien ja kantasuomalaisten vuorovaikutuksen lisääminen sekä heidän osallistamisensa yhdessä toimimiseen. (Hiltunen, 2018, s. 86–87). Hiltunen näkee osallistumisen liittyvän toiminnallisuuteen. Osallisuus on identiteettiin kiinnittyvä kokemuksellinen tunne jäsenyydestä, yhteisöön kuulumisesta ja yhteiskunnassa vaikuttamisesta. (Hiltunen, 2018, s. 87.) Hänen mukaansa aikalaistaiteiden menetelmiä hyödyntäen on mahdollista vähentää ennakkoluuloja eri kulttuuritaustoista tulevien osallistujien kesken, tukea kaksisuuntaista kotoutumista sekä lisätä luottamusta ja toivoa tulevaisuudesta. Parhaimmillaan osallistujien on mahdollista saada uusia ajatus- ja toimintamalleja tulevaisuutta varten sekä työkaluja moninaisiin kohtaamisen tilanteisiin. (Hiltunen, 2018, s. 106.)

Kasvatustieteiden professori Lauri Lantela on puolestaan tutkinut lasten ja nuorten toimijuutta sekä tunnetaitoja osana nuorten hyvinvointioppimisen tukemista kompleksisessa toimintaympäristössä. Lantelan tutkimus keskittyy tarkastelemaan toimijuutta yksilöiden sosioemotionaalisten taitojen näkökulmasta, todeten taitojen mahdollistavan hyvinvointioppimista, kykyä liittyä yhteisöön ja edesauttavan sosiaalisen toimijuuden toteutumista. (Lantela, 2021, s. 18.)

Tämän pro gradu -tutkielman tehtävänä on kehittää taidepedagogista toimintaa, joka vahvistaa osallistujien identiteettiä ja tukee toimijuutta. Tarkastelen tehtävää seuraavien kysymysten kautta:

1. Minkälainen taiteellinen toiminta tukee osallistujien identiteetin ja toimijuuden vahvistamista?
2. Minkälaista dialogia taidepedagoginen toiminta synnyttää?
3. Mikä on ohjaajan rooli toiminnassa?

Tutkin aihetta taideperustaisen toimintatutkimuksen avulla. Tutkijataiteilijan roolissa suunnittelin ja toteutin kaksi eri työpajakokonaisuutta, joita dokumentoin ja analysoin kriittisesti. Ensimmäinen työpaja toteutettiin yhteistyössä monikulttuurikeskus MoniNetin kanssa maahanmuuttajataustaisille naisille Rovaniemellä keväällä 2021. Toinen työpajakokonaisuus toteutettiin Pietarsaaressa musiikkikahvila After Eightin toimintaan osallistuneiden nuorten aikuisten kanssa kesällä 2021.

Reflektoin tutkimuksessa taidepedagogisen toiminnan elementtejä, jotka edistävät identiteetin ja toimijuuden vahvistumista. Pohdin toteutetun taiteellisen toiminnan vaikuttavuutta suhteessa tutkimuksen tavoitteisiin sekä sitä, millainen rooli työpajan ohjaajalla on opetus-tilanteissa. Lisäksi minua kiinnostaa tietää, millaista keskustelua toiminta synnyttää ja miten osallistujat sanallistavat omaa työskentelyään ja kokemuksiaan toimintaan osallistumisesta. Dialogisuus osana työpajatoimintaa kiinnostaa minua sikäli, että näen sekä identiteetin että toimijuuden rakentuvan aina suhteessa toisiinsa ja usein dialogin välityksellä (Paavola & Talib, 2010, s. 60; Virkki, 2004, s. 18–19).

2. TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1. Identiteetistä identifikaatioon

Identiteettiä ei ole erityisen helppoa määritellä sen monivivahteisuuden takia. Eri tieteenaloilla on päädytty eri lopputuloksiin ja eri aikakausina on identiteetistä ajateltu eri tavoin. (Liebkind, 1988, s. 62.) Olennaisinta lienee kuitenkin kysymys identiteetin pysyvyydestä. Romantismin aikaan 1800-luvulla identiteettiin liitettiin autenttisuuden ihanne. Identiteetin ajateltiin olevan jokin tietylle yksilölle ominainen tapa olla. Tämä henkilön ominainen tapa olla tarkoitti itselleen uskollisena pysymistä ja siten myös identiteetin katsottiin olevan jotain sisäsyntyistä ja muuttumatonta. (Malik, 2016, s. 20.) 2000-luvulle tultaessa käsitykset identiteetistä ovat kuitenkin muuttuneet vastakkaiseen suuntaan. Edellisellä vuosisadalla tapahtuneet suuret yhteiskunnalliset muutokset ovat pitkälti vaikuttaneet näihin näkemyseroihin. Kulttuurintutkija ja sosiologi Stuart Hall (1932–2014) kirjoitti identiteetistä 1990-luvun lopulla ilmestyneessä teoksessaan ja korosti ympäristön vaikutusta identiteettiin. Hänen mukaansa identiteetti muodostuu ennen kaikkea yksilön ja yhteiskunnan välisessä vuorovaikutuksessa. Koska yhteiskunta elää jatkuvassa muutoksessa ja sen eri sosiaaliset maailmat ovat alati liikkuvia ja moninaisia, on identiteetistä yhtä lailla tullut muuttuva, moninainen ja pirstoutunut. (Hall, 1999, s. 22.) Hall kirjoitti myös identiteetistä jatkuvasti työn alla olevana prosessina ja ehdotti identiteetin sijaan joustavampaa identifikaation määritettä paremmin soveltuvaksi. (Hall, 1999, s. 39–40.)

Suomalainen psykologi Liisa Keltikangas-Järvinen määrittelee identiteetin kuitenkin minän pysyvyydeksi ja varmuutta kuvaavaksi tunteeksi siitä, kuka on, ja keneksi on kasvamassa. Hänen mukaansa identiteetti on minän kokonaisuus, joka käsittää yksilön mielikuvan itsestään ja minäkäsityksen. (Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 136.) Se vastaa kysymyksiin kuka olen, millainen olen ja mihin kuulun (Lahikainen, 2014, s. 97). Identiteetti voidaan edelleen jakaa persoonalliseen ja sosiaaliseen. Persoonallisella tai henkilökohtaisella identiteetillä tarkoitetaan yksilön koko elämän aikana käytyjen vuorovaikutustilanteiden pohjalta syntynyttä kokemusta itsestä suhteessa muihin. Se painottaa ihmisen ainutlaatuisuutta, johon kuuluvat muun muassa fyysinen olemus, luonteenpiirteet, lahjakkuudet ja kiinnostuksen kohteet. Persoonallinen identiteetti edesauttaa yksilöä kokemaan itsensä samaksi läpi elämän erilaisten aikojen ja tilanteiden. Sosiaalinen identiteetti taas viittaa laajempiin yhteyksiin, ryhmiin ja kategorioihin, joihin yksilö sosiaalisen vertailun perus-

teella samastuu tai samastetaan. Toisin sanoen se kuvaa sitä, missä määrin yksilö on samanlainen tai erilainen kuin muut, onko hän yhteenkuuluva vai ulkopuolinen. Sosiaalisen identiteetin ajatellaan olevan sitä identiteetin osa-aluetta, joka on helpommin muuttuvaa verrattuna persoonalliseen identiteettiin ja johon yksilö voi vaikuttaa myös omilla ryhmäjäsenyyksivalinnoillaan. (Lahikainen, 2014, s. 97; Ahokas, 2014, s. 222.)

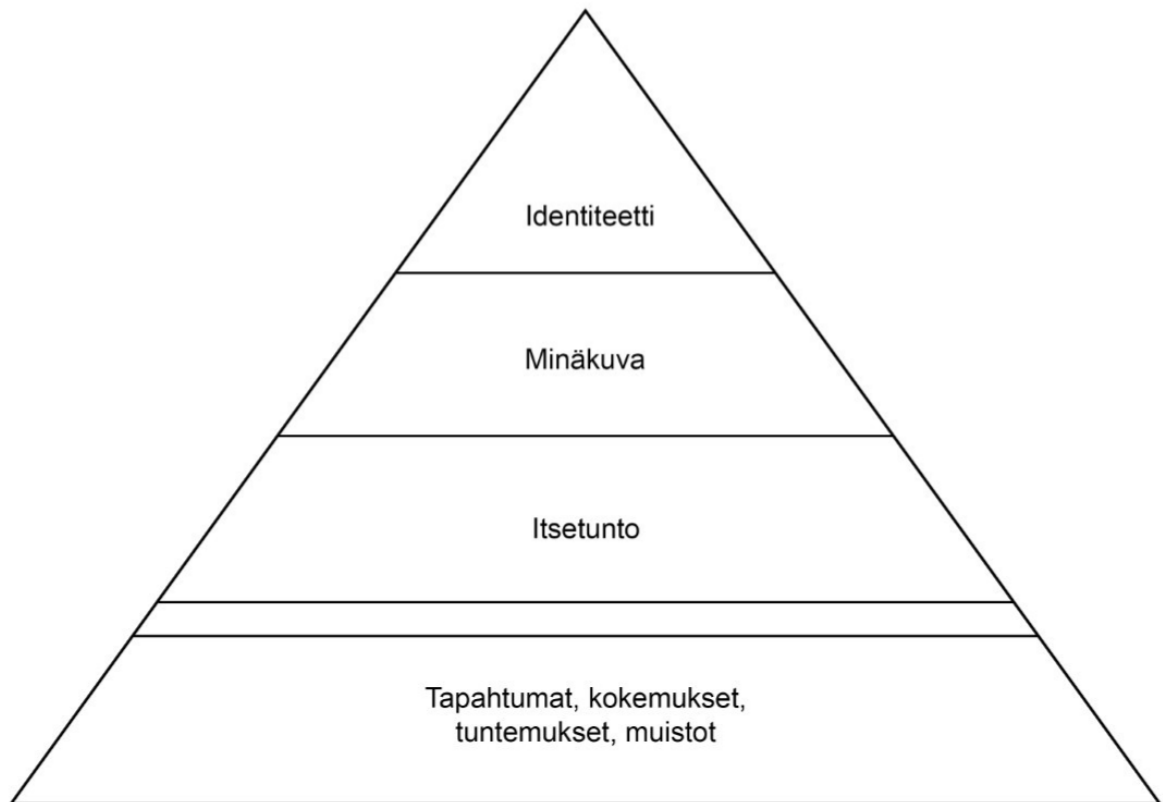
Yksilön sosiaalista identiteettiä määrittävät samanaikaisesti useisiin eri ryhmiin kuuluminen. Osa näistä ryhmäjäsenyyksistä on annettuja, osa itse valittuja (Ahokas, 2014, s. 223.) Myös Karmela Liebkindin mukaan identiteetti voi olla annettu, saavutettu tai omaksuttu. Annetulla identiteetillä Liebkind viittaa syntymässä saatuihin ominaisuuksiin, joita ei voi itse valita, tai niitä on vaikea muuttaa. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi yksilön ihonväri, sukupuoli, kansallisuus, äidinkieli ja ikä. Saavutettu identiteetti taas on jotain, jonka yksilö on vapaasti voinut valita erilaisilla ryhmävalinnoillaan myöhemmin elämässään, kuten ammatti, eri harrastus- ja poliittiset ryhmittymät. Omaksuttu identiteetti taas viittaa verrattain pysyviin vuorovaikutustyyliin, joita yksilö on omaksunut suhteessa muihin ihmisiin. Tällaisia voivat olla riippuvuus, hallitsevuus tai alistuvuus. (Liebkind, 1988, s. 66–67.)

2.2. Identiteetin yhteys itsetuntoon

Itsetunto linkittyy kiinteästi yhteen minäkuvan kanssa. Se kuvaa, kuinka positiivisesti yksilö näkee oman minäkuvansa. (Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 17.) Sekä itsetunnon että minäkuvan kehittymisessä lapsuus on korvaamatonta aikaa. Minkälaista hoitoa lapsi saa, vaikuttaa pitkälti siihen, minkä arvoiseksi hän itsensä kokee. (Lahikainen, 2014, s. 119.) Toisaalta käsitys omasta arvosta on monimutkaisen kokemusverkoston tuotos, jota ruokkivat läpi elämän saadut hyväksyntä ja rakastetuksi tuleminen (Lahikainen, 2014, s. 120–121). Sosiaalipsykologian uranuurtajan George Herbert Meadin mukaan kyetäksemme muodostamaan minäkuvan meidän on nähtävä itsemme toisten silmin (Mead, 1934, s. 138). Voimme nähdä heijastuksia itsestämme vuorovaikutustilanteissa ja voimme peilata ja verrata itseämme muihin. Viimeisten vuosikymmenien aikana mainonta ja erityisesti sosiaalinen media ovat ottaneet yhä enemmän tilaa ulkopuolisen katseen antajina. Ne määrittävät meille ulkoisia standardeja ja haastavat meitä mukautumaan uusiin kriteereihin ja ryhmiin läpi elämän. (Lahikainen, 2014, s. 129–130.)

Itsetuntoon vaikuttaa myös yksilön samastumiin ryhmiin liittyvä arvostus sekä sen tunne-merkitys hänelle. Positiivinen sosiaalinen identiteetti muodostuu helposti, jos ryhmäjäsennyteen liittyy myönteisiä tunteita kuten ylpeys ja innostus, mitkä puolestaan lisäävät itseluottamusta. (Ahokas, 2014, s. 222–223.) Kun taas yksilö on jäsenenä ryhmässä, josta hän ei pidä tai johon hän ei halua samastua, estää se hyvän minäkuvan ja itsetunnon muodostumista. Tässä tapauksessa yksilö voi koettaa kompensoida ryhmään kuulumista omilla erityisominaisuuksillaan, irrottautua ryhmästä kokonaan tai vahvistaa samastumistaan voimakkaasti yrittäen samalla vahvistaa ryhmän yleistä asemaa. (Ahokas, 2014, s. 224.) Pieneen vähemmistöryhmään kuuluminen voi siis olla riskitekijä alhaiselle itsetunnolle (Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 71). Näin on erityisesti silloin, jos vähemmistöryhmä ei nauti valtakulttuurin arvostusta. Tällöin yksilö joutuu usein hankalaan tasapainotteluun eri kulttuurien välillä johonkin yllä mainituista selviytymismalleista turvautuen. (Paavola & Talib, 2010, s. 65.) Voidaan myös puhua samastumiskonflikteista, kun yksilö samastuu samanaikaisesti ryhmiin, jotka koetaan eriarvoisina, tai kun ryhmät halveksivat toisiaan (Liebkind, 1994, s. 31).

Psykologian emeritusprofessori Markku Ojanen jäsentää minuutta pitkäaikaisen oppimisen tulokseksi, jossa minuuden eri kerrokset suhteutuvat toisiinsa alla olevan kuvion 1 tavoin. (Ojanen, 1996, s. 29). Kaaviossa minuuden eri osa-alueiksi Ojanen määrittää identiteetin, minäkuvan ja itsetunnon, jotka rakentuvat kerroksittain toistensa päälle. Kaavion pohja, alin sarake, koostuu yksilön moninaisista elämäkokemuksista ja tapahtumista sekä yksilön muistoista ja tuntemuksista liittyen näihin tapahtumiin. Alin sarake vaikuttaa voimakkaasti sen yläpuolella olevaan itsetunnon sarakkeeseen, joka taas puolestaan vaikuttaa sen yläpuolella olevaan minäkuvan sarakkeeseen. Ylimmälle sarakkeelle ja pyramidin huipulle Ojanen sijoittaa identiteetin. Vaikka kaavion alimmat sarakkeet pohjustavat ylempiä, voivat ylemmätkin osa-alueet vaikuttaa alempiin. Esimerkkinä Ojanen mainitsee sen, miten minäkuva vaikuttaa myös siihen, minkälaisia tuntemuksia yksilö saa kokemuksistaan. (Ojanen, 1996, s. 30.)



Kuvio 1. Minän eri kerrokset. (Ojanen, 1996, s. 29.)

2.3. Identiteetin vahvistaminen

Voidaan myös pohtia, miksi identiteetin vahvistumista pitäisi tukea. Etenkin kun nykytutkijat pääsääntöisesti ovat sitä mieltä, että identiteetti muuttuu ja muokkautuu läpi elämän ja koostuu monista eri palasista. Ehkäpä juuri tämän takia. Aina kun yhteiskunta muuttuu, yksilön haasteena on suhteuttaa itsensä muutokseen, miettiä mitä muutos tarkoittaa hänen omalle kohdalleen ja läheisilleen. Identiteettiä koskevat kysymykset saattavat myös aktivoitua mitä erilaisimmista syistä ja yllättävimpinä hetkinä. Omaa paikkaa maailmassa joudutaan pohtimaan ja päivittämään läpi elämän. (Lahikainen, 2014, s. 132.)

Englantilaisen sosiologi Anthony Giddens nimittää muutoksen tuomaa oman paikan uudelleen päivittämistä refleksiiviseksi itsesäätelyksi. Hänen mukaansa siinä yksilö suhteuttaa itseään yhteiskunnan muutoksiin, uusiin asenteisiin ja arvoihin, toisin sanoen mukautuu, mutta myös tietoisesti vaalii menneisyyttään ja pitää kiinni tiettyjen tapojen jatkuvuudesta. (Lahikainen, 2014, s. 133.) Myös suomalainen terapeutti Tommy Hellsten puhuu itseksi “syntymisen” ja itsen suojautumisen vaatimuksesta identiteetin yhteydessä. Hänen mu-

kaansa identiteetin toteutuminen edellyttää integriteetin olemassaoloa. Integriteettiä Hellsten kuvaa rohkeutena toteuttaa kokemustaan omasta identiteettistään ja kykynä asettaa rajat omaa identiteettiä kohtaan ulkopuolelta tulevalle paineelle. (Hellsten, 2021, s. 74.)

Ojanen on tutkinut paljon onnellisuutta ja hyvinvointia. Hänen mukaansa itsetuntemuksen ja hyvinvoinnin välistä yhteyttä on vaikea todistaa tieteellisesti. Kuitenkin hyvän itsetuntemuksen ja psyykkisen hyvinvoinnin välillä voidaan hänen mukaansa nähdä selkeä yhteys. Positiivinen minäkuva liittyy sekä hyvään itsetuntemukseen että onnellisuuteen. (Ojanen, 2011, s. 11, 122.) Keltikangas-Järvinen kirjoittaa niin ikään useista positiivisista seikoista, joita hyvästä itsetunnosta seuraa ihmisen toimintaan. Hän mainitsee itsetunnon kokemuksen ja mielialan vuorovaikutusyhteydestä. Vahvalla itsetunnolla varustettu ihminen kokee elämänsä mielekkäämpänä ja näkee siinä enemmän hyviä puolia kuin heikommalla itsetunnolla varustettu. Alakuloisuuden ja masentuneisuuden pohjalta löytyy hänen mukaansa usein tunne omasta merkityksettömyydestä. (Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 40.)

Keltikangas-Järvinen mainitsee itsetunnon vaikuttavan myös elämän hallinnan tunteeseen. Hyvä itsetunto lisää tunnetta siitä, että on vastuussa omasta elämästään ja kykenee riittävästi vaikuttamaan oman elämän kulkuun, on niin sanotusti oman elämänsä herra. (Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 41.) Lisäksi itsetunnon ja koulumenestyksen välillä on todettu olevan merkittävä yhteys. Luottamuksella omaan itseensä hyvänä oppijana näyttäisi olevan suurempi vaikutus koulumenestykseen kuin älykkyydellä. Onnistumiset koulumaailmassa kyllä vahvistavat itsetuntoa, mutta toisaalta taas käsitykset itsestä vaikuttavat vielä voimakkaammin menestymiseen koulumaailmassa. (Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 46.)

Jokainen ihminen kaipaa hyväksytyksi ja nähdyksi tulemisen kokemuksia (Paavola & Talib, 2010, s. 65). Se, että olemme tärkeitä ja arvokkaita muille ihmisille lisää elämän merkityksellisyyden kokemusta huomattavasti. (Ojanen, 2011, s. 58). Sanomattakin on selvää, että varhaiset kokemukset perheen ja läheisten kanssa toimivat alustana näille kokemuksille. Lisäksi lapsuuden ja nuoruuden ajan koulumaailmassa saatujen kokemusten vaikutuksia ei voida väheksyä, ja erilaiset persoonat, tavat ja arvot törmäävät läpi elämän erilaisissa yhteyksissä ja kohtaamisissa muokaten toinen toisiaan. Hyvä itsetuntemus auttaa meitä kohtaamaan toisten erilaisuutta. Paavolan ja Talibin mukaan ”kun tunnemme itsemme ja juuremme, meidän on helpompi oppia ymmärtämään myös toisella tavalla elävää ja ajattelevaa”. (Paavola & Talib, 2010, s. 226.) Julia Kristeva puhuu erilaisuudesta muukalaisuu-

tena. Hänen mukaansa meidän on opittava ensin näkemään oma muukalaisuutemme itses-
sämme, jotta voisimme oppia arvostamaan myös toisen muukalaisuutta. (Kristeva, 1992, s.
13.) Oman itsen sekä muiden erilaisuuden hyväksyminen on ajankohtaista yhä moninaistu-
vammassa maailmassa. Ilman kykyä kohdata toinen erilaisena, mutta samanarvoisena, on
vaarana ajautua ristiriitoihin ja synnyttää syrjivää käytöstä. (Paavola & Talib, 2010, s. 69–
70.)

2.4. Toimijuus ja valta

Toimijuudesta puhuttaessa viitataan yksilöiden kykyyn ja mahdollisuuksiin toimia auto-
nomisesti, tehdä itsenäisiä päätöksiä ja toteuttaa niitä (Gordon, 2005, s. 115; Lantela 2021,
s. 9). Jos identiteetistä puhuttaessa keskustelua on käyty sen pysyvyydestä ja muuttuvuu-
desta, on toimijuuden kohdalla pohdittu sen olemusta sisältäpäin kumpuavana yksilön
ominaisuutena ja ulkoapäin luotujen mahdollisuuksien ja rajoitusten rakenteina (Virkki,
2004, s. 18). Useimmiten näkemykset toimijuudesta kuitenkin painottavat toiminnan val-
miuksia ja mahdollisuuksia laajemmissa yhteisöllisissä konteksteissa (Lantela, 2021, s.
18). Hiltunen näkee toimijuuden niin ikään jonakin muuna kuin yksilön ominaisuutena. Hä-
nen mukaansa käsitteellä viitataan pikemminkin yksilöiden ja heidän resurssiensa lisäksi
ympäristöön ja sen rajoituksiin (Hiltunen, 2018, s. 100.)

Kysymys vallasta on keskeinen toimijuudesta puhuttaessa, sillä toimijuutta tutkittaessa
tarkastellaan myös aina vallan jakautumista: kenellä on mahdollisuus toimia tutkitussa
kontekstissa ja kenen ääni pääsee kuuluviin? Toiminnan mahdollisuuksien, resurssien ja
ehtojen välinen suhde on otettava huomioon. Ylipäättänsä toimijuudesta voidaan puhua
vain silloin kun ihmisellä on olemassa mahdollisuus toimia ja tehdä valintoja. Myös toisin
toimiminen tai toiminnasta kieltäytyminen kuuluvat toimijuuteen. (Hiltunen, 2018, s.
100.)

Sosiologian professori Tuija Virkki kuvaa toimijuutta ja vihaa käsittelevässä väitöskirjas-
saan kahden tunnetun ajattelijan näkemyksiä toimijuudesta suhteessa valtaan. Virkin mu-
kaan ranskalainen filosofi Michel Foucault näkee vallan läpäisevän elämämme jokaisen
osa-alueen. Valta ei näyttäydy pelkästään valtion tai virkakoneiston omistamana ominai-
suutena, jolla rajoitetaan alamaisten toimintaa, vaan valtaa käytetään monin eri tavoin kai-
kissa eri tilanteissa. Siten vallasta erillään olevaa itsellistä ja vapaata toimijuutta ei ole

olemassakaan. (Virkki, 2004, s. 19.) Valta ei ole Foucault'n näkemyksen mukaan toimijuutta ainoastaan vastustava tai rajoittava tekijä, vaan sillä myös tuotetaan toimijuutta. Olennaista on ymmärtää, miten sosiaaliset rakenteet ja tavat kietoutuvat yksilöllisiin kokemuksiin, toimintaan sekä ajattelu- ja puhetapoihin. (Virkki, 2004, s. 20.) Toisen Virkin käsittelemän ajattelijan, sosiologi Anthony Giddensin ja hänen rakenteistumisteoriaansa mukaan valtarakenteet sekä rajoittavat että synnyttävät toiminnan mahdollisuuksia. Yksittäiset toimijat eivät kuitenkaan voi kovin helposti muuttaa yhteiskunnallisesti vallitsevia rakenteita. Toisaalta rakenteiden olemassaolo riippuu toimijoista, jotka pitävät yllä rakenteita toistuvien käytänteiden ja rutiinien kautta. (Virkki, 2004, s. 24.)

Virkki kirjoittaa suhteellisesta toimijuudesta, koska käsittää toimijuuden aina muodostuvan sosiaalisissa suhteissa. Edelleen hän painottaa, ettei suhteellinen toimijuus ole itsestään syntyvä ympäristöstä erillinen ominaisuus, vaan jotakin, mikä mahdollistuu sosiaalisten suhteiden ja yhteyksien kautta ja jossa korostuvat yksilöiden sosiaaliset ulottuvuudet, riippuvuudet, yhteisyys ja välittäminen. Lisäksi Virkki olettaa toimijuuden olevan "suhteellista" monella eri tasolla: relationaalisella, relatiivisella ja temporaalisella. (Virkki 2004, s. 18–19.) Temporaalisuudella hän tarkoittaa sekä toimijuuden että sosiaalisten suhteiden ajallisia aspektejä. Toimijuus muodostuu toisaalta menneisyydessä omaksuttujen toimintamallien ja -tapojen pohjalta, toisaalta taas toimijuudesta kerrotaan ja sitä arvioidaan nykyhetkestä käsin ja suuntautuen tulevaisuuteen. (Virkki, 2004, s. 22.)

Toimijuus on myös kontekstualisoitunutta. Jokaisessa toimintakulttuurissa on omat tapansa ja rakenteensa, jotka määrittävät ihmisten välisiä suhteita, sääntöjä ja mahdollisuuksia. (Pietilä-Litendahl, 2014, s. 25.) Yksilön toimijuus saattaa siten vaihdella eri tilanteissa ja konteksteissa. Tietyssä tilanteessa saman yksilön toimijuuden mahdollisuudet voivat olla paljon rajoittuneemmat kuin toisessa tilanteessa. (Gordon, 2005, s. 120.) Myös yksilön edellytykset rakentaa omaa toimijuuttaan vaihtelevat. Ne heijastelevat hänen mahdollisuuksiaan hyödyntää tilanteen sosiaalisia, kulttuurisia ja materiaalisia resursseja. Nämä toimijuuteen liittyvät rajoitukset voivat olla sekä yksilöllisiä että yhteisöllisiä. Ne liittyvät usein esimerkiksi ikään, sukupuoleen, sosiaaliluokkaan, kansallisuuteen tai etniseen taustaan. (Pietilä-Litendahl, 2014, s. 25.)

2.5. Taidekasvatus toimijuuden tukijana

Toimijuutta on mahdollista tietoisesti kehittää. Aktiivisella toiminnalla voidaan poistaa rajoitteita, jotka estävät toimijuuden toteutumista. Toimijuuden työstäminen myös jatkuu läpi ihmisen koko elämän ajan. (Pietilä-Litendahl, 2014, s. 26.) Hyvien sosioemotionaalisten taitojen on havaittu edesauttavan toimijuuden ja osallisuuden toteutumista erilaisissa ympäristöissä tapahtuvissa sosiaalisissa kanssakäymisissä ja yhteistoiminnoissa (Lantela, 2021, s. 33). Tämän lisäksi koulun ja eri opetustilanteiden vallan positioita on pohdittu paljon. Etenkin kriittinen pedagogiikka on kiinnittänyt huomiota koulun valtarakenteiden syrjiviin käytäntöihin ja kritisoinut perinteisiä oppimiskäsityksiä ja opettajan auktoriteetti-asemaa. (Granö, Hiltunen & Jokela, 2018, s. 17.)

Koulun valtarakenteita ja pedagogisia käytäntöjä on pyritty muuttamaan muun muassa ilmiöpohjaisen oppimisen ja tilannesidonnaisen pedagogiikan avulla. Suuntauksen taustalta löytyvät erityisesti 1900-luvulla vaikuttaneet filosofit John Dewey (1859–1952) ja Paolo Freire (1921–1997). Deweyn ajatuksissa korostuu oppimisen kokemuksellisuus, ja hän moittii koulussa tapahtuvan oppimisen irrallisuutta oppilaiden sosiaalisesta ja fyysisestä ympäristöstä. (Granö ym., 2018, s. 17.) Freiren näkökulma on poliittisempi. Hänen kritisoi koulun ”tallettavia” käytäntöjä, joissa oppilas sisäistää ja tallentaa passiivisesti opettajan välittäviä asioita kyseenalaistamatta, ja tulee samalla myös toisintaneeksi vallalla olevia valtarakenteita. Ratkaisuksi Freire ehdottaa ”problematisoivaa” kasvatusta, jossa tavoitteena on oppilaan ja opettajan dialogisen suhteen avulla pyrkiä valjastamaan oppilaat kriittisiksi ajattelijoina ja aktiivisiksi toimijoiksi ympäristöissään. (Freire, 2005, s. 28.)

Tilannesidonnainen pedagogiikka muuttaa perinteisiä valtasuhteita oppimisympäristössä. Painopiste siirtyy oppilaan ja opettajan välisestä suhteesta oppilaan ja ympäröivän maailman väliseen suhteeseen, jossa oppilaalla monesti on laajemmin tilaa toimia. (Granö ym., 2018, s. 6.) Tämän lisäksi tilannesidonnaiseen oppimiseen liittyvät osallistuminen ja yhteisöllisyys, joita tuetaan dialogisuuden avulla. Opettaja ei enää selitä maailmaa puhumalla, vaan puhe muuntuu keskustelevämmäksi ja sanoista muodostuu aktiivista toimintaa maailmassa, johon oppilaat osallistuvat yhdessä opettajan kanssa. (Granö ym., 2018, s. 8.) Myös Virkin käsitys toimijuuden suhteellisuudesta asettaa toimijuuden toteutumisen ehdoksi yhteyden muihin ihmisiin ja osallisuuden johonkin ryhmään tai yhteisöön. Yhteisöllisyyttä ja dialogia painottavat pedagogiset tilanteet voivat siis toimia alustana toimijuuden kasvulle.

Tilannesidonnaiseen pedagogiikkaan pohjautuvan taidekasvatuksen lisäksi yhteisötaiteen käytänteet luovat hedelmällisen kontekstin toimijuutta ajatellen. Amerikkalainen taiteilija ja taiteen tutkija Susanne Lacy on kirjoittanut taiteilijasta aktivistina. Hänen mukaansa taiteilija voi toimia muutoksen katalysaattorina ollessaan osa yhteisöä kontekstualisoimalla taide paikalliseen, kansalliseen tai globaaliin tilanteeseen ja osallistamalla yleisö mukaan taiteen tekoprosessiin (Lacy, 1995, s. 176; Hiltunen, 2018, s. 88–89). Kantonen kuvaa yhteisötaidetta yhdessä tekemisen taiteeksi ja dialogiksi, jossa yhteistyön osapuolet käyvät taiteen välityksellä keskustelua jostain tärkeänä pitämästään aiheesta (Kantonen, 2005, s. 50). Toisaalta Kantonen tiedostaa keskustelun ja vallan välisen suhteen. Diskurssit, puhe, kieli, kirjoitus ja taiteellinen ilmaisu ovat vallan välineitä ja toimintaa, jossa muodostetaan merkityksiä, ollen siten myös poliittista. Kantosen mukaan erityisesti monikulttuurinen taidepedagoginen toiminta voi olla paikka, jossa erilaisia diskursseja risteilee, mutta myös kilpailee keskenään. (Kantonen, 2005, s. 99.)

Hiltunen kirjoittaa väitöskirjassaan yhteisöllisestä taidekasvatuksesta ja sen performatiivisuudesta. Performatiivisuudella Hiltunen viittaa yhteisölliselle taidetoiminnalle luontaiseen jatkuvaan muutostilaan, joka rakentuu toiminnassa ja dialogissa ympäröivän sosiokulttuurisen ympäristön kanssa. Hiltusen mukaan yhteisöllinen taidetoiminta synnyttää sekä toiminnallista että symbolista yhteisyyttä, jotka tukevat yksilön ja yhteisön toimijuutta. (Hiltunen, 2009, s. 257.)

2.6. Dialogisuuden perusteita

Dialogi sanan merkitys juontaa juurensa kreikan kieleen ja koostuu kahdesta osasta: dia tarkoittaa väliin tai välissä, logos yhteen koottua tai kerääntynyttä. Logos sanaan on myös myöhemmin liitetty tarkoitukset sana ja sanan merkitys. Dialogi tarkoittaa siis väliin koottua. Sellaista yhteydenpitoa, jossa kunkin esiintuomat käsitykset ja näkökannat kootaan yhteen tietynlaiseen välitilaan, joka yhdistää osallistujia ja luo uusia merkityksiä. (Bohm, 2014, s. 7; Kallio-Tavin, 2013, s. 128; Varto, 2007, s. 62.)

David Bohm kuvaa dialogia merkitysten virraksi, joka kulkee vapaana lävitsemme, kauttamme ja keskenämme. Bohmin mukaan dialogin ja tavallisen keskustelun välistä eroa kuvaa parhaiten voiton tavoittelu. Tavallisessa keskustelussa toinen voittaa ja toinen häviää. Dialogissa sen sijaan kaikki voittavat, koska mitään tiettyä tavoitetta ei ole ennalta-

asetettu, eikä pyrkimyksenä ole toisen vakuuttaminen. (Bohm, 2014, s. 7.) Myös Juha Varto jakaa saman suuntaisen näkemyksen. Hänen mukaansa dialogin vastakohta on monologi, joka liittyy vallan ottamiseen. Dialogin vaatimaa aitoa kohtaamista ei voi syntyä, kun omaa kantaa koetetaan nostaa muiden yläpuolelle. (Varto, 2007, s. 62.)

Puhuttaessa dialogista viitataan useimmiten itävaltalaisjuutalaisen filosofi Martin Buberin ajatuksiin. Buber jakaa kohtaamiset Minä–Se ja Minä–Sinä tilanteisiin, joista ainoastaan jälkimmäisessä toteutuu aito toisen kohtaaminen ja myös dialogi mahdollistuu. Minä–Se-suhdetta kuvaa tilanne, jossa ennakkoluulot vaikuttavat suhteeseen. Tylyimmillään ilmaistuna siinä muut nähdään hallittavina objekteina. Toinen määritellään itsestä käsin ennalta ulkoapäin, ilman että hänellä on mahdollisuutta vaikuttaa siihen, miten tulee tulkituksi. Keskustelija saattaa esimerkiksi olettaa henkilön sukupuolen määrittävän toista tietyllä tapaa, tai oppilas voidaan lokeroida lahjakkaaksi tai ongelmakäyttäytyjäksi tietyin perustein. Maailma nähdään ennustettavana ja hallittavana. Minä–Se-suhteeseen liittyvä lokerointi ei sinällään ole paha asia. Se on varsin inhimillistä ja jokainen toteuttaa sitä. Maailman näkeminen lokeroituneesti eri roolien läpi lisää elämän ennustettavuuden ja hallittavuuden tunnetta, mutta Buberin mukaan ihmisyyys ei kuitenkaan tässä suhteessa toteudu. (Vuorikoski & Kiilakoski, 2005, s. 317–318.)

Buberin mielestä toisen aito kohtaaminen on mahdollista vain Minä–Sinä-suhteessa. Kohtaaminen edellyttää toisen pyyteetöntä ainutkertaisuuden ymmärtämistä ja sitä ettemme luokittele toisia ennakkoon omista lähtökohdista käsin. Ainutkertaisuuteen liittyy myös toisen tavoittamattomuus. Toinen ihminen on lopulta aina mysteeri, jota ei voi täysin tavoittaa yleistysten tai tieteellisten teorioiden avulla. Kohtaamista ei niin ikään voi hallita mitenkään, eikä Minän ja Sinän välillä ole käsitteitä tai sääntöjä. (Vuorikoski & Kiilakoski, 2005, s. 318.) Se on suhde ilman subjektia ja objektia (Värri, 2004, s. 69). Tällainen kohtaaminen edellyttää osallistujilta uskallusta ja nöyryyttä (Vuorikoski & Kiilakoski, 2005, s. 318).

Buber puhuu Bohmin tavoin yhteisen välitilan luomisesta aidon kohtaamisen yhteydessä. Molempien osapuolten on ylitettävä yksilöllisyytensä ja suuntauduttava toisiaan kohti, jotta dialogia vaativa välitila saavutetaan. Molemmipuolisuus on edellytys sille, että osapuolet pystyvät kokemaan yhteisen tapahtuman myös toisen osapuolen näkökulmasta. Juuri tämä kyky elää tapahtumat toisen kannalta menettämättä mitään omasta kokemuksestaan on oleellista Buberille Minä–Sinä-suhteessa ja jonkinlainen dialogisuuden täyttymys. Se mer-

kitsee Buberin itsensä sanoin “oman konkreettisuuden laajentamista, elämän nykyhetken tilanteen täyttymystä ja täyttä läsnäoloa siinä maailmassa, johon osallistumme.” (Värri, 2004, s. 67–68.)

Minä–Sinä-yhteys ei kuitenkaan ole pysyvä tila. Se on jotain ohimenevää, hetkellistä ja odottamatonta. Sinästä tulee Se kohtaamisen jälkeen, ja jokainen Se voi sopivassa olosuhteissa muuttua Sinäksi. Minä ei myöskään voi koskaan kohdata samaa Sinää uudelleen. Jokainen kohtaaminen on ainutlaatuinen. Kukaan ei siis voi elää pelkästään Minä–Sinä-yhteydessä koko ajan. Olemassaoloamme leimaa vuorottelu Minä–Se- ja Minä–Sinä-kohtaamisten välillä, joista molemmat ovat välttämättömiä, joskaan eivät yksistään riittäviä. (Värri, 2004, s. 69.)

2.7. Dialogisuus pedagogisissa konteksteissa

Dialogisuudesta puhutaan yhä useammin opetuksen yhteydessä. Sorrettujen pedagogiikan kirjoittaja Paolo Freire tarjoaa dialogisuutta osaksi ratkaisua koulutuksen sortavien käytäntöjen muuttamiseksi (Freire, 2005, s. 28). Samoin taidekasvatuksen sisällä käydyssä keskustelussa korostetaan dialogisuuden mahdollisuuksia, erityisesti yhteisötaiteeseen liittyvien käytänteiden kohdalla. Dialogisuuden harteille on asetettu pelastajan viittaa jopa siinä määrin, että sen kriittinen tarkastelu on saattanut välillä unohtua etenkin pedagogisissa konteksteissa, väittävät Tomi Kiilakoski ja Marjo Vuorikoski. Heidän mukaansa dialogiin kannattaa kyllä pyrkiä opetustilanteissa, sillä parhaimmillaan se voi tukea oppilaiden oppimista, autonomiaa ja keskinäisiä suhteita. Kuitenkin termiä käytetään huolimattomasti viittaamaan kaikenlaiseen keskustelevaan opetukseen unohtaen dialogin syvällisemmät filosofiset ja ideologiset sitoumukset. (Vuorikoski & Kiilakoski, 2005, s. 309).

Buberin dialogisuusteoriassa kasvatussuhde ei koskaan voi olla täydellisesti molemminpuolinen Minä–Sinä-yhteys. Aito Minä–Sinä-yhteys ei voi toteutua, koska kasvatus on aina tavoitteellista ja jonkin tarkoituksen tai näkemyksen mukaan suuntautunutta toimintaa. (Värri, 2004, s. 83, 157.) Tästä huolimatta Buber ajattelee kasvatussuhteen olevan dialogisuuden erityistapaus. Kasvatussuhde pohjautuu kaksisuuntaiseen emotionaaliseen kokemukseen, joka on kuitenkin kognitiivisesti yksisuuntaista. Näin siksi, että vain pedagogi kykenee kokemaan suhteen molemmat puolet ja elämään tilanteen myös kasvatettaviensa näkökulmasta. Tällöin kasvattajan vastuu korostuu. (Värri, 2004, s. 83.) Yleisemmin Bube-

rin kasvatusetiikka edellyttää kasvattajalta kasvatettavan ainutlaatuisen elämän hyväksymistä ja kunnioitusta, kasvatettavan yksilön erityisistä tarpeista tietoiseksi tulemista sekä kuuntelua ja herkkyyttä kasvatettavan koko olemiselle. (Värri, 2004, s. 84.)

Opetustilanteiden lisäksi Buberin mukaan dialogisuus tai sen kaltaisuus voi vallita muissakin kuin aidoissa Minä–Sinä-yhteyksissä. Näitä dialogin ilmaisuja sisältäviä, mutta dialogin ydinolemuksen välttäviä keskustelutapoja Buber nimittää tekniseksi dialogiksi ja monologiksi. Teknistä dialogia kuvaa toisen objektiivinen ymmärtäminen. Siitä uupuvat Buberin mielestä aidolle dialogille kuuluvat osapuolten toistensa puoleen kääntyminen ja aidon yhteyden luominen. Monologin Buber taas käsittää itsekeskeiseksi itsensä kanssa puhelemiseksi. Tällaisesta hyvä esimerkki on esimerkiksi väittely ja sellainen keskustelu, jossa ei pyritä kommunikoimaan vaan pikemminkin pönkittämään omaa itseluottamustaan. Myös tuttavallinen rupattelu voi olla monologin muoto, jos aikomuksena ei ole toisen huomioon ottaminen. (Värri, 2004, s. 76.)

Dialogista kasvatusta tutkinut Veli-Pekka Värri kirjoittaa, että dialogisen kasvatuksen päämääränä on lopulta kuitenkin buberilaiseen Minä–Sinä-suhteeseen pääseminen. Hänen sanojansa mukaillen “dialoginen kasvatus pyrkii mahdollistamaan kasvatettavan itsenäistymisen, sen että kasvatettava kykenee ottamaan vastuun omasta tulevaisuudestaan”. Taiteilijaksi valmistunut aloitteleva taiteilija voi kokea aitoa Minä–Sinä-suhteen kaltaista mollemminpuolisuutta entisen taideopettajansa kanssa kollegan tai ystävän roolissa. Samoin vanhemman ja lapsen välille voi vuosien saatossa kehkeytyä kahden tasavertaisen aikuisen suhde. (Värri, 2004, s. 159.)

Käytännössä dialogi on varsin monimutkainen prosessi, johon vaikuttavat monet seikat kuten missä, milloin, miten ja keiden kanssa se tapahtuu. Pedagogisissa tilanteissa tapahtuvaa dialogia määrittävät aina tietynlaiset valtasuhteet, ryhmädynamiikat sekä henkilökemiat opettajan ja oppilaiden välillä, mutta myös oppilaiden kesken. Tavoite kohdata jokainen oppilas yksilöllisesti ja rakastavasti voi olla käytännössä haastavaa. (Vuorikoski & Kiilakoski, 2005, s. 327.) Vuorikoski ja Kiilakoski tuovat esiin Elisabeth Ellsworthin kriittisiä huomioita dialogisuuden soveltamisesta luokkahuonetilanteissa. Ellsworthin mukaan luokkahuoneessa vallitsee usein epäsymmetrinen valtasuhde liittyen oppilaiden sosiaaliseen asemaan, etniseen taustaan ja sukupuoleen, mikä vaikeuttaa avoimen dialogin syntymistä. Edelleen hänen mukaansa oppilaat kokevat luokkahuoneen vain harvoin turvalliseksi tilaksi jakaa henkilökohtaisia kokemuksiaan ja näkemyksiään. Vaikeneminen ja keskustelusta

pois jääminen tuntuvat usein turvallisemmilta vaihtoehdoilta. (Vuorikoski & Kiilakoski, 2005, s. 328.)

Ellsworth katsoo dialogisuuden vaativan opettajalta erityistä herkkyyttä ja tilannettaajuutta. Hän argumentoi tunteiden ja omien kokemusten jakamisen puolesta niin opettajan kuin oppilaidenkin osalta. Kun päämääränä on keskinäinen ymmärrys, luottamus ja oikeudenmukaisuuden lisäämiseen, ei hänen mukaansa kyse ole enää pelkästään rationaalisesta vuoropuhelusta. Tunteille on tällöin annettava tilaa. Lisäksi keskusteluun tulee voida ottaa osaa itselle luontaisella tavalla omista maailman hahmottamisnäkemyksistä käsin. Muutoin Ellsworthin mukaan riskinä on eriarvoisuuden tuottaminen, jota päinvastoin pyritään välttämään. Opettajan on kuitenkin ensin pystyttävä näyttämään esimerkkiä omalla avoimuudellaan ja jopa haavoittuvuudellaan. (Vuorikoski & Kiilakoski, 2005, s. 330.)

2.8. Dialogisuus ja kommunikaation haasteet

Kommunikaatioon liitetään yleensä puhe, eleet ja äänet. Buberin mukaan ne eivät kuitenkaan ole ehdoton edellytys dialogin syntymiselle. Itse asiassa hänen mukaansa aitoa yhteyttä on mahdollista kokea myös eläinten ja luonnon kanssa. (Kallio-Tavin, 2013, s. 127.) Värin mukaan yhteys esimerkiksi luonnonolioiden ja jopa esineiden kanssa on mahdollista buberilaisessa näkemyksessä, koska dialogi ei vaadi molempien osapuolten aktiivisuutta. Riittää että toinen osapuolista elää yhteisen tapahtuman kumppaninsa näkökulmasta. Vaikka toinen ei ottaisi minun näkökulmaani huomioon, voin silti omalla asennoitumisellani kokea molemminpuolisuutta, jos toinen vaikuttaa minuun jollakin tapaa. (Värri, 2004, s. 68.)

Varton mukaan dialogia voi olla vain ihmisten kesken. Elottomilta kappaleilta puuttuu suhde maailmaan, ne vain "ovat", eivätkä siten voi tuoda omaa kokemustaan kohtaamiseen. Taide on Varton mielestä kuitenkin poikkeus sääntöön. Taideteokset kuvastavat tekijänsä merkityksiä ja kokemuksia, joita muutkin voivat ymmärtää. Näin taide voi toimia yhtenä puheenvuorona dialogissa. (Varto, 2007, s. 63.)

Mira Kallio-Tavin on pohtinut väitöskirjassaan omia kohtaamisiaan taiteen parissa autistisen henkilön kanssa ja tarkastellut dialogin mahdollisuuksia perinteisestä kommunikaatiosta poikkeavissa tilanteissa. Hän tukeutuu Buberin ajatukseen siitä, että dialogiin riittää vain toisen osapuolen tietoinen lähentyminen, mutta huomauttaa dialogin siinä tapauksessa vaa-

tivan uudelleen määrittelyä. (Kallio-Tavin, 2013, s. 127–128.) Lisäksi Kallio-Tavin pohjaa näkemyksiään Emmanuel Levinasin ajatuksiin toisen ihmisen kohtaamisesta. Levinasin ajattelussa kahden ihmisen kohtaaminen ei koskaan voi olla täysin molemminpuolinen. Levinasille ihmissuhteet ovat aina epäsymmetrisiä ja perustuvat erilaisuuteen. Tämä tarkoittaa sitä, etten voi edellyttää toiselta samaa mitä edellytän itseltäni. Minun täytyy kyllä eettisyyden nimissä toimia vastuuntuntoisesti toista kohtaan ja asettaa hänet itseni edelle. Käytännössä tämä johtaa ajatukseen, jossa kohdatessani toisen en pyri kohdistamaan hänen omia odotuksiani, vaan lähestyn toista koettaen ymmärtää hänen asemaansa, tahtoansa ja mielenkiinnonkohteitansa. (Kallio-Tavin, 2013, s. 132–133.) Kallio-Tavin peräänkuuluttaakin Levinasin ajatusten ja omien kokemustensa perusteella kohtaamisten lähtökohdaksi pikemminkin osapuolten erilaisuuden kunnioittamista kuin pinnallista samankaltaisuuden korostamista (Kallio-Tavin, 2013, s. 153).

Elina Viljamaa, Jaana Juutinen, Eila Estola ja Anna-Maija Puroila ovat tutkineet inklusiivisen päiväkotiryhmän kommunikaatiomaisemaa suhteessa Maurice Merleau-Pontyn puheesta, kieltä ja kommunikaatiota käsitteleviin kirjoituksiin. He myös pohtivat, mitä yhteyksiä kommunikaatiomaisemalla on yhteenkuuluvuuden rakentumiseen. (Viljamaa ym. 2017, s. 252.) Kommunikaatiomaisemalla he viittaavat sen hetkiseen kontekstiin, jossa kommunikaatio tapahtuu korostaen tilanteen aistittavaa ympäristöä sekä ajan jatkumoa. Kommunikaatiomaisema sisältää sekä sanallisen että sanattoman kommunikaation ja ympäristössä olevat konkreettiset tilat, esineet ja luonnonoliot, mutta voi myös viitata poissaoleviin asioihin. (Viljamaa ym. 2017, s. 254–255.) Viljamaa ja kumppanit toteavat tuloksissaan päiväkodin kommunikaatiomaiseman vertautuvan Merleau-Pontyn ”puhuvan puheen” kanssa erotuksena ”puhutulle puheelle”. Puhuttu puhe viittaa valmiimpaan perinteiseen sovittujen sääntöjen mukaiseen puheeseen, kun taas puhuva puhe käyttää sovittuja ilmaisutapoja uudella ja joskus ennakoimattomalla tavalla. Päiväkodin toisinaan haparoivaltakin tuntuva kommunikointi sanojen, eleiden, asentojen, ilmeiden ja kehon liikahdusten avulla mahdollisti kuitenkin ihmisten välisen yhteyden muodostumisen pohjautuen sekä olemisen että tekemisen yhteisyyteen. Kommunikaatiohaasteita omaavan lapsen oli mahdollista ympäristössä tulla vedetyksi mukaan puhuvaksi puhuvien joukkoon. (Viljamaa ym. 2017, s. 265.)

3. TUTKIMUKSEN MENETELMÄLLISET VALINNAT

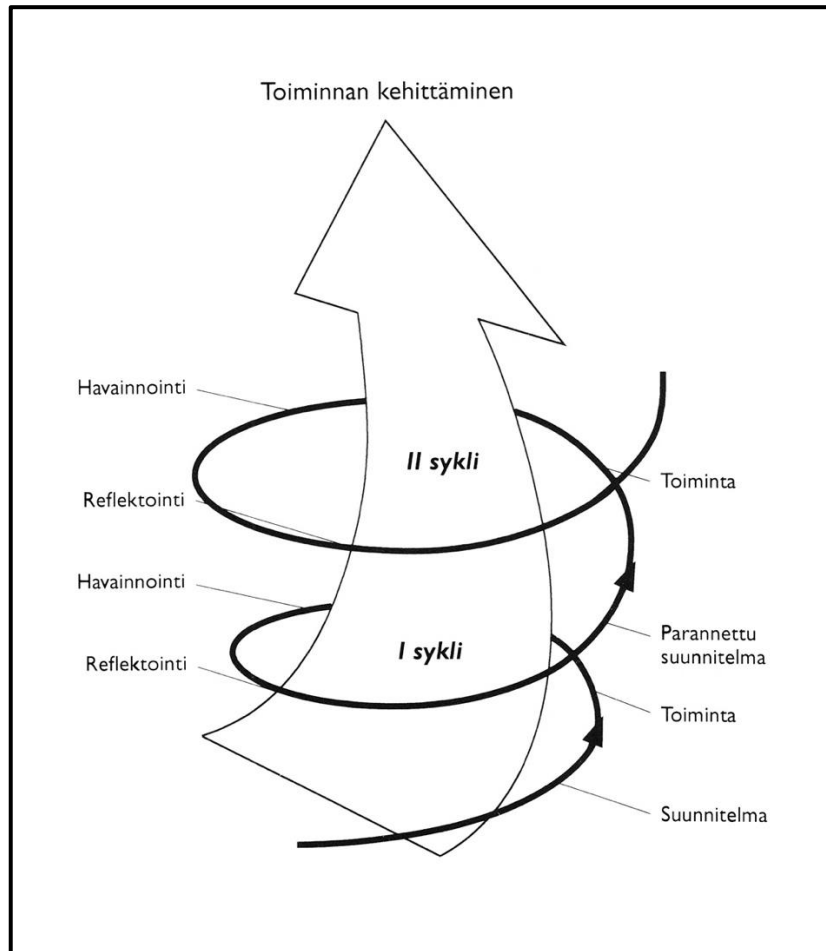
3.1. Taideperustainen toimintatutkimus

Pro gradu -tutkielmani tutkimusmetodina on käytetty laadullisen tutkimuksen traditioon lukeutuvaa taideperustaista toimintatutkimusta (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 45). Sille on tyypillistä pyrkiä kehittämään paremmin toimivia käytännön työ- ja koulutusmenetelmiä tai vastata tutkimuksen avulla yhteiskunnallisiin haasteisiin (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 39). Alkusysäyksen tutkimuksen teemaan sain omista kokemuksistani toimiessani maahanmuuttajataustaisten nuorten parissa ja huomioidessani heidän erilaisia haasteitaan valtakulttuuriin sopeutumisessa. Kotoutumisen teema kuitenkin muuttui tutkimuksen edetessä käsittämään tarkemmin nimenomaan identiteettiä ja toimijuutta. Muutoksesta huolimatta tutkimuksen keskeisin tavoite säilyi ytimeltään samanlaisena: kehittää taidelähtöistä toimintaa, joka omalta osaltaan tuo ratkaisuja ja vastaa yhteiskunnassamme ilmeneviin haasteisiin.

Taideperustaista toimintatutkimusta on kehitetty voimakkaasta Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnassa 1990-luvulta lähtien erityisesti erilaisissa yhteisötaiteen projekteissa pyrkiä myksenä löytää työkaluja aluekehityksen ja hyvinvointityön käyttöön (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 39–40). Taideperustaisen toimintatutkimuksen tutkimusstrategian taustalla vaikuttavat niin taideperustainen tutkimus kuin toimintatutkimuskin (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 40). Taideperustaisella tutkimuksella viitataan tutkimukseen, jossa taiteellista toimintaa käytetään tutkimuksen tutkimusaineiston keräämiseen tai analysointiin ja jossa laajemman yleisön aktiivinen osallistuminen taiteelliseen toimintaan ja siten myös koko tutkimusprosessiin on varsin yleistä (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 41).

Toimintatutkimukseksi nimetään tutkimusta, jossa tutkitaan käytännön tosielämässä esiintyviä ongelmia ja koitetaan ratkaista niitä toiminnan ja reflektion avulla. Toimintatutkimusta kuvaa prosessi, jossa suunnittelun, toiminnan, havainnoinnin ja pohdinnan avulla pyritään parannettuun käytäntöön. (Kananen, 2014, s. 11–12.) Toimintatutkimuksen etenemistä kuvataan usein syklisesti etenevänä spiraalimaisena kehittämisjaksona, jossa ensimmäisen syklin muodostaa toteutettu toiminta, sen havainnointi ja reflektointi. Ensimmäisestä syklistä saadun tiedon pohjalta voidaan tehdä paranneltuja toimintamallin uudistuksia ja siirtyä seuraavaan sykliin, jonka perusteella voidaan taas siirtyä kolmanteen syk-

liin ja niin edelleen (Kuvio 2.). (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski, 2010, s. 81.) Taideperustainen toimintatutkimus toimii samoin, mutta siihen sisältyy lisäksi taiteelle ominaisia toimintatapoja, intentioita ja käytäntöjä (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 42).



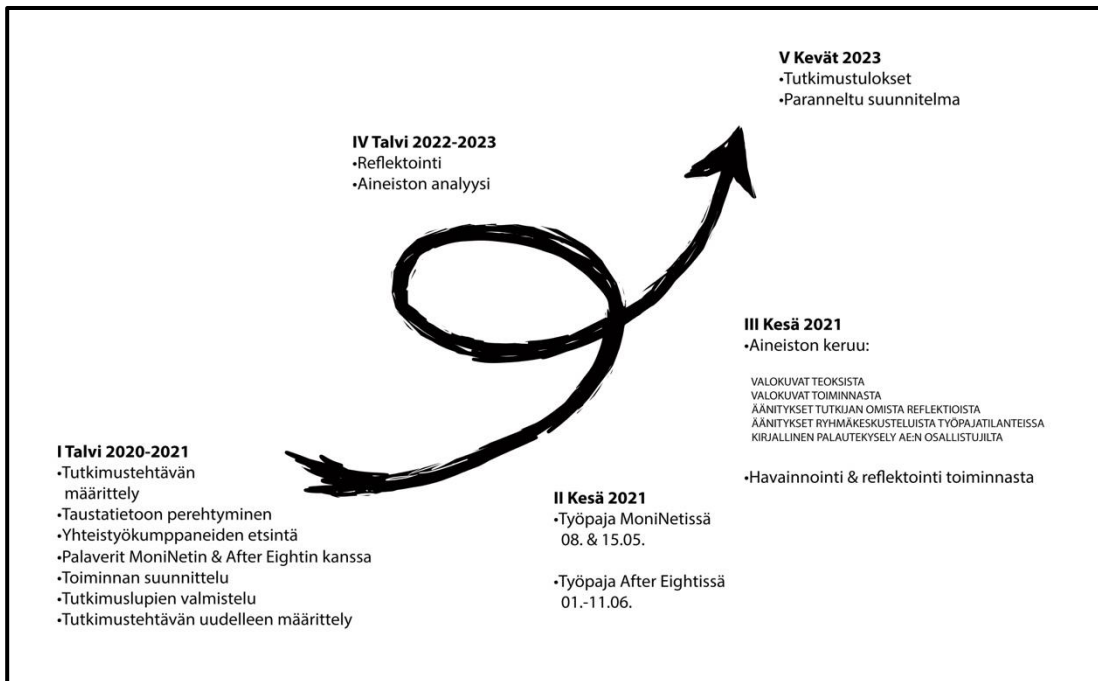
Kuvio 2. Toimintatutkimuksen syklinen spiraalimalli (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski, 2010, s. 81.)

Taideperustaisella toimintatutkimuksella on kaksi erilaista sovellutusaluetta riippuen tutkimuksen tavoitteesta: prosessi- ja produktiokeskeinen. Prosessiin keskittyvä tutkimus on se tyypillisempi malli, jota tämäkin tutkimus edustaa. Tavoitteena sillä voi olla esimerkiksi uuden taidetoiminnan tai -mallin kehittäminen, tai jo olemassa olevien toimintatapojen soveltaminen uuteen tilanteeseen. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 47–48.) Tämän tutkimuksen tavoitteena on kehittää taidetoimintaa, joka pyrkii vahvistamaan osallistujien identiteettiä ja toimijuutta. Produktiokeskeistä tutkimusta taas käytetään useimmiten jonkin tietyn taiteellisen teoksen, näyttelyn tai produktion kehittämiseen. Yhteistä molemmille

malleille on kuitenkin tutkimustiedon kerääminen yhteisöllisesti tai yhteistyössä muiden kanssa. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 47–48.) Yhteistä on niin ikään taideperustaiselle tutkimukselle oleellinen kriittis-realistinen ja objektiivis-käytännöllinen tiedonintressi, jossa tietoa halutaan käytännön kehittämiseksi (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 2. 44–45).

Taiteella on oleellinen osa taideperustaisessa toimintatutkimuksessa. Taiteellinen työskentely voi olla tutkimuksen kehittämiskohteena tai aineistonkeruun ja aineiston analysoinnin väline. Tutkimusprosessin aikana syntyneet taideteokset dokumentoidaan ja niitä käytetään tutkimusaineistona. Monesti myös tutkimustulokset voidaan julkaista kirjallisen version lisäksi taiteellisina produktioina. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 45–47.) Taiteen soveltaminen tutkimuksessa antaa mahdollisuuden saada kokemustietoa, jota ei välttämättä välity perinteisemmällä puhuttuun tai kirjoitettuun kieleen nojaavilla tutkimusmenetelmillä. Taideperustaisilla menetelmillä voidaan tavoittaa esimerkiksi yhteisön hiljaista tietoa. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 47.) Taide voi myös välittää tietoa monisävyisemmin tilanteissa, joissa tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä ei ole yhteistä äidinkieltä tai joissa sanoihin nojaava tieto voi olla rajoittunutta kuten tämän tutkimuksen monikulttuurisissa tutkimuskonteksteissa.

3.2. Tutkimuksen eri vaiheet



Kuvio 3. Yhteenveto tutkielman ajallisesta etenemisestä sekä kerätyistä aineistoista toimintatutkimuksen spiraalimalliin sovellettuna.

Käytännössä taideperustaisen toimintatutkimuksen ensimmäinen vaihe sisältää tutkittavaan ilmiöön perehtymistä, tavoitteiden ja tutkimustehtävien määrittelyä, tutkimuksen organisoimista, toiminnan suunnittelua sekä teoreettista ja taiteellista taustatyötä (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 45). Omalta osaltani tutkimusprosessini alkoi syystalvella 2020 tutkimusaiheen määrittelyllä, ilmiöön perehtymisellä ja mahdollisten yhteistyökumppaneiden etsinnällä. Yhteistyötahojen löydyttyä alkoi toiminnan tarkempi suunnittelu sekä myös aiheen uudelleen määrittely ja tutkimustehtävän tarkentaminen. Alun suunnitelmien mukaan toiminnan kohteena oli molempien yhteistyötahojen kanssa maahanmuuttajataustaiset henkilöt: MoniNetin toimintaan osallistuvat naiset Rovaniemellä ja Pietarsaaressa After Eight -musiikkikahvilan toiminnassa mukana olevat nuoret. Keväällä 2021 kuitenkin varmistui, että Pietarsaaren toimintaan ei todennäköisesti osallistuisikaan maahanmuuttajataustaisia nuoria. Monikulttuurisuus kyllä pysyisi matkassa, sillä toimintaan osallistuvat nuoret olisivat äidinkieleltään sekä ruotsin- että suomenkielisiä. Tieto pakotti minua määrittelemään uudelleen tutkimuksen keskeisiä aiheita ja päämääriä suuntaan, joka varmistaisi aineiston ja tavoitteiden koherenttiuden.

Toisessa taideperustaisen toimintatutkimusprosessin vaiheessa edetään käytännön taiteelliseen työskentelyyn, jonka kanssa useimmiten limittäin tapahtuu myös kolmas vaihe: tutkimusaineiston kerääminen toiminnan aikana (Jokela & Huhmarniemi, 2020 s. 45). Tässä tutkimuksessa taiteellinen toiminta tapahtui kahdessa eri paikassa kahtena eri ajankohtana. Ensinnäkin toteutettiin kaksi taidetyöpajaa monikulttuurikeskus MoniNetin kanssa Rovaniemellä kahtena toukokuun lauantaina 2021. Seuraavaksi toteutettiin kahdeksan päivän pituinen taidetyöpaja yhteistyössä After Eight -musiikkikahvilan kanssa Pietarsaaressa kesäkuun alussa 2021. Vaikka toiminta toteutettiin kahtena eri ajankohtana ja eri ympäristöissä lasten molemmat toiminnat samaan tutkimussykliin kuuluviksi niiden lähekkäisen ajankohdan takia ja koska syvällisempää analyysiä ei vielä tapahtunut työpajakertojen välissä. Tutkimusaineistoa molempien työpajatoimintojen aikana kerättiin valokuvaamalla toimintaa ja valmiita taideteoksia, nauhoittamalla osallistujien kanssa käytyjä keskusteluja sekä tallentamalla tutkijaohjaajan omia sanallisia tuntemuksia jokaisen työpajapäivän päätteeksi. Lisäksi Pietarsaaren työpajaan osallistuneilta nuorilta kerättiin kirjallista palautetta toiminnasta.

Neljännessä tutkimussyklin vaiheessa kerättyä aineistoa aletaan analysoida ja tarkastellaan reflektoiden, pyrkien teoreettiseen käsitteellistämiseen ja seuraavien kehittämistavoitteiden täsmentämiseen saavutettujen tutkimustulosten avulla (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 45). Yleensä taideperustaisesta tutkimuksesta syntyy varsin monimuotoinen aineisto, jota voidaan analysoida monessa eri vaiheessa kuten jo toiminnan kehittämisen aikaan, heti toiminnan jälkeen sekä myöhemmin jälkikäteen, kun aikaa on jo ehtinyt kulua toiminnasta. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 52.) Näin tapahtui myös tässä tutkimuksessa. Sen lisäksi, että toimintaa analysoidiin ja arvioitiin samaan aikaan toiminnan kanssa, tehtiin ensimmäinen analyysi heti toiminnan jälkeen ja toinen syvällisempi vasta reilun vuoden päästä toiminnan toteutumisen jälkeen.

Taideperustaisen toimintatutkimuksen aineiston tulkinnallinen analyysi kulkee usein käsikkäin prosessin arvioinnin kanssa. Samanaikaisesti arvioidaan sekä koko prosessin onnistumista että toiminnan laadullisia vaikutuksia mukanaolijoihin. Siten analyysin tuloksena syntyy syvällisempi ymmärrys kokemuksista ja käytännön toiminnasta. Tämän lisäksi tuloksena syntyy lisääntyntä tietoa näiden kehittämisestä eteenpäin. Käytännössä analyysivaiheessa aineistoa luokitellaan, teemoitellaan ja ryhmitellään samanaikaisesti teoriaan tukeutuen. Tutkimuksessa kerättyä aineistoa nimitetään monesti reflektioaineistoksi. Tällä

viitataan siihen, että aineistoa käytetään sekä kehittämisprosessin arvioinnissa että jatkokehittämisen tukena. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 52.)

Taideperustaiselle toimintatutkimukselle on ominaista analyysin moniäänisyys ja dialogisuus. Muutkin kuin tutkija voivat osallistua toiminnan arviointiin. Luotettavampi arviointi toiminnan vaikuttavuudesta syntyy, kun siihen osallistuu mukana olleita eri tahoja yhteistyökumppaneista ja toimintaan osallistujista aina laajempaan yhteisöön asti. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s.53.) Hiltusen ja kumppaneiden mukaan taideperustaisen toimintatutkimuksen käytänteet johtavat osallistavien ja dialogisten tutkimusmenetelmien kehittämiseen (Hiltunen, Mikkonen & Laitinen, 2020, s.400). Tutkimuksessani aineiston moniäänisyyttä ja dialogisuutta on pyritty huomioimaan toimintaan osallistuneiden keskusteluja nauhoittamalla sekä pyytämällä kirjallista palautetta jälkimmäisen työpajan osallistujilta.

Perinteiset validiteetin ja reliabiliteetin käsitteet soveltuvat huonosti taideperustaisen toimintatutkimuksen luotettavuuden kriteereiksi (Heikkinen & Syrjälä, 2010, s. 148; Tuomi & Sarajärvi, 2009, s.136). Heikkinen ja Syrjälä ehdottavat niiden sijaan yllä mainittua moniäänisyyttä, eli dialektisyyttä, yhdeksi luotettavuuden kriteereiksi. Muita toimintatutkimuksen laadun arvioimisen periaatteita heidän mukaansa ovat historiallinen jatkuvuus, reflektiivisyys, toimivuus ja havahduttavuus. He painottavat tutkimuksen laadun arvioinnissa kokonaisuutta todeten periaatteiden limittyvän keskenään; laatua ei voida arvioida kriteeri kerrallaan toisistaan erillään. (Heikkinen & Syrjälä, 2010, s. 149.)

Historiallisella jatkuvuudella tarkoitetaan tutkimuksen sijoittamista tiettyyn historialliseen ja sosiokulttuuriseen kontekstiin ja tuon kontekstin esiin tuomista tutkimuksessa (Heikkinen & Syrjälä, 2010, s. 149–150). Reflektiivisyyden periaate taas tarkoittaa tutkijan omien todellisuuteen ja tutkimuskohteeseen liittyvien asenteiden ja esioletuksien läpinäkyvyyttä (Heikkinen & Syrjälä, 2010, s.152). Toimivuusperiaatteen avulla tutkimusta arvioidaan sen käytännön vaikutusten, kuten esimerkiksi hyödyn tai osallistujien voimaantumisen kannalta (Heikkinen & Syrjälä, 2010, s.155). Viimeinen laadun kriteereistä liittyy havahduttavuuteen. Hyvä tutkimus havahduttaa ajattelemaan ja tuntemaan asioita uudella tavalla. Tutkimuksessa voi olla jopa taide-elämyksellisiä elementtejä, jos se koskettaa ja vaikuttaa lukijaan jollakin tavalla. (Heikkinen & Syrjälä, 2010, s. 159.)

3.3. Eettiset kysymykset

Kaikessa tutkimuksessa on noudatettava hyviä eettisiä käytäntöjä. Ihmiseen kohdistuvassa tutkimuksessa tutkimukseen osallistuminen perustuu aina tietoon pohjautuvalle suostumukselle. Tutkimukseen osallistuvilla on myös oltava tarvittavat tiedot tutkimuksen tarkoituksista ja tavoitteista sekä oikeus perua osallistumisensa niin halutessaan. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019, s.10–11.) Tässä tutkimuksessa mukana olleilta kysyttiin halukkuutta osallistumiseen erillisellä suostumuslomakkeella (Liitteet 3 & 4), jossa myös kerrottiin tarkemmin tutkimuksen tavoitteista.

Lisäksi yleisperiaatteena on, että tutkimukseen osallistuneiden ja tutkimusjulkaisussa mainittujen henkilöiden yksityisyyttä suojellaan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019, s. 14). Yksityisyyden toteutumiseksi kutsun tässä tutkimuksessa Rovaniemen MoniNetin työpajan tutkittavia osallistujia 1:ksi, osallistujia 2:ksi ja niin edelleen. Pietarsaaren After Eightin tutkittavia nimitän oppilas 1:ksi, oppilas 2:ksi ja niin edelleen. Työpajojen sisällöt olivat sen verran erilaiset, että näen tarpeellisena erotella työpajojen osallistujat keskenään. Lisäksi Pietarsaaren työpajassa roolini opettajana oli korostuneemmin läsnä. MN lyhenteellä viitataan MoniNetissä toteutettuihin työpajoihin, kun taas AE viittaa After Eightissä tapahtuneeseen pajaan. Tutkimuksen toiminnan aikana otetuista valokuvista ja niiden julkaisemisesta on niin ikään pyydetty erillinen lupa tutkimukseen osallistujilta. Julkaisen tässä pro graduussa vain niitä teoskuvia, joista osallistujat erikseen antoivat suostumuksensa.

Taideperustaiseen toimintatutkimukseen liittyvissä eettisissä kysymyksissä korostuvat erityisesti tarkoituksellisuuteen ja taiteellisten tuotosten tekijöiden oikeuksiin liittyvät kysymykset (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 54). Yhteisöllisesti tuotettujen taideteosten kohdalla ei aina ole ilmeistä kuka teoksen tekijä on, tai päänvaivaa saattaa aiheuttaa tasapainoilu tutkimukseen osallistuneiden yksityisyyden kunnioittamisen ja taideteosten tekijänoikeuksien toteutumisen välillä. Tutkijan on myös huomioitava omat maailmankatsomukselliset arvonsa ja asenteensa, sillä ne vaikuttavat tutkimuksen tavoitteisiin ja analyysiin. Vähemmistöryhmien tai lasten ja nuorten parissa toimiessa on niin ikään kiinnitettävä erityistä huomiota tutkimuksen eettisyyteen. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 54–55.)

Tämän tutkimuksen kohdalla erilaiset kieleen liittyvät kysymykset korostuivat. Mitä kieltä käytetään missäkin kontekstissa ja kuka kieltä käyttää voi olla valtaan ja politiikkaan liitty-

vä kysymys ja siten laadultaan myös eettinen. Rovaniemellä järjestetyissä maahanmuuttajajanaisten ryhmissä olin tutkijaohjaajana ainoa toimintaan osallistunut kantasuomalainen, toisin sanoen kielellisesti valta-asemassa osallistujiin nähden. Pietarsaassa taas kaupungin kaksikielisyyden takia kielipoliittiset kysymykset nousevat välillä esiin kipeinäkin asioina. Minun suomenkielisyyteni työpajan ohjaajana ei ollut pelkästään neutraali asia, ja vaikutti osaltaan mahdollisuuksiini luoda yhteyttä osallistujiin. Molemmissa paikkakunnissa minun piti olla erityisen huolellinen käydessämme läpi suostumuslomakkeita osallistujien kanssa ja varmistaa, että he varmasti ymmärsivät kaiken ennen lomakkeiden allekirjoittamista.

4. TAIDEPEDAGOGISEN TOIMINNAN KUVAUS

4.1. Työpajojen kontekstit: MoniNet ja After Eight

Tutkimuksen ensimmäinen työpajakokonaisuus järjestettiin Rovaniemellä yhteistyössä monikulttuurikeskus MoniNetin kanssa 08.05.2021 ja 15.05.2021. MoniNet on Rovaniemellä vuodesta 2001 lähtien toiminut monikulttuurikeskus, jota ylläpitää Rovalan Settlementi ry. MoniNetin tavoitteena on edistää maahanmuuttajien ja suomalaisten kohtaamista ja tukea maahanmuuttajien kotoutumista. (MoniNet monikulttuurikeskus, 2022.) MoniNetissä järjestetyt kaksi työpajaa oli suunnattu yhdistyksen toiminnassa mukana oleville naisille ja sitä oli mainostettu erillisellä julisteella (kuva 1) vapaaehtoisena taidetoimintana. Työpajat järjestettiin niin ikään MoniNetin toimitiloissa. Aikaa työpajoille oli varattu kaksi tuntia molempina kertoina.



Kuva 1. Mainosjuliste MoniNetin työpajoista. Kuva: Anne Uusitalo

Lähdin hahmottelemaan tarkempaa suunnitelmaa työpajoille identiteetin ja toimijuuden teemojen pohjalta sekä aiemmin talvella MoniNetin naistentoiminnan vastuuhenkilöiden kanssa käymäni keskustelun viitoittamana. Päädyin omakuvan ja oman tarinan teemoihin. Halusin lähestyä aiheita positiivisuuden kautta: omakuvaa empatian avulla ja omaa elämäntarinaa omien onnistumisten kautta. Ajattelin, että identiteetin vahvistumista tukisi omaan itseensä empaattisesti suhtautuminen ja samoin toimijuutta vahvistaisi omien onnistumisten muisteleminen. Ensimmäiseen työpajaan osallistui neljä naista Afganistanista ja Espanjasta sekä MoniNetin työntekijöihin kuuluva henkilö. Toiseen työpajaan osallistui kolme naista Sudanista sekä edellisellä kerralla mukana ollut MoniNetin työntekijä.

Toinen tutkimuksen työpajakokonaisuus järjestettiin Pietarsaaressa After Eight -nimisessä musiikkikahvilassa kahdeksan päivän ajan 01.-11.06.2021. After Eight on yli kolmenkymmenen vuoden ajan toiminnassa ollut monipuolinen nuoriso- ja kulttuuriyhdistys. Yhdistys tarjoaa erilaisia aktiviteetteja ja tapahtumia, jotka edistävät kulttuurista monimuotoisuutta, luovuutta ja yhdessäoloa. AE:n toimintaan lukeutuu muun muassa kulttuurintuotantoa, nuorisotyöpajoja, seudun etsivä nuorisotyö, kahvila, lounasravintola, kokoustiloja, erilaisia projekteja, kursseja ja tapahtumia. Lisäksi AE tarjoaa erilaisia työharjoittelumahdollisuuksia ja tukipalveluja nuorille. AE:n toiminta on kaksikielistä (suomen- ja ruotsinkielistä) ja ympäristö päihteetön. (After Eight, om after eight, 2022.)

Pitämäni taidetyöpaja oli osa yhdistyksen Verstaas-työmuotoa, joka on suunnattu 16–29-vuotiaille nuorille ja nuorille aikuisille, jotka eivät opiskele ja ovat työttömiä. Verstaas tarjoaa nuorille harjoittelupaikan ja mahdollisuuden kokeilla erilaisia luovia kädentaitoja. Tavoitteena on antaa nuorille luovien projektien kautta uutta osaamista ja kehittää heidän sosiaalisia taitojaan. (After Eight, verkstaden, 2022.) Tarkemmin työpaja sijoittui yhdistyksen Grow-hankkeen alle. Grow on vuosien 2020 ja 2022 väliselle ajanjaksolle sijoittuva hanke, jonka tarkoituksena on kehittää uusia innovatiivisia malleja mielekkääseen työhön. Sen tavoitteena on edistää luovia prosesseja, kulttuuritoimintaa ja kokemuksia ihmisille, joita eri syistä uhkaa syrjäytyminen. Hankkeen tavoitteena on kehittää osallistujien osallistumista, keskeisiä kykyjä ja sosiaalisia taitoja kulttuurin, taiteen ja luovuuden avulla. Edelleen tavoitteena on vähentää syrjäytymistä, mielenterveysongelmia ja työttömyyttä pitkällä aikavälillä. (After Eight, grow, 2022.)

Toisin kuin Rovaniemellä, Pietarsaaressa työpajaan osallistuminen oli periaatteessa pakollista nuorille, jotka olivat osa AE:n Verstaas-työmuotoa. Jokaiselle nuorelle oli sovittu työ-

ja elinkeinotoimiston kanssa, kuinka monena päivänä viikossa heidän tulisi osallistua Versaan toimintaan. Näin ollen nuorten osallistuminen vaihteli päivittäin. Myös ohjaamaani työpajaan osallistuvien nuorten paikallaolo vaihteli yhdestä päivästä jokaiseen päivään. Suurin osa nuorista tosin oli paikalla jotain tältä väliltä. Kaiken kaikkiaan työpajan toimintaan osallistui 14 nuorta. Ensimmäiset suunnitelmat työpajan sisältöä varten tein jo maaliskuussa 2021. Ne kuitenkin muuttuivat melkoisesti juuri ennen työpajan alkua. Minulle nimittäin selvisi vasta neljä päivää ennen toiminnan alkamista, että työpajapäiviä olisikin kymmenen sijaan kahdeksan ja että nuorten osallistuminen työpajaan vaihtelisi päivittäin. Jouduin siis tiivistämään ja miettimään ohjelman kokonaan uudestaan.

Lopulta päädyin ensimmäisen viikon osalta samansuuntaisiin tehtäviin mitä olimme tehneet MoniNetissä: omakuvan ja oman elämäntarinan työstämiseen ja pohtimiseen. Seuraavan viikon tehtävien tavoitteena minulla oli saada oppilaat työskentelemään yhdessä yhteisen seinämaalauksen merkeissä. Toivoin, että ensimmäisen viikon melko itsereflektoivan luonteen jälkeen nuoret voisivat suuntautua enemmän ulospäin ja hahmottaa itsensä osaksi ryhmää.

Oman lisänsä työpajan vetämiseen toi jälleen monikielisyys. Pietarsaari kuuluu niihin Suomen kaupunkeihin, joissa suomenkieliset kuuluvat vähemmistöön ruotsin kielen ollessa valtakieli. Kaupungin asukkaista 56 prosenttia on äidinkieleltään ruotsinkielisiä, 34 prosenttia suomenkielisiä. Loput 10 prosenttia puhuvat jotakin muuta kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään. (Pietarsaari, 2021.) Ruotsinkielisten nuorten osuus korostuu AE:n toiminnassa, koska sen toiminnan piiriin kuuluu koko Pietarsaaren seudun nuoret. Pietarsaaren seutu koostuu kaupunkia ympäröivistä pienemmistä melkein täysin ruotsinkielisistä Luodon, Pedersören ja Uudenkaarlepyyn kunnista.

Olin tietoinen, että toimintaan tulisi osallistumaan äidinkieleltään sekä suomen- että ruotsinkielisiä nuoria. Vaikka Pietarsaari on kotikaupunkini, on suomen kieli äidinkieleni ja ruotsin kielen taitoni ainoastaan kohtalainen. Etukäteen asetelma jännitti minua jonkin verran ja koetinkin kerrata ruotsin kielen taitojani kevään aikana. AE:n yhdyshenkilöni kuitenkin vakuuttivat minulle, että saisin puhua suomea nuorille. Heidän ja kaupungin yleisen tavan mukaan jokainen saa puhua omaa äidinkieltään (sen ollessa suomi tai ruotsi) ja jos emme tästä huolimatta ymmärtäisi toisiamme, voisimme aina vaihtaa englannin kieleen. AE:n henkilökunta myös kertoi minulle, että useimmiten heidän työpajaohjaajansa ovat ruotsinkielisiä, joten olisi vain hyvää vaihtelua saada välillä suomenkielinen ohjaaja ja si-

ten tuoda kenties hieman tasapuolisuutta suomenkielisille nuorille. Tämä rauhoitti minua, mutta tietäen seudun voimakkaat murteet, jännitin kuitenkin pystyisinkö ymmärtämään kaiken, mitä nuoret puhuisivat minulle tai keskenään. Ja miten tämä vaikuttaisi suhteeseeni nuorten kanssa tai yleiseen ryhmähenkeen.

4.2. Työpajojen kuvaus: MoniNet

Ensimmäinen työpaja

Ensimmäisen työpajakerran aiheena oli jokaisen oma tarina. Tehtävänä oli muistella itselle merkittäviä ja positiivisia elämäntapahtumia sekä valita tapahtumista yksi tai useampi taideteoksen aiheeksi. Valituista tapahtumista tehtiin teos kollaasitekniikalla pahville sanoma- ja aikakauslehtiä apuna käyttäen (kuva 2).



Kuva 2. Kollaasia tekemässä. Kuva: Anne Uusitalo

Paikalle saapui neljä osallistujaa Moninetin ohjaajan lisäksi: yksi espanjalainen nainen sekä kolme afganistanilaista naista, jotka tunsivat toisensa jo ennestään. Suurin osa MoniNetin toimintaan osallistuvista naisista on tullut Suomeen melko hiljattain, ja he ovat vasta opettelemassa suomen kielen puhumista. Näin oli asian laita myös afganistanilaisten naisten kanssa. Espanjalainen nainen oli ollut Suomessa jo jonkin aikaa ja puhui sujuvasti sekä

suomea että englantia. Aloitin työpajan suomen kielellä, mutta kommunikointimme muuttui varsin pian sekakieleksi, jossa suomi, englanti ja Afganistanissa puhuttu darin kieli sekoittuivat iloisesti keskenään. Nuorimman afganistanilaisnaisen osaksi muodostui varsinakin työpajan loppupuolella tulkkina oleminen. Hän käänsi darinkieliset keskustelut englanniksi, jotta me kaikki voisimme ymmärtää, mitä muut kertoivat teoksistaan. Tulkkina toimiminen ei kuitenkaan tuntunut häntä vaivaavan, vaan hän näytti pitävän hänelle langenneesta roolista.

Osallistujat tulivat hieman myöhässä paikalle, mutta työskentely lähti käyntiin sulavasti ja jokainen keksi aiheita, joista lähteä teostaan tekemään. Ilmapiiri oli lämmin ja vapautunut. Lopuksi jokainen esitteli teoksensa muille ja kertoi miltä työskenteleminen oli tuntunut. Muut saivat lisäksi kommentoida teoksia ja joidenkin teoksien kohdalla syntyi myös pidempää keskustelua. Mielenkiintoisesti afganistanilaistaustaiset osallistujat tekivät kollaasin useammasta kuin yhdestä tapahtumasta, kun taas espanjalaisnainen ja Moninetin ohjaaja tekivät molemmat vain yhdestä tapahtumasta.



Kuva 3. Valmis kollaasiteos merkittävistä elämäntapahtumista. Kuva: Anne Uusitalo

Loppukeskustelussa jokainen esitteli oman teoksensa ja kertoi mistä muistoista kollaasin kuvat kertovat. Lisäksi kysyin jokaiselta, millaista työskentely oli, ja pyysin muita kommentoimaan teoksia. Jokainen osallistui keskusteluun aktiivisesti, ja he vaikuttivat tyytyväisiltä ja iloisilta kertoessaan töistään. Kollaasin tekeminen sai osallistujat muistelemaan oman elämänsä tapahtumia vuosien varrelta. Kuului naurua, kun osallistujat jakoivat muistojaan muille. Toisaalta tehtävä toi myös haikeutta ja surua rakkaista ihmisistä, joita oli

ikävä. Lisäksi päädyimme keskustelemaan naisten oikeuksista Afganistanissa, liittyen yhden osallistujan merkittävään elämäntapahtumaan (kuva 3).

Toinen työpaja

Toiselle työpajakerralle osallistui kolme toisensa hyvin tuntevaa nuorta sudanilaista naista sekä Moninetin työntekijä. Sudanilaisnaiset olivat olleet vasta vähän aikaa Suomessa ja osasivat vain suomen kielen alkeet. Paikalla ollut Moninetin työntekijä osasi onneksi heidän puhumaa arabiaa ja toimi tulkinamme. Tälläkin kertaa keskustelu käytiin sekaisin suomeksi, englanniksi ja arabiaksi. Työpajan aiheena oli omakuva ja itsensä näkeminen myötätuntoisesti. Teimme yksinkertaisella painotekniikalla, tulostettuja valokuvia apuna käyttäen, mustavalkoisia omakuvia. (Kuva 4). Muotokuvien teon jälkeen jokainen sai kirjoittaa kirjeen kuvan henkilölle, toisin sanoen itselleen. (Kuva 5). Kirjeen tarkoitus oli auttaa jokaista näkemään itsenä myötätuntoisin silmin. Kirje kirjoitettiin kuin parhaalle ystävälle hänen rohkaisemiseksi. Pyysin osallistujia kirjoittamaan, mikä tekee kuvan henkilöstä ainutlaatuisen ja hyvän tyypin, sekä mistä he ovat hänessä ylpeitä. Kirjeet kirjoitettiin vain itselle, eikä niitä luettu muille.



Kuva 4. Pöydälle jäänyt muste omakuvateoksen jäljiltä. Kuva: Anne Uusitalo

Ehkäpä ryhmän pienen koon ja heidän läheisten välien ansiosta työpajan ilmapiiristä muodostui varsin avoin ja lämmin. Jokainen osallistujista osallistui työskentelyyn innokkaasi ja

keskittyneesti. Omakuvan tekeminen ei välttämättä ole helppoa. Monet epävarmuudet ulkoisesta olemuksesta ja sisäisestä persoonasta voivat vaivata, ja asiat, joihin ei ole itsessään tyytyväinen nousevat helposti pinnalle omakuvaa tehdessä. Esimerkkinä tästä voisi pitää omakuvassa käytetyn valokuvan valinnan vaikeutta. Kukaan osallistujista ei halunnut ottaa kuvaa itsestään paikan päällä omakuvaa varten, vaan jokainen etsi puhelimestaan vanhemman selfiekuvan, jossa näyttivät mielestään kauniimmalta. Näissä kuvissa osallistujat poseerasivat tietyin melko maneerisin tavoin ja monessa niistä oli selvästi käytetty erilaisia filttäreitä. Kirjeen kirjoittaminen koettiin vaikeana tehtävänä, mutta siitä muodostui lopulta varsin syvälinen ja tunteikas hetki, eikä kyyneliltäkään välttytty. Osallistujat jakoivat varsin avoimesti tunteuksiaan omakuvan tekoon ja kirjeen kirjoittamiseen liittyen.



Kuva 5. Valmis omakuva ja kirje. Kuva: Anne Uusitalo

Työpaja onnistui mielestäni yli odotusten ja olin yllättynyt työpajan avoimesta ja lämpimästä ilmapiiristä. Luulen, että turvallisen tuntuinen ryhmädynamiikka vaikutti asiaan paljon. Osallistujat vaikuttivat olevan läheisiä keskenään ja he myös tunsivat tulkkina toimineen Moninetin työntekijän ennestään. Vaikka heillä ei ollutkaan samaa etnistä taustaa, loi yhteinen kieli ilmiselvästi läheisyyttä heidän välilleen. Näin yhtenäisessä ryhmässä toimiminen oli minulle ohjaajana helppoa ja myös edesauttoi huomattavasti luottamuksellisen suhteen luomisen osallistujien kesken. Olin myös noin puoli vuotta aiemmin tavannut osallistujat Moninetin järjestämässä tilaisuudessa, ja muistan jutelleeni heidän kanssaan. Ken-

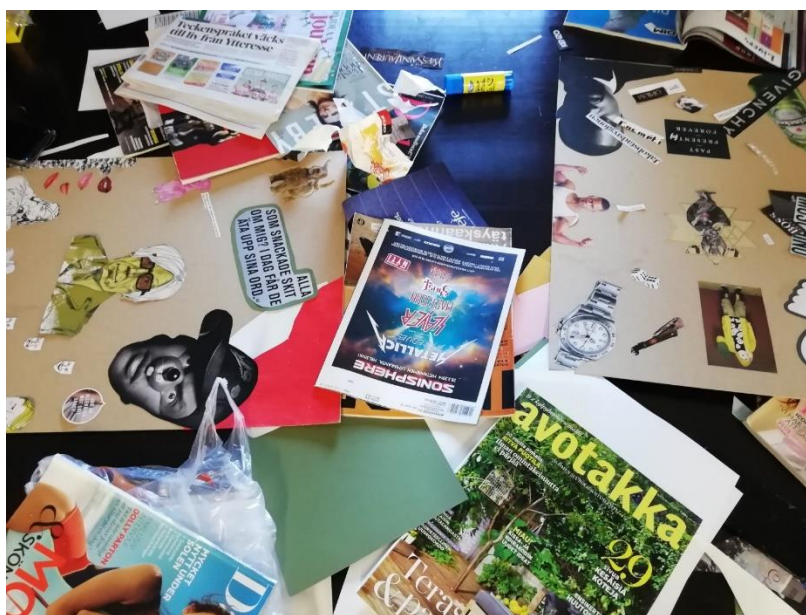
ties tämä aiempi kohtaaminen auttoi myös luottamuksellisen suhteen ja turvallisen ilmapiirin luomisessa.

4.3. Työpajojen kuvaus: After Eight

Päivä 1

Ensimmäisen päivän tehtävänä After Eightissä oli tehdä sisäinen omakuva kollaasitekniikalla. (Kuva 6). Teoksen tarkoituksena oli kuvata sisäistä minää itselle tärkeiden asioiden välityksellä. Työskentelyaikaa jokaiselle päivälle oli varattu noin kolme ja puoli tuntia. Ensimmäisenä aamuna paikalle saapui 11 nuorta. Alkuesittelyjen jälkeen yhtä nuorta alkoi ahdistamaan ja hän joutui lähtemään pois toisen nuoren kanssa. Tilanne oli hieman epäselvä ja outo, mutta jatkoimme aamua muiden kanssa eteenpäin. Yleisesti ottaen nuoret vaikuttivat ujoilta, hiljaisilta ja melko passiivisilta. Jokainen myös kertoi alun esittelykierroksella olevansa väsynyt. Hieman myöhemmin taidetehtävän pohjustustilanteessa yritin saada heidät mukaan keskusteluun identiteetistä. Kysyin heiltä mitkä asiat muokkaavat meistä meitä. Olin valmistautunut kirjoittamaan vastauksia liitutaululle, mutta huomasinkin puhuvani vain itsekseeni. Sain laittaa kaiken energiani peliin, että saisin edes hieman vastakaikua nuorilta takaisin. Lopulta yksi nuori rohkaistui sanomaan yhden vastauksen kysymykseeni.

Huolimatta nuorten hiljaisuudesta ryhtyivät he innokkaasti työhön. Kun kiertelin heidän luonaan, avautuivat he jo helpommin minulle ja pystyimme keskustelemaan heidän töistään vaivattomasti. Näytti siltä, että nuorten kesken vallitsi tiettyjä pienempiä klikkejä, jotkut heistä ilmiselvästi tunsivat jo toisensa ja viihtyivät keskenään, toisten taas työskennellessä hiljaa itsekseen. Päätimme päivän yhteiseen hetkeen, jossa keskustelimme tehdyistä töistä. Jokainen esitteli oman teoksensa, kertomalla mitä kuvassa on ja millaista työskentely oli ollut. Nuoret kertoivat hieman ujostellen mutta kuitenkin avoimesti teostensa sisällöistä. Kun yritin saada heitä kommentoimaan toistensa teoksia, oli vastassani jälleen hiljaisuus. Ensimmäisen päivän perusteella päätin, että keskustelutilanteet tulisivat olemaan aivan toisenlaisia kuin MoniNetissä työpajoihin osallistuneiden maahanmuuttajanaisten kanssa. Joutuisin näkemään paljon enemmän vaivaa nuorten aktivoimiseksi ja miettimään luovia tapoja tämän toteuttamiseksi.



Kuva 6. Sisäisen omakuvakollaasin tekoa After Eightissä. Kuva: Anne Uusitalo

Ensimmäisen päivän päätteeksi otin vielä puheeksi seuraavan viikon tehtävän. Tulisimme tekemään yhteisen seinämaalauksen spraymaaleilla ja sapluunatekniikalla. Muita määreitä en halunnutkaan maalaukselle antaa, jotta teos olisi nimenomaan nuorten oma. Joutuisimme tilaamaan maalit jo ensimmäisen työpajapäivän päätteeksi, jotta ne kerkeäisivät varmasti ajoissa seuraavalle viikolle. Yritin keskustella nuorten kanssa maalipurkkien väreistä. Halusin, että nuoret päättäisivät värit keskenään. Voi olla, että keskustelu tuli hieman nopeasti, mutta minulla ei ollut muuta mahdollisuutta. Jouduin ehkä hieman väkisin tivamaan jokaiselta nuorelta eri väriehdotuksia värikartasta. Päädyimme lopulta tilaamaan kaksi eniten kannatusta saanutta väriä mustan ja valkoisen lisäksi.

Päivä 2

Seuraavana päivänä yhdeksän nuorta ilmaantui paikalle. Päivän aiheena oli itselle merkittävä elämäntapahtuma, joka toteutettaisiin installaationa tai ympäristötaideteoksena. Aloitimme tutusti kuulumisten vaihdolla. Jälleen nuoret sanoivat olevansa väsyneitä. Päättelin, että tästä taitaakin tulla joka aamuinen traditio. Esittelin heille installaation ja ympäristötaiteen käsitteet tekniikkana ja annoin heille varsinaisen tehtävän. Pyysin nuoria ensin kirjaamaan paperille itselleen tärkeitä tapahtumia elämänsä varrelta. Tämän jälkeen nuoret saivat valita yhden tapahtuman, josta he halusivat tehdä varsinaisen taideteoksen joko si-

sällä installaationa tai ulkona ympäristöteoksena. Sinä päivänä oli kaunis sää, ja kaikki päätyivät tekemään pienen ympäristötaideteoksen ulos AE:n pihalle. Tapahtuman valinta tai idean keksiminen tuntui osasta nuoria aluksi vaikealta. Kun ideat löytyivät, alkoivat nuoret aktiivisesti tekemään varsinaisia teoksiaan ja vaikuttivat aidon innostuneilta tekemisestään. Ulkona vallitsikin rennon motivoitunut ja työntäyteinen tunnelma. Pyysin heitä nimeämään ja kuvaamaan valmiit teoksensa. (Kuva 7 ja Kuva 8). Koska jokainen työskenteli yksin ja melko eri tahtiin, en pitänyt lopuksi mitään yhteistä loppukeskustelua. Sen sijaan keskustelin jokaisen kanssa henkilökohtaisesti valmiista teoksesta.



Kuva 7. Baby deer. Ympäristöteos itselle merkittävästä tapahtumasta. Kuva: Oppilas

Kuva 8. Kokemuksien kesä. Ympäristöteos itselle merkittävästä tapahtumasta. Kuva: Oppilas

Lopulta teokset valmistuivat melko nopeasti. Koska aikaa jäi vielä paljon, päätin aloittaa valmistelut jo seuraavan päivän tehtävää varten. Tulisimme tekemään ulkoisen omakuvan, jota varten jokaisen piti lähettää minulle heidän kasvoistaan valokuva. Ehdotin, että voisin ottaa jokaisesta kasvokuvan, jota sitten käytettäisiin huomisen tehtävässä. Ajatus ei kuitenkaan innostanut nuoria. He halusivat mieluummin käyttää itsestään jo otettuja kuvia ja alkoivat selaamaan kännykkäänsä sopivien otosten löytämiseksi. Sopivan kuvan löytäminen osoittautui useammalle nuorelle, varsinkin tytöille vaikeaksi tehtäväksi. Niistä keskusteltiin kaverin kanssa ja kysyttiin ohjaajan mielipidettä useaan otteeseen. Mielenkiintoisesti nuor-

ten valitsevat omakuvat olivat kaikki varsin tyypillisiä sosiaalisessa mediassa näkyviä selfieposeerauskuvia, usein pää hieman kallellaan, hiukset auki ja vieno hymy huulilla. Tämä valinnan vaikeus kuvastaa hyvin sitä, kuinka herkkä aihe omakuvan tekeminen voi olla ja minkälaisia paineita nuoret kokevat ulkoisesta olemuksestaan.

Päivä 3

Tällä kertaa paikalle tuli kuusi nuorta, joista kaksi oli ensikertalaisia. Odotin mielenkiinnolla tätä päivää, koska toivoin, että saisimme aikaan jonkinlaista keskustelua. Aiheenamme oli ulkoisen omakuvan tekeminen ja halusin keskustella nuorten kanssa kauneudesta, ja siitä mikä tekee ihmisestä kauniin: onko se jotakin ulkoista vai sisäistä? Olin mielessäni valmistautunut siihen, että keskustelun luomisesta tulee hankalaa ja olin päättänyt jakaa nuoret aluksi pareittain keskustelemaan aiheesta. Lyhyen pareittain pidetyn keskustelutuokion jälkeen halusin kuulla, minkälaisia ajatuksia nuorille oli noussut mieleen. Yllätyin positiivisesti siitä, miten avoimesti keskustelua tällä kertaa syntyi. Asiaan varmasti auttoi muutaman rohkeamman nuoren paikallaolo. Halusin olla avoin ja jaoin myös omia ajatuksiani aiheesta sekä jotain omista kokemuksistani itseni hyväksymisestä niin sisäisesti kuin ulkoisestikin.

Varsinaisen työskentelyn aloitimme ensin nopeiden ja hauskojen muotokuvapiirustuksien tekemisellä. Nuoret saivat piirtää toisiaan pareittain ensin katsomatta paperiin. Sitten pelkillä yhdellä viivalla nostamatta kynää paperista. Seuraavaksi kädellä, jota eivät normaalisti käytä ja lopuksi pelkillä pisteillä. (Kuvat 9 ja 10). Tehtävä osoittautui menestykseksi. Nuoret pitivät tehtävästä todella paljon ja naurua kuului useaan otteeseen tehtävää tehdessä ja valmiita piirustuksia katsottaessa. Tämän jälkeen aloitimme varsinaisten omakuvien tekemisen. (Kuva 11). Jokainen teki kaksi eri versiota. Valmiiden omakuvien jälkeen nuoret saivat ottaa aikaa haluamassaan paikassa puoli tuntia ja kirjoittaa itselleen kirjeen. Ohjeistuksessa luki: "Kirjoita kirje kuvan henkilölle hyvältä ystävältä rohkaistaksesi häntä. Kerro miksi hän on niin hyvä tyyppi, ja mikä tekee juuri hänestä erityisen. Kerro, mitä arvostat hänessä ja mistä olet hänessä ylpeä. Minkä neuvon antaisit hänelle ja mitä toivot hänelle tulevaisuuteen?" Kirje oli henkilökohtainen, eikä sitä tarvinnut jakaa muiden kanssa.



Kuva 9. Muotokuvien tekoa pareittain pisteillä. Kuva: Anne Uusitalo



Kuva 10. Valmiita muotokuvia. Kuva: Anne Uusitalo



Kuva 11. Ulkoisen omakuvan tekoa. Kuva: Anne Uusitalo

Lopuksi kokoonnuimme vielä yhteen valmiiden teosten äärelle. Halusin kuulla nuorten tunteuksia päivän eri tehtävistä, lopullisista teoksista ja kirjeen kirjoittamisesta. Tuntui, kuin nuoret olisivat vapautuneet tänään enemmän ja kuin yhteiset keskustelutilanteet eivät tuntuisi enää ihan yhtä jäykiltä. Toki minun ohjaajana piti edelleen pitää huolta siitä, että

jokainen pääsi ääneen, ja esitinkin suurempia kysymyksiä hiljaisemmille nuorille. Tänään myös harjoittelimme toisten töiden kommentointia uudelleen. Pyysin, että jokainen sanoisi jonkun yksityiskohdan jostakin teoksesta, joka on hänen mielestään hyvin onnistunut. Ilokseni huomasin, että melkein jokaisen teoksista tuli mainintoja. Ja jos jonkun teosta ei huomioita, mainitsin sen itse kehumalla jotakin yksityiskohtaa teoksessa. Emme puhuneet kirjeiden kirjoittamisesta kovinkaan paljoa. Muutamat mainitsivat, että se tuntui vaikealta. Emme myöskään lähteneet avaamaan kirjeiden sisältöä sen enempää tässä ryhmässä, se ei olisi tuntunut sopivalta.

Päivä 4

Paikalla oli lukujärjestyksen mukaisesti ainoastaan neljä nuorta, joista kaksi oli uusia. Kolme paikalla ollutta nuorta ei ollut vielä tehnyt sisäistä omakuvateosta, joten päätin käyttää viikon viimeisen päivän tähän tehtävään. Lisäksi neljäs paikalla ollut nuori halusi jatkaa kesken jäänyttä omakuvaansa. Ehkäpä perjantain takia, päivän ilmapiiri oli varsin rauhallinen ja seesteinen. Toisaalta pienempi osallistujamäärä antoi minulle mahdollisuuden tutustua paikalla oleviin nuoriin hieman paremmin ja epävirallisemmin. Juttelimme joidenkin nuorten kanssa hieman enemmän kaikesta mahdollisesta ja epävirallisesta, mutta myös heidän ajastaan AE:ssa ja tulevaisuuden suunnitelmistaan. Sain kuulla yhdeltä nuorelta, että hänen mielestään tämä viikko oli ollut hänen suosikkiviikkonsa koko hänen AE:ssa olemalta ajalta. Olipa siinä sydäntä lämmittävä palaute ohjaajalle.



Kuva 12. Valmis sisäinen omakuva. Kuva: Anne Uusitalo.

Kuva 13. Valmis sisäinen omakuva. Kuva: Anne Uusitalo

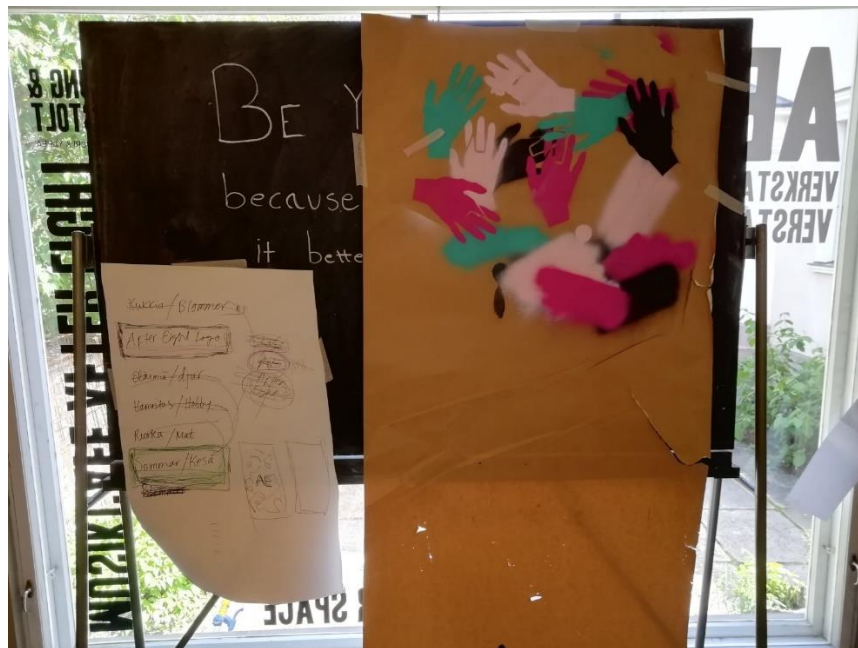
Päivä oli kuitenkin haastava kahden uuden nuoren osalta. He eivät selvästikään olleet yhtä innoissaan työpajaan osallistumisesta ja varsinkin toinen nuorista joutui hieman kamppailemaan keskittymisen, motivaation ja kommunikoinnin kanssa. Hän puhui melko voimakasta ruotsin murretta eikä osannut juurikaan suomea. Harmikseni tuona päivänä ruotsin kieleni ei sujunut parhaimmalla tavalla, mutta onneksi muut nuoret auttoivat tulkkaamisessa.

Päivä 5

Toisen viikon ensimmäinen päivä. Tällä viikolla keskityimme yhteisen seinämaalauksen tekemiseen ja näyttelyn pystyttämiseen. Paikalle tuli kuusi nuorta. Vaihdoin alussa kuulumisia ja pyysin jokaista tekemään lyhyehkön MBTI-persoonallisuustestin puhelimitään. Testin jälkeen pyysin nuoria keskustelemaan tuloksista pareittain: tuntuiko tulos itseltä? Yllättikö se? Ajattelin, että persoonallisuustestin tekeminen voisi olla hauska aloitus ja tapa havainnoida käytännössä, kuinka jokainen meistä on erilainen mutta kuitenkin arvokas. Jokaisella meistä on vahvuuksia ja heikkouksia. Tuomme kaikki jotain erityistä ympä-

rillemme ja täydennämme siten toisiamme. Testi voi myös auttaa ymmärtämään itseä ja muita paremmin.

Tämän jälkeen näytin nuorille esimerkkejä sapluunatekniikasta, koska tulisimme käyttämään sitä seinämaalausta tehdessämme. Annoin nuorille tehtäväksi ideoida aiheita yhteiselle seinämaalaukselle pareittain. Sanoin, ettei tyhmiä ideoita ole, mutta maalauksen tulisi kuvastaa heitä ryhmänä. Keräsimme kaikki ideat yhteen ja keskustelimme sopivimmasta aiheesta. Jokainen sai sanoa oman mielipiteensä. (Kuva 14). Lopulta aiheeksi valikoitui kesä. Päätimme myös, että teoksen keskelle tulisi suuret AE -kirjaimet, joiden ympärille maalattaisiin jokaisen omat sapluunakuvat. Sitten alkoi omien kesäaiheisten sapluunoiden suunnittelu ja sapluunoiden leikkaus. Päivä oli jälleen kerran intensiivinen ja nuoret olivat aktiivisesti mukana työskentelyssä. Tutkijaohjaajana taisin unohtaa tutkijan roolini kokonaan, ainakin siltä osin, etten muistanut valokuvata työskentelyä ollenkaan. Päivän päätteeksi kävimme vain lyhyen loppukoonnin siitä miltä jokaisesta työskentely tuntui. Kaikki vaikuttivat innokkailta seinämaalauksen aloittamisesta seuraavana päivänä.

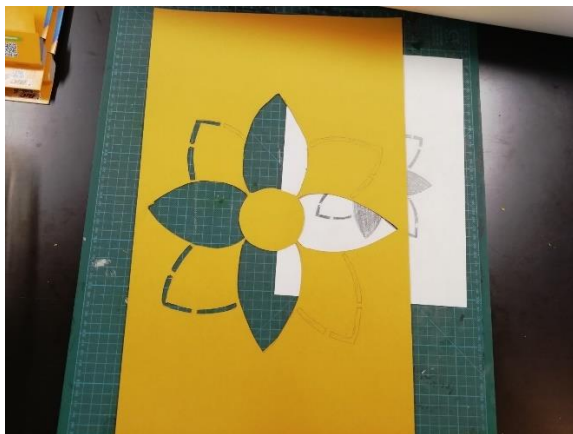


Kuva 14. Ideointia yhteisen seinämaalauksen aiheesta sekä spraymaalauksen harjoittelua sapluunatekniikalla. Kuva: Anne Uusitalo

Päivä 6

Jatkoimme seinämaalauksen tekemistä paikalla olleiden yhdeksän nuoren kanssa. Tänään pääsimme kunnolla tekemisen makuun ja spraymaalaamaan. Päivä oli ohjaajan kannalta

jälleen kerran todella intensiivinen enkä tainnut taaskaan muistaa ottaa valokuvia nuorten työskentelystä. Kuitenkin nuoret vaikuttivat todella innostuneilta spraymaalaamaan pääsystä, ja seinä alkoi nopeasti täyttymään eri kesään liittyvistä kuvioista. Valitettavasti spraymaaleista tuli tilaan melko paljon hajua tuuletusyrityksistäni huolimatta. Olin kyllä käyttänyt kyseisiä akryylimaaleja aiemminkin sisätiloissa enkä silloin ollut huomannut mitään hajuhaittoja. Ehkäpä tämän kertainen tila vain oli sen verran pieni ja tuuletusmahdollisuudet rajalliset, että hajua pääsi kertymään tilaan olettamaani enemmän. Yksi nuori joutui lähtemään kesken pois päänsäryn takia. Muita haju ei onneksi suuremmin vaivannut, mutta päivän päätteeksi olimme kaikki tavallista väsyneempiä ja veikkaan, että huonolla ilmalla oli oma vaikutuksensa asiaan.



Kuva 15. Sapluunan tekoa. Kuva: Anne Uusitalo



Kuva 16. Spraymaalausta sapluunan avulla. Kuva: Ia Wingren

Työskentelyn lopussa kävimme jo tuttuun tapaan keskustelua päivän kulusta ja tekemästämme työstä. Kyselin yleisesti miltä työskentely tuntui tänään ja mitä mieltä nuoret ovat seinämaalauksen tilasta tällä hetkellä. Tyypillisesti ryhmän kaksi rohkeinta ekstroverttiä vastailivat ryhmän puolesta näihin koko ryhmälle esittämiini kysymyksiin. Tässä vaiheessa olinkin jo huomannut, että ujoimpien äänen kuulumiin saamiseksi minun on kysyttävä heiltä henkilökohtaisesti. Jatkoimme tähän tapaan, kun pyysin nuoria taas nostamaan esille heidän mielestään hienoja yksityiskohtia muiden teoksista. Ilokseni huomasin, että tämän asian nuoret jo ovat oppineet ja yhä useampi osasi myös perustella näkemyksensä.

Otin myös puheeksi työpajan päätteeksi kaavailemani näyttelyn. Olin jo aiemmin kysynyt nuorilta haluaisivatko he kutsua näyttelyyn omia ystäviään vai pitää se pelkästään After Eightin sisällä. Nuoret halusivat pitää näyttelyn pelkästään After Eightin sisällä ja luulen,

että jos he olisivat saaneet päättää, ei koko näyttelyä olisi tullut. Halusin kuitenkin, että teokset laitetaan kunnolla esille ja että myös ulkopuolisilla olisi mahdollisuus nähdä nuorten teoksia. Olin suunnitellut näyttelyn pystyttämistä perjantaiamuksi ja näyttelyn avajaisia puolen päivän aikaan samaisena päivänä. Valitettavasti tuona päivänä ohjelman mukaan paikalla olisi vain neljä nuorta, joista kahdella oli tapana olla usein pois. Niinpä koitin saada nuoria innostumaan tulemaan avajaisiin omalla ajallaan. Vastaanotto oli kuitenkin nihkeä; sain paljon ympäripyöreitä ehkä vastauksia tai vain hiljaisuutta.

Päivä 7

Viimeinen varsinainen työskentelypäivä. Paikalla oli tällä kertaa kahdeksan nuorta. Paikalla oli nuoria, jotka halusivat jatkaa työskentelemistä seinämaalauksen parissa ja toisia, jotka eivät enää halunneet tai eivät edes olleet aloittaneet sitä. Niinpä päädyimme tekemään eri asioita. Puolet jatkoi seinämaalausta ja puolet nuorista alkoi tekemään ulkoista omakuvaa. Jouduin ohjaajana ehkä hyppелеhtimään paikasta toiseen enkä ole varma, kuinka hyvin pystyin jokaista päivän aikana ohjaamaan. Onneksi yksi nuorista halusi ohjeistaa omakuvan tekijöitä ja huolehtia että he onnistuvat teoksissa.



Kuva 17. Valmis seinämaalaus. Kuva: Ia Wingren

Päivän loppupuolella pyysin nuoria antamaan kirjallista palautetta työpajasta. Kysyin heiltä: 1. Mitä olet oppinut? 2. Mikä oli kivointa? 3. Mikä oli haastavinta? 4. Toiveita/parannusehdotuksia opettajalle. Kävimme myös jonkin verran suullisesti läpi nuorten palautteita. Kivointa suurimman osan mielestä oli ollut seinämaalauksen tekeminen. Tarkempaa syytä seinämaalauksen mukavuuteen oli kuitenkin vaikea sanoa, muuta kuin että spraymaalaminen oli jännittävää. Myös ympäristöteoksen ja muotokuvien tekeminen sai maininnat. Ylivoimaisesti haastavimmaksi nuoret nimesivät kirjeen kirjoittamisen itselleen. Kirjallisessa palautteessa eräs oppilas kiitteli opettajan avoimuutta ja hyvää ryhmähenkeä. Hän kirjoitti pitäneensä erityisesti yhteisistä keskustelutuokioista. Oli todella mukava kuulla, että ainakin yhden nuoren mielestä nuo yhteiset hetket olivat olleet merkittä-

viä. Ohjaajana niistä on hankala sanoa mitään ja yleisesti ottaen nuorten ryhmä ei ollut kovin avoin ja valmis syvälliseen keskusteluun.

Päivä 8

Kuten arvelinkin, paikalle tuli ainoastaan kaksi koko ajan aktiivisesti työpajaan osallistunutta nuorta. Toiset kaksi, joiden lukujärjestyksen mukaan olisi pitänyt myös olla paikalla, eivät ilmaantuneet. Toisaalta näyttelytöiden ripustamiseen olimme juuri sopivan kokoinen tiimi kolmestaan. Koko aamupäivän ripustimme teoksia työskentelytilamme seinille. Saimme kaiken valmiiksi ja pystyimme vielä pitämään pienen tauon ennen kuin näyttelyvieraat saapuivat paikalle. Kysyin, josko nuoret olisivat halunneet kertoa vieraille tekemisemme teoksista. Toinen nuorista ei halunnut, mutta toinen suostui ja esitteli omien alku- ja tervetulotoivotusteni jälkeen teokset vieraille. Jälkeenpäin keskustelin kahden näyttelyyn osallistuneen nuoren kanssa siitä, millainen kokemus oli ollut. Heidän mielestään kokemus oli ollut todella hyvä. Oli ollut mukava kuulla muiden kommentteja ja kehuja omista teoksista. Sinänsä harmillista, että kokemus jäi niin monelta muulta työpajaan osallistuneelta nuorelta välistä. Ymmärrän kyllä, että näyttelyn pitäminen omista teoksista voi tuntua pelottavalta ja oudolta, varsinkin jos ei ole aiemmin kirjoittanut taidetta. Huomion keskipisteenä oleminen voi myös tuntua pelottavalta. Lisäksi paikan päälle tuleminen oman ”lukujärjestyksen” ulkopuolelta voi tuntua oudolta. Eikä osalla nuorista todellakaan ollut tapana osallistua vapaaehtoisesti mihinkään ylimääräiseen.

AE:n ohjaajat kertoivat minulle, että heidän mielestään nuoret osallistuivat työpajaan kuitenkin todella aktiivisesti ja he huomasivat muutoksia osassa nuorista. Erityisesti jotkut suomenkieliset nuoret, jotka tavallisesti ovat melko hiljaisia olivat paljon aktiivisempia tässä työpajassa kuin normaalisti. Ymmärrettävästi ympäristö, jossa pääsääntöisesti puhutaan omaa äidinkieltä, tuntuu luontevammalta ja auttaa olemaan oma itsensä ja avoimempi. Lisäksi yksi nuorista oli aina tähän asti tullut AE:n toimintaan yhdessä toisen nuoren kanssa. Nyt tämän viikon aikana hän uskaltanut paikalle ensimmäistä kertaa ihan yksin, ilman niin sanottua ”turvaystävänsä”.



Kuva 18. Näyttelyn avajaiset. Kuva: Ia Wingren

5. AINEISTON ANALYYSI JA TOIMINNAN TULOKSIA

5.1. Analyysia ohjanneet periaatteet

Esittelen seuraavaksi kahdeksan aineistosta esiin noussutta teemaa. Ne kuvaavat aineistossa ilmeisimmin näkyviä asioita ja toiminnan tuloksia. Nostan analyysiosiossa esiin otteita tutkimusaineistosta. Esimerkkinostoina aineistosta toimivat pääasiassa otteet työpajojen keskustelutilanteista ja tutkijan omista havaintopäiväkirjaäänityksistä. Vaikka nauhoitukset korostuvat analyysiosiossa, oli aineisto kokonaisuudessaan laajempi sisältäen lisäksi osallistujien tekemät taideteokset sekä kirjallisen palautteen. Teemojen löytymiseen ja tapaani tulkita aineistoa vaikuttivat erityisesti tutkimukselle asetetut tavoitteet, tutkimuskysymykset sekä tutkimukseen liittyvä teoria. Lisäksi oma maailmankuvani ja elämäkokemukseni värjäisivät väistämättä tapaani nähdä ja tulkita aineistoa.

Taideperustaiselle tutkimukselle on ominaista analyysin toteutuminen syklisessä prosessissa useassa eri tutkimuksen vaiheessa (Kananen, 2014, s.21). Toteutettua toimintaa analysoidaan rinnakkain toiminnan kanssa, heti toiminnan jälkeen ja hieman myöhemmin, kun aikaa on jo kulunut jonkin verran tapahtumista. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s.52.) Tässä tutkimuksessa toimintaa analysoitiin ensin rinnakkain tapahtumien kanssa, pohtien toiminnan vaikutuksia jokaisen työpajapäivän jälkeen. Näitä mietintöjä kuuluu erityisesti havaintopäiväkirjan äänityksissä. Toinen analyysivaihe tapahtui pian molempien työpajakokonaisuuksien jälkeen toiminnan kuvauksen kertomuksena (luku 4), joka kirjoitettiin kesälä 2021. Alla käsiteltävä analyysiluku on kaikista syvällisin ja tapahtui yli vuosi työpajojen toteuttamisen jälkeen talvella 2022–2023.

Liitän luvun teemat teoriaan keskustellen löydettyjen toiminnan tuloksien ja niihin liittyvän kirjallisuuden kesken. Luvussa käsiteltävää analyysia kuvaa siten myös teoriaohjaava analyysi. Lähestymistapaa voidaan pitää aineistolähtöisen ja teorialähtöisen analyysin välimuotona. Teoriaohjaavalle analyysille on tavanomaista analyysiprosessin aloittaminen varsin vapaasti ilman ennakko-odotuksia. Analyysin edetessä tukeudutaan kuitenkin myös teoriaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 95–96.) Analyysitavassa tunnistetaan aikaisemman tiedon vaikutukset, mutta päämääränä ei ole teorian testaaminen tutkimuksen avulla, vaan teorian avulla pyritään löytämään pikemminkin uusia tulkintoja ja ajatusuria aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 97).

5.2. Taide loi yhteisen tilan eri kieliä puhuvien ihmisten välille.

Ohjaamani työpajat toteutettiin monikielisissä ympäristöissä. MoniNetin työskentelykieleksi muodostui molemmilla kerroilla suomen ja englannin sekakieli. Tämän lisäksi osallistujat puhuivat äidinkielellään toisen osallistujan tulkaten sitä joko englanniksi tai suomeksi. After Eightin työpajaan osallistui ruotsin- ja suomenkielisiä nuoria. Työskentelykieleksi muodostui näiden kahden kielen sekoitus. Ohjaajana puhuin suurimmaksi osaksi suomea, tosin välillä myös ruotsia. Saatoin joskus myös vaihdella suomen ja ruotsin kieliä kesken lausetta: ”Ja toi, hur du har gjort den här mössan, se on tosi kiva.” (AE. Ohjaaja). Nuoret kommunikoiivat omalla äidinkielellään, ja tarpeen vaatiessa joku tulkkasi.

Muutama väärinkäsitys kuitenkin syntyi. Ne olivat lähinnä tilanteita, joissa minä ohjaajana luulin ymmärtäneeni oppilasta tietyllä tavalla, vaikka hän olikin tarkoittanut jotain muuta. Toki väärinkäsityksiä tai turhautumista on saattanut olla enemmänkin oppilaiden kohdalla, tosin ne eivät kantautuneet minun tietooni, yhtä oppilasta lukuun ottamatta. Hän kirjoitti palautteessaan suomen kielen olleen hänelle haastavinta työpajassa. Yhtä lailla minäkin jouduin keskittymään ymmärtääkseni hänen puhettaan.

Mutta Oppilas 8, niin ei oikein osannut suomea, ja mulla oli ehkä vähän hankalaa, kun ne keskusteli paljon keskenään, niin mulla oli ehkä vähän hankalaa pysyä kärryillä ja seurata niitten keskustelua ja sitten tota, jotenkin, mä en ehkä ymmärtänyt Oppilas 8:a niin hyvin. Ja mä yritin puhua ruotsia, mutta munkaan ruotsi ei oikein sujunu kauheen hyvin. (Havaintopäiväkirjan äänitys 04.06.21)

Haastetta monikielisten ryhmien ohjaustilanteisiin toivat niin sanotut epäviralliset keskustelut eri kieliryhmien sisällä. Sekä MoniNetissä että After Eightissä saman kieliset osallistujat keskustelivat välillä työskentelyn lomassa omalla äidinkielellään. MoniNetin työpajoissa en ymmärtänyt mitään heidän keskusteluistaan, mutta se ei häirinnyt minua. Eivätkä keskustelut mielestäni vaikuttaneet negatiivisesti työskentelyyn tai ryhmän yhteiseen tunnelmaan. After Eightissä pystyin ymmärtämään osaa ruotsinkielisistä keskusteluista, mutten läheskään kaikkea nuorten keskinäistä jutustelua. Huomasin tilanteen välillä häiritsevän minua ja koin ohjaajana vastuuta nuorten keskustelujen sopivuudesta kyseiseen tilaan.

Tunsin epävarmuutta siitä, etten pysynyt seuraamaan keskustelujen sisältöjä. Kielitaidottomuuteni takia menetin valta-asemani kaikkietietävänä ja kaikki langat käsissään pitävänä opettajana. Mietin myös keskustelujen vaikutusta yleiseen ryhmähenkeen. Vieras kieli luo väkisinkin jonkinlaisia muureja ihmisten välille. Toisaalta ymmärtämättömyyteni pakotti minut ohjaajana luottamaan osallistujiin, heidän hyvántahtoisuuteensa ja tilannetajuunsa. Samoin selvästi nähtävissä oleva epätäydellisyys ohjaajan kielitaidon osalta on voinut olla myös positiivinen asia. Se on saattanut tehdä minusta nuorille helpommin lähestyttävän hahmon sekä antanut esimerkin siitä, ettei kommunikoinnin tarvitse aina olla täydellistä.

Kuitenkin kokonaisuutta arvioidessa yhden yhteisen kielen puuttuminen ei aiheuttanut suurempia ongelmia. Monikielisyys ei häirinnyt keskinäistä ymmärrystä eikä ollut esteenä keskusteluille tai ryhmäytymiselle. Pystyimme kommunikoimaan tarpeeksi ja tulemaan ymmärretyiksi. MoniNetin työpajoissa keskustelu oli mielestäni yllättävänkin avointa ja syvällistä osallistujien jakaessa ajatuksiaan naisten asemasta sekä varsin henkilökohtaisia aiheita, kuten kokemiaan vaikeuksia ja pelkoja, mutta myös ilon hetkiä. After Eightin nuorten kanssa yhteinen keskustelu puolestaan painottui tehtyjen taideteosten kommentointiin. Ryhmä oli yleisesti ottaen MoniNetin ryhmiä hiljaisempi ja passiivisempi. Monikielisydestä huolimatta molempiin työpajoihin oli mahdollista luoda turvallinen ja luottamuksellinen ilmapiiri, vaikkakin se After Eightin osalta vaati hieman pidempää aikaa.

Viljamaan ja kumppaneiden käsittelemä kommunikaatiomaisema sopii hyvin kuvaamaan tutkimuksen työpajojen kokonaisvaltaista kontekstia. Kommunikaatiomaisema kattaa puhetta laajemman käsityksen kommunikaatiosta mukaan lukien eleet ja ilmeet sekä konkreettiset ympäristöelementit ja toiminnan, jossa kommunikaatio tapahtuu. (Viljamaa ym. 2017, s. 254–255.) Työpajojen kommunikaatiomaisemassa taiteella oli oleellinen osa. Taidetehtävien avulla luotu yhteinen päämäärä auttoi ryhmäytymisessä ja yhteishengen luomisessa yli kielirajojen. Taide loi vahvan yhdessä tekemisen kontekstin ja yhteen kuulumisen ilmapiiriin, jossa konkreettisia sanoja ei aina tarvittu toisen ymmärtämiseen. Aivan kuten Viljamaan ja kumppaneiden tutkimuksessa inklusiivisen päiväkodin kommunikaatiosta, myös tämän tutkielman työpajoissa oli mahdollista syntyä kommunikaatiota ja yhteenkuuluvuutta näennäisistä kommunikaatiohaasteista huolimatta (Viljamaa ym. 2017, s. 265).

5.3. Työpajan tehtävä auttoi näkemään itsensä uusin silmin

MoniNetin omakuvatehtävää tehdessä osallistujat kertoivat tekemisen auttaneen löytämään itsensä uudella tavalla ja näkemään itsensä uusin silmin. Oli myös hyvä ottaa aikaa ja keskittyä itseensä välillä.

Actually it was so good to me to discover me and feel that I need to focus in many things in me. Maybe I can't see it, but after I draw myself, I can see it. (MN. Osallistuja 2)

Kun hän piirsi ton kuvan niin hän ei tunnistanut itteensä henkilönä, mutta sitten kun hän piirsi tän kuvan niin sitten niin kun piirsi ittensä tai jollakin tavalla niin kun löysi ittensä ton kuvan kautta. (MN. Osallistuja 1 tulkkaa Osallistuja 3:a)

Sillon kun mä kirjoitin kirjeen itselleni niin niinku huomasin, tai niinku jollakin tavalla niinku kun mä oon aina halunnukin kirjottaa itelleni sen kirjeen ja jollakin tavalla sitte kun mä kirjoitin sen niin mä löysin itteni sen kirjeen kautta ja mä oon tosi ylpeä itsestäni niinku monesta asiasta mitä on elämässä tehny enkä olis ikinä uskonu että olisin voinu niitä tehdä. (MN. Osallistuja 1 tulkkaa Osallistuja 4:a)

Joudumme suhteuttamaan itseämme ja omaa identiteettiämme läpi elämän suhteessa yhteiskunnassa tapahtuvaan muutokseen sekä toisten toiveisiin ja odotuksiin. Giddensin nimittämä refleksiivinen itsesäätely kuvaa tätä prosessia, jossa tietoisesti pidämme joistakin asioista kiinni ja luovumme toisista. (Lahikainen, 2014, s. 133.) Voimakas itsensä uudella tavalla näkeminen voi vahvistaa omaa kuvaa itsestämme ja tietoisuutta siitä, keitä olemme ja miten haluamme omaa identiteettiämme toteuttaa. Kokemus voi häivyttää toisten meille antamia identifikaatioita, jotka eivät ole tosia. Myös Hellstenin kirjoittama itseksi syntyminen muistuttaa voimakasta itsensä uudella tavalla näkemistä. Itseksi syntyminen on edellytys identiteetin toteutumiselle Hellstenin mukaan. Se vaatii integriteettiä, kykyä olla rohkeasti sellainen kuin kokee olevansa välittämättä ulkopuolelta tulevasta paineesta mukautua erilaisiin odotuksiin. (Hellsten, 2021, s. 74.)

Itsensä uusin silmin näkeminen sai aikaan yllättävän voimakkaita reaktioita osallistujissa. Ne ilmenivät myös fyysisesti. Omakuvan lisäksi tehtävänä oli kirjoittaa kirje kuvan henkilölle rohkaistakseen tätä. Kirjeen kirjoittaminen koettiin vaikeaksi, mutta samaan aikaan tärkeäksi, silmiä avaavaksi ja koskettavaksi. Loppukeskustelujen aikana kaksi osallistujaa liikuttui kyyneliin. Yksi kertoi kokeneensa niinkin voimakasta tuntemusta kuin joku olisi kuristanut häntä. Toinen osallistuja taas kertoi huomanneensa tärisevän kirjoittamisen aikana.

Niin että kun hän kirjoitti niin hän huomasi yhtäkkiä, että hän tärisee niinku kun kirjoitti, että tarvitsee paljon aikaa niinku siihen kirjoittamiseen. (MN. Osallistuja 1 tulkaa osallistuja 2:a)

Niin että ton kirjeen kirjoittaminen, periaatteessa pitäs harjotella useammin sitä kirjoittaa aika monta kertaa niinku itellensä, et mäki huomasin, kun kirjoitin sitä, että ihan ku joku kuristi mua et itku herkässä koko ajan, et sen takia sitä on niinku tosi vaikea yks kaks kirjoittaa itelle, pitäs niinku päiväkirjaa tehdä. Et sitten kun kirjoittaa sen kirjeen niin huomaa että monta kompastusta on ollut elämässä ja on silti niinku on päässy irti niistä, että on niinku selviytyny ehjänä, vaikka moni jollakin tavalla ois voinu luovuttaa, niin ainaki itellä kun alko kirjoittaa niin sen takia mulla nousi tunteet tosi vahvasti. (MN. Osallistuja 1)

Kirjeen kirjoittaminen sai aikaan kaikissa osallistujissa oman arvon tunteen kohoamista. He kertoivat havahtuneensa omasta vahvuudestaan ja vaikeuksien ylittämisestä. Itsearvostus ja arvostuksen saaminen muilta on yksi perustavanlaatuisista tarpeistamme ja pyrkimyksistämme. Itsearvostuksen kokeminen on niin tärkeää, että sen puute heijastuu usein ahdistuksena tai masennuksena. Ilman itsearvostusta emme selviydy. (Ojanen, 1996, s.98–100.) Joskus elämän olosuhteet voivat rikkoa meitä. Silloin omaa arvoaan, elämän mielekkyyttä ja merkitystä voi olla vaikea nähdä. Tulemme ikään kuin sokeaksi. Rikkinäisyys ei kuitenkaan koskaan ole lopullista. Voimme aina muuttua, kehittyä ja uudistua. Usein eheytymiseen kuitenkin tarvitaan toisen ihmisen apua. (Ojanen, 1996, s. 111.) Työpajan tehtävän kautta osallistujien oli mahdollista nähdä itsensä ulkopuolisin silmin ja ottaa ulkopuolisen rooli itsensä rohkaisijana ja kannustajana.

5.4. Taiteen tekeminen loi onnistumisen kokemuksia

Taidetehtävät suunniteltiin niin, että kaiken tasoiset osallistujat voisivat saada onnistumisen kokemuksia. Yleisesti ottaen molempien työpajojen osallistujat ilmaisivat tyytyväisyyttään teosten lopputuloksiin. Käydessämme läpi AE:ssa ulkoisia omakuvia kehui eräs oppilas kaikkien teoksia ääneen: ”Kaikista teoksista tuli tosi hienoja mun mielestä!” (AE. Oppilas 6). Tosin on ehkä hyvä huomioida suomalaiseen kulttuuriin kuuluva vaatimattomuuden normi; omia teoksia ei tietenkään sovi liian innokkaasti kehua tai kommentoida. Tämä heijastui myös After Eightin työpajoissa nuorten tapaan kertoa erityisesti omista töistään.

-Men är du nöjd? (Oletko tyytyväinen tekemääsi teokseen?) (AE. Ohjaaja)

-Nå jo, nog är jag det (AE. Oppilas 2)

-Miltä tää (seinämaalaus) rupee teistä näyttämään? (AE. Ohjaaja)

-Ihan hyvältä, näyttää siltä, että oltais ainaki tehty jotakin. (AE. Oppilas 7)

MoniNetin työpajan ensimmäinen tehtävä ja AE:n toinen tehtävä olivat sisällöltään samantyyppiset, vaikkakin toteutustavoiltaan erilaiset. Molemmissa tehtävissä katsottiin omaa elämää taaksepäin, mietittiin itselle merkittäviä tapahtumia ja valittiin niistä yksi tai useampi, joista tehtiin joko kollaasi- tai ympäristötaideteos. MoniNetissä teoksia käytiin yhdessä läpi. Osallistujat kertoivat tapahtumista innoissaan ja ylpeyttä tuntien.

-These are my life memory, good memory. (MN. Osallistuja 6)

-Okay, so there are many good memories I see! (MN. Ohjaaja)

-Yeah! Haha, so many! (Mn. Osallistuja 6)

It means that in Afghanistan, there is no women's rights so she stood up and she talked about women's rights in front of public and it was her happy day that she got to say about for women's side what women go through and so she talked about women's rights in that day. (MN. Osallistuja 5 tulkkaa Osallistuja 7:a)

AE:ssa teoksista keskusteltiin kahden kesken tai pienryhmissä ohjaajan kanssa. Tehtävä tehtiin työpajan toisena päivänä, jolloin koin kahdenkeskiset keskustelut koko ryhmän yhteisiä keskusteluja paremmin toimivaksi vaihtoehdoksi. Teoksista kertominen vaati ryhmän oppilailta rohkeutta ja avoimuutta. Toisaalta teoksien tekeminen muistutti tekijöitä jo tapahtuneista saavutuksista ja onnistumisista. AE:n nuoret kuvailivat valitsemaansa tapahtumaa ja siitä toteutettua teosta hillitymmin, jopa hieman ujostellen, vaikka tapahtumista ilmiselvästi oltiinkin ylpeitä.

-Eliikkä tää on se sun kuva. Ootko sä tyytyväinen tähän niinku kuvaan mitenkä se on?

(AE. Ohjaaja)

-Joo mä tykkään et se on vähän niinku sivulta otettu (AE. Oppilas 4)

-Joo, ja itse asiassa mun mielestä ihan kiva, että tossa näkyy tota vihreetä.

-Joo

-Eliikkä sulla tää oli, sano ny mikä tän nimi oli?

-Viime vuoden lähihoitaja

-Viime vuoden lähihoitaja. Okei. Ja kerro tästä mitä sä, no siinä on 2020 ja, kerro tästä jotakin!

-Noo siinä on tommonen risti. Ja sit mä oon tehny niinku punasilla kivillä et se näyttäis et se olis vähä niinku punanen

-Et se olis niinku?

-Niin se väri

-Joo, niin että toi tavallaan kuvais niinku sairaalaa tai silleen niinku

-Niin logoa

-Joo, okei, ja onko tää nyt semmonen, että kun sä katot tätä niin sulle tulee hyvä mieli?

-Joo, mä oon kovaa työtä tehny sen viime vuoden, et mä valmistuisin nyt valmiiks

-Joo, niinpä, no se on hieno juttu! No oliko tää ihan helppo löytää tää idea sitten kuitenkin?

-No oli se, ku se on aika uus juttu vielä, mä niinku viime talvena valmistuin.

-Joo, niin, viime talvena?

-Joo niinku jouluna

-Jouluna. Okei no se on sit tosi tuore tapahtuma vielä. Joo niinpä, ja sä varmasti tykkäät siitä lähihoitajan ammatista?

-Joo

-Joo. Missä sä haluaisit olla töissä?

-Öö päiväkodissa mä oon nyt ollu harkkatöissä ja semmosii.

-Joo, tykkäät lapsista?

-Joo

-Joo, okei, no kiva. Kiitos tästä.

Ojasen pyramidikuvio minän kerrostumista (kuvio 1) näyttää selvästi, miten erilaiset tapahtumat, kokemukset, tuntemukset ja muistot vaikuttavat identiteetin muodostumiseen. Kaavion mukaan yllä mainitut kokemukset luovat pohjan itsetunnon, joka myötävaikuttaa minäkuvamme muodostumiseen. Minäkuva puolestaan heijastuu identiteettiimme. (Ojanen, 1996, s. 29.) Työpajoissa tapahtuneet onnistumiskokemukset ja onnistumisten muistelut olivat omalta osaltaan muokkaamassa osallistujien itsetuntoa positiivisempaan suuntaan. Yksinkertaiseltakin tuntuvien taidetehtävien avulla oli mahdollista saada onnistumiskokemuksia ja vahvistaa osallistujien identiteettiä.

5.5. Työpajat rohkaisivat osallistujia itseilmaisuu

After Eightin työpajoissa nuoret eivät aluksi olleet halukkaita dialogiin ja vastaukset esittämiini kysymyksiin olivat lyhyitä.

-Entäs sitten Oppilas 5? Voitko kertoa mitä siinä (omakuvakollaasissa) on? (AE. Ohjaaja)

-En mä tiiä, mä otin vähän (ääni hiljenee niin ettei siitä saa selvää) (AE. Oppilas 5)

-Mmm, elikkä otiksä semmosii, vaan kuvia, mitkä jotenki, mistä sä tykkäsit?

-Joo (hiljaista)

-No kerro vaikka, kerro jostakin kuvasta. Kerro vaikka tuosta, miksi sä otit sen?

-No en mä tiiä, mä aattelin et nää värit sopii yhteen

Taiteen tekeminen on itseilmaisun harjoittamista, mutta itseilmaisua harjoiteltiin työpajoissa myös sanallisesti kertomalla omista teoksista ja kommentoimalla muiden teoksia. MoniNetin työpajoissa osallistujat eivät tarvinneet paljoakaan harjoittelua itseilmaisuu, he kertoivat avoimesti teoksistansa ja työskentelykokemuksistaan. After Eightin työpajassa

tilanne oli varsin erilainen. Etenkin alussa nuorten hiljaisuus aiheutti ohjaajalle pään vaivaa, joka purkautui havaintopäiväkirjan äänitteissä. Yleisin vastaus, kun kysyin nuorilta mielipidettä johonkin, tuntui olevan ”jag vet inte”, ”emmä tiä”. Keskustelut kuitenkin alkoivat pikkuhiljaa sujua paremmin ja nuoret rohkaistuivat puhumaan ja ilmaisemaan itseään hieman enemmän päivä kerrallaan. Tämä vaati kuitenkin ohjaajalta aktiivista otetta ja tietoista toimintaa oppilaiden mielipiteiden kuulemiseksi, välittämättä tilanteissa toisinaan vallinneesta vaivaantuneesta hiljaisuudesta. Alla olevat otteet tutkijan havaintopäiväkirjan äänitteistä osoittavat nuorten oppineen pikkuhiljaa rohkeampaan itseilmaisuuksiin ja sujuvampaan keskustelukulttuuriin työpajapäivien edetessä.

Yritin keskusteluttaa, saada niitä aktiiviseksi aamusta, mutta aika laihalla menestyksellä, ja sitte kans et he ois kommentoinu toistensa töitä, niin ei todellakaan onnistunu. Tai no, muutama sano muutaman kommentin, kun niitä oikein silleen niinku nyhtämällä nyhti. (Havaintopäiväkirjan äänitys 01.06.21)

Siis ne ei vaan puhu eikä pukaha. Mut sitten näin niinku pienessä ryhmässä kaksitellen niin sitten ne, osa puhuu jotakin. (Havaintopäiväkirjan äänitys 02.06.21)

Ois siitä ehkä enemmänkin voinu keskustella, mutku ei sitä keskustelua nyt niiltä oikein ihan tullut. (Havaintopäiväkirjan äänitys 08.06.21)

Laitoin ne sitten brainstormaamaan aiheita, et jos ne haluaa et siihen tulis yhteinen teema et mitä se voisi olla. No se meni ihan yllättävän hyvin. (Havaintopäiväkirjan äänitys 08.06.21)

Siis tosi kivasti ne kuitenkin silleen niinku aina keskusteli, ja justiin niitten (oppilaiden) päätösten mukaan tehtiin se AE (kirjaimet seinämaalaukseen) ja silleen niinku keskusteli asioista, että kyllä meil niinku jonkinlaista keskustelua oli. (Havaintopäiväkirjan mietteitä, äänitetty 09.06.21)

Toisaalta on luonnollista, että AE:n työpajan nuoret rohkaistuivat itseilmaisussa ja kommunikoinnissa vähitellen opittuaan tuntemaan minua ohjaajana sekä muita osallistujia paremmin ja kun kokivat tilan itselleen turvallisemmaksi. Turvattomalta tuntuissa tilanteissa vaikeneminen ja keskusteluista pois jättäytyminen on luonnollisempi vaihtoehto kuin itseilmaisuus ja itsensä haavoittuvaksi tekeminen. Ellsworthin ajatukset luokkahuoneen tapaisissa konteksteissa oppilaiden kesken vallitsevasta epäsymmetrisestä valtasuhteesta sopii

hyvin myös tutkimuksen työpajojen kontekstiin (Vuorikoski & Kiilakoski, 2005, s.327). Kaikista valta-asetelmista en voi olla täysin tietoinen, mutta ainakin ulospäinsuuntautuneisuus, rohkeus ja hyvä suomenkielentaito lisäsivät selkeästi oppilaan valta-asemaa tässä ryhmässä. Koetin Ellsworthin ohjeiden mukaisesti näyttää itseilmaisussa ja kommunikoinnissa yleisesti esimerkkiä ja olla avoin omista ajatuksistani ja tuntemuksistani. Todennäköisesti tämä oli omalta osaltaan auttamassa oppilaiden avautumisessa.

5.6. Työpajat loivat tilan, jossa jokaisen ääni pääsi tasavertaisesti kuuluviin

Jokaisella on tarve tulla nähdyksi ja kuulluksi (Leskisenoja & Sandberg, 2019, s.49). Jokaiseen ryhmään myös muodostuu omanlainen dynamiikkansa tietynlaisine valtarakenteineen. Eri roolit sekä sosiaalinen ja kielellinen lahjakkuus vaikuttavat siihen, kenen ääni pääsee parhaiten kuuluviin. Lisäksi tietyn luonteenpiirtein varustetut henkilöt nauttivat esillä olemisesta enemmän kuin toiset. Mitä suuremmasta ryhmästä on kyse, sitä vaikeampaa yksittäisen ryhmänjäsenen kuitenkin on osallistua keskusteluun. Puhumishierarkia on käsite, joka kuvaa ryhmän eri jäsenten puheen määrän jakautumista. Tutkimusten mukaan 5–6-jäsenisten ryhmien hierarkiassa korkeimmalla olevat käyttävät noin 25 prosenttia koko puheajasta, kun taas hierarkiassa alimpana oleville jää alle viisi prosenttia ajasta. Suuremmissa ryhmissä ero korostuu entisestään, eivätkä hierarkian viimeiset saa juuri ollenkaan suurvoroa. (Ahokas, 2014, s. 215.)

Vaikutusvalta on yhteydessä korkeaan asemaan puhumishierarkiassa (Ahokas, 2014 s. 215). Siten esimerkiksi opetustilanteessa on luonnollista, että opettaja voi käyttää eniten puheaikaa. Perinteisessä luokkahuonetilanteessa oppilaista ääneen pääsevät useimmiten rohkeat, itsevarmat, sanavalmiit ja oppiaineen tietoja ja taitoja hyvin osaavat yksilöt. Taideopetuksessa tilanne voi olla toinen. Taideopetus voi hyvin toteutettuna tasapainottaa puhumishierarkiaa. Näin kävi mielestäni MoniNetin ja After Eightin työpajoissa.

Taidetyöpajoissa jokainen osallistuja sai saman tehtävänannon ja samat materiaalit käytettäväkseen. Jotkut valmiit teokset olivat kenties toisia visuaalisesti vaikuttavampia, mutta lopputulemana jokainen sai kuitenkin suurin piirtein saman verran visuaalista tilaa käyttöönsä. Visuaalinen tila on mielestäni käsite, joka on rinnastettavissa äänihierarkiaan. Toisin perinteisillä hierarkiaan vaikuttavilla tekijöillä ei visuaalisen tilan kanssa ole paljoakaan

merkitystä. Ujompi ja hiljaisempikin ryhmän jäsen voi olla räiskyvä visuaalisen tilan haltija. Toki rohkeus heittäytyä ja hyvä itsetunto auttavat myös visuaalisen tilan haltuun otossa.

Visuaalisen tilan lisäksi jokainen työpajojen ryhmäläinen sai konkreettisesti äänensä kuuluviin kertoessaan omista teoksistaan. Ryhmäläisiä rohkaistiin kertomaan omia ajatuksiaan ja kannustettiin kommentoimaan toistensa teoksia. Jotta jokaisen ääni pääsi tasapuolisesti kuuluviin, vaati se ohjaajan aktiivisuutta ja tietoista toimintaa. Jotkut ryhmäläiset kertoivat luonnostaan teoksistaan enemmän kuin toiset. Ohjaajana jouduin usein esittämään lisäkysymyksiä hiljaisemmille ryhmäläisille. Ryhmädynamiikan muodostuminen pohditutti minua paljon, varsinkin After Eightin osalta. Usein yleisessä keskustelussa pari rohkeinta oppilasta vastasi esittämiini yleisiin kysymyksiin, jonka jälkeen esitin kysymyksen vielä erikseen hiljaisemmilta oppilaita nimeltä mainiten, kunnes jokainen oli sanonut jotain. Välillä tapa tuntui minusta melkein inttämiseltä. Mutta se oli ainoa tapa saada jokaisen ääni kuuluviin tasapuolisesti sekä muuttaa ryhmädynamiikkaa sellaiseksi, jossa on luonnollista, että jokaisen ääntä kuullaan.

Ja sit mä vaan väkäsini niiltä, että no niin Oppilas 9, sanopa sinä joku kiva juttu näistä kaikista teoksista, mistä sä tykkäät? Entäs sinä Oppilas 5, mikä on sulle joku yksityiskohta mistä sä tykkäät näissä teoksissa? Ja vaikutti siltä, että ne tykkäs ihan kuitenkin, ja se meni ihan kivasti ja oli aktiivisempia. (Havaintopäiväkirjan äänitys 03.06.21)

Mietin myös omaa rooliani ohjaajana ja siihen liittyvää valtaa. Mietin, kuinka paljon esimerkiksi sillä on vaikutusta, kuka saa puheenvuoron ensin, ja kuinka vapaasti jokainen ryhmäläinen uskaltaa kertoa oman mielipiteensä asioista keskusteltaessa tai yhteisiä päätöksiä tehtäessä.

Haasteellista tässä on se, että jotkut puhuu ja jotkut ei tuu mukaan siihen. Tavallaan, et miten mä saan aktivoitua ne ujut henkilöt ja mitenkä mä saan niistä jotain irti? Mitenkä mä saan niitten äänet kuulumaan? Varsinkin ensi viikon ryhmätehtävässä. Mitenkä ne pystyy olla osallisia? Koska monesti esimerkiksi joku sano jonkun yksityiskohdan, niin sitten ne ujut vaan sano, että joo mäki tykkään näistä hiuksista, joo niin mäki, mun mielestä noi hiukset on tosi hienosti tehty. Tai sitten jos mä kysyin yleistä mieltä esimerkiksi niiltä näyttelystä, että pidetäänkö kunnon näyttely, niin sitten joku

sano että ei, ei, ei tarte, niin sitte kaikki vaan, joo ei, ei, ei, ei tarte. Että tavallaan mä en tiedä, onko se oikeesti niitten rehellinen mielipide, vai mukaileeko ne vaan niitä voimakkaampia persoonia. (Havaintopäiväkirjan äänitys 03.06.21)

Toisaalta toimintaani ohjannutta periaatetta jokaisen mielipiteen kuulemisesta voidaan kysenalaistaa. On täysin validia pohtia, käytinkö valtaani väärin, loinko ahdistavia tilanteita ujoimmille oppilaille tai painostinko osallistujia liikaa vievällä heiltä oikeuden olla hiljaa. Vaikeneminen itsessään voi myös olla osallistujan vallankäyttöä. Samoin se voi olla tietoista toimijuutta.

5.7. Työpaja aktivoi osallistujia tekemään yhteisiä päätöksiä

Ja sit mä laitoin ne edelleen pareittain miettimään sitä, että mitä me tehtäis siihen seinämaalaukseen, et halutaanko me siihen yhteinen teema vai ei. ... käytiin läpi ne ideat. Ja sitten yksitellen mä kysyin, että mikä niistä ideoista olis paras, mikä tavallaan niinku resonoi, yksitellen. Ja sitten semmonen tuli, semmoseen päädyttiin, että keskelle tulis AE, niinku After Eight, ja sitte sen ympärille jokainen voi tehdä oman sapluunan kesä aiheesta. Ja meil on ne samat värit, mitkä me tilattiin. (Havaintopäiväkirjan äänitys 08.06.21)

After Eightin työpajan toisen viikon tehtävänä oppilailla oli toteuttaa yhteinen seinämaalaus sapluunatekniikalla ja spraymaaleilla. Oppilaat saivat itse päättää seinämaalauksen aiheen, ja valita värit, joita teoksessa käytettiin. Kaikki tämä vaati keskustelemista. Ohjaajana toimin keskustelujen johtajana antamalla puheenvuoroja ja varmistamalla kaikkien mielipiteiden kuulumisen. Tämän lisäksi kirjasin mielipiteitä, ehdotuksia ja ideoita ylös. Pyrin olemaan mahdollisimman neutraali ja jättäytymään päätöksiä tehdessä taka-alalle, jotta oppilaat kokisivat päätökset omikseen. Myös AE:n työpajan päättäneen näyttelyn teosten esillepanoon liittyviin ratkaisuihin oppilaat pystyivät vaikuttamaan.

Vallan jakaminen on yksinkertainen keino laajemman toimijuuden mahdollistamiseksi ryhmässä. Tämän lisäksi vallan jakaminen voi olla keino vaikuttaa ryhmän ilmapiiriin ja sen sosiaaliseen rakenteeseen eli koheesioon (Aho & Laine, 2002, s. 222–223). Koheesio

käsitteellä viitataan ryhmän kiinteeseen ja yhteenkuuluvuuteen. Vahvan koheesion omaavassa ryhmässä sen jäsenet ovat sitoutuneita ryhmään ja ryhmän muihin jäseniin. He osallistuvat ryhmän toimintaan aktiivisesti ja ryhmää leimaa myönteinen yhteenkuuluvuuden tunne. (Aho & Laine, 2002, s. 203.)

Jokainen yksittäinen taideteos on aktiivisen toiminnan tulos. Se on luovan prosessin läpikäymistä, johon kuuluu ideointia ja suunnittelua, varsinaisen teoksen toteuttamista sekä valmiin teoksen arviointia ja siitä keskustelua. Yhteisen taideteoksen toteuttaminen ryhmän kesken tuo kuitenkin syvemmän aspektin toimijuuden toteutumiseen. Keskustelua ja yhteisiin päätösiin osallistumista edellyttävä työskentely tukee ryhmän sisäisen demokratian toteutumista, jonka on todettu lisäävän ryhmässä toimimisen houkuttelevuutta (Ahokas, 2014, s.188). Tämä näkyi myös tutkimuksen työpajassa oppilaiden aktiivisena osallistumisena ryhmän toimintaan erityisesti seinämaalauksen osalta. Useampi nuori myös mainitsi yhteisen seinämaalauksen mieleisimmäksi tehtäväkseen työpajassa.

5.8. Työpajat loivat kulttuurin, jossa keskityttiin toisten kehumiseen

Kehuminen ei aina ole kovin luontaista suomalaisille. Sitä on kuitenkin hyvä harjoitella. Vilpittömästi ja ansaitusti sanottu kiitos tai kehu lämmittävät niin saajan kuin antajankin mieltä. Se kannustaa eteenpäin ja antaa uskoa omiin kykyihin. Lisäksi se vahvistaa ihmissuhteita ja tukee hyvän ryhmähengen syntymistä. (Leskisenoja & Sandberg, 2019, s.96.)

-Mut joku juttu, joku yksityiskohta mikä on niinku tosi kivasti jollaki onnistunu tai joku elementti. Joko näissä tai näissä. Musta ois kauheen kiva, jos joku vois sanoa jonkun asian jostakin teoksesta. (AE Ohjaaja)

-Täs on kyl hyvin nää silmät. (AE Oppilas 7)

-Tää? (AE Ohjaaja)

-Ja toinen kans (AE Oppilas 7)

-Joo siinä on toi tommonen valo efekti tullut. Mutta se tuo siihen sellasta elävyyttä itse asiassa. Mmm, Oppilas 4, sano joku yksityiskohta tai joku mistä sä tykkäät tai mikä on susta mielenkiintonen tai mikä on hyvin onnistunu jossakin näissä teoksissa! (AE Ohjaaja)

-Mmm, tota musta on kiva, et tää on niinku tumma, mut sit siinä näkyy miten ne hiukset menee. (AE Oppilas 4)

-Joo. Tää, niinku mä sanoin, nää itse asiassa näyttääki aika kivoilta tämmösessä tummassa, tummalla taustalla, ja mitenkä ne hiukset menee sun mielestä, joo. Ja toi, aika kiva, että tossa on toi varjo, tolleen toisella puolella, tuo muotoa lisää. No entäs Oppilas 6? (AE Ohjaaja)

-Hmm, tää hymyjuttu tässä, huulet. (AE, Oppilas 6)

-Minkä takia? (AE Ohjaaja)

-En mä tiä, näyttää jotenki aidoilta tai semmosilta. (AE Oppilas 6)

-Ai tossa liian tummassa?? (Oppilas 3)

-Joo on ne tosi hyvin onnistunu, semmonen niinku se muoto, että täydellisen täydelliltä huulilta. Entäs Oppilas 3? Joku kiva yksityiskohta? (AE Ohjaaja)

-Emmä tiä, mä tykkäsin Oppilas 7:n tuosta ensimmäisestä kuvasta. (Oppilas 3)

-Minkä takia? (AE Ohjaaja)

-Emmä tiä, se on niin tumma, tai silleen ei tumma mutta kuiteski, emmä tiä, paljon varjoja. Sit se näyttää siltä, mikä se on, Malone? (AE. Oppilas 3)

-Eikä (Oppilas 7)

-Joo näyttää (Oppilas3)

-Eikä (Oppilas 7)

-Joo, se on ihan ensimmäinen juttu mitä mä mietin (AE Oppilas 3)

-Post Malone?! Hehehehehe ei käy hehehehe (Oppilas 7)

Avolan ja Pentikäisen mukaan oma identiteettimme ja minuus rakentuvat kertomusten ja itsestä kuultujen sanojen varaan. Sanoista, joita käytämme itsestämme ja joilla kuulemme muiden meitä määrittävän, tulee meille todellisuus, jonka mukaan alamme toimimaan ja kuvaamaan itseämme. (Avola & Pentikäinen, 2020, s. 19.) Ei siis ole yhdentekevää minkälaisia sanoja käytämme toisista tai minkälaista keskustelukulttuuria opettajina ja ohjaajina luomme. Valheellisten minäkäsitysten muuttamiseksi tarvitaan ihmisiä, jotka näkevät potentiaalimme ja myös sanoittavat sen ääneen. Tämä tuli myös esiin työpajassa.

Mää annoin Oppilas 5:lle tehtäväks laittaa ne ympäristöteokset, ne valokuvat niistä ympäristöteoksista, niin kartongille. Se nikotteli vastaan aika paljon, että ei hän osaa ja nännännää, mutta mä en antanu sille muita vaihtoehtoja. Niin sitte mä laitoin Oppilas 7:n kans auttaan sitä. Niin saatiin ne sitte lopuks tehtyä. ... Oppilas 5:llä on ehkä taipumusta vähän niinku vaan sanoa, että emmä osaa, emmä keksi mitään, emmä osaa, ja

sitten vaan toistaa sitä niin kauan, että muut uskoo sitä ja luovuttaa, että se pystyy luovuttaa. Mutku se osaa, ja sen pitäis vaan luottaa itteensä. (Havaintopäiväkirjan äänitys 10.06.21)

Jokaisen työpajapäivän loppuosassa keskustelimme yhdessä päivän kulusta. Jokainen sai kertoa tekemistään teoksista, siitä miltä työskentely oli tuntunut ja mihin oli tyytyväinen. Tämän lisäksi pyysin muita ryhmäläisiä mainitsemaan asioita, joissa heidän mielestään kyseinen henkilö oli teoksessaan erityisesti onnistunut. Tämä tosin vaati After Eightin työpajalaisilta aluksi hieman totuttelua. Joskus levitimme AE:ssa kaikki teokset kaikkien nähtäviksi ja pyysin oppilaita osoittamaan jonkin yksityiskohdan jostakin teoksesta, josta he erityisesti pitivät ja perustelemaan miksi. Pyysin myös oppilaita löytämään sellaisia asioita, joita ei vielä ollut sanottu. Lisäksi pidin huolen, että kommentoin itse sellaisia teoksia, joita ei vielä ollut huomioitu.

Toki keskustelimme myös epäonnistumisista, kuten siitä miksi oppilas ei ollut tyytyväinen johonkin teokseensa ja mitä asialle voisi tehdä. Onnistumisiin ja vahvuuksiin keskittyminen ei tarkoita silmien sulkemista virheille ja epäkohdille. Kehu on uskottava ja tehokas silloin kun se on aito ja ansaittu. Jotta oppimista ja kehittymistä tapahtuisi, on myös hyvä keskustella, mitä voisi tehdä toisin.

-Mä uskon, että tää, ehkä tää, tän vois kuitenkin laittaa umpeen. Mä uskon, et siitä tulis semmosen niinku valmiimman oloinen kokonaisuus sitte. (AE. Ohjaaja)

-Joo. Ja jos mä en ois laittanu vääriä värejä tohon lähempään niinku keskelle, mun ois pitäny niinku pitäytyä noihin väreihin paremmin. Tai alko vaan alhaalta niin hyvin, mut sit se meni pieleen. (AE. Oppilas 3)

-No emmä usko, että tässä nyt mitään on pielessä, ja ainakaan ettei mikää oo niinku korjattavissa myöskään. Katotaan jos tätä pystyy jatkaa ens viikolla tai seuraavina päivinä. (AE Ohjaaja)

5.9. Työpajat edistivät osallisuuteen perustuvan ryhmähengen muodostumista

Verrattuna niin sanottuun perinteiseen luokkahuonetilaan, taidetyöpajat loivat erilaisin periaattein toimivan tilan. Perinteisessä opetustilanteessa opettajan esittämiin kysymyksiin on useimmiten oletetut oikeat vastaukset. Taidetyöpajassa ohjaajan esittämiin kysymyksiin ei ollut oikeita tai vääriä vastauksia. Tärkeimmäksi muodostui jokaisen osallistujan tunteusten, ajatusten ja mielteiden kuuleminen, ei niiden arvottaminen. Ryhmän osana oleminen muodostui tärkeämmäksi kuin yksilösuoritus.

Perinteisessä luokkahuonetilanteessa opettaja ohjaa tilannetta, ja oppilaat seuraavat passiivisempina. Vaikka tämän tutkimuksen työpajoissa ohjaaja antoi osallistujille taiteelliset tehtävät, ei päämääränä ollut tarkasti määritelty suorittaminen. Tärkeintä oli jokaisen oma tapa soveltaa tehtäviä ja löytää oma tapansa toteuttaa ne. Pääpaino tekemisessä oli toimintaan osallistuminen, ei tuloksien saaminen. Lisäksi osallistujille pyrittiin antamaan mahdollisimman paljon päättäväisyyttä tietyissä työpajan tehtäviin ja työskentelyyn liittyvissä kysymyksissä. Vapauden antaminen osallistujille puolestaan lisäsi keskustelun tarvetta yhteisten päätösten löytymiseksi, mikä taas lisäsi edelleen sitoutumista ja osallisuuden tunnetta ryhmään.

MoniNetin työpajojen kertaluontoisuuden takia muutosten tai kehityksen näkeminen on vaikeaa. MoniNetin työpajojen konteksti ja toteutus sisälsi taideterapeuttisia elementtejä. After Eightissä tapahtunut työpaja taas muistutti kokonaisuudessaan perinteisempää koulumaailmaa. Kuitenkin sen pidempi ajallinen kesto mahdollisti helpommin pienten muutosten näkemisen koko ryhmässä ja joissakin oppilaissa. AE:n vakituiset työntekijät kertoivat minulle, että yksi oppilaista ei ollut koskaan aikaisemmin osallistunut AE:n toimintaan ilman toista niin sanottua ”turvaystävänsä”. Työpajan aikana hän kuitenkin rohkaistui ensimmäistä kertaa tulemaan paikalle myös kyseisen oppilaan poissa ollessa. Ilmeisesti oppilas koki ryhmähengen muuttuneen turvallisemmaksi työpajan aikana ja olevansa tiiviimmin osa sitä: ”Mut se oli kuulemma positiivista, että Oppilas 5 tuli, koska yleensä Oppilas 5 ei oo ikinä tullu ilman Oppilas 4: a.” (Havaintopäiväkirjan äänitys 10.06.21)

After Eightin työpajassa tunnelman muuttuminen päivien kuluessa oli varsin ilmeistä. Työpajan ensimmäisen päivän ilmapiiri oli kovin erilainen verrattuna viimeisiin päiviin. Oppilaiden ilmaisussa ja toiminnassa oli selkeä ero aktiivisempaan ja osallistuvampaan suuntaan. Positiivinen ryhmähenki mainittiin myös yhden oppilaan taholta kirjallisessa

palautteessa koko työpajan kivoimpana asiana: ”Kivointa on ollut ryhmähenki, mikä on ollut tehtävien teoissa ja keskusteluissa.” (AE. Oppilas 6)

Taidetyöpajatoiminta voi olla oiva työkalu osallisuuden tunteen ja yhteisöllisten kokemusten synnyttämisessä. Yhdessä tekeminen on yllättävän voimakas liima. Samoin on yhteisistä kokemuksista yhdessä käyty kunnioittava ja empaattinen keskustelu. Lantelan mukaan sosioemotionaaliset taidot linkittyvät toimijuuteen. Hyvät tunnetaidot edistävät hyvinvointioppimista ja kykyä liittyä yhteisöön, jolloin toimijuuden toteutumisesta tulee todennäköisempää. (Lantela, 2021, s. 18.) Mukavassa ryhmässä ja hyvässä ilmapiirissä on helpompi heittäytyä tavallista avoimemmaksi ja aloitteellisemmaksi. Taidepedagoginen toiminta voi vahvistaa osallistujien tunnetaitoja. Tutkimuksen työpajoissa sosioemotionaalisia taitoja oli mahdollista harjoitella samastumalla ja reagoimalla muiden taideteoksiin ja kokemuksiin luovasta prosessista. Yhteinen toiminta sekä keskustelutilanteet yhteisten teemojen ja yhdessä koettujen asioiden äärellä liittivät osallistujat yhteen osallisiksi samaa pientä yhteisöä.

Kaiken kaikkeaan työpajat edesauttoivat luomaan ryhmädynamiikkaa, joka perustui osallisuuteen ja kuulumiseen. Sitä kuvaa toimintakulttuuri, jossa jokainen pääsee näkyviin ja kuuluviin, ja jossa tietoisesti pyritään keskittymään toisten onnistumisiin ja kannustamiseen. Tämä toteutui After Eightin työpajassa. Edelleen työpajoissa syntynyt tila ja siellä tehdyt tehtävät auttoivat osallistujia näkemään itsensä uusin silmin, positiivisemmalla tavalla, mikä korostui MoniNetin työpajoissa.

6. JOHTOPÄÄTÖKSET

6.1. Identiteettiä ja toimijuutta tukeva taidepedagoginen toimintaympäristö

Vastaan seuraavaksi kolmeen tutkimuksen alkuvaiheessa asettamaani kysymykseen: 1. Minkälainen taiteellinen toiminta tukee osallistujien identiteetin ja toimijuuden vahvistamista? 2. Minkälaista dialogia taidepedagoginen toiminta synnyttää? 3. Mikä on ohjaajan rooli toiminnassa? Johtopäätelmät kumpuavat suurimmaksi osaksi tutkimuksen reflektioaineiston analyysin tuloksista ja tutkimukseen liittyvästä teoriasta, mutta omat opettamiseen ja oppimiseen liittyvät kokemukseni ovat myös vaikuttaneet päätelmiini.

Aineistoni osoittaa, että taidepedagogiselle toiminnalle on mahdollista määritellä neljä eri osa-aluetta, joista toiminta rakentuu. Kiinnittämällä huomiota näihin neljään osa-alueeseen, on mahdollista luoda toimintaympäristö, joka tukee osallistujien identiteettiä ja toimijuutta. Nimeän osa-alueet tekniikaksi, tehtävän aiheeksi, toteutustavaksi ja ryhmähengeksi. Osa-alueet kuvastavat taidepedagogin ammattiin kuuluvia perustavanlaatuisia tietoja ja taitoja, joita jokainen taidepedagogi joutuu pohtimaan tehdessään päätöksiä eri opetustilanteissa. Osa-alueita voisi niin ikään nimittää ohjaajan työkalupakiksi, joista hän valitsee kulloiseen kontekstiin parhaiten sopivan sekoituksen. Identiteetin ja toimijuuden vahvistamisen kannalta tietynlaiset tekniikat, aiheet ja toteutustavat sekä tietynlainen ryhmähenki ovat parempia kuin toiset. Seuraavaksi käyn läpi mitkä nuo tutkimuksen tavoitteiden kannalta parhaiten sopivat työkalut ovat.

Hyvän itsetunnon on todettu olevan vahvan identiteetin taustalla. Itsetuntoa taas on mahdollista nostaa onnistumiskokemusten kautta. (Ojanen, 1996, s. 29.) Oikeanlaisen tekniikan valinnalla on suuri merkitys onnistumiskokemuksiin. Olisi tärkeää toteuttaa sellaisia taide-tehtäviä, joissa eri tasoiset tekijät voivat onnistua ja parhaassa tapauksessa ylittää omat ennakko-odotuksensa. Tekniikaksi olisi hyvä valita sellainen, joka ei ole liian vaikea vastaaloittelijalle, muttei myöskään liian helppo taidetta enemmän tehneelle. Parhaiten tähän sopivat mielestäni hieman harvinaisemmat tekniikat tai perinteiset tehtävät jollakin epätyypillisellä tavalla toteuttaen. Tällaisilla tehtävillä on mahdollisuus rikkoa aikaisemmista kielteisistä kokemuksista kumpuavia negatiivisia ennakkoluuloja omista taidoista ja ky-

vyistä. Samalla positiivisesti omiin taiteellisiin kykyihinsä suhtautuvat oppilaat voivat oppia jotain uutta ja haastaa itseään lisää.

Taidetehtävien aiheen valinnalla on mahdollista vaikuttaa positiivisesti osallistujien identiteettiin ja toimijuuteen. Tehtävän aihe voi olla sellainen, jossa tekijä saa pohtia omaa identiteettiään ja siihen vaikuttavia tekijöitä kuten taustaansa, itselle tärkeitä asioita, identifioitumisen kohteita, ja tulevaisuuden unelmia. Yhtä lailla tehtävän aihe voi vahvistaa tekijän toimijuutta joko muistuttamalla menneistä toimijuuden positiivisista kokemuksista tai käsittelemällä tulevaa toimijuutta.

Toimintatavaksi nimitän tapaa, jolla taidetehtävän tekniikka ja aihe toteutetaan. Tilannesidonnaisen ja ilmiöpohjaisen opetuksen sekä yhteisöllisten taidepedagogisten menetelmien on todettu tukevan osallistujien toimijuutta, koska ne muuttavat osallistujan ja ohjaajan suhdetta. Molemmat menetelmät avaavat uudenlaisia toimijuuden toteutumisen mahdollisuuksia osallistujille. (Granö ym., 2018, s.6; Hiltunen, 2009, s.257.) Ne vaativat kuitenkin pidempää aikaa ja laajempaa yhteistyötä toteutuakseen. MoniNetin työpajoissa tämä ei ollut mahdollista. Toisaalta ohjaaja voi pienilläkin muutoksilla antaa osallistujille lisää mahdollisuuksia toimijuuden toteutumiseen. Hyviä tapoja tähän ovat dialogisten opetusmenetelmien ja keskustelutilanteiden lisääminen opetustilanteisiin. Yksinkertaisimmillaan se voi tarkoittaa esimerkiksi yhteisten taideteosten tekemistä tai tiettyjen koko ryhmää koskevien kysymysten päätösvastuun antamista osallistujille.

Toiminta, jossa on hyvä ryhmähenki ja jossa tapahtuu ryhmäytymistä, tukee osallistujien identiteettiä ja toimijuutta. Identiteetti rakentuu suhteessa muihin ihmisiin sosiaalisissa konteksteissa (Aho, S. & Laine, K. 2002, s.9, 24). Samoin toimijuus toteutuu useimmiten sosiaalisissa ryhmissä yhteydessä muiden kanssa (Virkki, 2004, s.18). Taidepedagoginen toiminta, jossa ohjaaja onnistuu luomaan turvallisen ja hyväksyvän ilmapiirin, yhteisen me-hengen, jossa jokainen voi kokea olevansa hyväksytty sellaisena kuin on ja jossa tietää olevansa tärkeä osa ryhmää, tukee tutkimuksen tavoitteita. Ryhmäytymisessä auttaa keskustelemaan kulttuurin luominen, jossa oikeita tai väärä vastauksia ei ole, vaan tärkeintä on jokaisen mielipiteen kuuleminen ja huomioon ottaminen. Ollakseen hyväksytty ryhmässä riittää, että osallistuja haluaa sitoutua ryhmään. Erityistaidoilla, -tiedoilla tai saavutuksilla ei ole väliä.

6.2. Taidepedagogisen toiminnan synnyttämä dialogi

Yleisesti ottaen työpajoissa syntynyt dialogi voidaan erotella spontaaniin ja ohjattuun keskusteluun. Jaan spontaanin dialogin edelleen kolmeen eri tyyppiin. Ensimmäistä kuvaa välitön reagointi taideteoksiin tai tehtäviin. Tähän kuuluu toisten ja omien teoksien keuhminen, ihasteleminen ja yleinen kommentoiminen, mutta myös teoksista kummunnut sanatön reagointi kuten nauru, hymähtely ja huokailu. Tiukasti ajateltuna reagointia on vaikea nähdä oikeana keskusteluna. Usein non-verbaalinen ilmaisu on kuitenkin merkityksellistä ja osa laajempaa kommunikaatiomaisemaa. Sen voi myös ajatella olevan jonkinlaista dialogia teosten ja osallistujien välillä. Välittömyydessään se on sensuroimatonta ilmaisua ja tuo näkyviin osallistujien tunnetilaa aidoimmillaan. Lisäksi se voi toimia syvempien keskustelujen alullepanijana.

Toinen spontaanin dialogin muoto, jota työpajoissa syntyi, oli keskustelu työpajan tehtäviin liittyen. Oppilaat keskustelivat spontaanisti keskenään pienemmissä ryhmissä joidenkin tehtävien aiheista, mitä niihin tekisivät tai miten ne toteuttaisivat. Kolmas työpajoissa ilmennyt spontaanin dialogin muoto oli keskustelu asioista, jotka eivät liittyneet työpajan sisältöön tai toimintaan millään tavalla. Tähän kuului muun muassa rupattelu edellisen viikonlopun tapahtumista, keskustelu omista tulevaisuuden suunnitelmista sekä yleinen rupattelu niistä näistä. Tätä dialogin muotoa ilmeni myös ohjaajan ja osallistujien välillä.

Spontaania keskustelua voisi nimittää myös epäviralliseksi, sillä se on keskustelua, joka ei ole ohjaajan alulle panemaa, eikä se kuulu työpajan viralliseen ohjelmaan. Sen syntymistä ei voi ennakoida, eikä siihen osallistujilla yleensä ole tarkoitusta ohjata keskustelua tiettyyn suuntaan. Se on toiminnan synnyttämää niin sanottua sivutuotetta. Tämän vuoksi suurin osa spontaanista dialogista ei myöskään päätynyt tutkimusaineiston nauhoituksiin. Se ei kuitenkaan tarkoita, etteikö spontaanilla dialogilla olisi ollut merkittävä rooli työpajakokouksuudessa. Sillä oli tärkeä tehtävä ilmapiirin rentouttajana ja ryhmähengen ylläpitäjänä. Sen pohjalta on mahdollista tehdä johtopäätöksiä ryhmän yleisestä ilmapiiristä ja tunnelmasta. Spontaanit keskustelut saattavat myös toimia ohjattujen keskustelujen innoittajina.

Spontaanin keskustelun lisäksi työpajassa syntyi runsaasti ohjattua dialogia, keskustelutilanteita, jotka olivat ohjaajan alullepanemia. Näissä tilanteissa ohjaaja esitti kysymyksiä osallistujille tiettyyn päämäärään pyrkien. Päämääränä työpajojen keskusteluissa oli osallistujien ajatusten kuuleminen, yhteisen päätöksen tekeminen ja osallistujan ohjaaminen

näkemään erilaisia ratkaisuja visuaalisiin kysymyksiin teoksessaan. Tyypillisesti tällaisia keskustelutilanteita syntyi työpajan alussa ja lopussa ohjaajan ja koko ryhmän kesken sekä puolivälissä ohjaajan ja yksittäisen osallistujan välillä. Koska näitä keskusteluja on helpompi hallita, kuuluvat tämän tutkimusaineiston äänitykset pääsääntöisesti tähän dialogi-tyyppiin.

Ohjattu dialogi ei ole tasavertaista keskustelua, vaan siinä ohjaajalla on osallistujaa enemmän valtaa. Ohjaaja päättää mistä keskustellaan, milloin keskustelu alkaa ja loppuu, kuka saa puheenvuoron ja kuinka pitkäksi aikaa. Valtaan kuuluu vastuu, ja ohjaaja joutuukin ottamaan huomioon keskusteluissa tasapuolisuuden ja hyvän ilmapiirin toteutumisen. Lisäksi hänen on hyvä olla tietoinen omista reaktioistaan osallistujien keskusteluun ja vastauksiin. Toisaalta ohjatut keskustelutilanteet luovat esimerkin siitä, minkälaiseen keskusteluun pyritään ja voivat muokata koko ryhmän dynamiikkaa ja tunnelmaa.

Buberin dialogisuusteoriaan sovellettuna työpajoissa syntynyttä dialogia voidaan pitää osaksi aitoina Minä–Sinä-kohtaamisina ja osaksi dialogisuuden erityismuotona. Työpajojen ohjatut keskustelutilanteet eivät yksiselitteisesti täytä Buberin dialogin edellyttämiä aidon kohtaamisen tiukkoja kriteereitä. Keskustelut sopivat kuitenkin Buberin kuvaamiin kasvatussuhteisiin, joita hän nimittää dialogisten suhteiden erityistapauksiksi, koska niissä toteutuu osa dialogisuuden elementeistä. (Värri, 2004, s. 83.) Toisaalta tutkimuksen työpajoissa oli mielestäni ajoittain mahdollista päästä varsin lähelle aitoja Minä–Sinä-kohtaamisia myös ohjatuissa keskustelutilanteissa. Näin varsinkin silloin, kun keskustuissa päämääränä oli osallistujien ajatusten ja tunteiden kuuleminen ja ymmärtäminen, ilman arvottavia päämääriä tai lopputulosta. Toisaalta Levinasin ja Kallio-Tavinin ajatukset ihmissuhteiden ja kohtaamisten epäsymmetrisyydestä ja tästä juontuvasta erilaisuuden kunnioituksen edellytyksestä luovat minusta totuudenmukaisemman kuvan työpajassa tapahtuneesta dialogista (Kallio-Tavin, 2013, s.132, 153).

Työpajoissa tapahtunut spontaani keskustelu on sitä vastoin helpompi luokitella Buberin määrittelemäksi aidoksi dialogiksi, sillä se voidaan nähdä ”puhtoisena” toisen kohtaamisena ilman taka-ajatuksia. Toisaalta tässäkin dialogi toteutuu vain, jos molemmat osapuolet ovat aidosti kiinnostuneita keskustelukumppaninsa ajatuksista. Itsestään selvää se ei ole, eikä toisten ajatuksia ja motiiveja pysty useinkaan tarkasti tietämään. Samoin dialogia teosten ja osallistujien välillä on vaikea arvioida. Se jää helposti sisäiseksi dialogiksi, eikä sen sanoittamista välttämättä tapahdu, spontaania reagoitua lukuun ottamatta. Toisaalta kai-

kenlainen pohdinta ja keskustelu teoksista, oli se sitten ääneen käytyä tai pään sisäistä, voidaan myös nähdä dialogiksi osallistujan ja teoksen välillä. Kaiken kaikkiaan taiteella oli merkittävä rooli keskustelun synnyttäjänä työpajoissa. Taide oli toiminnan kohde ja päämäärä. Se oli konteksti, jota ilman dialogia ei olisi syntynyt.

6.3. Ohjaajan rooli toiminnassa

Ohjaajan roolia toiminnassa ei voi väheksyä. Se on kaiken perusta ja tärkein yksittäinen tekijä toiminnan onnistumisessa. Ohjaaja on toiminnan alullepanija ja vastuussa sen toteutuksesta aiemmin mainitun neljän elementin osalta valitsemalla tilanteeseen sopivan tekniikan, tehtävän aiheen ja menetelmän sekä luomalla turvallisen tunnelman ja hyvän ryhmähengen. Hänen vastuullaan on luoda dialogia ja ohjata sitä toivottuun suuntaan. Lisäksi ohjaaja toimii esimerkkinä niin keskustelujen avoimuudessa kuin käytöksessä yleisesti. Ohjaajaa voisi kuvata monin eri seuraavin roolinimikkein: tekninen asiantuntija, suunnittelija, organisoiija, taiteilija, pedagogi, terapeutti, kaveri, opettaja, johtaja, valmentaja. Molemmissa tämän tutkimuksen työpajoissa eri roolit korostuivat eri tavoin. MoniNetin työpajassa korostui taiteilijan ja terapeutin roolit. Varsinkin toinen työpajoista sai ehkä yllättäenkin ryhmäterapiaistunnon tai vertaistukiryhmän kaltaisia piirteitä. After Eightin työpajassa taas korostui opettajan ja valmentajan roolit.

Yleisesti ottaen valmentavan johtajuuden periaatteissa on mielestäni paljon yhteistä työpajojen ohjaajan roolin kanssa. Näin on varsinkin silloin, kun työpajan kesto on muutamaa päivää pidempi, jolloin ohjaajalla on parempi mahdollisuus tutustua syvemmin ohjattaviinsa. Valmentaminen on tuttu termi urheilusta. Menetelmänä sitä on Suomessa käytetty tämän lisäksi lähinnä työelämän ja esimiestyön kehittämisen alueella (Avola & Pentikäinen, 2020 s. 73). Kuitenkin Salosen mukaan se on hyödyllinen työmenetelmä myös kouluissa työskenteleville (Salonen, 2016, s. 264). Valmentaminen perustuu positiiviseen psykologiaan ja siinä pyrkimyksenä on saada valmennettava kukoistamaan keskittyen ohjattavan vahvuuksien löytymiseen ja ratkaisukeskeisyyteen (Avola & Pentikäinen, 2020, s.73).

Marjo-Riitta ja Vesa Ristikangas lähestyvät valmentajan roolia yritysjohtajan näkökulmasta. Periaatteet ovat kuitenkin sovellettavissa eri aloille, mielestäni myös taidepedagogiikkaan, erityisesti yhteisöllisissä konteksteissa. Ristikankaat kuvaavat valmentavaa johtajuut-

ta kokonaisvaltaisena tapana olla, vaikuttaa toisiin ja tulla vaikutetuksi. Heidän mukaansa se on arvostavaa, osallistavaa ja tavoitteellista yhteistoimintaa, jossa yksilöiden potentiaali vapautuu ryhmän ja organisaation käyttöön, mikä vastavuoroisesti tukee yksilön voimaantumista. (Ristikangas & Ristikangas, 2010, s.43.) Tarkemmin määriteltynä valmentava johtajuus lähtee tasa-arvoisesta suhtautumisesta jokaista kohtaan. Se on sopivanlaisen keinovalikoiman valitsemista, jotta päästään asetettuihin tavoitteisiin. Lisäksi sitä määrittää yhdessä työskenteleminen ja ryhmän potentiaalin hyödyntäminen. Valmentava johtajuus kuuluu kaikille ja jokainen ryhmän jäsen voi alkaa kehittämään omaa johtajuuttaan. Punaisena lankana kaiken perustana toimii keskinäinen luottamus. (Ristikangas & Ristikangas, 2010, s.44–45.)

Pauliina Avola ja Viivi Pentikäinen kuvaavat valmentamista ennen kaikkea vuorovaikutusmenetelmänä, jossa valmentaja ei anna valmennettavalleen omaa valmista versiota tiedostaan, vaan antaa hänen ratkaista ongelma itse ohjaajan esittämien kysymysten avustamana. Valmentavassa vuorovaikutuksessa korostuu kysyminen ja kuunteleminen, joka mahdollistaa kokemuksen nähdyksi ja hyväksytyksi tulemisesta. (Avola & Pentikäinen, 2020, s.73–74.) Avolan ja Pentikäisen mukaan hyvä valmentava vuorovaikutus koostuu viidestä eri elementistä, joita he nimittävät 5K:n valmennusavaimiksi. Ne ovat vuorovaikutuksen periaatteita, jotka liittyvät ihmisen perustarpeisiin ja toimivat kirjoittajien mukaan universaalisti keinona edistää oppimista ja hyvinvointia. Edelleen heidän mukaansa ne luovat eheyttäviä kohtaamiskokemuksia. (Avola & Pentikäinen, 2020, s. 76.)

Tutkimuksen työpajoissa syntynyt keskustelukulttuuri ilmentää mielestäni hyvin Avolan ja Pentikäisen lanseeraamia 5K:n valmennusavaimia. Listan ensimmäiset avaimet ovat kiinnostuminen ja kunnioittaminen. Ne toimivat kaiken kohtaamisen ja keskustelun lähtökohdina. Avolan ja Pentikäisen mukaan kiinnostus on toisen aitoa näkemistä, silmiin katsomista, hymyilyä ja aktiivista kontaktin ottamista. Kunnioitus taas on vuorovaikutuksen tärkein elementti. Se on erilaisuuden arvostamista ja erilaisten mielipiteiden hyväksymistä. Se on jotain, mitä ei tarvitse ansaita. (Avola & Pentikäinen, 2020, s.77–78.) Kolmas valmennusavain on kysyminen. Avola ja Pentikäinen uskovat, että oikeanlaisten kysymysten esittäminen on tehokkaampaa kuin suorien vastauksien kertominen. Heidän mukaansa parhaat ratkaisut löytyvät silloin, kun niitä kysytään meiltä ja pääsemme osallisiksi päätöksentekoon. Tärkeää on myös tapa, jolla kysymyksiä kysytään, vikoihin keskittymisen sijaan on parempi keskittyä kysymyksiin, jotka vievät ajatuksia mahdollisuuksiin. (Avola & Pentikäinen, 2020, s.79–80.) Työpajassa kysymykset keskittyivät ennen kaikkea osallistujien

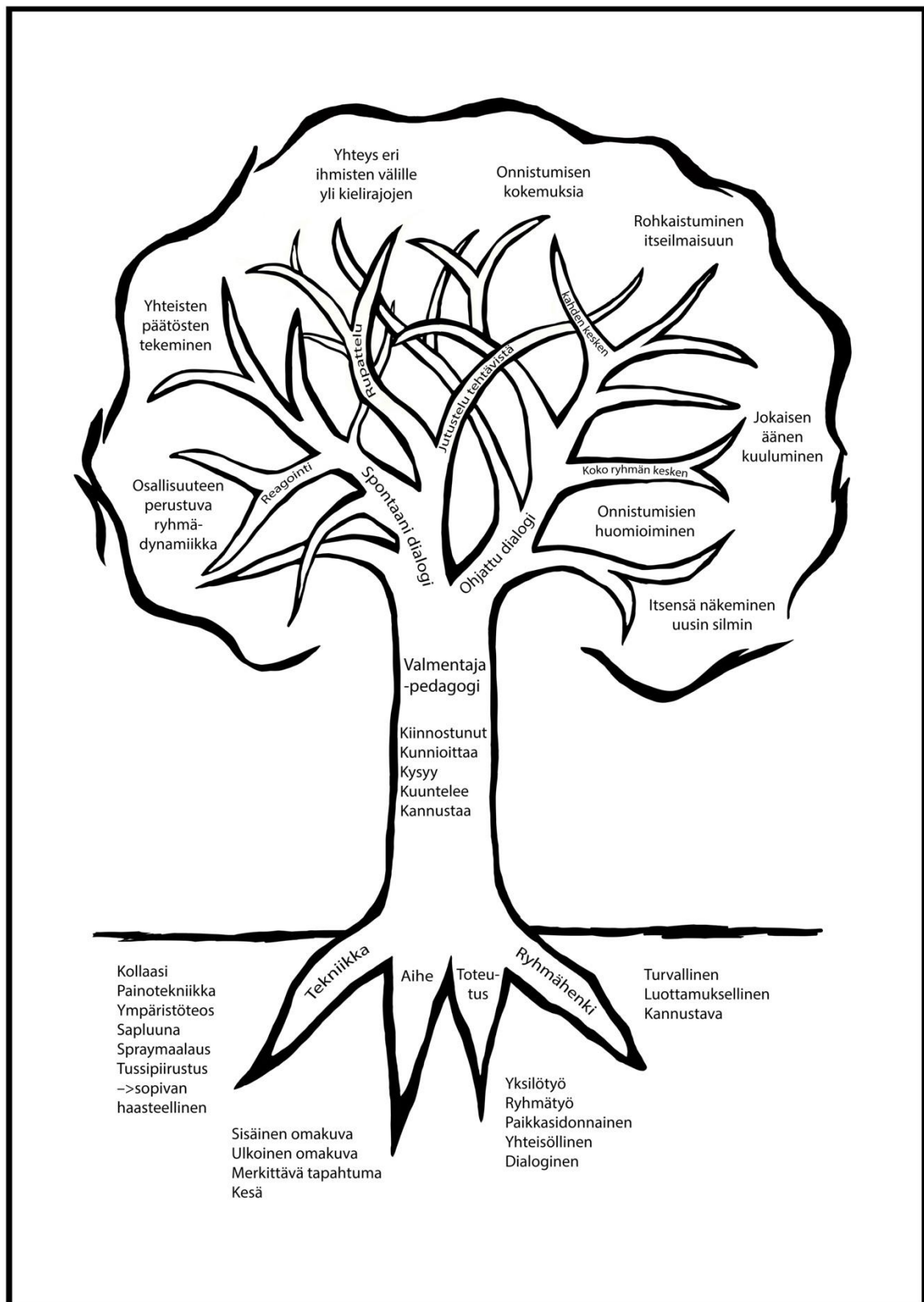
omiin kokemuksiin tekoprosessista sekä ajatuksiin valmiista teoksista. Nämä kysymykset jo sinällään olivat sellaisia, jotka olivat tehtävää tukevia, tulevaisuuteen ja ratkaisuun suuntaavia, ei-arvottavia kysymyksiä.

Seuraava keskustelun valmennusavaimista on kuunteleminen. Avola ja Pentikäinen korostavat onnistuneen kuuntelemisen vaativan empaattisuutta. Se edellyttää omien ajatusten ja näkökantojen unohtamista, jotta voi keskittyä toiseen ja koettaa asettua toisen paikalle. On tärkeää opettaa muita ryhmäläisiä kuuntelemaan toisia. (Avola & Pentikäinen, 2020, s.80–81.) Kysymysten esittämisestä ei ole hyötyä, ellei tarvittavaa aikaa kuuntelemiseen oteta. Jos ryhmä ei ole tottunut keskustelemaan opetukseen, voi ajan ottaminen aluksi tarkoittaa epämukavan pitkiltä tuntuvia hiljaisia hetkiä. Hiljaisten hetkien sietäminen kuitenkin todistaa osallistujille ohjaajan aidon kiinnostuksen. After Eightin työpajassa alun hiljaiset hetket muuttuivat vähitellen puheen täyttämiksi tilanteiksi.

Kannustaminen on Avolan ja Pentikäisen viimeinen valmennusavain. Se sisältää kaiken positiivisen palautteen kuten kiittämisen, kehumisen ja rohkaisemisen. Se on tietoista onnistumisten, osaamisen ja vahvuuksien huomioimista ja niiden sanoittamista. Avola ja Pentikäinen kuvaavat kannustamista supervoimaksi, ja vertaavat sitä aurinkoon, ravinteisiin ja veteen, joiden avulla lapset ja nuoret voivat kasvaa kukoistukseen. (Avola & Pentikäinen, 2020, s. 81–82.) Tutkimuksen työpajoissa harjoiteltiin kannustamisen ja kehumisen kulttuuria osana jokaista tehtävää. Onnistumisten ääneen sanoittaminen oli tärkeässä osassa hyvän ryhmähengen ja motivoituneen työskentelyilmapiirin luomisessa. Samoin AE:n työpajan lopuksi toteutettu näyttely valmiista teoksista oli konkreettinen ja tärkeä osoitus arvostuksen annosta sekä tekijöitä että teoksia kohtaan.

6.4. Identiteettiä ja toimijuutta vahvistavan taidepedagogisen toiminnan viitekehys

Tutkimuksen taidepedagogisen toiminnan viitekehys muodostuu puun muotoiseksi malliksi, jossa puun juuret, runko, oksat ja lehvästö kuvaavat kukin viitekehyyksen eri aspekteja (kuvio 4).



Kuvio 4. Identiteettiä ja toimijuutta vahvistavan taidepedagogisen toiminnan viitekehys

Puun juuristo kuvaa taidepedagogisen toiminnan perusteita. Juuristo haarautuu tässä tutkimuksessa määritellyyn neljään eri osa-alueeseen: tekniikkaan, aiheeseen, toteutustapaan ja ryhmähenkeen. Jokainen haara liittyy taidepedagogisen toiminnan ytimeen ja kuvastaa tietoja ja taitoja, joita taidekasvattajan ammattitaitoon kuuluu. Taidepedagogisen toiminnan toteuttaminen edellyttää ohjaajalta erilaisia taiteeseen liittyviä teknisiä tietoja ja taitoja. Hänen tulisi pystyä määrittelemään erilaisia toteutustapavaihtoehtoja toiminnalle. Yhtä lailla taidekasvattajan ammattiin kuuluu taidemaailman ja -kentän tunteminen. Taidekasvattajan tulisi perehtyä oppilaiden maailmaan ja heidän erityistarpeisiinsa sekä omata pedagogisia ja ryhmänohjaamiseen liittyviä taitoja. Näistä perusteista kuvataidekasvattaja valitsee kulloiseenkin kontekstiin mielestään parhaiten soveltuvan sekoituksen.

Kun tähdätään identiteettiä ja toimijuutta vahvistavaan taidepedagogiseen toimintaan, on hyvä keskittyä kaaviossa 4 näkyviin vaihtoehtoihin juurten osalta. Kaavion juurakkoon on koottu yhteen tässä tutkimuksessa käytetyt keinot sekä lisätty muutoin tutkimuskirjallisuuden pohjalta ilmenneitä seikkoja. Taidetoiminnassa käytettävän tekniikan osalta tärkeää on sen sopiva vaikeusaste. Ideaalia olisi sellaisen tekniikan valitseminen, joka mahdollistaa osallistujien odotukset ylittävät onnistumiskokemukset. Tehtävien aiheiksi kannattaa valita erityisesti sellaisia, joissa osallistujat saavat pohtia omaa identiteettiään ja toimijuuttaan. Toimintatapoina erityisen käyviä ovat tilannesidonnaiseen pedagogiikkaan sekä yhteisötaiteeseen nojaavat opetustavat. Myös dialogiin perustuva opetustyyli auttaa tavoitteisiin pääsemistä. Turvallinen tunnelma on edellytys hyvän ryhmähengen muodostumiselle, samoin identiteetin ja toimijuuden vahvistumiselle otollisen maaperän synnylle.

Vahvoista juurista kasvaa vankka varsi kannattelemaan oksastoa. Jykevää puun runkoa kaaviossa kuvaa ohjaajan rooli valmentajapedagogina. Ohjaajalla on toiminnan koossa pitävä voima. Hänen persoonansa ja toimintansa kannattelee opetustilanteen tapahtumia. Valmentajapedagogi ohjaa tehtävien tekemiseen, mutta ennen kaikkea näyttää esimerkkiä omalla käytöksellään ja tavallaan kohdata osallistujat heistä kiinnostuen, heitä kunnioittaen, kysymyksiä kysyen, kuunnellen ja kannustaen.

Ylempänä puun runko haarautuu oksistoksi, jossa oksat kurottautuvat eri suuntiin kietoutuen välillä toisiinsa. Oksisto symboloi toiminnan synnyttämää keskustelua. Ohjaajan ääni kantautuu oksistoon asti erityisesti ohjatuissa keskustelutilanteissa, kuitenkin hän ei voi hallita koko oksistoa. Oksilla on oma tahtonsa. Joskus ne kääntyilevät odottamattomiinkin suuntiin. Samoin opetustilanteiden dialogia ei pysty täysin ennakoimaan. Oksien kiertymi-

sen ja lomittain menemisen tavoin ohjattu ja spontaani dialogi kietoutuvat opetustilanteissa rinnakkain toisiinsa vaikuttaen.

Kaavion lehvistö kuvaa tutkimuksen toiminnan tuloksia. Niitä ovat yhteyden syntyminen yli kielirajojen, itsensä näkeminen uusin silmin, onnistumisen kokemukset, itseilmaisuun rohkaistuminen, jokaisen äänen tasapuolinen kuuluminen, yhteisten päätösten tekeminen, toisten kehumiseen ja onnistumisiin keskittyminen sekä osallisuuteen perustuvan ryhmädynamiikan syntyminen. Tutkimukseni tulokset osoittavat, että taideperustainen toiminta voi edesauttaa identiteetin ja toimijuuden vahvistumista. On syytä olettaa, että eri konteksteissa toiminnan tulokset eivät ole täysin samanlaisia. Identiteetin ja toimijuuden kannalta otollisia tuloksia on kuitenkin useita erilaisia. Tutkimuksen pohjalta syntynyt viitekehys luo rungon, jonka avulla on mahdollista luoda identiteetin ja toimijuuden vahvistumiselle otollinen maaperä, jossa jokainen puu voi kukoistaa omanlaisen lehvästönsä synnyttäen.

7. POHDINTA

Tutkimuksen loppupäätelmissä korostuu yhdessä tekemisen voima. Viitekehysmallin puu (kuvio 4) kuvastaa taidepedagogista toimintaa kokonaisuudessaan ja sitä mistä toiminta tarkemmin rakentuu. Tutkimuksessa käy ilmi, että yhteinen päämäärä ja yhteinen taiteen tekeminen loivat tilan, joka mahdollisti monen eri asian syntymisen ja pienten muutosten tapahtumisen. Näitä asioita avasin tarkemmin aineiston analyysiä käsittelevässä luvussa 5. Tutkimuksen työpajakokonaisuudet toteutettiin ympäristöissä, joissa taiteen tekeminen ei ollut jokapäiväistä. Se toi siten jotain tavallisuudesta poikkeavaa molempiin ympäristöihin. Toisenlaisessa ympäristössä uutuuden viehätyksen mukanaan tuomat edut olisivat voineet olla laihemmat. Uudessa tekemisen kontekstissa on aina uusi mahdollisuus oman toimijuuden toisin toteuttamiselle. Samoin uudessa ryhmässä on tilaisuus itsensä uudelleenmäärittämiselle niin haluttaessa.

Yhdessä tekemisen korostuessa on relevanttia pohtia, saako kaikenlainen ryhmätoiminta aikaan samansuuntaisia tuloksia. Voiko esimerkiksi teatteriryhmä tai lautapelikerho vahvistaa osallistujien identiteettiä ja toimijuutta? Todennäköisesti voivat. Monet eri yhteiseen tekemiseen perustuvat ryhmät voivat tukea toimijuutta ja identiteettiä uuden oppimisen ja positiivisen ryhmäytymisen kautta. Jos kuitenkin ajatellaan tämän tutkimuksen kontekstia, oli taiteella erityinen rooli. Taide mahdollisti tietoisesti valittujen aiheiden käsittelemisen juuri tietyllä tavalla. Taide auttoi osallistujia ilmaisemaan itseään avoimemmin sekä kuuntelemaan ja ymmärtämään toisia. Taide rohkaisi osallistujia toteuttamaan omia taiteellisia ideoitaan sekä tekemään yhteistyötä toisten kanssa. Taide toimintana on sellaista, joka kumpuaa tekijän sisimmästä ja tuntuu usein todella henkilökohtaiselta. Se koskettaa tekijän omaa minuutta ja identiteettiä. Lisäksi taide itsessään voidaan nähdä toimijuuden toteuttamisena. Tutkimuksen toteutusta ajatellen voidaan todeta, että yhteinen tekeminen nimenomaan taiteen parissa tuki hyvin tutkimuksen tavoitteita osallistujien identiteetin ja toimijuuden tukemisen suhteen.

Tätä tutkimusta leimaa varsin positiivinen näkemys yhteisöjen ja ryhmien mahdollisuudesta yksilön hyvinvoinnin edistäjänä. Ryhmän ajatellaan olevan ikään kuin mahdollinen tervehtymis- ja voimaantumispaiikka siihen kuuluville. On kuitenkin yhteisöjä, joihin kuuluvat yksilöt voivat huonosti. On ryhmiä, joissa tapahtuu vallan väärinkäyttöä ja jotka mahdollistavat syrjivän käytöksen. Koulukiusaaminen ei aina pääty täysi-ikäisyyteen vaan jat-

kuu työpaikoilla ja muissa sosiaalisissa yhteisöissä. Jos ryhmä voi parantaa, voi se yhtä lailla hajottaa. Joskus ryhmän ilmapiiri on niin tulehtunut, ettei muuta ulospääsyä ole kuin sen hajottaminen. Onkin elintärkeää kyetä arvioimaan toteutettuja työpajoja kriittisesti sen käytänteiden, tapahtumien, keskustelujen ja ryhmädynamiikan osalta, jottei ne ylläpidä tai mahdollista vahingollisten toimintatapojen toteutumista.

Kun tarkastellaan tämän tutkimuksen työpajoja, pystyn tukeutumaan omaan kokemukseeni, havainnointiini sekä osallistujien palautteeseen. Mikään näistä ei tue ajatusta työpajojen vahingollisesta vaikutuksesta. En kuitenkaan voi olla täysin varma, etteikö työpajoissa olisi tapahtunut esimerkiksi ulossulkemista tai sanallista kiusaamista, varsinkin tilanteissa, joissa en ollut läsnä tai en ymmärtänyt puhuttua kieltä. Tietyt henkilökemiat ovat voineet jäädä minulta huomaamatta. Samoin olen saattanut tiedostamattani toisintaa joitakin syrjiviä valtarakenteisiin liittyviä malleja ja käytäntöjä omalla käytökselläni ja puheellani. Selvää on, että tutkimuksen kaltaisissa konteksteissa ohjaajan rooli ja hänen ryhmänohjaustaitonsa korostuvat. Ohjaajan toiminta on ratkaisevaa etenkin tilanteissa, joissa hän huomaa hajotettavaa käytöstä. Tiiviissä yhdessä työskentelemisessä henkilökemiat ja näkemykset törmäävät väkisinkin välillä. Konflikteja ei kuitenkaan pitäisi pelätä. Oleellisinta on, miten ne käsitellään ryhmässä ja miten niistä edetään, jotta yhteistä oppimista ja kasvua ryhmän sisällä voisi tapahtua.

Tutkimuksen perusteella voi vetää johtopäätöksen, että taidetyöpajoissa on muutosvoimaa, joka oikein valjastettuna saa aikaan useita pienempiä ja suurempia muutoksia pajoihin osallistujissa. Voima perustuu taiteen erityisluonteeseen, yhdessä tekemisen vaikutukseen ja ryhmän positiiviseen potentiaaliin. Lisäksi ratkaisevaa on työpajan ohjaajan ammattitaito ja hyvään pyrkivä asenne.

Monikulttuurisuus ja monikielisyys sivuavat tutkimustani merkittävällä tavalla. Ne eivät olleet tutkimuksen varsinaisia aiheita, mutta ilmensivät tutkimuksen molempien taidetyöpajojen toimintaympäristöjä. Ne ovat myös käsitteitä, jotka yhdistetään usein identiteettiin. Tutkijana jouduin pohtimaan omaa lähestymistapaani aiheisiin. Näkökulmani vaikutti tapaan suunnitella työpajojen sisältöjä sekä siihen, miten ymmärsin tutkimuksen tavoitteen liittyen identiteetin tukemiseen. Toisinaan identiteetistä puhuttaessa keskitytään jonkun tietyn usein vähemmistöasemassa olevan ryhmän kulttuuri-identiteetin vahvistamiseen. Vaikka tutkimuksen osallistujista yli puolet kuului joko kielelliseen tai kulttuuriseen vähemmistöön, koin tutkimuksen työpajakontekstiin parhaiten sopivan lähestymistavan, jossa

pyritään tukemaan jokaisen osallistujan henkilökohtaista ja itse määrittelemäänsä identiteettiä.

Sytä, miksi päädyin kyseiseen lähestymistapaan on monia. Ajattelen, että identiteettimme on laajempi ja syvempi kokonaisuus kuin kulttuuri-identiteettiin useimmiten liitetyt kieli, etnisuus, kansallisuus ja uskonto. Yhden osa-alueen kuten kielen korostaminen saattaa väärällä tavalla lokeroida ja homogenisoida ryhmään kuuluvia yksilöitä unohtaen ryhmän sisällä vallitsevan moninaisuuden (Malik, 2016, s.50–51). Koin myös tiettyyn identiteetin osa-alueeseen keskittymisen ryhmähenkeä ja ryhmän yhteyttä rajoittavana tekijänä tutkimuksen kontekstissa. Näin oli erityisesti musiikkikahvila After Eightin työpajassa Pietarsaaressa. Kaupunki on kulttuurisesti ja kielellisesti jakautunut varsin selvästi kahteen eri ryhmään, joista kumpikin kokee vähemmistöidentiteettiä. Suomenkieliset ovat vähemmistön asemassa kaupungin sisällä, ruotsinkieliset puolestaan koko maan mittakaavassa. Halusin pikemminkin korostaa työpajassa nuorten yhteistä pietarsaarelaista identiteettiä kaksikielisen kaupungin asukkaina, kuin tuoda esiin eroja eri kieliryhmien välillä. Ajattelin jokaisen henkilökohtaisen identiteetin vahvistamisen olevan hedelmällisempi lähestymistapa tässä ryhmässä.

Mitä tulee Rovaniemellä järjestettyihin työpajoihin MoniNetissä, olivat osallistujat pääsääntöisesti hiljattain Suomeen muuttaneita turvapaikanhakijoita ja kiintiöpakolaisia. Osallistujien kansallisuus ja kieli nousivat luonnollisesti esille molemmilla työpajakerroilla sekä keskusteluissa että taideteoksissa. Tälläkin kertaa osallistujat saivat itse määritellä itselleen merkittäviä ja määrittäviä asioita identiteettiinsä liittyen. Koska suurin osa osallistujista oli vielä sopeutumis- ja kotoutumisvaiheensa alkumetreillä koin jälleen tärkeimmäksi hyvän yhteyden luomisen ryhmän kesken. Ensimmäisellä työpajakerralla vertailimme jonkin verran suomalaista ja afganistanilaista kulttuuria keskenään. Kuitenkin molemmilla työpajakerroilla korostuivat ihmisyyteen universaalisti liittyvät asiat suhteessa identiteettiin.

Arvioin seuraavaksi lyhyesti Heikkisen ja Syrjälän periaatteiden mukaisesti tutkimukseni luotettavuutta. Historiallisen jatkuvuuden periaatteiden mukaisesti tässä tutkimuksessa on pyritty avaamaan tutkimuksen eri konteksteja sekä selittämään syitä ja motivaatioita toiminnan toteutukselle. Tosin tutkijan oma tausta turvapaikanhakijanuorten parissa tehdystä taideopetustyöstä ja siitä saatu esiymmärrys sekä tietotaito jää avaamatta syvällisemmin.

Reflektiivisyysperiaatteen toteutumiseksi on tutkijan omien ajatusten ja asenteiden tiedostaminen tärkeää, ja olen koettanut tuoda niitä näkyviin tutkimuksessa parhaani mukaan. Omat ennakkoajatukseni tutkimuksen kontekstia ja toteutettuja taidetyöpajoja kohtaan olivat varsin positiivisesti latautuneita. Paljon epäilevämmän suhtauduin siihen, näkyisikö tutkimuksessa konkreettisesti mitään tuloksia. Tutkimustulokset kuitenkin vahvistivat omia ennakkokäsityksiäni. On aiheellista pohtia, olisiko tutkimuksen tulokset olleet yhtä positiivia ilman myönteisiä ennakko-odotuksiani. Sävyttikö yltiöoptimismi tapaani tulkita aineistoa ja alleviivasi ennakkokäsityksiäni tukeneet tapahtumat kohtuuttoman näkyviksi? Kysymyksiin on hankala vastata yksin. Toisen tutkijaparin mukanaolo olisi tuonut lisää objektiivisuutta tutkimukseen. Nyt voin vain jättää tutkimuksen samaa aihepiiriä käsittelevien tutkimusten jatkumoon ja antaa ajan tehdä tehtävänsä, joko vahvistaen sen uusien tutkimusten perusteella tai tuoden tarvittavaa lisäkriittisyyttä ja ongelmakohtia päivänvaloon.

Yllä kirjoittamani ongelma liittyy myös dialektisuuden periaatteen, jonka mukaan tutkimuksen luotettavuus paranee, kun siinä tehdään tilaa monipuolisesti erilaisille ihmisille ja näkökulmille. Tässä tutkimuksessa ääneen pääsi jokainen taidetyöpajoihin osallistunut opetustilanteissa tapahtuneiden keskusteluäänitysten ansiosta. Numeroin jokaisen osallistujan litterointivaiheessa, jotta pystyisin keskusteluihin viitatessani varmistamaan mahdollisimman monen osallistujan referoimisen, etten vahingossa käyttäisi vain muutaman osallistujan kokemuksia johtopäätöksien pohjalla. Uskon, että osallistujat pystyvät tunnistamaan viittauksista oman äänensä varsin hyvin.

Olisin kuitenkin kaivannut tutkimuksessa monipuolisemmin eri ääniä kuuluviin, etenkin toimintaan osallistuneiden arvioinnin osalta. MoniNetissä pidetyt työpajat olivat lyhyitä, enkä halunnut tuhlaata aikaa palautteen antamiseen toimintaan varatun ajan aikana. Lisäksi osallistujien kielitaito olisi rajoittanut palautteen antamista. Nyt ainoaksi tiedonlähteekseni jäi osallistujien kanssa käyty keskustelu työskentelyn lomassa sekä yleisen tunnelman aistiminen. Hyvä vaihtoehto olisi voinut olla järjestää erillinen palautekeskustelu osallistuneiden kanssa. After Eightin työpajassa pyysin nuorilta kirjallista palautetta työpajakokemuksesta. En mielestäni kuitenkaan onnistunut laatimaan palautekyselyyn erityisen hyvin toimivia kysymyksiä. Sain suurimmaksi osaksi vain lyhyitä, niukkasanaisia kirjallisia vastauksia. Tosin voi olla, että kirjoittaminen ei ollut paras tapa saada palautetta tältä ryhmältä. Heidänkin kanssaan jälkikäteen pidetty teemahaastattelun kaltainen tilanne muutaman rohkean nuoren kanssa olisi voinut toimia hyvin.

Toteutin työpajat AE:ssa yksin, eikä nuorten kanssa tavallisesti työskennelleet ohjaajat osallistuneet työpajojen ohjelmaan mukaan. He toki vierailivat silloin tällöin työskentelytilassa ja juttelivat nuorten kanssa. Keskustelin myös päivittäin lounasaikaan ohjaajien kanssa omista tuntemuksista työpajan suhteen, samalla he saattoivat kertoa omia ohimennen tekemiään havaintojaan nuorista ja toiminnasta. Jälkikäteen ajateltuna olisi ollut hienoa, jos joku paikan vakituksista ohjaajista olisi ollut toiminnassa mukana muutamana päivänä ja olisi siten voinut kertoa oman vaikutelmansa toiminnan vaikutuksista nuoriin. Tutkimuksen paremman luotettavuuden takaamiseksi olisi mielestäni ollut hyvä saada hieman enemmän erilaisia ääniä kuuluviin toiminnan arvioinnista.

Sain tämän tutkimuksen taidetyöpajoihin osallistuneilta pääsääntöisesti positiivista palautetta. Samoin molemmilta yhteistyötahoilta. Tutkimuksen toimivuuteen liittyen relevanttia on pohtia, tukivatko työpajat osallistujien identiteettiä ja toimijuutta. Vastaus ei ole yksiselitteinen. Tutkimukseen nojautuen on kuitenkin mahdollista todeta taidetyöpajoissa tapahtuneen asioita, jotka mahdollistavat identiteetin ja toimijuuden vahvistumisen. Nähdäksemme konkreettisempia muutoksia ja vaikuttavampia tuloksia, olisi ollut hyvä, jos työpajat olisivat olleet pidempikestoisia. Etenkin MoniNetissä toteutetut kokonaisuudet olivat lyhyitä. Toisaalta oli yllättävää ja vaikuttavaakin, miten voimakkaita kokemuksia jo kahden tunnin pituisen taidetyöpajan aikana oli mahdollista saada.

Lisäksi mielekästä on pohtia tutkimustulosten pohjalta luodun identiteettiä ja toimijuutta vahvistavan taidepedagogisen toiminnan viitekehyksen hyödyllisyyttä. Viitekehyksen hyödyllisyys nivoutuu mielestäni yhteen tutkimuksen merkityksellisyyden kanssa. Koen tutkimuksen olevan merkityksellinen ennen kaikkea minulle itselleni tutkijana. Tutkimustuloksissa ei varsinaisesti ilmennyt mitään yllättävää, uutta tietoa. Pikemminkin tulokset tukivat aiempaa tietoa. Tutkijalle tutkimuksen tekeminen antoi kuitenkin tärkeän mahdollisuuden analysoida ja saada tietoa omasta taidepedagogisesta toiminnastaan, siihen vaikuttavista merkityksellisistä asioista, ohjaajan roolistaan, toiminnan aikana käydystä dialogista sekä toiminnan kautta syntyneistä asioista. Tutkimus vakuutti tutkijaa taidepedagogisen toiminnan mahdollisuuksista ja antoi työkaluja toiminnan hyödyllisyyden perustelemiseen ja ilmaisemiseen myös muille. Viitekehysmalli sinällään voi toimia alustana, johon nykyiset ja tulevat taidepedagogit voivat palata miettiessään asioita, joihin erityisesti kiinnittää huomiota toimintaa suunnitellessaan ja omaa ohjaajan roolia miettiessään.

Tutkimuksen toimivuuteen liittyy myös eettisyyden toteutuminen. Tässä tutkimuksessa pyrittiin eettisyys huomioimaan kaikilla tarvittavilla osa-alueilla. Tutkimukseen osallistuneiden tahojen ja henkilöiden kanssa allekirjoitettiin vaadittavat tutkimuslupasopimukset (Liite 1, 2, 3 & 4). Tutkimuksessa käytetyt teoskuvat sekä muut valokuvat ovat kaikki asianomaisten suostumuksella esillä. Tutkimuslupapapereita käytiin osallistujien kanssa huolellisesti läpi, jotta mikään yksityiskohta ei jäisi epäselväksi kielitaidosta johtuvien mahdollisten väärinymmärrysten takia. Lisäksi eettisyyden toteutumista pohdittiin työpajatehtäviä ja yleisiä käytänteitä suunnitelmassa.

Mitä tutkimuksen havahduttavuuteen tulee, koen arvioinnin vaikeana. Oman tutkimusnarratiivin tarkasteleminen ulkopuolisen silmin tuntuu mahdottomalta. MoniNetin toisessa työpajassa koimme yhdessä osallistujien kanssa voimakkaita tunteita ja AE:n työpajakokouksisuuden päätteeksi järjestetty taidenäyttely oli visuaalisesti vaikuttava. Palautteen perusteella näyttely oli vaikuttava kokemus erityisesti paikalla olleille tutkimuksen nuorille. Havahduttavin kokemus lienee kuitenkin ollut tutkimuksen tekijälle itselleen. Tutkimus auttoi minua ymmärtämään syvällisemmin taidepedagogisen toiminnan mahdollisuuksia ja innosti jatkamaan taidetyöpajatoiminnan parissa tulevaisuudessakin. Osallistujissa nähdyt pienet muutokset, oivallukset ja onnistumisen ilot olivat myös varsin sykehdyttäviä kokemuksia.

Vartenotettavia jatkotutkimuskohteita on mielestäni tutkimuksessa syntyneen viitekehysmallin erilaiset soveltamismahdollisuudet. Hyödyllistä olisi tutkia minkälaisissa ympäristöissä ja yhteyksissä mallin kaltaisesta taidetyöpajatoiminnasta olisi erityisesti apua. Tässä tutkimuksessa käytetyt kontekstit sopivat mielestäni taidetyöpajatoimintaan oivallisesti. Maahanmuuttajataustaisten aikuisten sekä omaa paikkaansa etsivien nuorten lisäksi näen mallin soveltamismahdollisuuksia esimerkiksi mielenterveyskuntoutujien ja syrjäytymisvaarassa olevien nuorten parissa. Lisäksi peruskoulussa ja lukiossa esimerkiksi kuvataideopettaja ja opinto-ohjaaja voisivat hyödyntää työpajan periaatteita ja toimintamalleja kenties vapaasti valittavan kurssin aikana. Sama voisi päteä tutkintoon valmentavan koulutuksen opiskelijoille, tosin toteutus voisi olla pidemmälle aikavälille hajautettu. Lisäksi kiinnostavaa voisi olla tutustua syvällisemmin positiivisen pedagogiikan menetelmiin ja niiden mahdollisuuksiin taidepedagogisessa toiminnassa. Mielenkiintoista olisi esimerkiksi tutkia tarkemmin Avolan ja Pentikäisen esiin nostamaa 5K:n opetusmenetelmää sekä Ristikan kaiden lanseeraamaa valmentavan johtajuuden periaatteita ja niiden käytännön soveltamista taidetyöpajojen konteksteissa.

Lähteet

After Eight (2022), After Eight info. Haettu 31.08.2022 osoitteesta

<https://www.aftereight.fi/omaftereight?lang=fi>

After Eight (2022), AE Verstas. Haettu 31.08.2022 osoitteesta

<https://www.aftereight.fi/verkstaden?lang=fi>

After Eight (2022), Projekt Grow. Haettu 31.08.2022 osoitteesta

<https://www.aftereight.fi/grow?lang=fi>

Aho, S. & Laine, K. (2002). *Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen*. Otava.

Ahokas, M. (2014) Ryhmä ja niiden väliset suhteet. Teoksessa E. Suoninen, A. Pirttilä-Backman, A. R. Lahikainen & M. Ahokas (toim.) *Arjen sosiaalipsykologia*, (s. 185–242). WSOYpro.

Avola, P. & Pentikäinen, V. (2020). *Kukoistava kasvatus. Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja*. BEEhappy Publishing Oy.

Bohm, D. (2014). *On Dialogue*. Routledge.

Freire, P., Kuortti, J., Suoranta, T., & Kurtti, J. (2005). *Sorrettujen pedagogiikka*. Vastapaino.

Gordon, T. (2005). Toimijuuden käsitteen dilemmoja. Teoksessa A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.), *Ihmistieteet tänään* (s.114–130). Helsingin tutkijakollegium, Gadeamus.

Granö, P., Hiltunen, M. & Jokela, T. (2018). Johdanto oppimisen tilanteisiin ja paikkoihin. Teoksessa P. Granö, M. Hiltunen & T. Jokela (toim.), *Suhteessa maailmaan, Ympäristöt oppimisen avaajina*. (s.5–13). Lapin yliopisto.

Hall, S. (1999). *Identiteetti*. Vastapaino.

Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Kiilakoski, T. (2010). Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio, & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon, Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s. 78–93). Kansanvalistusseura.

- Heikkinen, H. L. T. & Syrjälä, L. (2010). Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio, & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon, Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s. 144–162). Kansanvalistusseura.
- Hellsten, T. (2021). *Virtahepo makuuhuoneessa, Miksi rakastaa voi vain vapaudessa*. Kirjapaja.
- Hiltunen, M. (2009). *Yhteisöllinen taidekasvatus, Performatiivisesti pohjoisen sosiokulttuurisissa ympäristöissä*. (Väitöskirja). Lapin yliopisto.
- Hiltunen, M. (2018). Taidevaihide – aikalaistaiteen toimintatapoja soveltamassa. Teoksessa P. Granö, M. Hiltunen & T. Jokela (toim.), *Suhteessa maailmaan, Ympäristöt oppimisen avaajina* (s. 83–107). Lapin yliopisto.
- Hiltunen, M., Mikkonen, E. & Laitinen, M. (2020). Metamorphosis: Co-creation of knowledge in interdisciplinary art-based action research addressing immigration and social integration in Northern Finland. Teoksessa G. Coutts & T. Torres de Eça (toim.), *Learning through art: International Perspectives*. (s. 378–404). InSEA Publications.
- Jokela, T. (2018). Suhteessa talveen. Teoksessa P. Granö, M. Hiltunen & T. Jokela (toim.), *Suhteessa maailmaan, Ympäristöt oppimisen avaajina* (s. 53–81). Lapin yliopisto.
- Jokela, T. & Huhmarniemi, M. (2020). Taideperustainen toimintatutkimus soveltavan taiteen kehittämisen välineenä. Teoksessa T. Jokela, M. Huhmarniemi & J. Paasovaara (toim.), *Luontokuvaus soveltavana taiteena* (s. 39–61). Lapin yliopisto.
- Kallio-Tavin, M. (2013). *Encountering Self, Other and the Third, Researching the Crossroads of Art Pedagogy, Levinasian Ethics and Disability Studies*. (Väitöskirja). Aalto University, School of Arts, Design and Architecture.
- Kananen, J. (2014). *Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona, Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä?* Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kantonen, L. (2005). *Teltha, Kohtaamisia nuorten taidetyöpajoissa*. (Väitöskirja). Taideteollisen korkeakoulun julkaisuja A54. Like.
- Keltikangas-Järvinen, L. (1994). *Hyvä itsetunto*. WSOY.
- Kristeva, J. (1992). *Muukalaisia itsellemme*. Oy Gaudeamus Ab.
- Lacy, S. (1995). *Mapping the Terrain, New Genre Public Art*. Bay Press.

- Lahikainen, A. R. (2014). Minuuden sosiaalinen rakentuminen. Teoksessa E. Suoninen, A. Pirttilä-Backman, A. R. Lahikainen & M. Ahokas, *Arjen sosiaalipsykologia*. (s. 89–140) Sanoma Pro Oy.
- Lantela, L. (2021). *Nuorten hyvinvointioppimisen tukeminen kompleksisessä toimintaympäristössä*. (Väitöskirja). Lapin yliopisto.
- Leskisenoja, E., & Sandberg, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. PS-kustannus.
- Liebkind, K. (1988). *Me ja muukalaiset -Ryhmärajat ihmisten suhteissa*. Oy Gaudeamus Ab.
- Malik, Kenan. (2016). *Monikulttuurisuus*. Niin & näin.
- Mead, G. H., Morris, C. W., & Morris, C. W. (1934). *Mind, self and society: From the standpoint of a social behaviorist*. University of Chicago Press.
- MoniNet Rovala (2022), MoniNet. Haettu 31.08.2022 osoitteesta <http://moninet.rovala.fi/moninet/>
- Ojanen, M. (1996). *Mikä MINÄ on? Minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen*. Kirjastoimi.
- Ojanen, M. (2011). *Minä ja muut, itsetuntemuksen kirja*. Kirjapaja.
- Paavola, H. & Talib, T. (2010). *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa*. PS-kustannus.
- Pietilä-Litendahl, P. (2014). *Kasvatus, toimijuus ja voimaantuminen, Kasvatusantropologinen tutkimus andalusialaisten naisten arjesta*. (Väitöskirja). Lapin yliopisto.
- Ristikangas M.-R. & Ristikangas V. (2010). *Valmentava johtajuus*. WSOYpro Oy.
- Salonen, M. (2016). Valmentamisen menetelmän monipuolinen käyttö koulussa. Teoksessa A. Ahtola (toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*, (s. 264–286). PS-kustannus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3/2019.

Varto, J. (2007). Dialogi. Teoksessa M. Bardy, R. Haapalainen, M. Isotalo & P. Korhonen (toim.), *Taide keskellä elämää*. (s. 62–65). Like. Nykyaikaisen taiteen museo Kiasman julkaisu 106/2007.

Viljamaa, E., Juutinen, J., Estola, E. & Puroila, A-M. (2017). Puhuvaksi puhuvien pariin, Kommunikaatiomaisema inklusiivisessa päiväkotiryhmässä. Teoksessa P. Granö, M. Hiltunen & T. Jokela (toim.), *Suhteessa maailmaan, Ympäristöt oppimisen avaajina*. (s. 251–268). Lapin yliopisto.

Virkki, T. (2004). *Vihan voima, Toimijuus ja muutos vihakertomuksissa*. (Väitöskirja). Atena Kustannus Oy.

Vuorikoski, M. & Kiilakoski, T. (2005). Dialogisuuden lupaus ja rajat. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.), *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. (s.309–334). Vastapaino.

Värri, V-M. (2004). *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään*. Tampereen Yliopistopaino.

Wikipedia (2022), Pietarsaari. Haettu 10.12.2021 osoitteesta

<https://fi.wikipedia.org/wiki/Pietarsaari>

SUOSTUMUSLOMAKE

Taidetyöpajat Rovaniemen Moninetissä 08.05.2021 ja 15.05.2021

Nimeni on Anne Uusitalo ja opiskelen kuvataidekasvatusta Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnassa. Rovaniemen Moninetissä 8. ja 15. toukokuuta järjestettävät taidetyöpajat ovat osa opintoihini kuuluvaa Pro gradu -tutkielmaa, ja työpajan avulla kerään tutkimusaineistoa opinnäytetyöhöni. Allekirjoittamalla tämän lomakkeen, annat luvan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen.

Olen saanut tietoa tutkimuksesta ja mahdollisuuden esittää kysymyksiä tutkijalle. Ymmärrän, että osallistuminen on vapaaehtoista ja että minulla on oikeus perua suostumukseni milloin tahansa syytä ilmoittamatta. Ymmärrän myös, että tiedot käsitellään luottamuksellisesti.

Tutkimuksessa saatavat tiedot tulevat ainoastaan tutkittavan ja tutkijan käyttöön ja tulokset julkaistaan tutkimusraportissa siten, ettei yksittäistä tutkittavaa voi tunnistaa. Minulla on tutkittavana oikeus saada lisätietoa tutkimuksesta tutkijalta missä vaiheessa tahansa.

Tällä suostumuslomakkeella annan luvan tulla tallennetuksi (valokuvatuksi ja äänitetyksi) kokoontumistilanteissa, mahdollisissa haastatteluissa ja työpajatyöskentelyssä. Annan myös luvan työpajatyöskentelyyn liittyvien tuotosteni dokumentointiin. Tilanteet tallennetaan aineiston käsittelyä varten.

_____._____.2021

Paikka ja päivämäärä

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Lämminkiitos sinulle, kun autat minua opinnäytetyöni valmistumisessa!

Ystävällisin terveisin,

Anne Uusitalo,

██████████@ulapland.fi

SUOSTUMUSLOMAKE

Taidetyöpaja After Eight -musiikkikahvilassa Pietarsaaressa 07.-18. 06. 2021.

Nimeni on Anne Uusitalo ja opiskelen kuvataidekasvatusta Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnassa. After Eight -musiikkikahvilassa 07.-18.06.2021 järjestettävä taidetyöpaja on osa opintoihini kuuluvaa Pro gradu -tutkielmaa, ja työpajan avulla kerään tutkimusaineistoa opinnäytetyöhöni. Allekirjoittamalla tämän lomakkeen, annat luvan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen.

Olen saanut tietoa tutkimuksesta ja mahdollisuuden esittää kysymyksiä tutkijalle. Ymmärrän, että osallistuminen on vapaaehtoista ja että minulla on oikeus perua suostumukseni milloin tahansa syytä ilmoittamatta. Ymmärrän myös, että tiedot käsitellään luottamuksellisesti.

Tutkimuksessa saatavat tiedot tulevat ainoastaan tutkittavan ja tutkijan käyttöön ja tulokset julkaistaan tutkimusraportissa siten, ettei yksittäistä tutkittavaa voi tunnistaa. Minulla on tutkittavana oikeus saada lisätietoa tutkimuksesta tutkijalta missä vaiheessa tahansa.

Tällä suostumuslomakkeella annan luvan tulla tallennetuksi (valokuvatuksi ja äänitetyksi) kokoontumistilanteissa, mahdollisissa haastatteluissa ja työpajatyöskentelyssä. Annan myös luvan työpajatyöskentelyyn liittyvien tuotosteni dokumentointiin. Tilanteet tallennetaan aineiston käsittelyä varten.

_____._____.2021

Paikka ja päivämäärä

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Lämminkiitos sinulle, kun autat minua opinnäytetyöni valmistumisessa!

Ystävällisin terveisin,

Anne Uusitalo,

██████████@ulapland.fi

SUOSTUMUSLOMAKE Monikulttuurikeskus MoniNetissä 08.05. & 15.05.2021 toteutettavien taidetyöpajojen osallistujille.

Nimeni on Anne Uusitalo ja opiskelen kuvataidekasvatusta Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnassa. Monikulttuurikeskus MoniNetissä 08.05. ja 15.05.2021 järjestettävät taidetyöpajat ovat osa opintoihini kuuluvaa pro gradu -tutkielmaa, ja työpajan avulla kerään tutkimusaineistoa opinnäytetyöhöni. Tutkimuksen aihe käsittelee taidelähtöisen toiminnan vaikutuksia identiteetin ja toimijuuden tukijana. Tutkimusta ohjaa professori Mirja Hiltunen. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja suostumuksen voi perua milloin tahansa syytä ilmoittamatta. Kerätyt tiedot käsitellään luottamuksellisesti. Kerättävä aineisto sisältää työpajaan osallistujien toiminnan ja heidän tekemiensä taideteosten valokuvallista dokumentointia, sekä osallistujien keskustelujen äänitteitä. Kerätty aineisto tulee olemaan tutkijan käytössä aiheeseen liittyvässä tieteellisessä toiminnassa ja siihen liittyvissä julkaisuissa.

Allekirjoittamalla tämän lomakkeen, annat luvan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen.

1. Annan suostumukseni tutkimukseen osallistumisesta. Olen saanut tarvittavat tiedot tutkimuksen aiheesta ja tarkoituksesta. Ymmärrän myös, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja suostumuksen voi perua milloin tahansa syytä ilmoittamatta ilman seuraamuksia.

Kyllä ☐ Ei ☐

2. Annan luvan tulla valokuvattavaksi työpajan aikana niin että minua ei tunnisteta.

Kyllä ☐ Ei ☐

3. Annan luvan tulla valokuvattavaksi työpajan aikana niin että minut voidaan kuvasta tunnistaa.

Kyllä ☐ Ei ☐

4. Annan luvan työpajan aikana tehtyjen taideteoksieni valokuvaamiselle.

Kyllä ☐ Ei ☐

5. Annan luvan työpajan aikana toteutettujen esittävien omakuvien valokuvaamiselle.

Kyllä ☐ Ei ☐

6. Annan luvan tulla nauhoitetuksi työpajassa tapahtuvien keskustelujen aikana.

Kyllä ☐ Ei ☐

_____._____.2021
Paikka ja päivämäärä

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Lämminkiitos sinulle, kun autat minua opinnäytetyöni valmistumisessa!

Ystävällisin terveisin,
Anne Uusitalo,
_____@ulapland.fi

Tutkimukseen osallistuvan suostumus

SUOSTUMUSLOMAKE After Eight -musiikkikahvilassa 07.-18. 06. 2021 toteutettavan taide-työpajan osallistujille.

Nimeni on Anne Uusitalo ja opiskelen kuvataidekasvatusta Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnassa. After Eight -musiikkikahvilassa 07.-18.06.2021 järjestettävä taidetyöpaja on osa opintoihini kuuluvaa pro gradu -tutkielmaa, ja työpajan avulla kerään tutkimusaineistoa opinnäytetyöhöni. Tutkimuksen aihe käsittelee taidelähtöisen toiminnan vaikutuksia identiteetin ja toimijuuden tukijana. Tutkimusta ohjaa professori Mirja Hiltunen.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja suostumuksen voi perua milloin tahansa syytä ilmoittamatta. Kerätyt tiedot käsitellään luottamuksellisesti. Kerättävä aineisto sisältää työpajaan osallistujien toiminnan ja heidän tekemien taideteosten valokuvallisen dokumentoinnin sekä osallistujien äänitetyn haastattelun. Kerätty aineisto tulee olemaan tutkijan käytössä pro gradu -tutkielmaan liittyvässä tieteellisessä toiminnassa ja sen aiheeseen liittyvissä julkaisuissa.

Allekirjoittamalla tämän lomakkeen, annat luvan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen.

1. Annan suostumukseni tutkimukseen osallistumisesta. Olen saanut tarvittavat tiedot tutkimuksen aiheesta ja tarkoituksesta. Ymmärrän myös, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja suostumuksen voi perua milloin tahansa syytä ilmoittamatta ilman seuraamuksia.

Kyllä ☐ Ei ☐

2. Annan luvan tulla valokuvattavaksi työpajan aikana niin että minua ei tunnisteta.

Kyllä ☐ Ei ☐

3. Annan luvan tulla valokuvattavaksi työpajan aikana, niin että minut voidaan kuvasta tunnistaa.

Kyllä ☐ Ei ☐

4. Annan luvan työpajan aikana tehtyjen taideteoksieni valokuvaamiselle.

Kyllä ☐ Ei ☐

5. Annan luvan työpajan aikana toteutettujen esittävien omakuvien valokuvaamiselle.

Kyllä ☐ Ei ☐

6. Annan luvan tulla nauhoitetuksi työpajan aikana tapahtuvien keskustelujen aikana.

Kyllä ☐ Ei ☐

_____._____.2021
Paikka ja päivämäärä

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Lämminkiitos sinulle, kun autat minua opinnäytetyöni valmistumisessa!

Ystävällisin terveisin,
Anne Uusitalo,
[REDACTED]@ulapland.fi