

KULTTUURIHYVINVOINTIA MONIALAISESTI

Taideperustainen toimintatutkimus opintokokonaisuuden kehittämisestä
sosiaalialan opiskelijoille ja taiteidenalojen opiskelijoille

Reetta Sutinen
Pro gradu -tutkielma
Lapin yliopisto
Taiteiden tiedekunta
Kuvataidekasvatus
2024

Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta

Työn nimi: Kulttuurihyvinvointia monialaisesti – Taideperustainen toimintatutkimus opintokokonaisuuden kehittämisestä sosiaalialan opiskelijoille ja taiteiden alojen opiskelijoille

Tekijä: Reetta Sutinen

Koulutusohjelma/maisteriohjelma: Kuvataidekasvatus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä:

Vuosi: 2024

Tiivistelmä

Tutkimus käsittelee opintokokonaisuuden kehittämistä, missä tarkastellaan taiteen soveltavaa käyttöä sosiaalialalla. Tutkimus rakentuu Lapin Ammattikorkeakoulun kanssa yhteistyössä toteutetun yhteisötaideprojektin ympärille. Tutkimusstrategiana toimii taideperustainen toimintatutkimus, joka kohdistuu yhteisöllisen taidekasvatuksen prosesseihin sekä kokemuksellisen taideoppimisen ja transformatiivisen oppimisen menetelmien soveltamiseen.

Opintokokonaisuudessa toteutettiin kolmelle sosionomiopiskelijaryhmälle ja yhdelle Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan opiskelijaryhmälle kaksi neljän tunnin työpajaa. Taiteiden tiedekunnan opiskelijaryhmä osallistui toiseen työpajapäivään yhdessä yhden sosionomiryhmän kanssa. Opintokokonaisuus muodostui taiteen hyvinvointivaikutus-diskurssissa vakiintuneen kulttuurihyvinvointi-termin ympärille. Toiminta perustui taiteen hyvinvointia ja oppimista edistävien piirteiden hyödyntämiseen osana taideperustaista toimintaa. Tutkimuksen aineistotriangulaatio muodostuu opintokokonaisuuden suunnittelusta, niiden aikana kerätyistä havainnoista ja dokumenteista sekä sen päätteeksi saaduista opiskelijoiden palauteäänitteistä ja oppimispäiväkirjoista.

Tutkimuksessa etsittiin teoriaohjaavan analyysin kautta vastauksia kysymykseen “Mitkä opintokokonaisuuden elementit edistävät taidelähtöisten menetelmien osaamista?”. Huomiota kiinnitettiin opiskelijoiden merkityksenantoihin kulttuurihyvinvoinnin merkityksestä sosiaalialalla ja heidän kokemuksistaan opintokokonaisuudessa. Tutkimuksessa muodostettu toimintamalli tiivistää tutkimuksen tulokset. Toimivan opintokokonaisuuden keskeisimpinä tekijöinä näyttäytyy onnistumisen kokemukset, taidesuhteen syveneminen, henkilökohtaisten kokemusten huomioiminen, monialainen yhteistyö, toiminnan leikkisyys, yhdessä oppiminen sekä taidelähtöisen toiminnan merkitys osana sosionomien ammatillista osaamista. Opintokokonaisuus mahdollisti opiskelijoille kokemuksellisen ja taideperustaisen tavan oppia sekä kulttuurihyvinvoinnin kokemista, ilon tunteita, ryhmäytymistä ja oivalluksia.

Avainsanat: kuvataidekasvatus, kulttuurihyvinvointi, kokemuksellinen taideoppiminen, soveltava taide, moniammatillinen yhteistyö.

Summary

This pro-graduate thesis examines the process of developing a study module handling the use of art based methods in social services. The research is formed around a community art project that was organized in collaboration with the Lapland University of Applied Sciences. The study consists of art-based action research focusing on processes of community based art education and the practical application of transformative learning.

The study module was implemented for three groups of social services students and one group of students from the Faculty of Art and Design in the University of Lapland. Each group had two workshops lasting four hours each. The second workshop of the group from the Faculty of Art and Design was carried out together with one group of social services students. This enabled multidisciplinary collaboration between the two areas of study. The study module was formed as a participation to the discurs regarding cultural wellbeing and as part of that the welfare benefits of art based action. The components of art linked to health and learning were utilized in the workshops. Research material includes the planning of the study module, observations and documents collected during them, and recordings of students discussing the workshops and their learning diaries.

Through theory-driven analysis, the study sought answers on what elements of the study module promote competence of art based action. Also, the questions about what kind of meanings are given by participants to experiences and cultural wellbeings' role in social services. Based on findings an operational model for art education was formed, summarizing the results of this study. Well working study module appears to consist of experiences of success, deepening of the participants personal relationship to art, sensitivity to individuality, multidisciplinary collaboration, playful action, learning together and reflection of the significance of art based action as part of the competence of social services worker. The workshop offered students art-based and experimental way to learn and experiences of cultural wellbeing, joy, social cohesion and insight.

Keywords: art education, cultural wellbeing, applied visual arts, multidisciplinary collaboration

Sisällys

1. Tutkimuksen lähtökohdat	2
1.1 Johdanto.....	3
1.2 Monialainen yhteistyö	5
1.3 Sosiaalialan ja kuvataidekasvatuksen yhteinen intressi.....	7
2. Kuvataide osana hyvinvoinnin edistämistä.....	10
2.1. Kulttuurihyvinvointi	11
2.2 Aiempi tutkimus ja yhteiskunnalliset virrat.....	13
2.3 Soveltava taide.....	16
2.4 Taideperustaisen toiminnan hyvinvointivaikutukset	19
2.5 Kokemuksellinen taideoppiminen ja transformatiivisen oppimisen teoria	24
3. Tutkimuksen menetelmälliset valinnat.....	26
3.1 Taideperustainen toimintatutkimus	27
3.2 Aineistot.....	32
3.3 Tutkimusetiikka	34
4 Toiminnan kuvaus	37
4.1 Toiminnan konteksti	38
4.2 Toiminnan muotoutuminen ja tavoitteet.....	41
4.3 Työpajojen kuvaus.....	42
5. Tulokset	65
5.1 Onnistumisen kokemuksia.....	66
5.2 Taidesuhteen syvenemistä	67
5.3 Henkilökohtaisia kokemuksia.....	68
5.4 Monialaista yhteistyötä.....	69
5.5 Leikkisyyttä	70
5.6 Yhdessä oppimista	71
5.7 Osa ammatillista osaamista	72
6. Toimintamallin hahmottaminen	74
7. Pohdinta.....	78
Lähteet.....	81
Liitteet	



I.

TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

1.1 Johdanto

Kuvataidekasvatuksen kentän laajeneminen sosiaali- ja terveysalalle on keskeinen ilmiö kuvataidekasvatuksen alalla. Sen tulevaisuuden suuntaa hahmottaessaan kuvataiteilija Katriina Rosavaaran ja hänen työryhmänsä (2022) asettivat kuvataidekasvatuksen keskeiseksi tavoitteeksi kuvataidekasvatuksen ja yhteiskunnan eri sektoreiden välisen yhteistyön ja toimintamallien kehittämisen vakiinnuttamisen. Tällöin kuvataidekasvattajat voivat työllistyä kulttuurihyvinvointipalveluihin ja kuvataidekasvatus ja sen menetelmät vahvistuvat sosiaali- ja terveysalan koulutuksissa ja työympäristöissä. Lisäksi taideperustaisten palveluiden saatavuus paranee elämänlaajuisesti. (Rosavaara, 2022, s. 14.)

Niin sosiaali- ja terveysalan kenttä kuin kulttuuri- ja taidealat ovat kulttuurihyvinvoinnin yliopettaja Liisa-Maria Lilja-Viherlammen (2018) mukaan olleet viime vuosien ajan muutoksessa. Sosiaali- ja terveysalan muutos on liittynyt sote- ja maakuntauudistukseen, kun taas taide- ja kulttuurialojen muutos on ollut jopa paradigmatasoisista, ja se on liittynyt erityisesti osallistumiseen ja osallistamiseen (Lilja-Viherlampi, 2018). Esimerkiksi Fancourt ja Finn (2019) kartoittivat raportissa taiteen tähän asti selvinneitä terveysvaikutuksia yhteenvedona yli 3000:sta tutkimuksesta vuosilta 2000–2019. Siinä todetaan, että useat tutkijat ovat selvittäneet taiteen hyvinvointia edistäviä vaikutuksia ja ne ovat laajasti hyväksyttyjä (Fancourt & Finn, 2019).

Taiteen integroiminen osaksi sosiaali- ja terveysalan prosesseja hyödyttää Hounin ja kumppanien (2020, s. 19) mukaan niin asiakkaita ja heidän sidosryhmiään, sote-organisaatioiden henkilökuntaa, taiteilijoita kuin taide- ja kulttuurialan toimijoita. Kulttuurihyvinvointialan koulutuksen kehittäminen on ollut Lilja-Viherlammen (2018) mukaan hankevetoista, mutta hankkeiden tulosten vakiinnuttaminen valmiiksi koulutustuotteiksi on ollut haastavaa tai ei ole välttämättä onnistunut ainakaan heti. Suomessa toimi esimerkiksi Hyvinvoinnin välitystoimisto-hanke, eli osaamis- ja innovaatioverkosto, jonka tavoitteena oli kehittää osallistavan taiteen tuotantoa ja markkinoita kokoamalla taiteilijat, tuottajat sekä sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset yhteen (HUMAK, 2024).

Lilja-Viherlampi (2018) kertoman mukaan sosiaali- ja terveysalojen ammattikorkeakoulujen koulutuksissa eri puolilla Suomea on toteutettu opintojaksoja, joiden sisältöinä ovat olleet luovat, toiminnalliset ja kulttuurilähtöiset menetelmät. Hänen mukaansa opintojaksojen

laajuus ja mitta vaihtelee viiden opintopisteen kurseista opinnäytetöihin ja kokonaiseen tutkintoihin. Lilja-Viherlampi kertoo, että täydennyskoulutuksia on järjestetty sekä taiteen että sosiaali- ja terveysalan ammattilaisille (Lilja-Viherlampi, 2018). Esimerkiksi ammattikoulu Laurea järjestää kahden vuoden Luovat toiminnot -hyvinvointityössä täydennyskoulutuksen sosionomeille, (Laurea, 2024) ja Taikusydän (2024) järjestää muun muassa sosiaali- ja terveysalojen ammattilaisille suunnatun Kulttuurihyvinvoinnin perusteet -kurssin.

Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen tutkinto-ohjelma kattaa alan laajentuneen kentän. Minulle tarjottiin syksyllä 2022 mahdollisuus aloittaa pilottiprojekti Lapin ammattikorkeakoulun kanssa osana opintoihini kuuluvaa yhteisötaideprojektia. Tämän tutkimuksen tutkimustehtävä on kehittää kyseisessä pilottiprojektissa kehitettyä monialaista opintokokonaisuutta, joka toteutettiin keväällä 2023 Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan ja Lapin ammattikorkeakoulun sosionomien tutkinto-ohjelman välisenä yhteistyönä. Suunnittelin ja toteutin opintokokonaisuuden osana Lapin AMK:n sosionomien tutkintorakenteeseen kuuluvaa kurssia ja Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan opiskelijoille suunnattua kurssia.

Tutkimuksessa opintokokonaisuuden kehittäminen ja sen sisällöt kulkevat rinnakkain, mutta ne on tärkeä hahmottaa erillisinä osina. Kun tutkimuksessa puhutaan kuvataidekasvattajien ohjaamasta toiminnasta, kuten opintokokonaisuuden kuvallisista tehtävistä, käytetään termiä taideperustainen toiminta. Kun tutkimuksessa puhutaan sosionomiopiskelijoiden taidetta soveltavasta toiminnasta tulevaisuuden työympäristöissään käytetään termiä taidelähtöinen toiminta. Kulttuurihyvinvointi ja taideperustainen toiminta on opintokokonaisuudessa sekä oppimisen kohde että väline. Tutkimuksen tehtävä on kehittää opintokokonaisuus, joka mahdollistaa opiskelijoille kulttuurihyvinvoinnista ja sen menetelmien oppimisen osana ammatillista osaamista taideperustaisia menetelmiä hyödyntämällä sekä ymmärryksen kulttuurihyvinvoinnin merkityksestä osana sosionomin työympäristöjä ja asiakasryhmien kanssa työskentelyä. Tutkimuskysymykset ovat:

Mitkä opintokokonaisuuden elementit edistävät taidelähtöisten menetelmien osaamista?

Miten kuvallisissa tehtävissä on luettavissa opiskelijoiden taidesuhteen syveneminen?

Minkälaisia merkityksenantoja osallistujat antavat kulttuurihyvinvoinnin roolista osana sosionomin työympäristöjä?

Yhteisötaideprojektin puitteissa toteutettu opintokokonaisuus mahdollisti taideperustaisen toimintatutkimuksen toteuttamisen, sillä siinä toiminta, tutkimus ja kehittäminen tapahtuvat yhtä aikaa. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnassa kehitettyä taideperustaista toimintatutkimusta hyödynnetään professori Timo Jokelan ja apulaisprofessori Maria Huhmarniemen (2018, s. 9–12) mukaan tyypillisesti taidekasvatuksen, soveltavan taiteen ja nykyaikaisen taiteen kehittämisprojekteissa.

Oma kiinnostukseni kulttuurihyvinvointiin oli olemassa ennen kuin minulla oli sille sanaa. Ennen opintojeni aloittamista ja niiden aikana olen toiminut vapaaehtoisena erilaisissa taideperustaisissa projekteissa ja ympäristöissä erilaisten ihmisryhmien kanssa. Ne saivat minut hakeutumaan alalle, jossa näin mahdollisuuden kehittää osaamistani ja myöhemmin myös itse alaa. Tämän tutkimusprosessin aikana toivon löytäväni sanat ja teorian niin tukemaan kuin muokkaamaan olettamuksiani taiteen mahdollisuuksista osana ihmisen elämää.

1.2 Monialainen yhteistyö

Niin kuvataidekasvatus kuin sosiaaliala ovat luonteeltaan monialaisia. Houni ja kumppanit (2010, s. 27, 78) kertovat kulttuurihyvinvointiin liittyviä tavoitteita olevan monilla tahoilla, ja niiden toteutumisen onnistuvan parhaiten monialaisella ja pitkäjänteisellä yhteistyöllä. Yliopistotutkija Kai Lehikoinen (2019b) toteaa aikamme sosiaalisten haasteiden pohtimisen ja ratkaisemisen vaativan eri tutkimusaloja yhdistävää monialaista yhteistyötä, joka mahdollistaa myös taiteellisen ajattelun. Hän näkee taiteilijan työn laajentumisen muun muassa terveys- ja sosiaalialan palveluihin osana laajempaa työelämän kehitystä kohti moniammatillista yhteistyötä, jossa yhteistoiminnallinen oppiminen on keskiössä. (Lehikoinen, 2019b, s. 1, 4.) Tällöin puhutaan taiteistumisesta, jonka taidehistorian professori Claire Bishopin (2012) määrittelee taiteen ja taidekasvatuksen monitieteellisiksi käytännöiksi. Tällöin kuvataidekasvatuksessa hyödynnetään esimerkiksi

Kuvataidekasvatus ei ole filosofi ja professori Juha Varron (2011) mukaan helposti rajattavissa, sillä se on kokoelma kosketuspintoja muihin asioihin. Varto listaa taidekasvatuksen tiedonalaan kuuluvan esimerkiksi sosiologiaan liittyvän sosiaalisen toiminnan ymmärtämisen, kasvatustieteitä lähellä olevan interventioiden tekemisen, taiteen tutkimukseen kuuluvan luovan toiminnan alueen sekä filosofiaa sivuavan kiinnostuksen ihmisten erityispiirteisiin. Varto määrittää taidekasvatuksen käytännöiksi toiminnan, jossa opetetaan toimimaan taiteen menetelmin ja arvioidaan kyseistä toimintaa. Toimintaympäristö voi olla moninainen: taidelaitos, koulu, vapaa sivistystyö tai muu koulutus, jossa on hyödynnetty taiteen toimintatapoja. Varto korostaa toiminnan käytännön merkitystä, ja sen vaikutusta toiminnan asettumisesta taidekasvatuksen tai jonkin muun alan kentälle. Toiminta voi olla joko täysin taidekasvatuksen kentällä, sen pedagogisilla tai taiteenlajeja koskevilla osa-alueilla tai täysin taiteelliseen toimintaan liittyvää. Varron mukaan taidekasvatus käytänteet ovat täten levittäytyneet alueille, joissa niitä ei aiemmin ole ollut. (Varto, 2011, s. 22-24.)

Varron (2011) mukaan taidekasvatuksen käytäntöjen leviäminen liittyy postmoderniin kulttuuriin, jossa aiemmin rajatut alueet sekoittuvat toisiinsa. Tällöin mikään ilmiö ei voi määritellä itseään vain omien tavoitteiden ja historian viitekehyksistä. Varto selittää taidekasvatuksen leviämistä sen kestävyydellä ja tarpeellisuudella sovelluksissa, joissa ne pysyvät taidekasvatuksena, mutta tukevat alojen välisiä yhteisiä tavoitteita. Tällöin kullakin alalla on Varron mukaan oma tiedonalaansa ja rajapinnoilla ymmärretään oman tiedon erityisyys suhteessa muiden tiedonalojen tietoon ja käytäntöihin. Rajapintojen vuorovaikutus vaatii taidekasvatuksen uudelleen määrittämistä, kehittämistä, tutkimista ja arvioimista kokonaisuuteen. (Varto, 2011, s. 23, 25). Sosiaalisesti sitoutunut taidekasvattaja ei voi Hiltusen (2020) mukaan olla kulttuurisessa tyhjiössä ja täten työn tulee liittyä ajan paikan ja osallistujien muodostamaan kokonaisuuteen. Kuvataidekasvatus voi hänen mukaansa vaikuttaa sosiaalisiin ympäristöihin ja yksilöiden ja yhteisöjen kulttuuriin perspektiiveihin. Sosiaalisesti sitoutuneen nykytaidekasvatuksen opetuskäytäntöjen ytimessä on kontekstin merkitys ja voimavarakeskeinen tulokulma (Hiltunen, 2020, s. 39).

Opetushallituksen osaamistarvekartoituksessa (2019, s.71) korostettiin sosiaali- ja terveystieteiden monialaista tulevaisuutta. Rehtorineuvosto Arenen toteutti vuonna 2017 sosiaalialan koulutukseen liittyvän selvityksen. Sen mukaan myös sosionomin työnkuvan ja sen myötä koulutuksen on täytynyt reagoida muuttuviin yhteiskunnan olosuhteisiin, kuten sote-

uudistukseen, väestön ikääntymiseen, eriarvoisuuden lisääntymiseen, maahanmuuttoon ja digitalisaatioon. Tämä on johtanut sosiaalialan sekä sen palvelujen ja toimintaympäristön kehitykseen. Jotta kyetään ratkaisemaan aikamme sosiaalisia ongelmia, on hyödynnettävä yhä monimuotoisempaa ja monialaisempaa osaamista. Arenen raportti painottaa sosionomikoulutuksen vahvuutta: sosionomien ala on laaja-alainen ja moniulotteinen. Sosionomin ammatillinen osaamisperusta on raportissa luonnehdittu olevan laaja-alainen, sillä alaan liittyvän substanssispesifin osaamisen lisäksi koulutuksessa hyödynnetään sosiaalipolitiikan, sosiaalityön, sosiaalipedagogiikan, sosiologian, kasvatustieteiden, varhaiskasvatuksen ja psykologian tiedonaloja. Alaan liittyvien erityisalueiden, kuten mielenterveys- ja päihdetyön, vuoksi sosionomien osaamisessa korostuu tutkimus- ja teorian tietoon perustuva ymmärrys hyvinvointiin, elämänhallintaan ja osallisuuteen liittyvistä ilmiöistä. Tämä näkyy sosionomi-tutkintoon johtavassa koulutuksessa opintojen monitieteisyytenä, ja oppimisena moniammatillisessa ympäristössä. (Rehtorineuvosto Arene, 2017, s. 5, 8, 11, 28.)

Yliopistolehtori ja -tutkija Tiina Pusa (2006) pohtii molemminpuolista vaikutusta taiteen ja sosiaalialan välillä tarkastellessaan alojen yhteistyötä. Hän pohtii, tunkeutuuko taide sosiaalialaan vai sosiaaliala taiteeseen. Kun taide tulee sosiaalialalle, on se vieras ja muutokseen pakottava voima, ja samalla sosiaalialan perinne ja normit rajoittavat taiteen toimintatapoja. (Pusa, 2006, s. 1.) Tutkija Laura Uimosen mukaan taiteistuminen ilmiönä aiheuttaa sekä taiteen että sen kanssa vuorovaikutuksessa olevien ympäristöjen muutoksen (2005, 125). Moniammatilliset toimintaympäristöt ovat Lehikoisen (2019b) mukaan taiteen ristipölytyksen paikkoja, joissa toiminnan tavoitteet ja lähestymistavat määritellään toimijoiden kesken yhdessä. Taiteen intressit eivät ole tällöin pelkästään keskiössä, vaan toiminnan tarpeet määritellään tarkastettavasta asiasta, tässä kontekstissa hyvinvoinnin edistämisestä, käsin. (Lehikoinen, 2019b, s. 4.)

1.3 Sosiaalialan ja kuvataidekasvatuksen yhteinen intressi

Ammattikorkeakoululaissa (404/1961) on määritelty ammattikoulun tehtäväksi muun muassa työelämän vaatimuksiin sekä tutkimukseen taiteellisiin lähtökohtiin perustuvan korkeakouluopetuksen toteuttamisen sekä toiminnan yhteistyössä muiden korkeakoulujen

kanssa. Taiteella on ollut Pusa (2006) mukaan jo pitkään paikka sosiaalialan koulutuksessa. Pusa pitää taiteen ja sosiaalialan kohtaamisessa merkittävänä sitä, että myös nykyaikaisessa on pyrkimys tuoda yhteiskunta ja taide samaan paikkaan (Pusa, 2006, s. 2, 8). Kun taiteen tuomaa hyvinvointia tavoittelevalla kentällä muut kuin taiteen ammattilaiset toteuttavat erilaisia taidetta hyödyntäviä menetelmiä, puhutaan tutkimuskoordinaattori Tarja Pääjoen ja kuvanveistäjä Oona Tikkaon (2018, s. 13) mukaan taidelähtöisistä menetelmistä. Taidelähtöinen toiminta on professori Ephrat Hussin ja sosiaalityön apulaisprofessori Michal Sela-Amitin (2019) mukaan ollut sosiaalialan alkuvaiheesta lähtien osa yksilöiden ja yhteisöjen kanssa työskentelyä sosiaalityön. Heidän mukaansa taidelähtöisen toiminnan käyttöä ja sen sopivuutta ammatin tavoitteisiin ei olla kuitenkaan perustelu riittävän selkeästi. (Huss & Sela-Amit, 2019, s. 721–726.)

Jotta taidelähtöisen toiminnan hyödyntämistä ja hyötyjä voidaan perustella osana sosionomin koulutusta ja myöhemmin työtä, on Arenen raportin (2017) mukaan kuitenkin oleellista löytää alojen yhteinen intressi. Sosionomikoulutuksen tavoitteeksi määriteltiin raportissa sellaisten asiantuntijoiden kouluttaminen, jotka tukevat ja edistävät ihmisen hyvinvointia, elämäntilannetta ja osallisuutta. Lisäksi alan painopisteiksi on raportissa nimetty esimerkiksi asiakaslähtöisyys ja asiakkaan osallisuuden vahvistaminen, sosiaalinen kuntoutus sekä asiakaslähtöinen kehittäminen. (Rehtorineuvosto Arene, 2017, s. 6, 8.) Lapin Ammattikorkeakoulun (2024) tutkimus-ohjelman esittelyssä ilmoitetaan, että sosionomin työn keskeinen tavoite on ihmisten ja yhteisöjen hyvinvoinnin lisääminen. (Lapin AMK, 2024.)



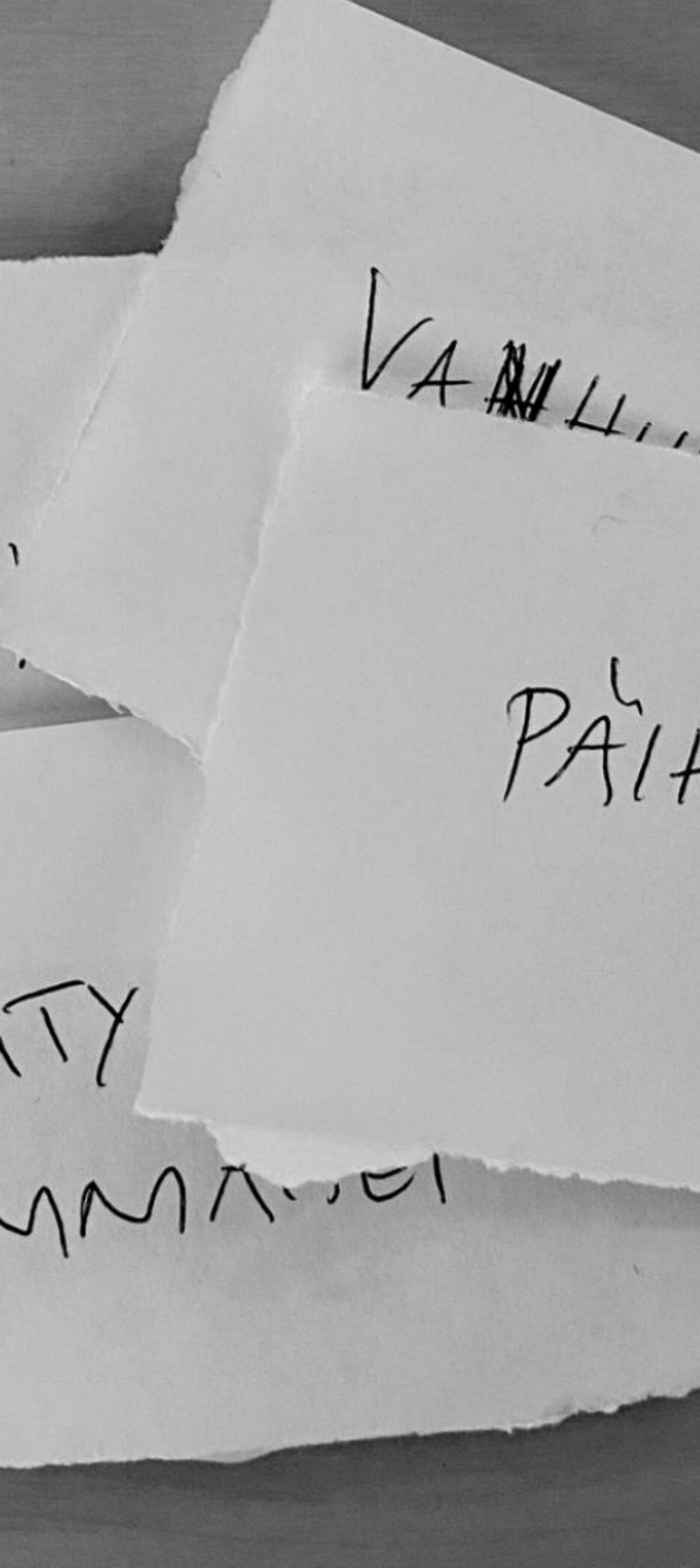
Kuvio 1. Kulttuurihyvinvointi kuvataidekasvatuksen ja sosiaalialan yhteisenä intressinä.

Yliopistolaissa (551/2009) on asetettu yliopistojen tehtäviksi muun muassa toimia vuorovaikutuksessa muun yhteiskunnan kanssa sekä edistää tutkimustulosten ja taiteellisen toiminnan yhteiskunnallista vaikuttavuutta. Sosiaalityöllä ja sosiaalisesti sitoutuneella taiteella on sosiaalityöntekijä Leanne Schubertin ja sosiaalityön professori Mel Grayn (2015, s. 1350) mukaan jaettu arvopohja ja molemmat voivat edistää sosiaalista muutosta. Hyvinvoinnin edistämisen perusteleminen osana kuvataidekasvatuksen alan intressejä liittyy alan laajaan diskurssiin ja tutkimukseen taiteen hyvinvointivaikutuksista ja siinä vakiintuneeseen termiin,

kulttuurihyvinvointiin (Lehikoinen & Vanhanen, 2017). Lapin yliopistossa on toimittu monialaisessa yhteis-työssä sosiaalityön ja kuvataidekasvatuksen tiedealojen välillä viimeisen kymmenen vuoden ajan. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan ja sosiaalityön välinen yhteistyö on Hiltusen ja kumppanien (2018, s.1–19) mukaan monialainen ja osallistava prosessi, jossa yhdistyvät taidekasvatuksen ja sosiaalityön menetelmät. Hiltunen ja kumppanit (2020, s. 380–405) kertovat esimerkiksi Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen pääaineen ja sosiaalityön oppiaineen kanssa yhteistyössä toteutetusta monivuotisesta taideperustaisesta toiminta-tutkimuksesta, jossa tuettiin maahanmuuttajataustaisten ja kantasuomalaisten nuorien kaksisuuntaista kotoutumista taideperustaisen toiminnan keinoin.

Taidekasvatus on Hiltusen (2009, s.3) mukaan intentionaalinen prosessi, jossa taide toimii performatiivisesti. Taidekasvatuksessa tiedostaminen tapahtuu Hiltusen ja kumppanien (2022) mukaan taiteessa ja sen erityispiirre suhteessa kasvatukseen yleisesti on kokonaisvaltainen ilmaisuvoima ja mielikuvitusta ruokkivat toimintatavat. Tiedostavan taidekasvatuksen tieto sisältää heidän mukaansa niin taiteen kuin kasvatuksen tiedon ja siihen liittyy niin tunteet kuin taidot. Taiteessa tiedostaminen sisältää Hiltusen ja kumppanien mukaan kokonaisvaltaista ja moniaistista tietämistä. Taidekasvatus on heidän mukaansa kasvun tukemista, etsimään saattamista ja mahdollistamista. Taidekasvatukseen liittyvä taiteen tekeminen on kanssatietämistä, etsimistä ja ehdotuksia, joka on vuorovaikutuksessa sosiaalisen ja fyysisen ympäristön kanssa (Hiltunen ym., 2022).

Taiteen välineellistäminen, eli taiteen alistaminen välineeksi hyvinvoinnin rakentamiseksi, voi Pusan (2006) mukaan muodostua ongelmaksi taiteen tullessa sosiaali- ja terveysalalle. Haaste on nivoutunut taiteen ja sosiaalialan yhteiseen historiaan aina. (Pusa, 2006, s. 4–8). Lehikoisen ja kulttuurin tutkija Elise Vanhasen (2017) toteavat, että taiteen yhteiskunnalliset tehtävät ovat monipuolisia. He mainitsevat esimerkiksi taiteen terapeuttisen ja terveyttä edistävän ulottuvuuden. Kuvataiteen ensisijainen tehtävä on Lehikoisen ja Vanhasen mukaan olla taidetta, ja täten tulla kohdatuksi ja arvioiduksi taiteena. Tämän lisäksi taiteella voi heidän mukaansa olla myös terveyttä vahvistava yhteiskunnallinen tehtävä. Vaikka hyvinvoinnin edistäminen ei ole taiteiden ensisijainen tehtävä eikä taiteen tarvitse olla missään tekemisissä terveyden tai hyvinvoinnin kanssa, voivat ne silti monella tapaa vaikuttaa ihmisen hyvinvointiin (Lehikoinen & Vanhanen, 2017, s. 8–9). Tässä tutkielmassa olen kiinnostunut rajapinnoista, ja kyseinen yhteinen tavoite kuvataidekasvatuksen ja sosionomien välillä on aiemman perusteella hyvinvoinnin edistäminen.



KUVATAIDE OSANA HYVINVOINNIN EDISTÄMISTÄ

2.

2.1. Kulttuurihyvinvointi

Asijantuntija Liisa Laitisen (2017) mukaan käsitys hyvinvoinnista liittyy kiinteästi perimmäisiin kysymyksiin hyvästä elämästä ja siitä, mistä sen ajatellaan koostuvan. Hän määrittelee hyvinvoinnin moniulotteiseksi sekä tilanteisiin että kokemuksiin liittyväksi ilmiöksi, joka on sosiaalisesti ja kulttuurisesti sitoutunut. (Laitinen, 2017, s. 20). Tutkijat Mari Aholainen ja kollegat (2021) määrittelevät Lääkärilehden artikkelissa hyvinvoinnin kulttuurisuuden tarkoittavan kulttuurisesti ja sosiaalisesti sitoutunutta käsitystä hyvinvointikäsitteestä. Tutkijat tuovat esiin hyvinvointi-käsitteen monimerkityksisyyden vertaamalla sitä sanan englannin kielen käännöksiin. Esimerkiksi welfare, wellbeing ja wellness-sanojen merkitys liittyy vaihdellen sosiaalisesta hyvinvoinnista terveyteen. (Aholainen, Jäntti, Tammela & Tanskanen, 2021, s. 564.) Tässä tutkimuksessa terveyskäsitteys pohjautuu Maailman Terveysjärjestön (WHO) määritelmään. WHO:n (2024) mukaan terveys on fyysisen, mielenterveyden ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila, johon vaikuttaa niin sosioekonomiset, biologiset kuin ympäristöön liittyvät tekijät. WHO:n määritelmän mukaan terveydessä ei kyseessä ainoastaan sairauden puutoksesta. (WHO, 2024.)

Kuvataidekasvatuksen intressin kontekstissa keskustelu hyvinvoinnista on teatteritaiteen tohtori Pia Hounin ja kumppaneiden (2020) mukaan vakiintunut 2010-luvun Suomessa kulttuurihyvinvointi-termin ympärille. Kulttuurihyvinvointi-termi määrittyy heidän mukaansa yksilölliseen ja yhteisölliseen ymmärrykseen taiteen ja kulttuurin hyvinvointia ja terveyttä edistävästä ominaisuuksista. (Houni ym., 2020, s.17) Taikusydän-yhteyspisteen erityisasijantuntija ja projektipäällikkö Anna-Mari Rosenlöf (2024) kertoo, että termi kehitettiin Kulttuurihyvinvointia Turussa verkostoyhteistyössä vuosina 2012–2013. Kulttuurihyvinvoinnilla tarkoitetaan hänen mukaansa ihmisten yksilöllistä ja yhteisöllisesti jaettua kokemusta kulttuurin ja taiteen hyvinvointia lisäävistä ominaisuuksista tai niiden keskinäisestä yhteydestä. (Rosenlöf, 2024.)

Kulttuurihyvinvoinnin ytimessä on Lilja-Viherlammen ja Rosenlöfin (2019) mukaan yksilön oma kokemus taiteen yhteydestä hänen hyvinvointiinsa ja sen lisäämiseen. Oman taidesuhteen kehittämisen ja syventämisen on myös Perusopetus opetussuunnitelmassa (2014) ilmoitettu olevan kuvataiteen opetuksen ytimessä. Tämä merkitsee, että yksilön oma henkilökohtainen taide- ja kulttuurisuhde on kulttuurihyvinvoinnin ja sen koulutuksen perusta. (Lilja-

Viherlampi & Rosenlöf, 2019, s. 21–25.) Henkilökohtaisella taidesuhteella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa yksilön suhtautumista taiteeseen ja sen tuottamiin elämyksiin ja henkilökohtaisiin merkityksenantoihin.

Kulttuurihyvinvointi on projektitutkija Sonja Kipon ja kumppaneiden (2023) mukaan laaja-alainen kattokäsite. Se merkitsee heidän mukaansa ensinäkin koetun hyvinvoinnin sekä taiteen ja kulttuurin yhteyttä, toiseksi yhteisöllistä ja sektorirajat ylittävää toimintaa taiteen, kulttuurin ja hyvinvoinnin yhdyspinnoilla, ja kolmanneksi hyvinvointiin liittyviä merkityksiä kulttuurissa ja taiteessa. (Kippo ym. 2023, s. 15.) Taiteella on Hounin ja kumppanien (2020) mukaan edistäviä vaikutuksia niin terveyteen, psyykkisten ja fyysisten sairauksien sekä syrjäytymisen ennaltaehkäisemiseen, kuin akuuttien ja kroonisten sairauksien hoitoon sekä kuntoutukseen. Houni täsmentää, että kulttuurihyvinvoinnissa on kyse yksilön merkityksellisen elämän ja elämänhallinnan tukemisesta. (Houni ym., 2020, s.19)

Taide ja kulttuuri nähdään Rosenlöf (2024) mukaan kulttuurinvoinnissa osana hyvää elämänlaatua ja jatkuvaa oppimista, jolloin ihminen on kulttuurisia tarpeita ja oikeuksia omaava kulttuurin kokija ja toimija. Tutkija Kai Lehikoinen ja oikeustieteen tutkija Pauli Rautiainen (2016) painottavat ihmisten kulttuurisia oikeuksia, joilla he tarkoittavat ihmisen oikeutta osallistua kulttuuriseen toimintaan ja ilmaista itseään kaikissa elämän vaiheissa ja tilanteissa (Lehikoinen & Rautiainen, 2016, s. 1–2). Poliittikasuositukset kehottavat Lehikoisen (2019a) mukaan kulttuuristen oikeuksien toteuttamista sosiaali- ja terveysalan yhteyksissä, jotta kulttuurinen hyvinvointi toteutuisi yhteiskunnassa. Lehikoinen kuitenkin kertoo, etteivät kehotukset toteudu nyky-Suomessa tai muissa länsimaissa, sillä kaikilla ei ole mahdollista osallistua taidelähtöiseen toimintaan. (Lehikoinen, 2019a, s. 100–101.)

Lilja-Viherlammen ja Rosenlöfin (2019, s. 24–25) mukaan on oleellista käsittää, ettei taiteen hyvinvointivaikutukset ole automaattisia, vaikkakin ne ovat mahdollisia kaikenlaisessa taideperustaisessa toiminnassa. Tohtori Cainin ja kumppanien (2016) mukaan monet tekijät vaikuttavat taiteen vaikuttavuuteen tai siihen, että se ei vaikuta. Tämän takia taidetoimintaan osallistuvien kokemukset voivat olla hyvin erilaisia. Yksilön näkökulmasta merkityksellistä on oma motivaatio, kiinnostuneisuus ja odotukset sekä aiemmat kokemukset. (Cain, Lakhani & Istvandy, 2016, s.105–124.) Tutkija Peter Wright ja kumppanit (2013, s. 190–201) tähdentävät, että taiteen koetut hyvinvointia lisäävät vaikutukset ovat konteksti-, paikka-, ja aikasidonnoisia.

Taiteen hyvinvointivaikutukset eivät toteudu sosiaalialalla Pusan (2006) mukaan, kun taide koetaan vieraana, outona tai etäisenä, ja sen takia se koetaan tarpeettomaksi. Nykytaiteen osallistaminen haastaa ja herättää myös hämmennystä ja torjuntaa. Lisäksi tuotetaan käsitystä, jonka mukaan alaa voi harjoittaa vain asian ammattilaiset. Tämän seurauksena sosiaalialan työn ammattilainen ei uskalla toimia taiteen keinoin varpaille astumisen pelossa. (Pusa, 2006, s. 4–8.) Osa sosiaali- ja terveysalan ammattilaista voi Heimosen (2013) mukaan vastustaa tai jopa sabotoida tilanteita. Tämän takia Heimonen ehdottaa yhdeksi mahdollisuudeksi kouluttamiseen ja tukemiseen käytettävien resurssien suuntaamisen sosiaali- ja terveysalan ammattilaisiin, joilla on koulutusta tai harrastuneisuutta jollakin taidealalla. (Heimonen, 2013, s.107, 112.) Omakohtainen kokemukseni vastaavasta tilanteesta on työstäni taide-tapahtumassa, jossa museopedagogi oli toteuttanut koululaisille oppimateriaalin. Tällöin opettajat taustastaan riippumatta voivat ohjata lapsia tarkastelemaan ja kokemaan nykytaidetta. Todistin kuitenkin useita tilanteita, joissa oppimateriaalista huolimatta opettajat vähättelivät nykytaidetta ja vahvistivat siihen liittyviä ennakkoluuloja.

Diskurssia taiteen hyvinvointivaikutuksista Suomessa painaa Lehikoisen (2020, s. 53) mukaan lisäksi huoli kasvavasta kestävyysvajasta ja hyvinvointivaltion laajenemiskehityksen päättymisestä. Resurssien määrä vaikuttaa Heimosen (2013) kertoman mukaan taideperustaisen toiminnan vastaanottoon terveys- ja sosiaalialalla. Taideperustaisen toiminnan vastustamiseen liittyi kokemus ajan rajallisuudesta ja hoitotyön vaatimasta ajallisesta panostuksesta, jolloin taideperustaisen toiminnan ei koettu kuuluvan työntekijöille. Tällöin koettiin, että kuka tahansa kykenisi toteuttamaan taideperustaista toimintaa, mikäli aika sen sallisi. Kun taideperustainen toiminta tulee osaksi sosiaali- ja terveysalaa, vaaditaan Heimosen mukaan työntekijöiltä joustamista niin sisällöllisesti kuin menetelmällisesti. Vaarana on kuitenkin, että vallitsevassa tehostamisen ja mittaamisen olosuhteissa ihminen etäännytetään taiteen kohteeksi. (Heimonen, 2013, s. 100–103.)

2.2. Aiempi tutkimus ja yhteiskunnalliset virrat

Sairaaloissa ja hoitolaitoksissa potilaille tarjottu kulttuuritoiminta ei ole viestintäpäällikkö Katri Malte-Colliardin ja projektipäällikkö Marjukka Lampon (2013, s. 10) mukaan uusi asia,

mutta toiminnasta on tullut järjestelmällisempää tutkimustulosten myötä. Taiteen ja hyvinvoinnin yhteyksiä tutkinut professori Stephen Clift (2012) kertoo, että taideperustaisen toiminnan hyvinvointia ja terveyttä edistävät ominaisuudet ovat laajasti hyväksyttyjä. Hän kertoo, että osallistavia taideprojekteja on tutkittu ja kehitetty vuonna 2012 yli 30 vuotta terveydenhoidon piirissä (Clift, 2012, 120.) Taiteen hyvinvointia edistäviä vaikutuksia tukee Lehikoisen ja Vanhasen (2017, s. 11) mukaan useat monikansalliset ja kansainväliset tutkimukset eri tieteenaloilta.

Kasvatuspsykologi John Deweyn (1934, s.33–48) mukaan taide on henkilökohtainen, omaan taustaan ja ympäristöön ja kulttuuriin pohjautuva hetkellinen tai prosessinomainen kokemus. Filosofi Richard Shusterman, joka pohjasi teoriansa Deweyn 1930-luvulla esittämiin ajatuksiin, puolestaan kehitti pragmatistisen estetiikan teorian. Esteettinen kokemus nähdään tällöin arvokkaana ja nautintoa tuottavana, elävästi koettavana, mukaansatempaavana, mielekkäänä kokemuksena ja luonteenomaisena kokemuksena, jonka äärellä voi identifioitua taiteeseen. (Shusterman R. 1999;2000, 3-4,17.)

Vuosituhanen vaihteessa Suomen terveystaloudellisiin tavoitteisiin oli tutkija Hanna-Liisa Liikasen (2003) mukaan jo useamman vuosikymmenen ajan ollut tunnistettavissa kulttuuripoliittisia piirteitä. Kuitenkaan kulttuuri- ja terveystaloudet eivät olleet silloin aidosti kohdanneet. (Liikasen, 2003, s. 48.) Suomessa kiinnostus taiteen ja taiteen menetelmien käyttämisen ymmärtämiseen laajeni Lehikoisen ja Vanhasen (2017, s. 11) mukaan merkittävästi 1990-luvulla. Liikasen (2003) mukaan 1990-luvun taiteen kentän ja sosiaali- ja terveysalan yhteistyö on vaikeaa. Sen edellytyksenä on taide- ja kulttuuritoiminta nähdään oleellisena osana ihmisen elämää ja tarpeita, kulttuuri-, sosiaali ja terveysalan ammattikuntien yhteistyö ja tasa-arvoistuminen yleisissä asenteissa, hoitolaitosten tarkasta aikataulusta joustetaan ja annetaan aikaa kiireettömälle taiteelliselle toiminnalle, riittävä henkilökunta, resurssit, sekä määrärahat, joilla taataan taiteilijalle kuuluva palkkio sekä toiminnan jatkuvuus. 1990-luvulla käynnistyi Arts in Hospital-hanke, jonka tavoitteena oli integroida taide- ja kulttuuritoiminta osaksi sosiaali- ja terveysalan hoitotyötä, kuntoutusta ja työmenetelmiä sosiaali- ja terveysalan organisaatioissa 18 maassa. Hanke laittoi liikkeelle taide- ja kulttuuritoiminnan hankkeita ja sen myötä tutkimuksia. (Liikasen, 2003, s. 10, 154–155.)

Taiteen hyvinvointivaikutusten tutkiminen ja yleinen hyväksyminen on jo niin vakiintunutta, että ilmiö on viimeisen vuosikymmenen ajan näkynyt hallitusohjelmissa. Valtioneuvoston

julkaisussa professori Kalle Piirainen ja kumppanit (2019) kertovat, että vuonna 2007 hallituksen strategia-asiakirjassa asetettiin Terveiden edistämisen politiikkaohjelma. Sen tavoitteena oli väestön terveydentilan parantaminen ja terveyserojen kaventaminen. Politiikkaohjelmassa määriteltiin kulttuuri yhdeksi hyvinvoinnin rakentamisen osa-alueeksi ja ehdotettiin kulttuurin terveydellisten ja hyvinvointivaikutusten edistämishankkeen perustamista yhteistyössä eri hallinnonalojen kesken. (Valtioneuvosto 2019, 22, 36) Kun taidetoiminnalle asetetaan sosiaalipoliittisia ja hyvinvointiin liittyviä tavoitteita, on Sanna Ahola ja kumppanien (2010) mukaan oleellista muistaa, ettei kyse ole ainoastaan sosiaali-työstä, tai tässä tutkimuksessa sosionomin työstä, vaan taiteesta. Kuvataide eroaa sosiaali-työstä tutkijoiden mukaan taideperustaisen toiminnan kautta, jossa toiminnan taustalla oleva tietämys perustuu taiteelle, ja merkitykset rakentuvat taiteellisissa prosesseissa. (Ahola, S. ym. 2010, s.60.)

Suomessa merkittävä edistävä tekijä taiteen hyvinvointivaikutuksia edistävässä työssä oli Hounin ja kumppanien (2020) mukaan vuosina 2015-2019 toteutettu kehittämisohjelma, jossa kunnille toteutettiin kulttuurihyvinvointiin liittyviä suunnitelmia, asiakirjoja, tiekarttoja ja toimintamalleja. Työn jatkumisen varmistamiseksi Taiteen edistämiskeskus (Taike) käynnisti vuonna 2020 kulttuurihyvinvoinnin asiantuntijapalvelun, jonka tarjontaa on tukea taiteilijoiden työllistymistä sosiaali- ja terveydenhuoltoon sekä ennaltaehkäiseviin palveluihin. (Houni ym., 2020, 7.) Kulttuurin roolia kuntien toiminnassa vahvisti vuoden 2019 Laki kuntien kulttuuritoiminnassa, jossa perusteltiin kulttuurin merkitystä ja asemaa kunnan peruspalveluna. Yksi lain tavoitteista on väestön hyvinvoinnin ja terveyden sekä osallisuuden ja yhteisöllisyyden vahvistaminen taiteen ja kulttuurin keinoin. (Laki kuntien kulttuuri-toiminnassa, 166/2019)

Maailman Terveysjärjestö julkaisi Fancourtin ja Finnin toimesta vuonna 2019 *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? – A scoping review*-raportin, joka on laajin kartoitus taiteen terveysvaikutuksista tähän mennessä. Fancourtin ja Finnin (2019) raportissa löydettiin näyttöä monenlaisista tieteellisistä lähestymistavoista ja menetelmistä liittyen taiteen mahdolliseen arvoon terveyden perusmäärittäjien edistämisessä. Tutkimusten mukaan taiteella voitiin todeta olevan merkittävä vaikutus sairauden ehkäisemisessä ja terveyden edistämisessä ihmisen koko elinkaaren ajan. Fancourt ja Finn kuitenkin toteavat, ettei näyttöpohjan laajuudesta huolimatta taidetta olla useissa maissa hyödynnetty osana terveyden edistämistä. Poliittiset toimet ovat heidän mukaansa rajoittuneet määrä-

aikaisiin projekteihin, vaikka käytäntöjä ollaankin kehitetty (Fancourt D. & Finn S., 2019, 57, 74–76). Vaikka kuvataiteen hyvää tekevistä vaikutuksista on sekä tutkimusta että käytännön kokemusta, taide koetaan tutkija Päivi Venäläisen (2019, s. 265) mukaan melko yleisesti asiaksi, jota ilman voi elää.

WHO:n raportissa (2019) painotetaan, että taiteen vaikutukset terveyteen ovat moninaiset. Taiteen ja hyvinvoinnin keskeisiä rajapintoja ovat WHO:n raportin mukaan ne terveyden osat, jotka yhdistyvät taiteen tekemiseen tai kokemiseen. (Fancourt, Finn, 2019, s. 3.) Houni ja kumppanit (2020) painottavat selkeyden merkitystä kulttuurihyvinvoinnin tavoitteita määritettäessä. Heidän mukaansa tulisi kiinnittää huomiota taidetoiminnan suuntaukseen: onko taideperustaisen toiminnan tavoite olla osa ennaltaehkäiseviä palveluita vai hoidon ja kuntoutuksen tuki. Ennaltaehkäisevä toiminta on taloudellisesti tuottoisinta, ja se voi olla laaja-alaista vaikuttavaa taidekasvatusta, taide- ja kulttuuriharrastamista sekä niihin ohjaavaa toimintaa tai kohdennettua ja etsivää kulttuurityötä. Lisäksi sosiaalihuollossa voidaan kannustaa Hounin ja kumppanien mukaan taidetoimintaan esimerkiksi antamalla kulttuuripassin asiakkaan käyttöön, taide-esitysten tai osallistavan taideperustaisen toiminnan tuomisella sosiaalihuollon laitoksissa oleville asiakkaille tai ohjaamalla asiakkaita taideharrastusten pariin. (Houni ym., 2020, s. 79, 141.) Esimerkiksi terveyden- ja hyvinvointipalveluiden asiakkaille on Espoon kaupungissa (n.d.) käytössä Kaikukortti, jonka avulla voi osallistua ilmaiseksi muun muassa teatteriesityksiin tai taidekursseille.

2.3 Soveltava taide

Lapin yliopiston (2024) soveltavan taiteen koulutusohjelman esitteessä soveltava taide määritellään oman taiteellisen ilmaisun yhdistämiseksi ja soveltamiseksi sosiaali- ja hoitotyöhön, kulttuuri- ja luontomatkailuun, arkkitehtuuriin, ympäristösuunnitteluun tai muihin aloihin. Täten soveltava taiteen hyödyntäminen mahdollistaa työskentelyn sosiaalisten, yhteiskunnallisten ja ympäristöön liittyvien kysymysten parissa (Lapin yliopisto, 2024). Niin kuvataidekasvatus kuin soveltava taide luo Jokelan ja kumppanien (2024, s.32) mukaan perustaa yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvoinnille. Soveltava taide määrittyy Pääjoen ja Tikkaon (2018, s. 11–14) mukaan asiakaslähtöiseksi taidetoiminnaksi, jossa taiteen sisältöjä sovelletaan tietyille ihmisille ja tiettyihin toimintaympäristöihin sopivaksi. Soveltava

taide on vakiintunut heidän mukaansa osallistavan taiteen rinnalla käytettäväksi termiksi, kun puhutaan taiteesta hyvinvoinnin edistämisen kontekstissa.

Sen tavoite voi olla Pääjoen ja Tikkaajan mukaan moninainen kuten esimerkiksi asiakkaan arjen rutiineista irrottautuminen, valitun aiheen tutkiminen, toisiin tutustuminen tai tunnetaitojen oppiminen. Soveltavan taiteen taustalla vaikuttaa julkisen kulttuuripolitiikan herääminen kulttuurihyvinvointi-diskurssiin sekä sosiaali- ja terveysalalta noussut kysyntä taidetoimintaan. Täten soveltavan taiteen palvelut ovat tulleet jäädäkseen osaksi moninaista taidetoiminnan kenttää (Pääjoki & Tikkaaja, 2018, s. 11–14, 38). Soveltava taide mahdollistaa kuvataidekasvatuksen tutkija Cecilia Von Branderburgin (2008, s. 12) mukaan osaltaan innovatiivisia ja kestävä kehityksen mukaisia muutosagentteja hyvinvoinnin tukemisessa, sillä se risteää niin taloudellisen toiminnan, alueellisen ja paikallisen kehittämistyöhön, sosiaali- ja terveystoimen kanssa kuin muiden yhteiskunnan palveluiden ja työelämän käytäntöjen kanssa.

Soveltavan taiteen on Pääjoen ja Tikkaajan (2018) mukaan täytettävä tiettyjä kriteerejä, jotta se edistää asiakkaan hyvinvointia. Ensimmäiseksi he mainitsevat taiteen saavutettavuuden kaikentasoisille osallistujille eli toiminnan ei tule edellyttää aiempaa osaamista taideperustaiseen toimintaan liittyen. Toiseksi he puhuvat vuorovaikutuksen tärkeydestä ryhmään tai yhteisöön liittyttäessä. Asiakkaalla tulee olla kuulluksi tulemisen kokemus, joten toiminnan ohjaajilla on tärkeä olla hyvät vuorovaikutustaidot niin asiakkaiden kuin henkilökunnan ja omaisten kanssa. Kolmanneksi Pääjoki ja Tikkaaja toteavat, että soveltavan taiteen tuotteiden tulisi tarjota käyttäjilleen mielihyvän kokemuksia ja elämyksiä. Taide voi herättää sen kokijassa tai tekijässä monenlaisia tunteita, ja ohjaajan on sen takia varauduttava asiakkaiden laajaan tunneskaalaan. (Pääjoki & Tikkaaja, 2018, s. 19.)

Soveltavassa taiteessa Malte-Colliardin ja Lampon (2013, s. 36) mukaan asiakasorganisaation ja sen toimintatapojen tuntemus on oleellista, sillä sosiaali- ja terveysalan ammattilaisilla ei ole mahdollista osallistua heidän arkityöstä poikkeavaan toimintaan kiinnostuksesta huolimatta. Pääjoki Tikkaaja painottavat (2018) monialaisuuden ja asiakaslähtöisyyden merkitystä soveltavassa taiteessa kuvailemalla niiden olevan soveltavan taiteen toiminnan kulmakivet. Täten on oleellista tunnistaa niin kentän tarpeet kuin osaamisen tarpeet, joita palveluiden kehittäminen ja toteuttaminen vaativat. Asiakaslähtöiseen toimintaan liittyvällä asiakasymmärryksellä tarkoitetaan Pääjoen ja Tikkaajan mukaan toiminnan tilaajan sekä

osallistujien erityistarpeiden huomioimista toiminnan sisällöissä, tavoitteissa ja toteutustavoissa. (Pääjoki & Tikkaola, 2018, s. 17, 36.)

Kun hahmotetaan sosionomin roolia taiteen ja asiakkaan välillä, on syytä tarkentaa, mikä on kunkin alan ammattiosaaminen ja positio asiakkaan kulttuurihyvinvoinnin edistämiseksi. Soveltava taide on Pääjoen ja Tikkaolan (2018) mukaan monialaista, sillä se edellyttää niin taiteilijan, kohderyhmäosaajan kuin tuottamisen ammattitaitoa. Taiteen laatu on soveltavan taiteen toiminnassa oleellista, sillä ilman taide-elämyksiä ei synny hyvinvointia. Kun useiden alojen ammattitaitoa yhdistetään tämä mahdollistuu, ja voidaan päästä laadukkaampaan ja luovempaan lopputulokseen. Sosiaalialan ammattilaisilla voi olla oman harrastuneisuutensa myötä Pääjoen ja Tikkaolan mukaan vahva soveltavan taiteen ymmärrys. He kuitenkin muistuttavat, ettei taidelähtöisten menetelmien käyttö ole aina taiteen näkökulmasta laadukasta, vaikka se olisikin muuten toimivaa. (Pääjoki & Tikkaola, 2018, s. 8, 13–14, 26–28.) Tämän tutkimuksen työpajoissa sosionomiopiskelijat nähtiin niin kohderyhmäosaajina, taidelähtöisen toiminnan toteuttajina kuin yhteyshenkilöinä taiteen ammattilaisen ja asiakkaan välillä.

Soveltavan taiteen aseman voidaan tulkita olevan suomalaisessa yhteiskunnassa ainakin ymmärryksen tasolla hyväksytty. Esimerkiksi vuonna 2008 Branderburg esitti opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisussa, että valtionhallinto voi osaltaan edistää taiteen soveltavaa käyttöä yhteiskunnassa. Hän tarkentaa, että niin sosiaali- ja terveysministeriön kuin muiden ministeriöiden tulisi yhdistää osaamisensa soveltavan toiminnan vahvistamiseksi. Lisäksi soveltavan taiteen merkityksen tulisi Von Branderburgin mukaan näkyä koulutuksen kehittämisessä esimerkiksi ammattikorkeakoulujen ja taideyliopistojen välisenä monialaisena yhteistyönä. (Von Branderburg, 2008, s. 12–13.) Erillisen soveltavan taiteen koulutusohjelman lisäksi Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen koulutusohjelma on Jokelan ja kumppanien (2024) mukaan ensimmäisiä Suomessa kehitettyjä osallistavia nykytaiteellisia koulutusmuotoja, mikä ilmeni aluksi yhteisö- ja ympäristötaiteessa ja myöhemmin soveltavana kuvataiteena. Soveltavan taiteen hyödyntämisen integrointi kuvataidekasvatukseen, ja myöhemmin soveltavan taiteen opinto-ohjelmaan liittyi siihen, kun taiteelle etsittiin tapoja osallistua yhteiskunnan eri sektoreiden, erityisesti sosiaalisen hyvinvoinnin, kehittämiseen (Jokela ym., 2024, s. 15).

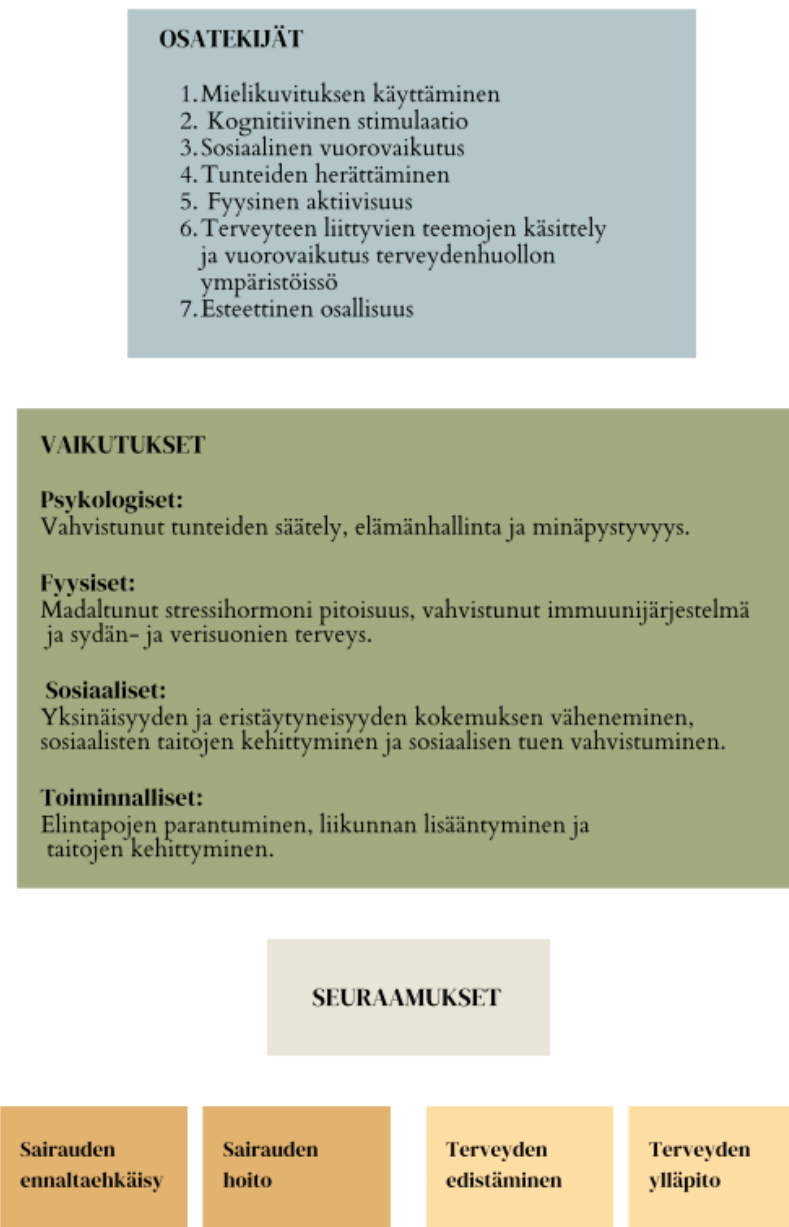
Soveltavan taiteen vakiintuessa hyvinvoinnin palvelukseen on Pääjoen ja Tikkaon (2018) mukaan syntynyt kriittistäkin keskustelua taiteen tehtävästä ja yhteiskunnallisesta paikasta, sillä taiteen riippumattomuus ja omalakisuus on tyypillisesti nähty keskeisenä arvona. Tällöin halutaan säilyttää taiteen itseisarvo, ja pitää erossa välineellisistä ja kaupallisista tavoitteista. Kun taidetta sovelletaan tuotteistamalle ne erilaisiin taidepalveluihin, voi herätä pelko taiteen määrittelemisestä talouden ehdoilla. (Pääjoki & Tikkaon, 2018, s. 13–14.) Lehtikainen ja Vanhanen (2017) korostavat, ettei taiteen tarvitse ottaa tehtäväkseen hyvinvoinnin edistämistä. Taiteen ensisijainen tehtävä on taiteena oleminen, jolloin taidetta kohdataan ja arvioidaan sinä itsenään. Taidetta on määritelty yhteiskunnassa eri diskurssien kautta. Pyhyysdiskurssin mukaan taide on itsessään arvokasta, ja taiteen autonomisuuden säilymisestä huolestutaan, kun sen funktio on taidekontekstin ulkopuolella. Hyvinvointidiskurssi korostaa taiteen hyvinvointia ja terveyttä edistäviä vaikutuksia, jolloin keskustelussa painottuu tutkimuksissa esiintyneet taiteen positiiviset fysiologiset ja psykologiset vaikutukset. (Lehtikainen & Vanhanen, 2017, s. 8–9.)

2.4 Taideperustaisen toiminnan hyvinvointivaikutukset

Kulttuurihyvinvoinnin tutkimusperusta rakentuu Lilja-Viherlammen ja Rosenlöfin (2019, s. 23) mukaan taiteeseen ja kulttuuriin vaikutusten tarkasteluun. Tässä tutkielmassa hahmotan taiteen vaikutukset hyvinvointiin WHO:n raportissa (2019) esitellyn mallin mukaan (Kuvio 2). Siinä Fancourt ja Finn esittelevät taiteen hyvinvointia edistävät piirteet, jotka vaikuttavat joko terveyden psykologiseen, fyysiseen, sosiaaliseen tai toiminnalliseen ulottuvuuteen. Näitä taiteen ominaisuuksia ovat mielikuvituksen käyttäminen, kognitiivinen stimulaatio, sosiaalinen vuorovaikutus, tunteiden herättäminen, fyysinen aktiivisuus, terveyteen liittyvien teemojen käsittely ja vuorovaikutus terveydenhuollon ympäristöissä sekä esteettinen osallisuus. Nämä taiteen piirteet voidaan liittää joko sairauksien hoitoon ja ylläpitoon tai terveyden edistämiseen ja ennaltaehkäisemiseen. (Fancourt, Finn, 2019, s. 3.)

WHO:n raportissa Fancourt ja Finn (2019, s. 3) mainitsevat taiteen fyysisistä terveyttä edistävästä vaikutuksista madaltuneen stressihormonipitoisuuden, vahvistuneen immuunijärjestelmän ja sydän- ja verisuoniterveyden. Kun puhutaan sairauksien ja kivun hallinnasta

taiteen keinoin Houni ja kumppanit (2020) painottavat, ettei taide vaikuta särkylääkkeen tavoin fyysiseen kipuun. Heidän mukaansa yksilön oma kokemusmaailma ja hänen ja taiteilijan sekä muun ryhmän välinen vuorovaikutus vaikuttaa taiteen vastaanottamiseen. Lisäksi taideperustaisella toiminnalla voi olla myös ei-toivottuja ja negatiivisia vaikutuksia. Houni ja kumppanit kuitenkin kertovat ihmisessä tapahtuvien vaikeidenkin prosessien voivan edistää toipumista ja muita muutoksia. (Houni ym., 2020, s. 138.)



Kuvio 2. Taiteen hyvinvointiin linkittyvät piirteet (mukaillen Fancourt & Finn, 2019, s. 3).
Suomennokset Reetta Sutinen.

Esimerkiksi neurotieteen dosentti Alberto Cucca ja kumppanit (2021) kertovat taideperustaisen toiminnan parantaneen Parkinsonin tautia sairastaneiden potilaiden motorista suorituskyykyä. Toiminnallisessa magneettikuvauksessa selvisi, että kahdenkymmenen taide-terapia session jälkeen heidän visuaalisessa tarkkailussa ja silmänliikkeissä oli merkittäviä eroja. (Cucca ym., 2021, 148–154.) Lisäksi kliinisen neurologian professori ja tutkija Marina de Tommasonin ja kumppanien tutkimuksessa (2008) selvisi, että esteettinen havainto voi vaikuttaa kivun tuntemiseen sekä kipuun liittyviin aivokuorivasteisiin. Musiikin tavoin taide voi toimia häiriötekijänä, joka vie huomion pois kivusta. Kauniiksi koetut kuvat vaikuttavat Tommasonin ja kumppanien mukaan eniten subjektiivisiin kipuarvioihin, kun taas rumiksi koetuilla maalauksilla ei ollut merkittävää eroa lähtötilanteeseen verrattuna. (de Tommaso ym., 2008, 1152-1162.)

Psykologisista vaikutuksista Fancourt ja Finn (2019, s. 3) esittelevät vahvistuneen tunteiden säätelyyn ja elämänhallinnan kyvyn sekä lisääntyneen minäpystyvyyden kokemuksen. Taide ei voi Hounin ja kumppanien (2020) mukaan suoranaisesti ratkaista ihmisten arjessa olevia mielenterveyden ongelmia, vaikka tutkimuksissa on osoitettu taiteen myönteiset vaikutukset mieleen. Taide liikuttaa yksilön tunne- ja kokemusmaailmaa erityisellä tavalla, ja täten sen vaikutukset kohdistuvat erityisesti mieleen ja tunteisiin sekä yksilön kokemukseen elämänhallinnasta (Houni ym., 2020, s. 47). Taideperustainen toiminta on Clifftin (2012, s. 120–127) mukaan yhteydessä yksilön identiteetin rakentamiseen ja uudelleen löytämiseen tilanteessa, jossa hänellä on mielenterveyden häiriö. Taideperustainen toiminta voi tanssipedagogiikan professorin Eeva Anttilan (2011, s. 158) mukaan olla väylä tiedostetun ja tiedostamattoman välillä, mikä puolestaan mahdollistaa erilaisten kokemusten rationaalisten ja kielellisen käsittelyn. Saksalais-sveitsiläinen taidemaalari Paul Kleen (1961, 175) sanoin: ”Taide ei toisinnalla näkyvää, vaan tekee näkymättömästä näkyvää.” Houni ja kumppanit (2020) kertovat, että kun ihminen tekee, katsoo tai jäsentää taidetta, hän työstää alitajuisesti aiheita, symboleita, materiaaleja ja värejä. Tällä he perustelevat visuaalisten taiteiden sopivuutta etsittäessä yhteyttä tunteisiin ja muistoihin (Houni ym., 2020, s. 48).

Houni ja kumppanit (2020) kertovat esimerkiksi tapauksesta, jossa kolmetoista vuotta rintasyöpää sairastanut nainen sai taiteesta keinon keskustella sairauteen liittyvistä tuntemuksista. Nainen koki heidän mukaansa voimakasta pahoinvointia rauhoittavan ja kauniin maalauksen äärellä, sillä siinä oleva neliömäinen ja punainen muoto muistutti häntä sytostaattihoidon punaisesta pussista. Hoito aiheutti naiselle valtavaa pahoinvointia, ja maalaus toi esiin

kuolemanpelon ja kokemukset lääkkeen sivuvaikutuksista johtuvasta pahoinvoinnista. Tällöin taidekokemus mahdollisti väylän purkaa kokemuksiaan sairastelun keskellä (Houni ym., 2020, s. 50).

Myös aivotutkimuksessa on kyetty toteamaan kuvataiteen hyödyt psykologiseen hyvinvointiin. Neurologi Anne Bolwerk ja kumppanien (2014) mukaan kuvataiteen tekeminen lisää resilienssiä aikuisuudessa. Heidän tekemässään tutkimuksessa oli kaksi ryhmää, joista toinen teki kuvataidetta, ja toinen tarkasteli ja keskusteli siitä. Toiminnallisen magneettikuvauksen (fMRI) avulla osoitettiin, että kuvataidetta tehneiden resilienssi oli kehittynyt tilastollisesti merkitsevästi tai kuvataidetta tehneet olivat kehittyneet merkitsevästi resilienssimmiksi 10 viikon tutkimusjakson lopussa, kun taas kuvataidetta tarkastelleiden ryhmässä merkittäviä muutoksia ei havaittu. Toisin sanoen kuvataidetta tehneen ryhmän yksilöiden fMRI:ssä havaittiin heidän mukaansa toiminnallisen liitettävyyden kehittyvän merkittävästi eli aivojen etuotsalohkojen ja päälakilohkon välinen yhteistyö kehittyi sekä oletustila-verkostoon (DMN) eli sisäiseen dialogiin, itsetetoisuuteen ja muistojen palauttamiseen yhdistetty aivojen toiminta parani. Tämän takia Bolwerk ja kumppanit ajattelevat taideperustaisen toiminnan olevan mahdollisesti tärkeä työkalu kroonisten sairauksien ennaltaehkäisyssä ja hoidossa (Bolwerk ym., 2014).

Sosiaalisista vaikutuksista Fancourt ja Finn (2019, s. 3) mainitsevat yksinäisyyden ja eristäytyneisyyden kokemuksen väheneminen, sosiaalisten taitojen kehittyminen ja sosiaalisen tuen vahvistuminen. Esimerkiksi tutkija Leslie Wilson ja kumppanit (2015) kertovat mielenterveyskuntoutujien kokeneen taiteen hyvinvointia lisäävän vaikutuksen liittyvän siihen, että heitä ei kohdattu heidän sairautensa kautta. Wilson ja kumppanit toteuttivat taidemuseossa taide- ja tutkimusprojektin. Siinä osallistujat tutustuivat museon kokoelman teoksiin, ja toteuttivat niiden perusteella uuden näyttelyn, jossa oli esillä sekä mielenterveyskuntoutujien että alkuperäisen näyttelyn teoksia. Hankkeen keskiössä oli kuvataiteen tekeminen, eikä siinä ollut terapeuttisia tavoitteita, ja osallistujat kohdattiin tasavertaisina ihmisinä hoidon kohteen sijaan (Wilson ym., 2015, s. 202–215). Poliittisena käytäntönä taideperustaisen toiminnan sosiaalisia vaikutuksia on hyödynnetty professori Hilary Bungayn ja Cliflin (2010) mukaan esimerkiksi Britanniassa, missä on kulttuuriresepti-käytäntö on ollut käytössä kolmekymmentä vuotta. Siinä työntekijä ohjaa asiakkaan yhteisölliseen taidetoimintaan. Toiminta on heidän mukaansa osa syrjäytymistä ehkäisevää lähetetoimintaa (Social Prescribing), joka on lisänä perinteisille terapialle mielenterveyden,

pitkäaikais-sairauksien ja eristäytyneisyyden hoitamisessa ja ehkäisemisessä. Toimintaa ohjaa terapeuttien sijaan taiteilijat, ja täten asiakkaat pääsevät osaksi yhteisöä (Bungay & Clift, 2010, s. 277, 280).

Toiminnallisista tuloksista Fancourt ja Finn (2019, s. 3) mainitsevat elintapojen parantuminen, liikunnan lisääntyminen ja taitojen kehittyminen. Hounin ja kumppaneiden (2020) mukaan vuorovaikutusta ja kosketusta sisältävään sosiaaliseen, taiteelliseen ja yhteisölliseen toimintaan liittyy merkittävä positiivinen vaikutus toimintakykyyn ja elämänlaatuun. He kertovat esimerkiksi Keski-Suomen keskussairaalassa järjestetystä taiteilijaresidenssistä, jossa psykiatrisen osaston nuoret ja henkilökunta tekivät kuva- ja pelitaidetta. Potilaat saivat Hounin ja kumppanien mukaan esimerkiksi kokeilla sensoreiden ja valojen käyttöä osana taiteellista prosessiaan, ohjelmoijan ja elektroniikkahakkerin hoitaessa vaikeimpia tehtäviä. Potilaat kokivat luovan työryhmän osana olemisen ja omien ideoiden muuttumisen osaksi isompaa taideteosta voimaannuttavana ja itsetuntoa kehittävästä kokemuksena. Osalle nuorista työpajat olivat Hounin ja kumppanien mukaan ensimmäinen paikka, jossa he saivat kiitosta työstään ja osaamisestaan. Varautuneet ja hiljaiset nuoret avautuivat taidetyöpajojen aikana: katsekontaktia välttävät ja ihoaan nyppivät nuoret alkoivat olla vuorovaikutuksessa taiteilijoiden ja myöhemmin henkilökunnan ja toistensa kanssa (Hounin ym., 2020, s. 164).

2.5 Kokemuksellinen taideoppiminen ja transformatiivisen oppimisen teoria

Taiteellinen oppiminen on Savan (1993) mukaan muutosta. Oppijan taidot ja tieto lisääntyvät, vähentyvät tai rakentuvat määrällisesti, laadullisesti ja rakenteellisesti, josta seuraa muutos oppijan visuaalisissa ja avaruudellisissa ajattelumalleissa (Sava, 1993, s. 16). Taideoppiminen kehittää sosiaalitieteiden lehtori Helena Malmivirran (2015) mukaan monimutkaista ajattelua, havainnointikykyä sekä kykyä ymmärtää metoforesia yhteyksiä ja huomata uusia ja ennakoimattomia asioita. Oppijan ammatillinen ja personaalinen identiteetti voi vahvistua pedagogisesti ohjatussa taiteen tekemisen seurauksena kehittyneistä tutkivan, reflektiivisen ja visuaalisen ajattelun taitojen sekä vuorovaikutustaitojen myötä (Malmivirta, 2015, s. 18).

Kuvataidekasvatuksen yliopistolehtori Marjo Räsänen (2000) kehitti kasvatopsykologi John Deweyn pedagogiaan päälle rakentuvan kokemuksellisen taideoppimisen mallin, jossa reflektio ja vuorovaikutus on merkittävässä osassa oppimista. Kokemuksellinen taideoppimisen malli perustuu Räsänen mukaan uuteen toimintaan ja ajatteluun johtavaan merkityksenantoon, ymmärtämiseen ja toimintaan. Tällöin yksilön henkilökohtaisia ja välillä tiedostamattomia ajatusmalleja muokataan hänen mukaansa taideperustaisesti. Kokemuksellisen taideoppimisen avulla voidaan luoda tilanteita, joissa havainnot ja kokemukset liitetään yksilön elämään ja taiteeseen, jolloin niistä syntyy uusia merkitysrakenteita (Räsänen, 2000, s. 10–15).

Kokemuksellinen taideoppiminen on sosiaalitieteiden lehtori Helena Malmivirran (2011) mukaan lähellä yhteistoiminnallista oppimista. Oppimisen ytimessä on hänen mukaansa tällöin erilaisia tietämisen muotoja yhdistävä vuorovaikutus, jossa vertaillaan omia ja toisten kokemuksia. Oppiminen tapahtuu opiskelijan ja ympäristön vuorovaikutuksessa sekä havainnoinnin, taideperustaisen toiminnan ja yhteisten keskustelujen seurauksena. Opettajan rooli on Malmivirran mukaan kokemuksellisessa taideoppimisessa tämän takia tiedonjakajan sijaan oppimisen edistäjä. Oppimisprosessi on kokemuksellisessa taideoppimisessä transtormaatio-prosessi, jossa taidetta tekevä tai kokeva oppija kokee mielen sisäisen tulkinnan ja merkityksenannon muutosprosessin (Malmivirta, 2011, s. 65, 109).

Kun tehdään ammatilliseen koulutukseen liittyviä pedagogisia valintoja, on psykologian professori Margaret Chisolmin ja kumppanien (2020, s. 736–740) mukaan tärkeä perustaa toiminta oppimisen teoriaan. Kokemuksellisessa taideoppimisessa on yhteisiä piirteitä transformatiivisen oppimisteorian prosessin kanssa. Aikuiskasvatuksen professori Jack Mezirowi (1978) kehitti transformatiivisen oppimisen teorian tutkiessaan yliopisto-opiskelijoiden oppimiskokemuksia. Aikuisiän oppimisen lähtökohta on Mezirowin (1991) mukaan tiedostamaton sosialisatio, joka on kuulttuurisesti määräytyvää. Tällöin yksilöllä on perustavanlaatuinen tarve ymmärtää kokemuksiaan, ja hän omaksuu ympäröivän kulttuurin merkityksenantoja asioille ja ilmiöille (Mezirow, 1991, s. 4–11).

Transformatiivinen oppi-minen on Anttilan (2017) mukaan ajattelutapojen, oletusten ja merkitysperspektiivien koettelemista ja muuntelua. Merkitysperspektiiveistä puhuttaessa viitataan hänen mukaansa ilmiöön, jossa yksilö rakentaa kokemuksilleen johdonmukaisuutta ja merkityksiä kulttuurin ja kielen rakenteilla. Merkitysperspektiivit muokkaavat ja rajaavat

Anttilan mukaan yksilön havaintoja, ajattelua, tunteita ja toimintaa ja lopulta asettuvat paikoilleen. Tällöin ihmisellä on alttius hylätä ajatuksia, jotka eivät sovi olemassa olevaan merkitysperspektiiviin. Transformatiivisen oppimisen ytimessä on merkitysperspektiivien haastaminen tavalla, jolla ne muuttuvat avoimemmiksi, moniulotteisimmiksi ja uutta vastaanottaviksi (Anttila, 2017). Tässä tutkimuksessa mielikuva taiteesta vaikeasti lähestyttävänä ja opiskelijalle kuulumat-tomana voisi muuttua saavutettavaksi ja mielekkääksi toiminnaksi.

Transformatiivisen oppimisen prosessi käynnistyy Chisolmin ja kumppanien (2020) mukaan epämiellyttävästä tilanteesta. Kun se yhdistetty refleктоivaan keskusteluun, oppija kyseenalaistaa heidän mukaansa merkitysperspektiivejään ja tämän seurauksena reflektointia mahdollistava toiminta edistää merkitysperspektiivien muovautumista. Taideperustaisen toiminnan jälkeisiin refleктоiviin keskusteluihin liittyvä analyttinen prosessi tukee Chisolmin ja kumppanien mukaan oppijan autonomiaa sekä painottaa tapahtuneen perusperiaatteita ja useiden näkökulmien merkitystä hoitotyöhön liittyviä monialaisia ilmiöitä pohdittaessa. Taide voi esimerkiksi tukea ammatillisen oppijan yhteyttä itseensä ja omiin ydinarvoihin, jotka ovat ammatti-identiteetin ytimessä (Chisolm ym., 2020, s. 736–740).



TUTKIMUKSEN MENETELMÄLLISET VALINNAT

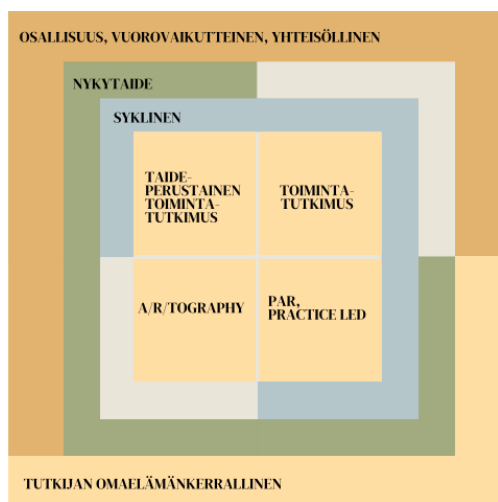
3.

3.1 Taideperustainen toimintatutkimus

Kuvataidekasvatuksen ja soveltavan taiteen alojen tiedontarve on Jokelan ja Huhmarniemen (2020, s. 39) mukaan muutokseen pyrkivää, sillä tavoitteena on vastata tutkimuksen keinoin yhteiskunnallisiin haasteisiin tai kehittää toimivampia työ- ja koulutusmenetelmiä. Toimintatutkimus muuttaa todellisuutta kasvatustieteiden professori Hannu Heikkisen (2007) mukaan sitä tutkimalla, ja toisaalta todellisuutta tutkitaan muutoksen kautta. Toimintatutkimuksessa kehitetään tyypillisesti tietyssä ajassa ja paikassa toimivaa tutkimus- tai kehittämisprojektia (Heikkinen, 2007, s. 15–17). kertoo, Tämän takia se muistuttaa Anttilan (2005) mukaan tapaustutkimuksen tutkimusstrategiaa. Toimintatutkimuksen tavoite on jonkin käytännön toimintaan kytkeytyvän ongelman ratkaisu. Tutkimus ja toiminnan kehittäminen tapahtuu tällöin yhtä-aikaisesti (Anttila, 2005, s. 439–440).

Taideperustainen tutkimus toimii sosiologian tohtori Patricia Leavyn (2019) mukaan sateenvarjotermiinä kaikkeen tutkimukseen, joka käyttää taiteellisia lähestymistapoja tutkimuksen välineenä. Laadullista ja taideperustaista tutkimusta yhdistävät hänen mukaansa niiden kokonaisvaltaisuus, dynaamisuus, reflektointi ja kuvailevuus. Molemmat ymmärtävät intuition ja luovuuden merkityksen tutkimusprosessissa sekä muodostavat ja ratkovat rajattua ongelmaa (Leavy 2019, s. 4, 8–9).

Taideperustainen toimintatutkimus on Jokelan ja Huhmarniemen (2018, s. 9–11) mukaan taidetta ja kuvataidekasvatusta kehittävää tutkimustyötä, joka noudattaa toimintatutkimuksen perinteitä ja kuuluu laadullisen tutkimuksen piiriin. Taideperustaisen toimintatutkimuksen kehittämisen kohteena voi heidän (2020, s.52) mukaan olla organisaatiot ja voimaantumiseen tai identiteetin vahvistamiseen pyrkivä toiminta, ja sen avulla voidaan luoda uusia tai kehittää vanhoja toimintamalleja tai soveltaa olemassa olevia toimintoja uuteen tilanteeseen. Tässä tutkimuksessa liikutaan soveltamisen, kehittämisen ja uuden luomisen välimaastossa, sillä tutkimuksen oppimiskokonaisuus on osa olemassa olevaa ja tutkintorakenteeseen sisältyvää kurssia. Toisaalta monialainen yhteistyö kuvataidekasvattajien ja sosiaalialan asiantuntijoiden välillä sekä käytetyt metodit ovat uusia tässä kontekstissa.



Kuvio 3. Taideperustaisen tutkimuksen painotus suhteessa samankaltaisiin metodeihin (mukaillen Huhmarniemi, 2016, s. 44.)

tutkimus sijoittuu taiteellisen tutkimuksen kentällä lähelle a/r/tography- ja practice led-tutkimusta (Kuvio 3).

Huhmarniemi (2016, s. 7) kertoo taideperustaisen toimintatutkimuksen olevan Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnassa kehitetty tutkimussuuntaus, joka juontuu toimintatutkimuksen menetelmistä, yhteisötaiteen työtavoista, nykytaiteen projekti-muotoisesta toiminnasta ja yhteisöllisestä taidekasvatuksesta. Toimintatutkimuksen tavoin taideperustainen toimintatutkimus tähtää Jokelan ja Huhmarniemen (2020, s. 40–41) mukaan käytännön muutosta tuottavaan tutkimukseen, joten se vastaa kuvataidekasvatuksen, yhteisöllisen taidekasvatuksen ja soveltavan taiteen tiedonintressiin.

Taideperustaisessa tutkimuksessa tapahtuu Jokelan ja Huhmarniemen (2020, s. 52) mukaan jatkuvaa prosessiarviointia, jonka perusteella toimintaa korjataan ja sen suuntaa muutetaan. Tämä tutkimus toteutetaan taideperustaisena toimintatutkimuksena, jossa työpajojen toiminta, tutkimus ja kehitystyö tapahtuu rinnakkain. Tämä tutkimus on prosessikeskeinen, mikä nousee osallistuvan toimintatutkimuksen perinteestä. Tutkimuksen tehtävä liittyy diskurssiin kulttuurihyvinvoinnista sosiaalialalla ja opintokokonaisuuden kehittämiseen yhteistyössä Lapin AMKin lehtoreiden ja opiskelijoiden kanssa. Taideperustainen tutkimus jakautuu Jokelan ja Huhmarniemen (2020) mukaan tavoitteiden asettelun perusteella

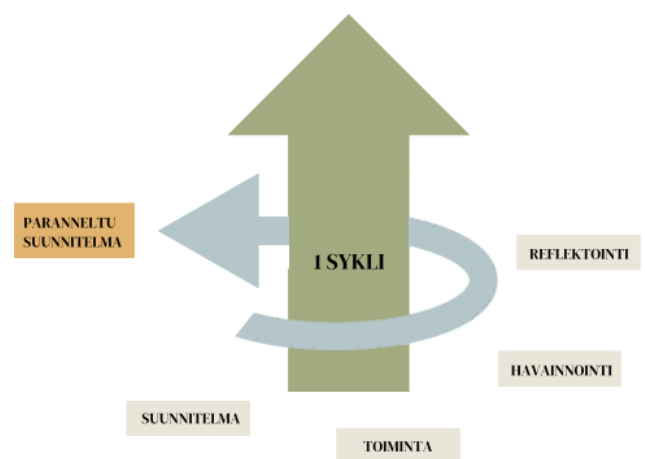
Laadullisen tutkimuksen kielellisen tiedonkäsittelyn tavoista poiketen taideperustaisen toimintatutkimukseen kuuluu Jokelan ja Huhmarniemen (2018, s. 9) mukaan yhteisön nonverbaalisen ja hiljaisen tiedon osallistaminen taiteen keinoin. Taideperustainen toimintatutkimus kiinnittyy professori Mirja Hiltusen ja Timo Jokelan sekä yliopistolehtori Elina Härkösen (2015, s. 442) mukaan kuvataidekasvatuksen ja palvelumuotoilun metodeihin erityisesti, kun tutkimuksen kohteena on hyvinvointi tai yhteisöt, sillä tarkoituksena on toiminnan kehittäminen. Huhmarniemi (2016, s. 44) tarkentaa, että taideperustainen toiminta-

kahteen sovellutusalueeseen: prosessi- ja produktiokeskeiseen. Tämä tutkimus toteutetaan prosessikeskeisenä kehittämis-tutkimuksena. Prosessikeskeinen sovellutusalueessa kehitetään organisaatioiden, ryhmien tai yhteisöjen toimintatapoja tai malleja heidän tarpeisiin perustuen ja prosessiin keskittyen (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 47–48).

Taide on Leavyn (2019, s. 3) mukaan itsessään arvokasta, mutta tärkeää myös tutkimuksen välineenä. Taiteellisessa toimintatutkimuksessa taide voi olla Jokelan ja Huhmarniemen (2020) mukaan kehittämisen kohde tai aineistonkeruun ja -analysoinnin väline. Taidetta sovelletaan tutkimusmenetelmiin siten, että tutkimuksen osallistujat osallistetaan tutkimuksen taiteeseen eikä esimerkiksi puhuttuun tai kirjoitettuun kieleen pohjautuvilla tutkimusmenetelmillä (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 47). Tässä tutkimuksessa taide ja taideperustaisuus ilmenee osana soveltavan taiteen ja yhteisöllisen kuvataidekasvatuksen prosesseja sekä taideperustaisten menetelmien hyödyntämisenä opintokokonaisuudessa. Taide on osa työpajojen toimintaa harjoituksissa, itsereflektiossa ja kokemusten jakamisessa sekä muissa merkityksen rakentumisissa. Tutkimukseni toiminnallisessa osuudessa sosionomiopiskelijat työskentelivät työpajoissa taiteellisten menetelmien parissa hyödyntäen erilaisia tekniikoita ja materiaaleja. Lisäksi taide-perustaisuus oli osa tutkimus-prosessin tiedon rakentumista.

Sykleissä rakentuva toiminta

Taideperustainen toimintatutkimus noudattaa Jokelan ja Huhmarniemen (2020) mukaan toimintatutkimuksen tavoin syklistä etenemistä tutkimus- ja kehittämis-prosessissaan sekä pyrkii tuottamaan käytössä sovellettavaa ja osaamista lisäävää tietoa. Täten se lukeutuu sekä tapaus-tutkimukseksi että kehittäväksi tutkimukseksi. Taiteellisen toimintatutkimus eroaa perinteisestä toimintatutkimuksen syklisestä siten, että tutkimusprosessissa tuotetut taiteelliset tuotokset dokumentoidaan ja niitä



Kuvio 4. Tutkimusprosessin sykli (mukaiillen Heikkinen, Rovio & Kiilakoski, 2007, s. 81.

käytetään tutkimusaineistona. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 45.) Kasvatustieteiden professori Hannu Heikkisen (2007) mukaan toimintatutkimuksen prosessi tapahtuu tietyssä ajassa ja paikassa sekä on intentionaalinen prosessi ja sosiaalisen toiminnan ketju (kuvio 4), jonka aikana ymmärrys ja toiminnan laatu kehittyy vähitellen. Prosessi jakautuu johdonmukaisiin toiminnan sykleihin, jotka muodostavat lopulta tutkimuksen spiraalin (Heikkinen, 2007, s. 3–36).

Sykliin vaiheet ovat Heikkisen ja kumppanien (2007) mukaan joko konstruktioivia eli uutta rakentavia tai rekonstruoivia eli totuttua toimintaa havainnoivia ja arvioivia. Sykli muodostuu heidän mukaansa ensin konstruoivasta toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta ja sen jälkeen rekonstruoivasta vaiheesta, kun toimintaa havainnoidaan sekä reflektoidaan. Heikkisen ja kumppanien mukaan toimintatutkimuksen kehittämis-hankkeen syklit tyypillisesti toistuvat, kun havainnoinnin ja reflektoinnin jälkeen voidaan kehittää toimintaa yhä pidemmälle. Tällöin sykleistä muodostuu spiraali, jossa suunnittelu, toiminta, reflektointi ja uudelleensuunnittelu seuraavat toisiaan (Heikkinen ym., 2007, s. 78–81).

Vaikka toiminta etenee loogisesti spiraalissa, on sykliin vaiheita kuitenkin Heikkisen ja kumppanien (2007) usein vaikea hahmottaa selkeästi sivupolkujen ja prosessin orgaanisuuden takia. Toiminta tähtää heidän mukaansa muutokseen ja ajattelun kehittymiseen, joten tutkijan on vaikeaa ennakoida prosessia etukäteen. Heikkisen ja kumppanien mukaan tutkimusprosessissa näkökulma tarkentuu, ja tutkija voi löytää uusia näkökulmia ja tutkimuskysymyksiä, joita ei toimintatutkimuksen alussa osattu huomata tai sanoittaa. Aineisto ja toiminnan toteuttaminen antaa tutkijalle uutta informaatiota ja ohjaa suuntaa eteenpäin (Heikkinen ym., 2007, s. 82, 86–87). Toimintatutkimuksen tavoitteet ja ongelmat määritellään Löytösen ja Savan (2006) mukaan yhdessä tutkijan, osallistujien ja organisaatiossa toimivien henkilöiden kanssa. Prosessiin kuuluu osallistuva suunnittelu, koska kehittämisprosessi tehdään yhteistyössä tutkijan ja asiaa koskevien kanssa. (Löytönen & Sava, 2006, s. 439–441).

Rovio ja Kiilakoski (2007, s. 79–80) kertovat ymmärryksen kehittyvän tutkimuksen sykleissä, jolloin tehdyt havainnot ja tulokset antavat suunnan uusille toiminnan sykleille. Heikkisen (2007) mukaan ymmärrys ja tulkinnat rakentuu pikkuhiljaa, ja hiljattainen prosessi muodostaa hermeneuttisen kehän. Täten toimintatutkimusta, kuten myös tätä tutkimusta, pidetään hermeneuttisena prosessina. (Heikkinen, 2007, s. 19–20.)

Tässä tutkimuksessa on yksi toiminnan sykli, jossa opintokokonaisuus suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan. Työpajoja suunnitellessani tutustuin kulttuurihyvinvoinnin liittyviin aiempiin tutkimuksiin, toimintamalleihin ja projekteihin. Pyrkimykseni suunnitteluprosessissa oli hyödyntää aiempaa tietoa taideperustaisten mentetelmien hyödyntämisestä toimivan opintokokonaisuuden rakentamiseksi. Samalla tutkimus liittyy kulttuurihyvinvoinnin laajempaan tiedonmuodostuksen kehään. Vaikka tutkimus koostuu yhdestä toiminnan syklistä, kehittämisprosessi voidaan todellisuudessa nähdä myös useina pienempinä kehittämisen sykleinä. Työpajoja havainnoitiin, refleктоitiin, kehitettiin ja suunnitelmia muutettiin toiminnan edetessä. Käsitys työpajojen tapahtumista ja opiskelijoiden kokemuksista syveni tehdessäni toiminnasta raporttia ja reflektoidessani aineistoa teoriaan. Samalla tutkimuskysymykset ovat tarkentuneet. Tavoitteena on kehittää monialainen ja taideperustainen opintokokonaisuus osaksi sosionomien vakituista tutkintorakennetta samalla lisäten ymmärrystä kuvataidekasvatuksen positiosta kulttuurihyvinvoinnin kentällä ja sosiaaalialalla.

Tutkijan positio

Tutkija osallistuu Heikkisen (2007) mukaan toimintatutkimuksessa muutosprosessiin. Hän on aktiivinen vaikuttaja objektiivisen sivustaseuraajan sijaan, sillä toimintatutkimuksen ytimessä on muutokseen pyrkivä väliintulo (Heikkinen, 2007, s. 19). Tutkijan positio on Anttilan (2005) mukaan toimintaan osallistuvien ideoiden käsitteellistäjä ja syventäjä. Täten hän kuuluu muutosprosessin sisä- eikä ulkopuolelle. (Anttila, 2005, s. 439). Tutkijan tulee Rovion ja tutkija Terhi Huovisen (2007) mukaan havainnoida, analysoida, ymmärtää ja vauhdittaa muutosta. Kentällä toimivaa tutkijaa kutsutaan heidän heidän mukaansa tutkija-toimijaksi, joka rakentaa uuden toimintamallin perustuen teorian tietoon sekä omaan kokemuksen herättämään kiinnostukseen. Tutkija toimii teorian ja käytännön välimaastossa (Huovinen & Rovio, 2007, s. 94–95).

Pilottiprojektissa toimenkuvani koostui opintokokonaisuuden suunnittelusta, järjestämisestä ja työpajojen ohjaamisesta yhteistyössä Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen lehtori Annamari Mannisen kanssa. Työpajat toteutettiin perustuen soveltavaan taiteen ja yhteisölliseen taidekasvatuksen periaatteiden mukaan. Osallistuin ja ohjasin työpajojen

tapahtumia toiminnan sisältä, jolloin osallistuin tiedon muodostamiseen opiskelijoiden kanssa. Huomioni ja kokemukseni muodostuivat erottamattomaksi osaksi tutkimusprosessia tiiviin osallistumiseni takia. Ymmärrykseni niin kulttuurihyvinvoinnin positioista sosiaalialalla kuin opintokokonaisuuden muodostamisesta syvenivät tutkimusprosessin edetessä, liittyen toistuvien havainto- ja tulkintakierrosten hermeneuttiseen kehään. Tutkijana olen pyrkinyt ymmärtämään ja kehittämään toimintaa tapahtumien aikana sekä reflektoiden niitä jälkeenpäin. Rooliani tutkimuksessa voi kuvailla tutkija-kuvataidekasvattaja-opiskelijana.

3.2 Aineistot

Taideperustaisen toimintatutkimuksen aineisto on Jokelan ja Huhmarniemen (2020) mukaan monimuotoinen, sillä aineistosta saadaan ymmärrystä taideperustaiseen toimintatutkimukseen liittyvään kehittämistyöhön. Aineisto koostuu heidän mukaansa kokousten muistiinpanoista, tutkijan omista havaintomuistiinpanoista, toiminnan eri vaiheiden valokuvadokumentaatioista, tehdyistä luonnoksista, suunnitelmista, taideteoksista sekä muista toiminnan aikana syntyneistä visuaalisista tuotoksista. Aineisto koostuu lisäksi toiminnan reflektointi- ja arviointikeskustelujen dokumentoinneista, osallistujien palautteista sekä äänitteistä, joihin tutkija on kertonut havaintojaan puhumalla (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s.50–51). Heikkilä ja Syrjälä (2007, s. 152) tarkentavat, että tutkija on itsensä paras työväline, sillä tutkimus perustuu hänen ymmärrykseensä ja vähittäin kehittyvään tulkintaansa. Toimintatutkimuksen aineisto ei tule Heikkisen (2007) mukaan tutkijan ulkopuolisesta näkökulmasta, sillä tutkijan välitön kokemus on oleellinen osa aineistoa. Tutkijan omat havainnot muodostavat tutkimusmateriaalin joko kokonaan tai vähintäänkin osittain (Heikkinen, 2007, s. 19–20). Näin on myös tässä tutkimuksessa. Aineisto koostuu monipuolisesta ja prosessin eri vaiheita sisältävistä lähteistä.

Toimintatutkimuksen keskeinen tavoite on pyrkimys toiminnan parantamiseen ja ymmärryksen lisäämiseen reflektiivisen ajattelun kautta. Heikkinen (2007) kutsuu toimintatutkimusta itsereflektiiviseksi kehäksi, jossa toimintaa suunnitellaan, toteutetaan, havainnoidaan ja reflektoidaan. Tällöin yksilö nähdään hänen mukaansa ajattelevana subjektina passiivisen objektin sijaan. Ihmisellä on täten mahdollisuus reflektoida omaa

ajatteluaan, kokemuksiin ja itseään sekä hänellä on kyky arvioimaan omaa toimintaansa. Toiminnassa on usein tiedostamatonta ja sanatonta tietoa, jonka sanoittaminen edistää oppimista ja sitä myöten muutosta (Heikkinen, 2007, 33–36). Jokela ja Huhmarniemi (2020, s. 52) nimeävät kehittämisprosessin arvioinnin ja jatkokehittämisen tueksi kerätyn aineiston reflektioaineistoksi.

Tutkimusprosessin alkaessa tutkimuskysymyksiä ei oltu vielä rajattu, joten aineiston keruun oli tärkeää olla perusteellista ja tarkkaa. Tutkimus toteutettiin osana kuvataidekasvatuksen opintoihin kuuluvaa yhteisöprojekti-kurssia, jonka puitteissa minun tuli tehdä paikan kartoitus, projektisuunnitelma ja -raportti. Paikan kartoituksessa selvitin toimintaan liittyvän paikan ja sosiokulttuurisen tilanteen nykytilan. Se ei ole tutkimuksessa osa pääasiallista aineistoa, mutta se auttoi minua kerryttämään tutkimuksen alussa ymmärrystä tutkimuksen lähtökohdista ja keskeisistä sisällöistä.



Kuvio 5. Tutkimusaineisto.

Pääasiallinen aineisto koostui tutkimusprosessin ajan pitämästäni tutkijan päiväkirjasta, Lapin AMKin lehtoreitten kanssa pidetyissä suunnittelupalavereissa tekemistäni muistiinpanoista, projektisuunnitelmasta ja -raportista, työpajojen aikana tehdyistä havainnoista ja työpajapäivän jälkeen äänitetyistä keskusteluista Mannisen kanssa, jossa jaoin kokemuksia, havaintojamme ja kehitysehdotuksiamme. Aineisto koostui osaksi

toiminnassa tuotetusta materiaalista: Opiskelijat latasivat kuvia työpajoissa tuotetuista kuvallisista töistä Padlet-järjestelmään, ja minä ja Manninen otimme valokuvia työpajapäivien aikana.

Haastattelun luotettavuutta voi kasvatustieteiden professori Sirkka Hirsjärven, tutkija Pirkko Remes ja kielitieteilijä Paula Sajavaara (2016, s. 207) mukaan heikentää osallistujien mielyttämisenhalu, jolloin he vastaavat sosiaalisesti suotavasti. Tämän takia pyysin palautetta opiskelijoilta ryhmä- tai yksilöhaastattelun asemasta AMKin lehtorien opiskelijoilla teettämistä oppimispäiväkirjoista. Niissä opiskelijat tekivät merkityksenantoja työpajoista sekä pohtivat taidelähtöisten menetelmien hyödyntämisestä ja positiosta heidän alallaan. Saadakseni monimuotoisen reflektioaineiston ja mahdollistaakseni erilaisten kommunikoijille luontevat ilmaisutavat, pyysin opiskelijoita noin viiden minuutin podcast-äänitteet samoista teemoista. Niissä opiskelijat keskustelivat annettujen kysymysten pohjalta kolmen hengen ryhmissä. Äänitteissä opiskelijat pohtivat kulttuurihyvinvointiin liittyviä teemoja ja opintokokonaisuutta vapaamuotoisesti. Sekä oppimispäiväkirjoissa että äänitteissä opiskelijat ilmaisivat niin myötämielisiä kuin risteäviä mielipiteitään ja kokemuksiaan liittyen opintokokonaisuuteen, mitä pidän hyvänä merkinä tutkimuksen luotettavuudesta.

3.3 Tutkimusetiikka

Tutkimusetiikan neuvottelukunnan tutkimusetiikkaan liittyvässä ohjeessa (2019, s. 7) todetaan, että ihmiseen kohdistuvassa tutkimuksessa tutkijan ja tutkittavan kohtaamisissa eettisyys on oleellista. Kun ollaan tekemisissä kulttuurihyvinvoinnin kanssa, on opintokokonaisuuden eettisyys nähdäkseni oleellisen tärkeä osa toiminnan suunnittelua ja toteuttamista. Tämän tutkimuksen toiminta on pyritty suunnittelemaan ja toteuttamaan siihen osallistuneiden henkilöiden hyvinvointia, itsemääräämisoikeutta ja yksityisyyttä kunnioittaen ja suojellen. Osallistujan tulee tutkimusetiikan neuvottelukunnan (2019, s. 8) mukaan kyetä peruuttamaan suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta milloin tahansa. Yksi opiskelija halusi peruuttaa suostumuksensa osallistuttuaan työpajapäiviin, joten hänen podcast-äänite ja tuottamansa materiaali poistettiin tutkimusaineistosta, eikä ne ole osa tätä tutkimusta.

Tutkimuksen peruseriaate on tutkimusetiikan neuvottelukunnan (2019, s. 12) mukaan tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden yksityisyyden suojeleminen. Tutkimuksessa osallistujien henkilöllisyys, ikä ja sukupuoli pidetään tunnistamattomana, sekä käytetyssä kuvamateriaalissa osallistujien henkilöllisyys pyritään pitämään salassa, vaikka kuvien käyttämiseen on saatu opiskelijoiden lupa. Tutkimuksen raportoinnissa viitataan osallistujiin nimityksillä sosionomiopiskelija tai taiteiden tiedekunnan opiskelija riippuen heidän opiskelemasta alastaan. Tutkimusaineiston säilytän itselläni asiaankuuluvalla tavalla.

Osallistujat voivat tutkimusetiikan neuvottelukunnan (2019) mukaan kokea samat tutkimustilanteet eri tavoin, ja ne voivat aiheuttaa heissä erilaisia reaktioita. Ohjeessa kuitenkin tarkennetaan, että osallistujat saavat kokea vastaavaa henkistä rasitusta kuin arkisissa tilanteissa muutenkin. Tämän takia on oleellista perehtyä tutkittavaan yhteisöön ennen toiminnan aloittamista (Tutkimusetiikan neuvottelukunta, 2019, s. 8). Kiinnitin tässä tutkimuksessa erityisen paljon huomiota opiskelijoiden erilaisiin ja keskenään ristiriitaisiin kokemuksiin samoista tilanteista. Esimerkiksi osa opiskelijoista koki elämänlanka-tehtävän liittyvän henkilökohtaisuuden antoisaksi, ja osa koki saman tilanteen jopa ahdistavaksi. Kiertäessäni luoksassa muistutin opiskelijoita, että he saavat jakaa niin paljon tai vähän kuin he itse haluavat. He itse tietävät tekemänsä teoksen merkityksen siinä missä muut näkevät ainoastaan eri tavoin asetellun narun. Toiminnan jälkeen ja opiskelijoiden palautteen perusteella kuitenkin totesin, että ja seuraavien ryhmien kanssa kommunikointi oli selkeämpää. vapaaehtoisuutta olisi kuitenkin täytynyt ilmaista selkeämmin. Täten toimintaa muutettiin.



4.

TOIMINNAN KUVAAUS

4.1 Toiminnan konteksti

Taideperustaisen toimintatutkimuksen toiminta on Jokelan ja Huhmarniemen (2020) mukaan situationaalista ja kontekstisidonnaista toimintaa, joten interventiot eivät rajaudu pelkästään tutkijan henkilökohtaisten intressien mukaan. Sen sijaan toiminnan tarve ja tavoite määräytyy sosiokulttuurisen tilanteen tuntemiseen pohjautuen sekä toimintaympäristön tarpeiden mukaan, jotka on selvitetty taustakartoituksessa eri menetelmien avulla. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, s. 48–49.) Lapin AMKin sosionomikoulutuksen tutkintorakenteeseen kuuluu yksi viiden opintopisteen kurssi, jonka osana tämän tutkimuksen opintokokonaisuus toteutetaan. Kurssilla perehdytetään taidelähtöisiin menetelmiin sanataiteesta, teatteritaiteeseen ja kuvataiteeseen osana sosiaalialaa.

Lapin AMKin opinto-oppaassa (2023) Taidelähtöisiä toimintatapoja-kurssin tavoitteiksi on asetettu eri taidelähtöisten menetelmien teoreettisiin lähtökohtiin tutustuminen ja niiden kokeileminen asiakkaan hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta. Kurssin sisältö on laaja, ja taidelähtöinen toiminta ei rajoitu vain kuvataiteisiin, kun taas meidän opintokokonaisuudessa taidelähtöisyys ymmärretään kuvataiteiden näkökulmasta, kuitenkin huomioiden muiden taidemuotojen olemassaolo. AMKin kurssien osaamistavoitteet ja sisällöt suunnitellaan opettajakohtaisesti, eikä kurssille ole etukäteen sovittua toteutusta. Tämän takia pystymme vaikuttamaan sisältöihin, ja toisaalta ottamaan lehtoreiden toiveet huomioon suunnitteluprosessissa.

Tämän tutkimuksen projekti alkoi syksyllä 2022, kun Lapin yliopiston lehtori Annamari Manninen kysyi, haluanko lähteä kehittämään pilottiprojektia sosiaali- tai terveysalan opiskelijoille yhteistyössä hänen ja Lapin AMKin kanssa. Tämän jälkeen otin yhteyttä Lapin AMKiin ja ehdotin yhteistyössä toteutettavaa opintokokonaisuutta, jonka tulimme ohjaamaan heidän opiskelijoilleen. Lapin AMKin nettisivuilla painotetaan opintojen monialaisuutta niin opettajien kuin opiskelijoiden taholla, ja sitä perustellaan alan moniammatillisella tulevaisuudella, joten yhteistyö sopi heidän toiminnan tavoitteisiinsa (Lapin AMK, 2023).

Lapin AMK halusi lähteä projektiin mukaan, ja opiskelijaryhmäksi valikoitui oman intressini myötä sosionomiopiskelijat. Lokakussa 2022 päätimme Mannisen kanssa tehdä toiminnasta monialaista ja toteuttaa opintokokonaisuuden myös Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan opiskelijoille soveltavana työpajana. Toiminnan suunnittelu alkoi lokakuussa 2022 palaverilla, jossa minä, Manninen ja Lapin AMKin lehtorit keskustelimme kurssin sisällöistä, tavoitteista ja käytännön järjestelyistä. Ennen tutkimuksen suunnittelun aloittamista perehdyin kulttuurihyvinvointiin liittyviin aiempiin tutkimuksiin ja hankkeisiin sekä sosionomien koulutukseen ja heidän alallaan tehtävään taideperustaiseen toimintaan. Tavoitteenani oli hyödyntää aiemmin samankaltaisissa konteksteissa hyödynnettyjä käytäntöjä ja kehittää niitä eteenpäin.

Yhteisöprojektiin liittyvässä sosiokulttuurisen tilanteen kartoituksessa selvisi, että kurssin opiskelijaryhmien välillä kuin ryhmien sisällä oli suuria eroja. Opiskelijoiden osaamisen taso niin sosiaalialasta, taideperustaisesta toiminnasta kuin kulttuurihyvinvoinnista vaihteli yksilökohtaisesti huomattavan paljon riippuen opiskelijan taustasta, henkilökohtaisesta taidesuhteesta, työhistoriasta ja mielenkiinnon kohteista. Taiteiden tiedekunnan opiskelijoilla oli myönteinen ja syvä taidesuhde. Sosionomiryhmissä yksilökohtaiset erot oli suurempia. Osa koki taiteen etäisenä ja toisille se oli osa arkea. Sosionomien Taidelähtöisiä toimintatapoja-kurssin sijoittui tutkinnon ensimmäiselle vuodelle, joten sosionomiopiskelijoiden ymmärrys sosiaalialasta oli myös vaihtelevaa. Kaaviossa 6 erittelen opiskelijaryhmien erityispiirteet tarkemmin.

Työpajamme sijoituivat kurssin puoliväliin, jolloin kaikilla opiskelijoilla oli jonkinlainen käsitys taidelähtöisistä menetelmistä. Tutustuin Lapin AMKin lehtoreiden välittämiin tunti-suunnitelmiin, jotta kykenimme toteuttamaan kurssin muihin sisältöihin sopivan ja toistoa välttävän kokonaisuuden. Suunniteltava toiminta tapahtui Rovaniemellä Lapin yliopiston Taiteiden tiedekunnan tiloissa, Kemissä Lapin AMKin Kosmos-kampuksella sekä etäyhteyden kautta verkon välityksellä.

RYHMÄ 1**LAPINYLIOPISTON OPISKELIJAT**

Taiteiden tiedekunnan kuvataidekasvatuksen ja soveltavan taiteen opiskelijaryhmässä on 6 osallistujaa. He suorittavat työpajan osana Soveltava työpaja/taideperustaiset menetelmät sosiaaialalla/ hyvinvoinnin tukena (2 op) -kurssia. Muutamalla opiskelijalla on sosionomin tutkinto. Työpajat toteutuvat 07.02.2023 Lapin yliopistolla sekä yhteisesti sosionomiryhmän kanssa 30.03.2023 etänä.

RYHMÄ 2**LÄHIOPETUSRYHMÄ**

Ensimmäisen vuoden sosionomien lähiopetusryhmässä on 31 osallistujaa. Opiskelijat suorittavat opintonsa kokonaan lähiopetuksena Kemin Kosmos-kampuksella. Suurimalla osalla ryhmästä ei ole aiempaa kokemusta sosiaalityöstä ja taideperustaisen toiminnan tuntemus riippuu opiskelijan omasta harrastuneisuudesta. Työpajat toteutuvat 08.02.2023 ja 09.02.2023.

RYHMÄ 3**MONIMUOTORYHMÄ 1**

Esimmäisessä monimuotoryhmässä on 36 osallistujaa. He opiskelevat suurimmaksi osaksi verkossa lukuun ottamatta 2-3 lähiopetuspäivää kuukaudessa. Monet ryhmästä toimivat sosionomin työtehtävissä ja pätevöityvät työn ohessa. Taideperustaisen toiminnan tuntemus riippuu opiskelijan omasta harrastuneisuudesta. Työpajat toteutuvat Kemissä 14.03.2023 lähiopetuksena ja 28.03.2023 etänäopetuksena.

RYHMÄ 4**MONIMUOTORYHMÄ 2**

Toisessa monimuotoryhmässä on 36 osallistujaa. He opiskelevat suurimmaksi osaksi verkossa lukuun ottamatta 2-3 lähiopetuspäivää kuukaudessa. Monet ryhmästä toimivat sosionomin työtehtävissä ja pätevöityvät työn ohessa. Taideperustaisen toiminnan tuntemus riippuu opiskelijan omasta harrastuneisuudesta. Työpajoihin he osallistuvat Kemissä 16.03.2023 lähiopetuksena ja 30.03.2023 etänäopetuksena taiteiden tiedekunnan kanssa.

Kuvio 6. Opiskelijaryhmät.

4.2 Toiminnan muotoutuminen ja tavoitteet

Opintokokonaisuuden suunniteltavan toiminnan tavoite oli kaksijakoinen. Tässä tutkimuksessa taide on sekä oppimisen kohde että keino oppia. Opiskelijoiden tuntemus taidelähtöisistä menetelmistä ja kulttuurihyvinvoinnista oli kurssin alkaessa vaihtelevaa. Tämän takia oli toiminnan suunnittelussa oleellista, että teorian lisäksi mahdollistamme opiskelijoille kokemuksellista taideoppimista sekä oman taidesuhteen syvenemistä. Tutkimuksen tehtävä on kehittää taideperustaisia menetelmiä hyödyntävä ja monialainen opintokokonaisuus sosionomiopiskelijoille, jossa opiskelijat oppivat kulttuurihyvinvoinnista heidän alallaan sitä kokemalla. Kulttuurihyvinvointi muodostui työpajojen läpileikkaavaksi teemaksi, sillä se on sosiaalialan ja kuvataidekasvatuksen yhteinen intressi.

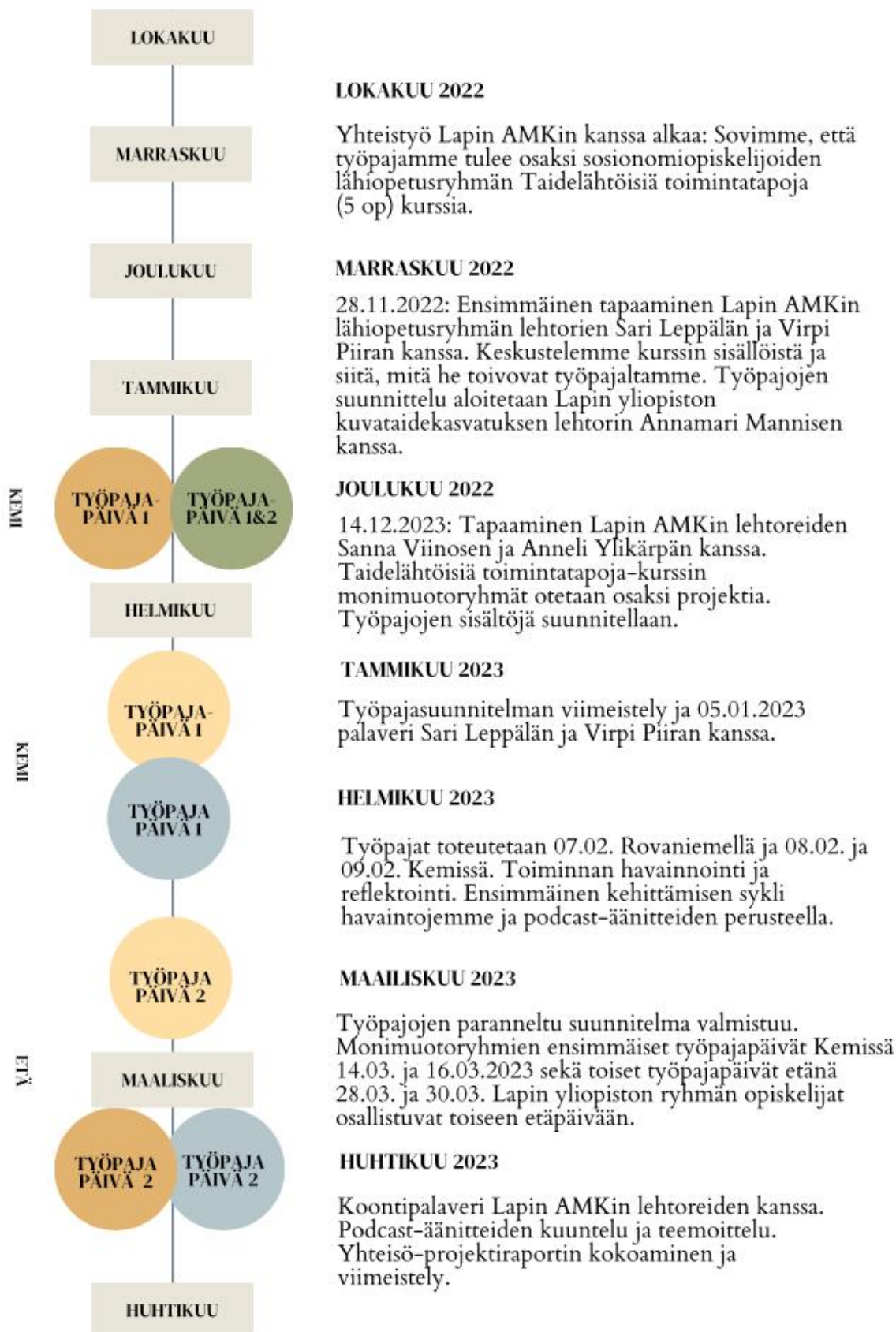
Toimintatutkimus alkoi tilanne- ja suunnittelukartoituksella, missä selvitin sosionomien ammatissa toteutettavaa taiteellista toimintaa taideperustaisen toiminnan hyvinvointia sekä osallisuutta lisääviä ominaisuuksia. Kartoituksessa selvisi, että Lapin AMKin sosionomiopiskelijoiden pakollisiin opintoihin kuuluu Taidelähtöisiä toimintatapoja -kurssi, mihin sisällytimme työpajamme. Tapasimme Mannisen kanssa Lapin AMKin lehtoreiden kanssa kartoittaaksemme alustavasti heidän toivomuksiaan sekä määrittääksemme työpajojen tavoitteita ja raameja. Tämän jälkeen suunnittelin opintokokonaisuuden. Työpajojen suunnittelun viitekehyksenä oli alustava teoreettinen tieto, joka oli rakentunut alkukartoituksessa. Lähtökohtana toiminnan suunnittelulle oli taideperustaisen toiminnan hyvinvointia lisäävät ominaisuudet sekä pedagogiset valinnat, jotka edistävät oppimista.

Työpajojen taiteellinen toiminta on tiedostetun kasvatuksellista, ja Hiltusen (2009) mukaan tällöin voidaan puhua yhteisöllisestä taidekasvatuksesta. Tällöin taide rakentuu paikallisesti ja yhteisöllisesti, ja yhteisö on itse toiminnan keskiössä tuottavina ja tiedostavina toimijoina (Hiltunen, 2009, s. 45–46). Opintokokonaisuuden pedagogisten menetelmien valinta pohjautuu kokemuksellisen taideoppimisen teoriaan, jossa Malmivaaraan (2011) mukaan hyödynnetään omia ja toisten kokemuksia vertailevaa, erilaisia tietämisen muotoja yhdistävää vuorovaikutusta. Tällöin oppiminen on transformaatio-prosessi, jossa taidetta tekevä tai kokeva oppija kokee mielen sisäisen tulkinnan ja merkityksenannon muutosprosessin. (Malmivirta, 2011, s. 65, 109.) Toiminnan suunnittelu liittyi kokemuksellisen taideoppimisen ja transformatiivisen oppimisen lähtökohtiin.

Kulttuurihyvinvoinnin keskiössä on väitöskirjatutkija Niina Oinaksen ja kumppanien (2022, s.9) mukaan kyse yksilön henkilökohtaisesta taidesuhteesta. Työpajojen toiminnan suunnittelun keskiössä oli sen syventäminen WHO:n raportissa (2019) esitettyjen taiteen hyvinvointia edistäviä piirteitä hyödyntämällä. Suunnittelun tavoitteena oli täten yhdistää kulttuurihyvinvointiin liittyvän taidesuhteen syventäminen kulttuurihyvinvoinnin kokemiseen. WHO:n raportissa (2019) esitelty taiteen hyvinvointia edistävät piirteet ovat mielikuvituksen käyttäminen, kognitiivinen stimulaatio, sosiaalinen vuorovaikutus, tunteiden herättäminen, fyysinen aktiivisuus sekä esteettinen osallisuus. (Fancourt & Finn, 2019, s. 3.) Tavoitteena oli luoda tasa-arvoinen ja turvallinen oppimisympäristö, jossa erilaiset opiskelijat saavat mahdollisuuden oppia omalla tasollaan ottaen huomioon sosionomien tulevan ammattikentän laajuuden. Halusimme antaa opiskelijoiden vaikuttaa tuleviin työpajoihin, joten kysyimme yhdeltä ryhmältä työpajojen aikana toiveita sekä muutimme suunnitelmia niiden sekä podcasteissa saaduista palautteiden perusteella.

4.3 Työpajojen kuvaus

Toteutimme kulttuurihyvinvointia sosiaalialalla käsittelevän opintokokonaisuuden kolmelle sosionomiopiskelija-ryhmälle sekä yhdelle Lapin yliopiston Taiteiden tiedekunnan ryhmälle helmi- ja maaliskuun aikana vuonna 2023. Työpajat toteutettiin neljän tunnin kokonaisuuksina kahtena eri päivänä. Toiminnan runko oli kaikille ryhmille suurilta osin sama, ja muutokset liittyivät palautteiden ja kokemusten perusteella tehtyyn kehittämistyöhön. Työpajoissa käsiteltiin taidelähtöisten menetelmien hyödyntämistä osana sosiaalialan asiakastyötä taideperustaisen toiminnan, ryhmätyöskentelyn ja luento-osuuksien keinoin. Kehittämisen eteneminen ja työpajojen ajankohdat on hahmoteltu kaavioon 7.



Kuvio 7. Toiminnan aikajana.

Ensimmäinen työpajapäivä

Yhteinen aloitus

Ensimmäinen työpajapäivä toteutettiin kaikkien ryhmien kanssa läsnäolo-opetuksena. Lapin yliopiston ryhmän ensimmäinen työpaja toteutettiin Rovaniemellä Lapin yliopistolla ja sosionomiopiskelijoiden työpaja Kemissä Lapin AMKin Kosmos-kampuksella. Toiminta aloitettiin valitsemalla pöydälle levitetyistä taidekorteista yksi. Vastaanotimme Mannisen kanssa tiputellen luokkaan saapuvat opiskelijat toivottaen heidät tervetulleeksi. Opiskelijat tulivat tilaan vaihtelevissa olotiloissa joko jännittyneinä, uteliaina tai rentoina. Ohjasimme sitten heitä valitsemaan sen hetkistä olotilaansa kuvaavan taidekortin sekä istuuduttuaan paikalleen keskustelemaan vierustoverin kanssa valitsemastaan kortista ja syistä valinnan takana. Taidekorttien kautta käyty keskustelu toimi lämmittelytehtävänä, ja halusimme sen kautta asettaa ilmapiirin, jossa taideperustaisen toiminnan ei tarvitse olla monimutkaista ja etäistä tai kohdistua vain tietyn taiteellisen osaamisen omaaville osallistujille. Työpajojen alussa taideperustainen toiminta oli rajattua, ja opiskelijoiden oma ilmaisu ei painottunut. Halusimme mahdollistaa opiskelijoille onnistumisen koke-muksia ja esteettisiä elämyksiä tavalla, joka ei ruoki pelkoja oman luovuuden, teknisen tai muun osaamisen puutteesta. Toiminnan tavoitteena oli orientoitua käsiteltävään aiheeseen matalalla kynnyksellä, herättää keskustelua ja jakamisen tilaa opiskelijoiden välillä. WHO:n raportin (Fancourt & Finn, 2019, s. 3) taiteen hyvinvointia edistävästä ominaisuuksista tämä tehtävä käsitti kognitiivisen stimulaation, mielikuvituksen käyttämisen, sosiaalisen vuorovaikutuksen, tunteiden herättämisen sekä esteettisen osallisuuden.

Olimme opiskelijoille ennestään vieraita ja kaikille, paitsi Lapin yliopiston ryhmälle, vieraan organisaation ja alan edustajia. Myös opiskelijaryhmät tunsivat toisiaan vaihtelevasti. Taiteiden tiedekunnan yliopiston ryhmässä eivät tunteneet toisiaan lainkaan, sosionomien lähiryhmä oli opiskellut yhdessä noin puoli vuotta ja monimuotoryhmät ryhmät tunsivat toisensa pinnallisesti. Tämän takia halusimme vuorovaikutuksen ja rennon tunnelman rakentamisen korostuvan erityisesti ensimmäisten työpajapäivän alkupäässä. Osa koki korttien kautta käydyn keskustelun ryhmäyttävänä: “Korttien läpikäymisen myötä oppi yllättävän paljon *UUSIA ASIOITA IHMISSISTÄ*, joiden kanssa kävimme läpi kortteja.” Osalle

opiskelijoista tehtävä oli neutraali tai tylsä: “Kun omat luokkalaiset jo tuntee aika hyvin, niin korttien käytöstä *EI SAA OIKEEN MITÄÄN UUTTA* esille.”

Kun opiskelijat alkoivat tarkastelemaan pöydälle levitettyjä taidekortteja, puheen sorina alkoi ja opiskelijat alkoivat vuorovaikuttamaan keskenään sekä meidän kanssamme. Taidekorttien äärellä pareittain käydyissä keskusteluissa tunnelma rentoutui, kun ajatuksia vaihdettiin niin taidelähtöisestä toiminnasta, omista lähtökohdista työpajoihin sekä sen hetkistä tuntemuksista. Taiteiden tiedekunnan ryhmässä kaksi opiskelijaa olivat aiemmalta koulutukseltaan sosionomeja ja kertoivat kiinnostuksestaan taiteen soveltavalle käytölle, ja loput ilmaisivat olevansa kiinnostuneita taideperustaisen toiminnan ja hyvinvoinnin ristämiskohdista henkilökohtaisista syistä. Sosionomiryhmissä opiskelijat kokivat taidekorttien tarkastelun ja niiden kautta käydyn keskustelun miellyttävänä, yhteyttä luovana tai tylsänä: “Se oli ihan hauska semmoinen *ITSETUNTEMUSTA* herättävä, *OIVALTAVA* ja minusta ihan *INSPIROIVA*.”

Useat sosionomiopiskelijat kokivat paineita liittyen omaan koettuun taiteellisuuteen. Keskusteluissa ja myöhemmin palautteissa useat opiskelijat kertoivat jännittäneensä kurssia reflektoidessaan työpajojen aloitusta. Useat sosionomiopiskelijat ajattelivat taiteen olevan heidän arjestaan erillinen asia. He kokivat niin taiteen tekemisen kuin kuluttamisen vaikeaksi ja kaukaiseksi. Osalla oli pelko siitä, että joutuu ammatissaan toimimaan itselle epäluonnollisella tavalla: “Minusta *HELPOTTAVAA*, että meidän ei tarvitse olla niiku [taiteen ammattilainen] kun mulla ainakin ollut vähän *PAINEITA* tuosta kun minä en oikein ehkä osaa itse tai ole niin taiteellinen.” Toisaalta käsitykset kuvataiteesta etäännytti jotain opiskelijoita taideperustaisesta toiminnasta, jonka he kokivat arjessaan mielekkääksi mutta eivät pitäneet sitä taiteena.

Vaikka alun alkaen olin rehellisesti sanoen *HYVIN SKEPTINEN* tämän opintojakson suhteen, voin tunnustaa oppineeni paljon osallistavasta taiteesta (...).

Alkuun minua hämäsi kurssin *MAHDOLLINEN KORKEALENTOISUUS*; olen mielestäni taiteesta nauttiva ja luova ihminen, mutta en osannut heti yhdistää sosiaalialan toimintaa ja taidetta toisiinsa, vaikkakin todellisuudessa taiteen eri keinoja *KÄYTÄN ITSEKIN TYÖSSÄNI PÄIVITTÄIN*.

Opiskelijoiden keskustellessa jaoin heille tutkimuslupalaput valmiiksi pöydälle. Annettuamme hetken keskustelulle toivotimme opiskelijat vielä yhteisesti tervetulleeksi työpajaan ja esittelimme itsemme taidekorttien avulla. Muutama opiskelija esitteli kussakin opiskelijaryhmässä oman korttinsa ja syyn sen valitsemisen taustalla koko ryhmälle. Taiteiden tiedekunnan ryhmässä opiskelijoita oli niin vähän, että esittelimme kaikki itsemme ja kuvakorttimme koko ryhmälle. Tässä yhteydessä kävimme läpi opinto-kokonaisuuden tavoitteet ja aikataulun sekä kerroin alustavasti podcast-tehtävästä. Lisäksi kerroin tutkimuksestani ja pyysin opiskelijoita lukemaan lupalaput ja halutessaan allekirjoittamaan ne. Korostin, että toimintaan voi osallistua myös ilman tutkimukseen osallistumista ja suostumuksen voi perua missä vaiheessa tahansa. Lisäksi tähdensimme, että toimintaan voi osallistua haluamallaan tavalla, eikä itsestään tarvi jakaa enempää kuin mikä tuntuu itsestä turvalliselta.

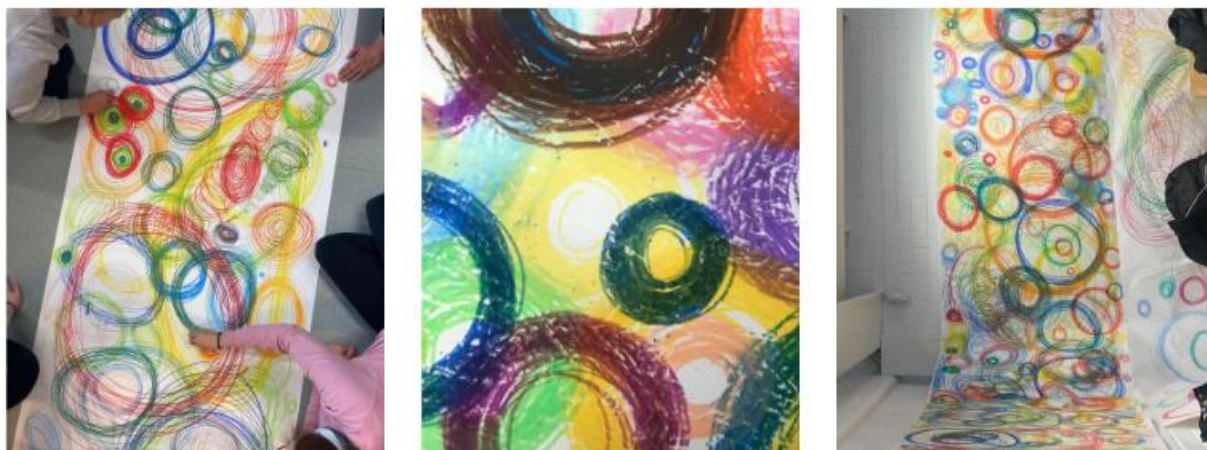
Yhteisteos

Yhteisen aloituksen jälkeen jakauduimme kahteen ryhmään pois lukien taiteiden tiedekunnan ryhmän, jossa toimimme koko työpajan ajan samassa tilassa pienen ryhmäkoon takia. Kussakin ryhmässä toteutettiin yhteistaideteos. Opiskelijoiden tuli piirtää öljypastelleilla erikokoisia ympyröitä ympäri paperia välillä paikkaa ja väriä vaihtaen. Ympyrät menevät päällekkäin ja sekoittuvat osittain toisiinsa, ja opiskelijat ovat väistämättä vuorovaikutuksessa keskenään yhteisen toiminnan äärellä. Toiminnan ensi-sijaiset tavoitteet olivat onnistumisen kokemuksen mahdollistaminen sekä turvallisen tilan luominen. Työpajojen aikana saimme vahvistuksen ennakko-oletuksellemme, että ryhmistä löytyy monenlaisia taidesuhteita. Useat oppilaat kertoivat niin työpajojen aikana kuin palautteissa, että kokemus omasta taiteellisuuden puutteesta jännitti. Tämän takia valitsimme ensimmäiseksi toiminnalliseksi tehtäväksi näyttävän ja esteettisen, mutta helpon yhteisteoksen. WHO:n raportin (Fancourt & Finn, 2019, s. 3) taiteen hyvinvointia edistävästä ominaisuuksista tämä tehtävä käsitti sosiaalisen vuorovaikutuksen, fyysinen aktiivisuuden sekä esteettisen osallisuuden.

Olen osallistunut Lapin yliopiston kurssilla tuntiopettaja Elisa Alaluusuan ohjaamana samankaltaiseen tehtävään, jossa koin omakohtaisesti toiminnan fyysisyyden, esteettisen elämyksen ja ryhmäyttävän vaikutuksen. Sittemmin muokkasin toimintaa ja toteutin sen

kesällä 2021 äideille suunnatussa työpajassa, jossa liitin tehtävään omien kokemuksen reflektiota. En kokenut eettiseksi toteuttaa tehtävää sellaisenaan tämän työpajan yhteydessä, sillä emme olleet keskenämme tuttuja, ja tässä tilanteessa ei olisi ollut aikaa ja tilaa purkaa heränneitä kokemuksia asiaan kuuluvalla tavalla. Lisäksi koimme tärkeäksi, että ensimmäinen toiminnallinen tehtävä on hauska ja helppo. Toiminnan jälkeisessä keskustelussa kehoitin yhtä ryhmää valitsemaan itseään kuvaavan ympyrän, mikä oli hauska tapa tutustua toisiimme.

Opiskelijat lähtivät toimintaan mukaan varovaisen positiivisesti. Kun siirryimme toimintaan, tunnelma vaihteli keskusteleavan, humoristisen ja keskittyneen välillä. Tunnelma rentoutui hyvin nopeasti, ja opiskelijat alkoivat luonnollisesti vuoro-vaikuttamaan vaihdellessaan paikkoja ja piirtäessään toistensa ympyröiden päälle. He vertailivat tapoja tuottaa jälkeä paperille, vaihtoivat ideoita ja sanoittivat sponttaanisti kokemuksiaan. Yksi opiskelija totesi nauraen ettei osaa katsoessaan vierustoverin tekemiä motorisia harjoitteita, ja toinen ilahtui nähdessään toisen opiskelijan tekevän ympyrää samalla tavalla kuin hän. Kun ympyröitä alkoi ilmestyä paperille, ja esteettinen koko-naisuus alkoi hahmottua, opiskelijoiden innostuminen ja ilo onnistumisen kokemuksesta välittyi selvästi: “Luennolla teimme itsestä ehkäpä hiukan outoja asioita, kuten piirsimme suureen paperiin ympyröitä. Kuitenkin, kun ”taideteos” oli valmiina, oli se *YLLÄTTÄVÄN HIENO*, mikä kyllä itseäkin hieman hämmensi.”



Kuvat 1–3. Yhteisteoksen tekemistä.

Osa kertoi päässeensä toisteisessa toiminnassa rauhoittumisen tilaan, kun taas osa tunsu tylsistymistä. Kun opiskelijat olivat tehneet ympyröitä hetken toisteisesti, annoin heille ideoita koittaa erilaisia tapoja toimia. Niinpä opiskelijat tekivät motorisia harjoitteita tehdessään ympyröitä eri suuntiin, eri kokoisina, molemmilla käsillä yhtä aikaa, silmät kiinni, kovasti tai hellästi väriä käyttäen, rauhallisesti, vauhdikkaasti, yhdessä vierus-toverin kanssa tai toisen tekemän ympyrän sisällä. Lisäksi kehotin opiskelijoita kiinnittämään huomioita kehonsa tuntemuksiin ja esimerkiksi hengittämään valtavaa ympyrää tehdessä liikkeen tahtisesti. Osa opiskelijoista koki toiston mielekkääksi: “Tämä oli *YHTEISHENKEÄ NOSTATTAVA*, kaikki pystyy siihen ja tulee *ONNISTUMISEN KOKEMUS* hienosta lopputuloksesta, minusta *TERAPEUTTISINTA OLI VAIN PIIRTÄÄ* niitä.” Tehtävässä korostui yhdessä tekemisen ilo ja ryhmäytymisen kokemukset: “Tuli taas olo, että on vähän *LÄHENTYNYT LUOKKAKAVEREIDEN* kanssa.”

Kun huomasin opiskelijoiden olevan valmiita, nousimme ja kiersimme teoksen ympäri sitä tarkastellen. Kuten kaikkien opintokokonaisuuteen liittyvien tehtävien kohdalla, myös tämän teoksen valmistuttua kävimme yhteisen reflektiokeskustelun. Siinä yhdistyy niin opiskelijoiden toimintaan liittyvien henkilökohtaisten kokemusten purkaminen, sekä transformatiiviseen oppimiseen liittyvä merkitysperspektiivien haastaminen liittyen taidelähtöiseen toimintaan heidän alallaan. Tämän tehtävän kohdalla sosionomiryhmissä korostui ilo hienosta lopputuloksesta, tehtävän sovellettavuus monenlaisille asiakas-ryhmille ja tekemisen mielekkyys. Keskustelu oli rentoa ja paikkoittain humoristista. Eräs oppilas kertoi lopputuloksen muistuttavan häntä sadepisaroista, ja toinen totesi sen olevan sossuportaali, josta tuleville sosionomeille lähetetään heidän tarvitsemiaan voimia. Taiteiden tiedekunnan ryhmässä pohdinta keskittyi vahvasti sosiaalialan asiakkaiden kulttuurisiin oikeuksiin. Aiemmin sosionomeina työskenneelleet taiteiden tiedekunnan opiskelijat painottivat moniaistisuuden merkitystä, ja kuinka heidän näkemyksensä mukaan on tärkeintä, että esimerkiksi ikäihminen pääsee kokemaan erilaisia materiaaleja, vaikkei ohjaukseen olisikaan resursseja. Sosionomiopiskelijoille oli onnistumisen kokemuksen kannalta oleellista, että he pitivät lopputulosta esteettisesti miellyttävänä, ja moni kertoi yllättyneensä miellyttävästä lopputuloksesta.

Ennen tehtävän tekemistä ajattelin, että *EN OLE TAITEELLINEN*, eikä teoksesta voi tulla kaunista taidetta. Tehtävän jälkeen huomasin kuitenkin, että *JOKAINEN ON KYVYKÄS LUOMAAN TAIDETTA*. Muutama ympyrä

yksinään ei välttämättä ole taidetta tai kaunista, mutta useat ympyrät yhdistettynä tekevät kaunista taidetta.

Tehtävän herättämä innostus välittyi myös reflektiokeskustelussa, kun opiskelijat ideoivat tapoja soveltaa tehtävää nykyisissä tai tulevissa työympäristöissä. Reflektiokeskusteluissa käsiteltiin eri asiakasryhmien erityispiirteitä ja sitä, kuinka ne voisi ottaa huomioon tehtävää toteuttaessa. Muutama työssäkäyvä opiskelija suunnitteli toteuttavansa tehtävän omalla työpaikallaan: “Mä ainakin *AION KOKEILLA* sitä ympyrä-juttua kehitysvammaisten toimintayksikössä ensi viikolla.”

Toinen ryhmä tuli yhteiseen tilaan, kun he olivat valmiita, ja keskustelimme vielä hetken yhdessä. Sosioniopiskelijoiden lähiryhmässä ryhmien välisten teosten ero oli huomattava. Manninen kertoi, että heidän ryhmässään opiskelijat eivät olleet lähteneet toimintaan mukaan, ja heillä oli painottunut keskustelu. Emme halunneet asettaa yhteisteoksia paremmuusjärjestykseen, ja yhteisessä keskustelussa pohdimme prosessien erilaisuutta ja yhdenvertaisuutta. Teoksia oli tarkoitus hyödyntää seuraavana päivänä, ja päätimme sijoittaa ne päivän päätteeksi tilan seinälle vierekkäin. Minulle jäi huoli toisen ryhmän kokemuksesta, sillä olin huomannut, miten merkittäväksi ryhmäni opiskelijat olivat kokeneet näyttävän lopputuloksen aikaansaamisen. Kukaan opiskelija ei kuitenkaan maininnut eroista keskusteluissa, äänitteissä tai oppimispäiväkirjoissa. Kaiken kaikkiaan yhteisteos oli pidetty tehtävä, ja pientä ohjeistamisen viilausta lukuun ottamatta se pidettiin samanlaisena loppuun saakka.

Teoriaosuus

Reflektiokeskustelun jälkeen siirryimme suoraan ensimmäisen työpajan teoriaosuuteen, jossa Manninen käsitteli taiteen hyvinvointia edistäviä vaikutuksia alan tutkimukseen ja teoriaan perustuen. Juuri päättynyt taideperustainen toiminta toimi viitekehyksenä, jonka kautta Manninen havainnollisti luennon alussa aihetta. Suunnitellessamme kokonaisuutta pidimme tärkeänä, että ennen teoriaosuutta mahdollistamme opiskelijoille omakohtaisen taideperustaisen toiminnan kokemuksen. Täten teoriaosuus asettuu osaksi heidän henkilökohtaista kokemusmaailmaansa. Taiteiden tiedekunnan ryhmän luento-osuudessa painotus oli siinä, miltä soveltavan taiteen hyvinvointityö ja taiteen hyvinvointivaikutukset ovat.

Opintokokonaisuus sijoittui sosionomiopiskelijoilla osaksi laajempaa kurssia, jossa on teoriaa eri taidemuodoista. Päällekäisyyden välttämiseksi selvitimme etukäteen heidän kurssisisällöt ja pidimme tärkeänä hyödyntää ryhmien monialaista osaamista. Opintokokonaisuudessa meidän positio oli kuvataiteen kentän, ei sosiaalialan, edustajia. Niinpä luentojen sisältö ei paneutunut sosiaalialan ammattilaisten työnkuvaan kuuluvaan asiakas-tuntemukseen vaan kuvataiteen mahdollisuuksiin, vaikutuksiin ja kenttään eri elämän-vaiheissa ja -tilantaissa.

Sosionomiopiskelijoiden lähiopetusryhmän keskusteluissa ja myöhemmin palautteissa kävi ilmi, että he toivoivat työpajoilta käytännön työkaluja ja esimerkkejä heidän tulevaan työhönsä. Tämän takia päätimme lisätä seuraavan päivän eli ryhmän toiseen työpaja-päivään toisen luento-osuuden, jossa esiteltäisiin enemmän käytännön esimerkkejä taide-perustaisesta ja -lähtöisestä toiminnasta sosiaalialalla. Luento-osuuden jälkeen opiskelijat menivät tauolle.

Installaatio

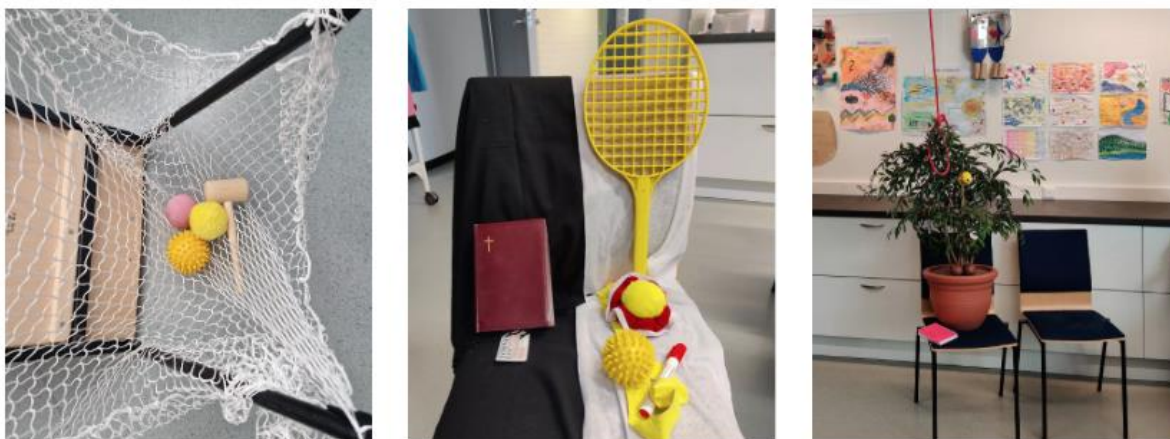
Esittelin seuraavaksi esimerkkiteosten kautta installaatio-termin ja sen myötä seuraavan tehtävän. Osana kulttuurihyvinvoinnin sisältöjen oppimista koimme tärkeäksi tutustuttaa opiskelijat toiminnan kautta niin kuvataiteen prosesseihin kuin sanastoon. Opiskelijoiden tuli pohtia kolmen hengen ryhmän installaatiossa sosionomin ja kuvataiteen kohtaamista tilasta löytyvillä materiaaleilla. Tämän jälkeen he latasivat kuvat valmiista teoksista Padlet-alustaan. Installaation tekeminen oli opiskelijoille mahdollisuus reflektoida ja tehdä merkityksenantoja, ja meille hahmottaa opiskelijoiden osaamistasoa ja käsitystä sekä omasta alastaan että taidelähtöisyydestä sosiaalialalla. Kiinnitimme Mannisen kanssa huomiota kahden ensimmäisen sosionomiryhmän toiminnassa siihen, ettei kaikilla opiskelijoilla ole vahvaa käsitystä omasta alastaan. Opintokokonaisuus sijoittui ensimmäisen opiskeluvuoden keväälle, jolloin heillä ei ollut vielä ollut harjoitteluita. Moni-muotoryhmissä osa opiskelijoista työskenteli sosiomina ja hakivat pätevoitymistä jo olemassa olevaan työhönsä, mutta osalla ei ollut aiempaa kokemusta tai tarkkaa käsitystä alastaan. Tämän takia koimme tärkeäksi pohtia ensin omaa ammatti-identiteettiä rauhassa, joten toisen monimuotoryhmän kanssa vaihdoimme tehtävänannon käsittämään ainoastaan heidän oman alansa pohtimisen. Tämän ryhmän toiminnassa paneuduttiin pohtimaan omaa alaa syvällisemmin molempien

alojen pintaraapaisun sijaan. WHO:n raportin (Fancourt & Finn, 2019, s. 3) taiteen hyvinvointia edistävästä ominaisuuksista tämä tehtävä käsitti mielikuvituksen käyttämisen, sosiaalisen vuorovaikutuksen, tunteiden herättämisen sekä esteettisen osallisuuden.

Taiteiden tiedekunnan ryhmässä opiskelijat lähtivät toimintaan rauhallisesti, keskustelevasti ja hillitysti. Heille taiteen tekemisen prosessit olivat tuttuja ja henkilö-kohtaisia, joten ne eteni kullekkin ominaiseen tapaan. Pohdimme Mannisen kanssa rauhallisen ilmapiirin johtuvan pienestä ryhmäkoosta ja työpajan myöhäisestä ajan-kohdasta. Kaikissa sosionomiryhmissä opiskelijat lähtivät vauhdilla toimintaan, puheen-sorina täytti tilan ja opiskelijat levittäytyivät etsimään omaan teokseen sopivaa materiaalia. Useat kokivat tehtävän helpoksi ja mielekkääksi: ”Minulle tämä tehtävä oli todella *MIELUINEN* ja keksin nopeasti mitä teen parini kanssa. Parini innostui ideoista ja antoi omia ideoitaan.”

Kaikissa ryhmissä opiskelijat toimivat omatoimisesti, eivätkä tarvinneet tukea ideointiin. Teokset valmistuivat vikkelään. Toisaalta taideperustaisen toiminnan aloittamiseen liittyi jännitystä: ”Aluksi tehtävä tuntui hankalalle, koska oli tunne, että *EN OSAA TEHDÄ TAIDETTA*. Piti muistuttaa itseä, että *EI OLE VÄÄRÄÄ TAPAA* tehdä. Lopussa oli vahva *ONNISTUMISEN TUNNE*. ” Niin taiteiden tiedekunnan ryhmässä kuin sosionomi-ryhmissä teokset tehtiin pilke silmäkulmassa. Taiteiden tiedekunnan opiskelijaparin instal-laatiassa kuvataidetta kuvaava leikkiauto rullasi vauhdikkaasti kahden tuolin väliin kiinnitettyä teippitietä pitkin kohti sosiaalialaa, ja sosionomiryhmissä kahvikupit olivat useassa muistuttamassa kahvista työhön saatavasta virrasta. Toiminnan yksinkertaisuus ja helppous koettiin ilahduttavana ja mielekkäänä: ”Tässä huomaa kuinka hyvin *YKSINKERTAISILLA ASIOILLA* voi saada tuotettua jotain oikeasti taiteellista *SILMÄÄ HIVELEVÄÄ* aikaiseksi. Ihminen monesti liikaa miettii, eikä heittäydy ja seisoo vähän niin kuin itse oman luovuuden tiellä.”

Tilataiteen luominen tavallisista tavaroista konkretisoi sen, että arkisetkin asiat voivat *MIELIKUVITUSTA HYÖDYNTÄMÄLLÄ* synnyttää taidetta. Tehtävän myötä *SYNTYI KESKUSTELUA* käsityksistämme sosionomin ammattia kohtaan, joka oli kiinnostavaa. Oli hauska nähdä kuinka kaikki luokastamme *HEITTÄYTYI* tehtävään, hyödynsi mielikuvitustaan sekä käytti symboliikkaa tilataiteissaan.



Kuvat 4–6. Opiskelijoiden valmiita installaatioita.

Kun teokset valmistuivat, kukin ryhmä sai vuorotellen kertoa omasta installaatiosta ja ajatuksista sen takana. Sosionomien installaatioissa pohdittiin omaa ammatti-identiteettiä ja alaa laajemmin. Esimerkiksi yhdessä sosionimiryhmässä (Kuva 4) tuoli kuvasti elämän haasteita, joiden ympärillä sosionomi toimii turvaverkkona. Pallot kuvaavat sosionomin monipuolista luonnetta, jossa on herkäät tuntosarvet, ja niin pehmeyttä kuin kovuutta ja jämäkkyyttä. Toisaalta installaatioissa pohdittiin myös alaan liittyviä haasteita tai huolia.

Esimerkiksi yksi ryhmä (Kuva 5) kuvasi sosionomin työssä kohdattujen tilanteiden ja asiakkaiden elämien syvää ja haastavaa sekä kepeää ja hauskaa puolta. Heidän installaationsa taide asettui työn mukavaan ja asiakkaan elämän kepeään puoleen. Monissa installaatioissa pohdittiin työssä jaksamista resurssipulasta kamppailevassa työelämässä. Esimerkiksi yhdessä ryhmässä (Kuva 6) kasvin ympärille sidottu hirttosolmu kuvasi työhön liittyviä yhteiskunnallisia paineita, jotka tukahduttaa työn hedelmiä. Toisaalta alan ja sen vaatiman ammatillisen osaamisen laajuus koettiin myös positiivisena asiana. Esimerkiksi yksi ryhmä pohti installaationsa moninaisia työllistymismahdollisuuksia, asiakkaita ja työympäristöjä, joihin voi hakeutua mielenkiintonsa mukaan. Installaation tekemisen yhteydessä nousseita teemoista keskusteltiin yhdessä, jonka jälkeen keskusteltiin toiminnan herättämistä kokemuksista.

Keskustelua heräsi esimerkiksi sosionomin roolista suhteessa taideperustaiseen toimintaan sosiaalalan työympäristöissä. Opiskelijat pohtivat taidelähtöisen toiminnan osaamisen merkityksestä osana sosionomin ammatillista osaamista: “Tehtävän myötä syntyi myös *KESKUSTELUA KÄSITYKSISTÄMME* sosionomin ammattia kohtaan, mikä oli

kiinnostavaa. Oli hauska nähdä kuinka kaikki luokastamme heittäytyi tehtävään, hyödynsi mielikuvitustaan sekä käytti symboliikkaa tilataiteissaan.” Osa opiskelijoista koki kulttuurihyvinvointiin liittyvän ymmärryksen merkitykselliseksi riippumatta omasta mielenkiinnosta asiaa kohtaan: “Vaikka en omasta mielestä taiteesta ymmärrä tuon taivaallista, ymmärrän kuitenkin sen, että tulevana ammattilaisina meillä on *VELVOLLISUUS YMMÄRTÄÄ* tunteiden ilmaisun eri muotoja mahdollisimman laajasti.”

Sosionomien lähiovetusryhmässä syntyi keskustelua erilaisista merkityksenannoista, joita liittyy taide-termiin. Taide-sana koettiin yleisesti etäännyttävänä sekä epävarmuutta ja suorituspainetta aiheuttavana terminä, joka voi estää toiminnan toteutumisen. Eräs työssäkäyvä opiskelija kertoi huolestaan liittyen nuoriin syrjäytyneisiin miehiin, jotka eivät osallistu taiteeksi nimettyyn toimintaan. Opiskelija kertoi asiakkaiden kokevan taiteen tunteilevana ja epämiellyttävänä askarteluna. Kuitenkin esimerkiksi pelimaailmaan sijoittuva taidelähtöinen koettaisiin opiskelijan mukaan todennäköisesti mielekkääksi. Opiskelijat pohtivat, että osana taidelähtöistä toimintaa on asiakkaiden ennakkosenteiden purkaminen, ja toiminnan markkinoiminen oikeilla termeillä. Niin toteutetussa opintokokonaisuudessa kuin opiskelijoiden tulevassa työssä vastassa on osallistujien erilaiset taidesuhteet, jotka vaikuttavat asenteisiin ja haluun osallistua taidelähtöiseen toimintaan.

Toisessa sosionomien monimuotoryhmässä jäi ensimmäisessä työpajapäivänä aikaa keskusteluun opiskelijoiden toiveista. Kuten jo useaan kertaan aiemmissa keskusteluissa, toiveissa korostui taidelähtöisen työkalupakin kasvattaminen, mutta myös esimerkiksi teknologian hyödyntäminen. Nähdäksemme osaaminen ja opiskelijoiden toivoma työkalupakki kertyy teorian, ajan, kokemuksen ja erilaisten esimerkkien myötä, ja koska työpajoille oli varattu yhteensä kahdeksan tuntia, mahdollisuudet olivat rajalliset. Kaikki sosionomiopiskelijaryhmät olivat todella nopeita työskentelemään, joten päädyimme kuitenkin lisäämään toisen sosionomien monimuotoryhmän installaatio-tehtävään animaatio-osuuden. Siinä he toteuttivat yksinkertaisen stopmotion-animaation älylaitteelle ladattavaa sovellusta käyttäen installaation tekemisen yhteydessä. Käyttämällä työpajojen aikana yksinkertaisia materiaaleja ja alustoja esittelimme samalla niiden käyttöä opiskelijoille. Opiskelijat lähtivät animaation tekoon ennakkoluulottomasti ja ratkaisivat teknisiä ongelmia yhteistyössä toistensa kanssa. Animaatioita tehnyt ryhmä pysähtyivät

erityisesti miettimään installaatioissa tekemiään valintoja ja tekemiseen liittyi huumoria ja leikkisyyttä: “Animaatio oli mulle aivan niinku *UUSI JUTTU*, en koskaan tehnyt niitä ja se oli kyllä *NIIN HAUSKA*.”

Yhteinen lopetus

Kun installaatioissa käytetyt materiaalit oli viety takaisin paikoilleen kävimme vielä yhden yhteisen reflektiokeskustelun, jossa käymme läpi päivän tapahtumia, heränneitä kysymyksiä ja pohdintoja. Koko ryhmän kanssa käydyissä keskusteluissa ryhmien välillä on eroja. Toisissa ryhmissä keskustelua syntyy helpommin, kun taas toisissa opiskelijat keskustelevat mieluummin ensin pareittain tai pienissä ryhmissä. Päivän lopuksi käydyissä keskusteluissa opiskelijat kiittelevät toiminnallisen oppimisen mielekkyyttä ja ilmaisevat, että tiiviin päivän jälkeen on hyvä hengähtää ja reflektoida tapahtunutta. Lopuksi käymme seuraavan työpajapäivän aikataulun läpi ja ohjeistamme kotitehtävänä tehtävän omakuvan toteutuksen ja kiitämme opiskelijoiden osallistumisesta.

Toinen työpajapäivä

Kaikkien ryhmien, lukuunottamatta sosionomiopiskelijoiden lähiopetusryhmää, toinen työpajapäivä toteutettiin etäopetuksena. Tämä mahdollisti monialaisen yhteistyön taiteiden tiedekunnan ja sosiaalialan opiskelijoiden välillä, joiden opinnot toteutetaan eri kaupungeissa. Alunperin taiteiden tiedekunnan opiskelijoiden oli tarkoitus valita haluavatko he osallistua 28.3. vai 30.3. järjestettävään työpajaan. Kaikki taiteiden tiedekunnan opiskelijat osallistuivat kuitenkin teknisten ongelmien takia 30.3. järjestettyyn työpajaan. Työpajan sisällöt olivat lähi- ja etäopetuksessa samat, mutta toimintatavat sovellettiin erilaiseen toimintaympäristöön sopiviksi. Kun toinen työpaja päivä alkoi, toivotimme opiskelijat tervetulleeksi, kävimme läpi päivän tavoitteet ja aikataulun, työpajan jälkeen ryhmissä toteutettavan podcast-äänitteen tehtävänannon sekä kerroimme seuraavan työpajaan etäopetuksessa osallistuville, miten heidän tulee valmistautua seuraavaan kertaan.

Omakeuva

Työpajapäivien välissä opiskelijoiden oli tullut ottaa itsestään lavastettu omakuva. Heidän tuli pohtia voimavarakeskeisesti itseään kuvan keinoin. Ohjeistaessamme tehtävän ensimmäisen työpajapäivän lopuksi esittelimme sosionomiopiskelijaryhmille nykyaikaisen esimerkkien kautta omakuvaan liittyviä keinoja ja ominaispiirteitä, joita opiskelijat voivat hyödyntää omissa töissään. Omakuva tuli ottaa joko läheisen avustuksella tai itselaukaisimen avulla ja palauttaa yhteiseen Padlet-tilaan ennen seuraavaa työpajaa. Lapin AMKin lehtorit olivat aikasempina vuosina teettäneet tehtävän, jota he toivoivat meidän hyödyntävän. Niinpä muokkasimme alkuperäisestä tehtävästä voimavarakeskeisen omakuva- ja elämänlanka-tehtävän. Omakuvan tekemisen tavoite oli, että opiskelijat tunnistavat, tekevät näkyväksi ja vahvistavat voimavarojaan. WHO:n raportin (Fancourt & Finn, 2019, s. 13) taiteen hyvinvointia edistävästä ominaisuuksista tämä tehtävä käsitti mielikuvituksen käyttämisen, tunteiden herättämisen sekä esteettisen osallisuuden.



Kuvat 7–9. Opiskelijoiden omakuvia.

Omakeuvissa useat opiskelijat kuvasivat pohtivat omia voimavaroja ja vahvuuksia. Esimerkiksi yksi opiskelija (Kuva 7) kertoi, että omakuvassa puiden takana pilkistävä aurinko kuvasi tulevaisuuden seikkailuita, pehmolelu kädestä pitävää lasta ja muut ympärillä olevat asiat opiskelijalle tärkeitä harrastuksia. Toinen opiskelija (kuva 8) kuvasi luonnon, veden ja paperitöiden tekemisen olevan häntä rentouttavia asioita. Osan oma-kuvien

pohdinnassa painoittui omat kokemukset. Esimerkiksi yksi opiskelija (kuva 9) oli asetellut tyynien kasvojen ja kirkkaan katseen ympärille käyttämiään lääkkeitä.

Osa koki tehtävään liittyvän itsereflektio merkitykselliseksi: “Itse koin tehtävän tekemisen hyvin mielekkäästi, koska se *SAI MINUT POHTIMAAN* elämässä tärkeitä asioita ja *KUUNTELEMAAN SISINTÄNI*. Koen oman elämäni hyvin usein pelkäksi suorittamiseksi, jolloin tärkeiden asioiden pohtiminen ja oman sisimmän kuunteleminen unohtuu kokonaan.” Voimavarakeskeinen lähestymistapa koettiin mielekkäänä tapana reflektoida omaa itseään koulukontekstissa: “Oli kyllä silleen kiva ja kyllähän se *TAVALLAAN VOIMAANNUTTIKIN* sen oman kuvan kun piti miettiä, että *MITKÄ ON ITSELLE TÄRKEITÄ* juttuja.” Lisäksi osa koki tehtävän mahdollistaman itsesäätelyn mielekkääksi:

Koin tehtävän mielenkiintoisuuden siinä, että *PYSTYI TOTEUTTAMAAN ITSEÄÄN* ja joutui hieman pohtimaan, millä lailla saan kuvaani tuotua oman persoonani sellaisena esiin, *MITEN ITSE ITSENI NÄEN*. Koen että tämänkaltaista luovuutta voisi toteuttaa hyvin erilaisten sekä eri ikäisten asiakkaiden kanssa. Ammatilainen saa nähdä *MITÄ ASIAKAS HALUAA ITSESTÄÄN ANTAA* ja millä lailla hän itse näkee itsensä.

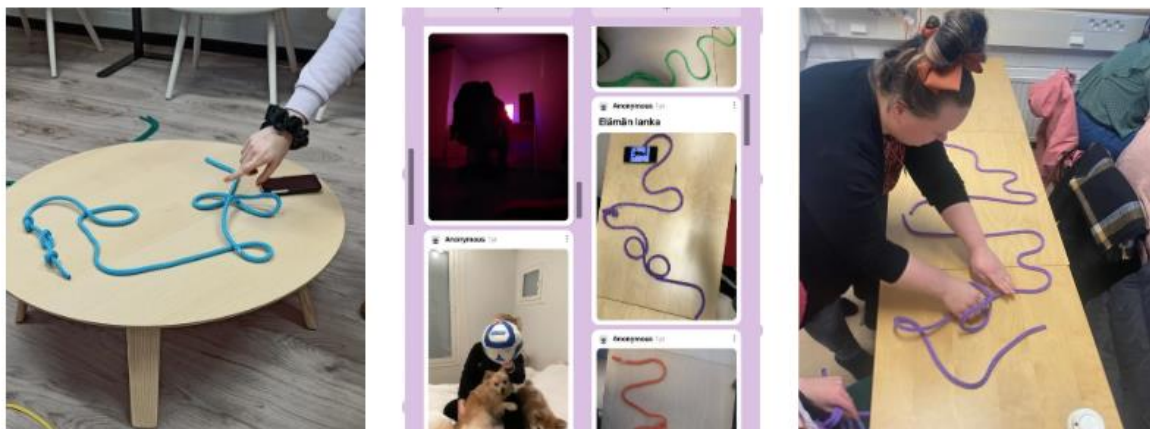
Omakuvat esiteltiin omalle ryhmälle, kun yhteisen tervetulohetken jälkeen ohjeistin päivän ensimmäisen taideperustaisen tehtävän. Seuraavan tehtävän reflektiokeskustelussa käsiteltiin myös omakuvat ja näytin niitä Padlet-tilasta koko ryhmälle. Opiskelijat kokivat merkittäväksi, että muut saivat nähdä heidän omakuvansa. Työpajassa, jossa oli sekä taiteiden tiedekunnan opiskelijat että sosionomiopiskelijat tekniset haasteet aiheuttivat harmia. Taiteiden tiedekunnan opiskelijoiden ja sosionomiryhmän Padlet-tila oli erillinen. Minulla oli pääsy ainoastaan sosionomiryhmän Padlet-tilaan, joten kykenin näyttämään vain sen etäyhteyden välityksellä. Kehoitimme opiskelijoita näyttämään omia kuvia toisilleen näyttöjään jakamalla jakautuessaan etäyhteystiloihin pienemmissä ryhmissä. Tämä tilanne yhdistettynä ryhmäkokojen eroon ja aiempiin teknisiin ongelmiin kuitenkin aiheutti epätasarvoisen dynamiikan taiteiden tiedekunnan ja sosionomien opiskelijoiden välille. Kuitenkin pääosin niin tässä kuin muissakin ryhmissä omakuvan tekeminen koettiin mielekkäänä ja paikoittain itsetuntemusta lisäävänä.

Elämänlanka

Yhteisen aloituksen jälkeen siirryimme elämänlanka-tehtävään, jossa opiskelijat kuvasivat elämäntarinansa merkittäviä hetkiä muotoillen heille annettua lankaa. Etäopetuksessa olimme pyytäneet opiskelijoita varautumaan tehtävään narulla tai sen kaltaisella. Opiskelijat hyödynsivät tehtävässä esimerkiksi laturin johtoa, lahjanarua ja ohutta kaula-huivia. Kun elämänlanka oli valmis, niistä keskusteltiin kolmen hengen ryhmissä. Koros-timme, että vaikka oman elämän ihanien ja vaikeiden hetkien pohtiminen on henkilökohtaista, katsoja näkee ainoastaan pöydälle asetellun langan. Täten osallistujilla on mahdollisuus jakaa niin paljon tai vähän kuin itse haluaa. Kaikkien ryhmien kohdalla emme kuitenkaan ilmaisseet asiaa tarpeeksi selkeästi. Koska tehtävän aihe oli henkilö-kohtainen, halusimme painottaa pienemmissä ryhmissä keskustelua. Yhteisessä reflektio-keskustelussa pohdimme toimintaa yleisemmällä tasolla, eikä ketään pyydetty jakamaan oman elämänlangan merkityksiä yleisesti. WHO:n raportin (Fancourt & Finn, 2019, s. 3) taiteen hyvinvointia edistävästä ominaisuuksista tämä tehtävä käsitti mielikuvituksen käyttämisen sekä tunteiden herättämisen.

Sosionomien lähiopetusryhmässä toimintaan lähdettiin ryhmälle tyypilliseen tapaan reippaasti ja keskustellen. Kun opiskelijat saivat antamamme langat omalle paikalle, tilaan laskeutui hiljaisuus heidän keskittyessä omien käännekohtien pohtimiseen ja langan asetteluun. Etäopetuksessa kehoitimme opiskelijoita pitämään kamerat päällä. Tämä ei toteutunut, sillä monimuoto-opiskelijat olivat opintojensa aikana tottuneet pitämään kameransa kiinni. Etäopetuksen yhteydessä emme siis pystyneet havainnoimaan tilanteen ilmapiiriä ja opiskelijoiden tunnelmia ja reagoimaan niihin tilanteessa. Erotimme opiskelijat tehtävien aikana pienempiin etäyhteystiloihin, jotta heillä olisi matalampi kynnyks keskustella työn lomassa opiskelijatovereidensa kanssa. Osa ryhmistä keskustelivat keskenään ja piti kameroita päällä ja osa ei. Niin toiminnan aikana kuin reflektio-keskusteluissa kiersimme Mannisen kanssa ryhmissä osallistuen keskusteluun ja vastaten opiskelijoiden kysymyksiin. Sosionomien oman alan tuntemus ja innostus omaa alaa kohtaan välittyi kaikissa tehtävissä ja ryhmissä. Opiskelijat keskustelivat spontaanisti tavoista soveltaa tehtäviä erilaisille asiakasryhmille: “Tämän kaltainen tehtävä *SOPISI HYVIN* iäkkäille asiakkaille, koska se voi saada asiakkaan pohtimaan niin omaa historiaa

kuin tulevaisuuttakin, mikä taas voi muuttaa omaa suhdetta omaan elämään ja motivoida tulevaisuuden kohtaamisessa.”



Kuvat 10–12. Elämänlangan muotoilua ja omakuvan asettamista sopivaan hetkeen.

Opiskelijoiden kokemukset elämänlangan tekemisestä vaihtelivat niin opiskelijoiden kuin ryhmien välillä. Osa koki tehtävän antoisaksi: “Olipa pysäyttävää, mutta *ANTOISAA* avata omaa elämää kohtalaisen vieraalle ihmisille. Itse tein oman elämänjanan kahdella eri värillä. Ajattelen elämäni ”ennen” ja ”jälkeen” mieheni ja lasteni isän kuoleman.” Eräs opiskelija koki voimaantuvansa, kun näki omasta langastaan, että vaikeuksista on selvitty, ja ne eivät dominoineetkaan kokonaisuutta niin kuin hän oli aiemmin ajatellut. Osa koki taiteen yhtäaikaisen intiimiyden ja etäisyyden mahdollistaman itsesäätelyn merkitykselliseksi: “En ole koskaan ollut menneisyyttä, lapsuutta ja elämäntapahtumia käsitteleviä tehtäviä mieluisiksi, sillä ne ovat mielestäni *LIIAN HENKILÖKOHTAISIA*. Opin kuitenkin, että vaikka sijoittaisin minulle vaikeat kokemukset elämän narulleni, ei *MINUN EI SILTI TARVITSE* niitä muiden kanssa.” Tämän takia osa sosionomiopiskelijoista näki taiteen hyvänä työkaluna tulevassa työssään: “Asiakkaan kanssa tällainen tehtävä, voisi olla *LOISTAVA TAPA* saada tietoja asiakkaan kokemista hetkistä. *EIKÄ ASIAKKAAN SILTI TARVITSE SELITTÄÄ* näitä solmuja, jos ei halua.”

Kaikissa ryhmissä ei oltu riittävästi korostettu opiskelijoiden vapautta jakaa haluamallaan tavallaan omasta työstä. Tämän tehtävän kohdalla etäyhteyksien etäännyttävä vaikutus oli positiivinen tekijä, sillä opiskelijat saivat toimia omassa turvallisessa tilassaan tehtävää tehdessään. Lisäksi toiminnan jälkeisissä keskusteluissa kukaan sivullinen ei kuullut

keskustelua ja fyysisen etäisyyden takia oli myös helpompi säädellä, mitä haluaa tai ei halua kertoa opiskelijatovereille. Muutama opiskelija jopa ahdistavaksi sen henkilökohtaisuuden takia: “Elämänpolku tehtävässä pohdimme luokkalaisten kanssa, millaista olisi tehdä tällainen tehtävä, jos ei haluaisi muistella menneisyyttä tai siitä kokee jotain *PAINEITA* tai traumoja. Tällainen olisi varmasti *RASKASTA* ja *KAUHEAA*, enkä itse pystyisi tai haluaisi sellaisessa tilanteessa tehdä tällaista harjoitusta” Eräs opiskelija koki tilanteen epämiellyttäväksi, sillä hän koki painostusta jakaa henkilökohtaisia asioita: “*Ei* luokkalaisille yleensä *HALUA JAKAA* oman elämän käännekohtia.”

Reflektiokeskusteluissa opiskelijoiden tuli asettaa omakuva sellaiseen elämänlangan hetkeen (Kuva 10), johon se sopii ja kertoa, mitä kuva kertoo itsestä. Yhteisessä reflektiokeskustelussa selasin sekä lähi- että etäopetusryhmissä Padlet-tilaan ladattuja omakuvia (Kuva 11), joista opiskelijat saivat halutessaan kertoa. Yhteisissä reflektiokeskusteluissa painottui tehtävän soveltamismahdollisuudet sosionomin asiakastyössä ja positiiviset kokemukset ja havainnot työskentelyn ääreltä, ja opiskelijoiden negatiiviset kokemukset tulivat esiin vasta myöhemmin saaduissa oppimispäiväkirjoissa ja viimeisen ryhmän podcast-äänitteissä. Tämän takia emme muuttaneet tai vaihtaneet tehtävää, vaikka se ei sopinut nopeatahtisiin työpajoihin puolitutun ryhmän kanssa. Ehdimme reagoimaan ainoastaan tarkentamalla taiteen mahdollistamaa itsesäätelyä ja vapaaehtoisuutta.

Traumainformoitu taideperustaisuus

Lähiopetusryhmässä ja ensimmäisessä etäryhmässä reflektiokeskustelun jälkeen jatkoin pitämällä luento-osuuden traumainformoidusta taideperustaisuudesta perustuen tekemäni kandidaatintutkielman kirjallisuuskatsauksen tuloksiin. Etäryhmissä vaihdoin tämän luento-osuuden ja taideperustaisia menetelmiä hyödyntäneitä hankkeita esittelevän Mannisen osuuden paikkaa keskenään, sillä koimme kokonaisuuden tukevan oppimisprosessia paremmin niin päin. Kaikissa ryhmissä luennon sisällöt olivat samat. Sosionomin asiakasryhmät ovat moninaisia, ja yksilöt ovat voineet kokea psyykkistä traumaa. Kuten elämänlanka-tehtävä osoitti, myös taideperustainen toimintaan liittyvä eettinen vastuu, sillä yksilöt reagoivat tilanteisiin heidän oman persoonansa ja kokemustensa kautta. Tämän takia pidimme Mannisen kanssa tärkeänä, että työpajojen aikana käsitellään taideperustaiseen toimintaan liittyvää eettistä vastuuta ja ammatillisen osaamisen rajoja.

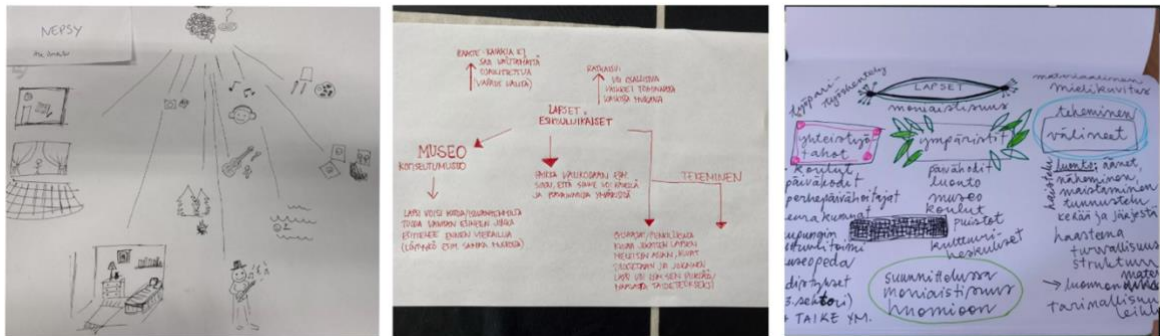
Ensiksi määrittelin uudelleen traumatisoitumisen ja sen välttämisen sekä sen, miten taideperustainen toiminta voi olla osa traumasta kuntoutumista. Käsittelin tutkimukseen perustuen taidetta turvallisenä tilana, itsemääräämisen kokemuksen vahvistajana, trauman kehollisuuden purkajana, apuna traumaattisten kokemusten hyväksymisessä, vertaistuen tarjoana ja traumanarratiivin hahmottajana. Toiseksi hahmotin toiminnan eettisiä ulottuvuuksia ja eri ammattikuntien osaamisalueita. Tässä yhteydessä tarkensin erilaisia ammattinimikkeitä kulttuurihyvinvoinnin kentältä ja tarkensin, ettei sosionomin työssä taidelähtöiseen toimintaan liity terapeutisia tavoitteita. Opiskelijat pitivät luentoa mielenkiintoisena. Kuitenkin useat opiskelijat pitivät sitä paikoittain hyödyttömänä, sillä siinä esitelty toiminta ei liity heidän ammatin harjoittamiseen: “Ehkä enemmän tuli tietoa siitä, että *MIHIN ME VOIDAAN OHJATA* asiakkaita.”

YHTEISTYÖTAHOT kenen kanssa me työskennellään, keneltä *PYYDETÄÄN APUA* ja kenelle ohjataan [näistä opittiin]. Jotenkin itselläkin tuli innostus, että meillä on niin laaja skaala [erilaisia ammattilaisia]. Me *OSATAAN OHJATA* oikeille ihmisille juuri se asiakas, että mitä *HÄN SILLÄ HETKELLÄ TARVITSEE* ja minkälaista apua niin. Osataan löytää oikeat ammattilaiset.

Useat opiskelijat kuitenkin kokivat tärkeäksi hahmottaa erilaisia kentän toimijoita, joille asiakkaita voi ohjata ja joiden kanssa toimia yhteistyössä.

Ideariihi

Ideariihi-tehtävässä opiskelijat jakautuivat 3–4 hengen ryhmiin ja ideoivat erilaisia taideperustaistaseen toiminnan yhteistyötahoja, ympäristöjä, välineitä ja toimintaa teoriaosuudessa esiteltyjen taiteen hyvinvointia edistävien ominaisuuksien näkökulmasta. Pyysimme opiskelijoita ensimmäiseksi kertomaan erilaisia sosionomin asiakasryhmiä, joita kirjoitimme paperinpaloille. Opiskelijat valitsivat kohderyhmiksi esimerkiksi varhaiskasvatuksen, syrjäytyneet nuoret, vangit, maahanmuuttajat ja ikäihmiset. Jokainen ryhmä arpoi itselleen kohderyhmän, joille he ideoivat aiemmin mainitut taideperustaisen toiminnan ulottuvuudet eri hyvinvointivaikutusten näkökulmasta. Ryhmät tekivät kuvalliset muistiinpanot keskustelustaan ja lataavat valmiin työn Padlet-tilaan.



Kuvat 13–15. Ideariihi-tehtävän tuloksia.

Opiskelijaryhmät lähtivät keskusteluun vilkkaasti, mutta ryhmien välillä oli merkittäviä eroja. Koska lähiopetusryhmän opiskelijat olivat aloittaneet reilu puoli vuotta aiemmin opintonsa, heille sosionomin asiakkaiden ja työn erityispiirteiden käsittely vaati kognitiivista ponnistelua. Kuitenkin kaikissa sosionomiopiskelijaryhmissä kohderyhmien erityispiirteitä ja rajoitteita tunnistettiin hyvin. Lisäksi suuri osa opiskelijoista kuuli kurssilla ensimmäistä kertaa taiteen hyvinvointia edistävistä ominaisuuksista ja kulttuuri-hyvinvoinnista. Tehtävä vaatii opiskelijalta kykyä ymmärtää ja soveltaa tietoa, mutta suuri osa lähiryhmän opiskelijoita oli oppimisprosessissaan vasta muistamisen tasolla. Tämän takia tehtävä oli liian haastava ja osa opiskelijoista ei ymmärtänyt tehtävän tavoitteita: “Ei vielä oikein *TAJUTTU* sitä [ideariihitehtävää].” Ryhmätyöskentelylle oli varattu 20 minuuttia, joka ei riittänyt korkeaan ajattelun tasoon. Ryhmissä kyettiin esimerkiksi tunnistamaan jalkapallon pelaaminen toimijuutta vahvistavana toimintana, jolloin kyseessä ei ollut sekä toimijuutta edistävä että taideperustainen toiminta. Lähiopetus-ryhmän reflektiokeskustelun yhteydessä Manninen esitteli kuvataidekasvatuksen sosiaali-alan monialaisessa yhteistyössä toteutettuja hankkeita ja projekteja. Tehtävä auttoi meitä ymmärtämään missä opiskelijat menivät oppimisprosessissaan, ja kykenimme reagoimaan tilanteeseen esimerkiksi tarkentamalla ja yksinkertaistamalla Mannisen luentoa.

Lisäksi ensimmäisessä etäryhmässä muutimme tehtävän yksinkertaisemmäksi eli kohde-ryhmän lisäksi näkökulma rajautui seuraavissa työpajoissa myös yhden taiteen hyvinvointia lisäävän vaikutuksen mukaan. Esimerkiksi yhden ryhmän tuli ideoida taide-perustaistaseen toiminnan yhteistyötahoja, ympäristöjä, välineitä ja toimintaa, jotka sisältävät sosiaalista

vuorovaikutusta ja ovat kohdennettuna lapsille. Kun uusia ja käsiteltäviä termejä oli vähemmän, toiminta oli helpompaa vaikkakin edelleen haastavaa. Moni-muotoryhmissä moni opiskelija oli jo työelämässä, jolloin heillä oli viitekehystä, ammatti-taitoa ja käsitystä alastaan ja kohderyhmistä. Myös tämä sujuvoitti työskentelyä. Siirsimme myös Mannisen hanke-esimerkkien esittelyn edeltämään ideariihitehtävää. Tämä auttoi opiskelijoita hahmottamaan konkreettisia työtapoja, -ympäristöjä, -välineitä ja yhteistyötahoja, joita he pystyivät hyödyntämään ja soveltamaan ideariihitehtävässä.

Erityismainintana täytyy kehua, että *YHTEISTYÖ* Lapin yliopiston opiskelijoiden kanssa oli omiaan *LAAJENTAMAAN KÄSITYSTÄ* erilaisista taidelähtöisistä työtavoista ja siitä, mistä erilaisista näkökulmista niitä voi tarkastella. Yhteistyö täyttää myös tavoitteen siitä, miten eri toimijoiden olisi hyvä tehdä yhteistyötä yli oppilaitosrajojen.

Viimeisessä etäopetusryhmässä monialainen oppiminen toteutui hienosti. Kussakin pienryhmässä oli yksi taiteiden tiedekunnan opiskelija ja muutama sosionomiopiskelija. Tällöin taiteiden tiedekunnan opiskelijat olivat kuvataiteen kentän ja menetelmien osaajia, ja sosionomiopiskelijat tunsivat kohderyhmät ja heidän tarpeensa. Opiskelijat oppivat toisiltaan, täydensivät toistensa osaamista ja saivat aikaan kiinnostavia monialaisia keskusteluja. Monialainen yhteistyö koettiin oppimista edistäväksi tekijäksi: "Oli se erityisesti se hyöty, että sai jutella nykyisten sosionomiopiskelijoiden kanssa niin peilasi heidän käsityksiä ja *AUTTOI YMMÄRTÄMÄÄN* heidän työtään." Lisäksi yhteistyö koettiin merkittäväksi tavaksi luoda yhteyksiä eri alojen välillä: "Se [ideariihitehtävä] oli erinomaisen *HYVÄ MOLEMMILLE OPISKELIJARYHMILLE*, sen koin palkitsevaksi ja mukavaksi tavaksi tutustua heihin."

Lisäraaja

Alunperin ajattelimme, että viimeinen tehtävä tulisi olemaan kokonaisuutta refleктоiva ja siinä muotoiltaisiin sanomalehdestä päällimmäinen kokemus työpajapäivien päätteeksi. Koimme tehtävän kuitenkin liian abstraktiksi ja tunteilevaksi. Halusimme kohdistaa katset tulevaan leikkillisyyden ja moniaistisuuden kautta. Idea muutoksesta lähti lähi-opetusryhmän sosionomiopiskelijan ympyräteoksen reflektiokeskustelun leikkisästä sossuportaali-

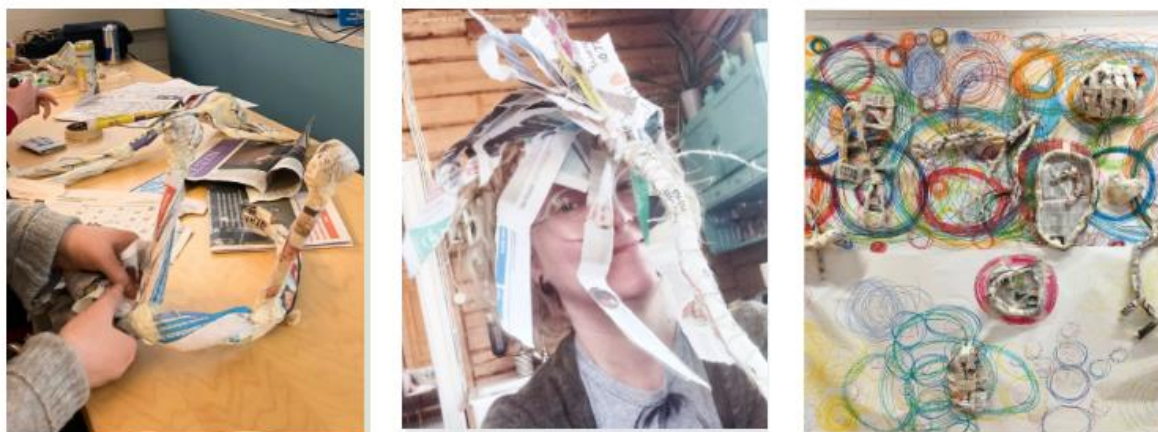
ajatuksista. Kaikilla sosionomiryhmillä oli edessä ensimmäinen harjoittelu, joka oli osalle ensimmäinen kerta sosionomin työssä. Päädyimme pohtimaan, mitä opiskelijat kaipaavat tulevassa harjoittelussaan ja työelämässään. Opiskelijoiden tuli muotoilla sanomalehdestä ja teipistä mielikuvitus-raaja, joka auttaisi heitä tulevassa asiakastyössä. Taiteiden tiedekunnan opiskelijoille tämä oli puolestaan tilaisuus pohtia omaa suhtautumista ja sijoittumista kulttuurihyvinvointi-kentälle. WHO:n raportin (Fancourt & Finn, 2019, s. 3) taiteen hyvinvointia edistävästä ominaisuuksista tämä tehtävä käsitti mielikuvituksen käyttämisen, sosiaalisen vuorovaikutuksen, tunteiden herättämisen sekä esteettisen osallisuuden.

Tehtävässä, kuten työpajoissa muutenkin, työskenneltiin tarkoituksenmukaisesti hyödyntäen materiaaleja, joita on todennäköisesti saatavilla opiskelijoiden tulevissa työympäristöissä, tai niitä on helppoa ja edullista hankkia. Tämä oli yksi keino tuoda toiminta lähelle opiskelijoiden toimintaympäristöä. Taiteen tuominen opiskelijoiden arkeen myös materiaalivalintojen kautta oli opiskelijoille merkittävää: “Taidelähtöiset menetelmät ovat usein *HELPOSTI SOVELLETTAVISSA* eri asiakasryhmille eivätkä ne useinkaan vaadi kovinkaan suurta *TALOUEDELLISTA PANOSTUSTA*.”

Lähiopetusryhmässä tunnelma oli hilpeä: keskustelu ja nauru täytti tilan kun opiskelijat alkoivat pohtimaan ja muotoilemaan sanomalehtiveistoksia. Heidän ryhmässään korostui taiteen tekemiseen liittyvä leikkisyys ja moniaistisuus sekä niitä seuraava ilo. Osa opiskelijoista koki tehtävään liittyvän moniaistisuuden mielekkääksi: “Koin tehtävän tekemisen hyvin *MIELEKKÄÄKSI* ja *VIHAN LIEVITTÄJÄKSI*, koska sain ihan luvan kanssa rytistää ja puristaa sanomalehtiä niin lujaa kuin jaksoin.” Kaikissa sosionomi-ryhmissä oli kuitenkin myös opiskelijoita, joiden oli vaikea heittäytyä toimintaan. Esimerkiksi yksi opiskelija koki lisäraajan tekemiseen liittyvän leikkisyyden luontaan-työntävänä ja korkeakouluopiskelijalle liian lapsellisena. Etäopetusryhmissä opiskelijat menivät pienempiin etäyhteystiloihin työskentelemään, mutta pääsivät myös yleiseen tilaan, jos he tarvitsivat apua. Suurin osa opiskelijoista ei kuitenkaan keskustellut työskentelyn aikana toistensa kanssa, mutta reflektiokeskustelussa kertoivat ajatuksistaan ja kokemuksistaan.

Tehtävään liittyvän huumorin keskellä opiskelijat paljastivat kauniita ajatuksiaan ammatti-identiteettiinsä liittyen. Valmiissa veistoksissa oli asiakkaiden tarpeita ja tilanteita aistivia tuntosarvia, asiakasta ennakkoluulottomasti ja olettamatta kuuntelevia korvia ja silmä-laseja, jotka mahdollistavat asiakkaan näkemisen niin, ettei kukaan jää ulkopuoliseksi. Yksi taiteiden tiedekunnan opiskelijoista toteutti pölyhuiskusormen (Kuva 17), jonka avulla omia

luutuneita aivoja, vanhoja kaavoja ja ennakkoluuloja huiskutetaan. Tällöin opiskelija kertoi muistavansa katsoa tilanteita uusina ja kykenevänsä kokeilla, leikkiä, höpsötellä ja ilotella sekä nähdä ratkaisuja toivottomuuden keskellä. Toisaalta työpajoissa valmistui myös alan resurssipulan herättämästä huolesta kieliviä veistoksia kuten kiireessä juoksevan sosionomin lisäjälka tai klooni sosionomista, jolla on liikaa töitä tehtävänä.



Kuvat 16–18. Lisäraajojen tekemistä ja valmiita tuotoksia.

Osa opiskelijoista koki taideperustaisen toiminnan äärellä oivalluksia. Esimerkiksi eräs sosionomiopiskelija muotoili sanomalehdestä sydämen. Hän kertoi aloittaneensa prosessin ajatuksella, että hän tulee sosionomina tarvitsemaan suurta ja myötätuntoista sydäntä. Kun hän teippasi sanomalehtisydäntä kokoon ja huomasi teipin muodostavan suojan sydämelle, hän tajusi tarvitsevänsä myötätunnon lisäksi suojaa ja rajoja. Niinpä tämä opiskelija jatkoi teippaamista tehdäkseen yhä paksumman ja vahvemman suojan myötätuntoiselle sydämelleen.

Suurin osa opiskelijoista koki tehtävän helppouden merkittäväksi: *“YKSINKERTAINEN, HELPPO JA HAUSKA tehtävä. Näytti siltä, että joka ikinen opiskelija TAITEILI INNOISSAAN omia veistoksia. Tehtävä oli hyvä esimerkki siitä, että aina EI TARVITSE MONTAKAAN VÄLINETTÄ, luodakseen hienoa taidetta ja saada ihmiset ajattelemaan sekä pohtimaan.”* Matala kynnyks osallistua ja kokea onnistumista koettiin myös edistävän taidesuhteen muodostumista: *“Tämäkin oli MIELENKIINTOINEN, mutta YKSINKERTAINEN keino jälleen toteuttaa omaa luovuutta, joka sopisi ihan JOKAISALLE IKÄRYHMÄLLE sen helppouden vuoksi, eikä taaskaan kenenkään tarvitsisi tuntea osaamattomuutta.”*

Lähiopetusryhmässä valmiit lisäraajat kiinnitettiin nuppineuloilla seinälle kiinnitettyihin yhteisteoksiin (kuva 18). Kun veistokset olivat seinällä, kokoonnuimme sossuportaaliksi nimeämämme teoksen eteen sitä tarkastelemaan ja käymään reflektiokeskustelun. Keskustelussa oli rento tunnelma ja opiskelijat esittelivät mielellään teoksiaan ja niiden taustalla vaikuttaneita ajatuksia. Etäopetusryhmissä selasin Padlet-tilaan, johon opiskelijat olivat ladanneet kuvan omasta teoksestaan. Opiskelijat saivat kertoa teoksistaan halutessaan koko ryhmälle. Luento-osuudet venyivät toisen etäopetusryhmän kanssa pitkiksi, joten heidän kanssaan käyty reflektiokeskustelu jäi lyhyeksi.

Kaikissa ryhmissä reflektiokeskustelussa jaettiin sekä omia teoksia että kokemuksia ja sovellusideoita sosiaalialan työympäristöihin. Tämän tehtävän kohdalla korostui erityisesti leikkisyyden merkitys taideperustaisessa toiminnassa: “Opin näistä tunteista sen, että taiteessa pitää välillä asettua *LASTEN TASOLLE*, jotta taide luonnistuu ja onnistuu paremmin. Silloin taiteen tekemisestä voi tulla *HELPOMPAA* ja se voi *RENTOUTTAA* enemmän.” Eräs opiskelija kokeneensa useat tehtävät kyllästettyviksi ja ajatelleensa tehtävää aloittaessaan, ettei voi oppia siitä mitään. Kuitenkin kun hän oli heittäytynyt leikkisyyteen, oli opiskelija kokenut toiminnan mielekkääksi ja oli toteuttanut sen vielä illalla serkuilleen.

Lopuksi muistutimme opiskelijoita podcast-äänitteiden tekemisestä ja kokosimme vielä yhdessä työpajan pääteemoja ja tunnelmia, vastasimme mahdollisiin kysymyksiin sekä kiitimme opiskelijoita työpajoihin osallistumisesta. Kaikissa ryhmissä tunnelma oli lopuksi miellyttävä ja opiskelijat kiittivät opintokokonaisuudesta. Etäopetuksessa keskustelu oli suppeaa, mutta opiskelijat kiittivät kokemuksesta etäyhteystilan kommenttitilassa. Ennen viimeisiä hyvästejä ja tilasta poistumista otimme lähiopetusryhmän kanssa yhteiskuvan sossuportaalin edessä (kuva 19). Myöhemmin palautteissa opiskelijat ilmaisivat omia kokemuksia ja ajatuksia tarkemmin: “Taide tarjoaa elämyksiä, nautintoa, viihtyisyyttä ja tukee yhteisöllisyyttä. Opin, kuinka *MATALALLA KYNNYKSELLÄ* taidetta voikaan toteuttaa.” Suurin osa opiskelijoista koki opinto-kokonaisuuden mielekkäänä tapana oppia: “Lopussa tuli *HYVÄ MIELI* siinä kun lähti aina päivän päätteeksi, kun sai tehdä ja vähän oppiakin tässä taiteen kautta.”



5.

TOIMINNAN TULOKSIA

5.1 Onnistumisen kokemuksia

Opintokokonaisuus toteutettiin osana sosionomien tutkintorakenteen pakollista kurssia, joten emme odottaneet kaikkien opiskelijoiden olevan kiinnostuneita taideperustaisesta toiminnasta tai sen merkityksestä sosiaalialalla. Työpajojen alkaessa useat opiskelijat olivat kokeneet olevansa kykenemättömiä tai huonoja taideperustaisessa toiminnassa. Heillä oli kokemus, etteivät he ole taiteellisia tai luovia. Taideperustaisen toiminnan suunnittelun lähtökohtana oli suunnitella toimintaa, jossa kaiken tasoiset opiskelijat voivat saada onnistumisen kokemuksia. Opiskelijat ilmaisivat kokevansa tyytyväisyyttä sekä lopputuloksiin että tekoprosessiin ja sen seurauksena heidän henkilökohtainen taidesuhteensa syveni.

Suhtautumiseni tämän kurssin tarpeellisuuteen oli hieman nihkeä. Yllätyin kuitenkin positiivisesti. Aloin havainnoimaan töissä asioita eri tavalla. Aiemmin *OLEN VÄLTELLYT* näitä asioita töissä, kuvitellen, että taide on minulle *LIIAN VAIKEAA, EN OSAA*. Tällä kurssilla sisäistin sen, että väärin ei voi tehdä eikä *KAIKEN EI TARVITSE OLLA SUURTA* eikä valtavan hienoa. Napsin taskuuni muutamia ideoita, joista osan olen jo toteuttanutkin ja osa on takataskussa tallessa myöhempää käyttöä varten.

Esteettinen osallisuus edisti onnistumisen kokemusten syntymistä. Lopullisten taidetuotosten esteettisyys koettiin merkitykselliseksi, ja se kulki käsi kädessä onnistumisen kokemuksen kanssa. Lopulliset taidetuotokset ovat Hiltusen (2009, s. 260) mukaan yhteydessä niiden tekemisen prosesseihin. Erityisesti yhteisteoksen näyttävyys ilahdutti opiskelijoita ja vahvisti heidän minäpystyvyyden kokemusta liittyen taideperustaiseen toimintaan. Tunnelma vaihtui yhteisteosta tehdessä kaikissa ryhmissä innostuneeksi, kun hieno kokonaisuus alkoi hahmottua yksinkertaista toistoa tehdessä.

Onnistumisen kokemus välittyi myös siinä, kun opiskelijat suunnittelivat toteuttavansa vastaavanlaista toimintaa omien asiakkaidensa kanssa, tai kun he pohtivat erilaisia tapoja soveltaa sitä erilaisten kohderyhmien kanssa. Niin työpajojen aikana käydyissä keskusteluissa kuin podcast-äänitteissä ja oppimispäiväkirjoissa painottui opiskelijoiden soveltamisehdotukset mielekkäänä kokemistaan tehtävistä.

5.2 Taidesuhteen syvenemistä

Moni opiskelija koki kokemuksellisen taideoppimisen ja transformatiivisen oppimisen prosessin myötä muutoksen henkilökohtaisessa taidesuhteessa. Useat opiskelija olivat kokeneet kuvataiteen vaikeasti lähestyttävänä ja korkealentoisena ennen kurssille osallistumistaan. Työpajojen käsitys muuttui, ja opiskelijat kokivat toiminnan sellaiseksi, johon he pystyvät samaistumaan ja liittymään. Työpajoissa taide ei ollut opiskelijoiden ulottumattomissa, ja niissä pyrittiin tietoisesti luomaan osallisuuden kokemuksia liittyen taideperustaiseen toimintaan. Jokaisella on Oinaksen ja kumppaneiden (2022) mukaan taidesuhde, vaikka se olisikin negatiivinen ja poissulkeva. Yksilön negatiivisesta taidesuhteesta kertoo heidän mukaansa ajatus, ettei taide kosketa itseä (Oinas, Hiltunen & Stöckell, 2022, s. 10). Lilja-Viherlampi (2018) korostaa, että kulttuurihyvinvoinnin koulutuksen peruspilarina toimii yksilön henkilökohtainen taidesuhde.

Oman taidesuhteen syveneminen ilmeni yllätyksenä ja ilahtumisena liittyen kuvallisiin tehtäviin. Useat opiskelijat ilmaisivat toiminnan mielekkyyden saaneet heidät huomamaan, että taideperustainen toiminta ei aina vastaa heidän aiempia käsityksiään asiasta. Kuvallisia tehtäviä tehdessä useat opiskelijat huomasivat, että he kokevat taideperustaisen toiminnan ensinäkkin itselleen mahdollisena ja lisäksi mielekkäänä tai merkityksellisenä. Kuvallisten tehtävien äärellä koetut ilon kokemukset, oivallukset ja niihin liittyneet keskustelut liittivät opiskelijoita tekemiseen henkilökohtaisella tavalla ja sen myötä syvensivät heidän taidesuhdettaan.

Onnistumisen kokemusten lisäksi opiskelijat refleктоivat oman muutosprosessin liittyvän erityisesti taiteesta etäännyttäviin ajatusmalleihin: “Itsellä kanssa hieman muuttui [käsitys taidelähtöisestä toiminnasta sosiaalialalla] ja vahvistui konkreettisemmin, että *EI OLE PAKKO OLLA TOSI HYVÄ PIIRTÄMÄÄN* tai muuten semmoinen taiteellinen silmä ei tarvitse olla mikään huippuluokkaa.” Suuri osa sosionomiopiskelijoista koki muutoksen ajatuksessa “taide ei kuulu minulle”. Opintokokonaisuuden päättyessä useat opiskelijat ilmaisivat aikovansa toimia taidelähtöisesti niin vapaa-ajallaan kuin tulevassa tai nykyisessä asiakastyössään. Taiteiden tiedekunnan opiskelijat eivät kokeneet henkilökohtaisen taidesuhteen syvenemistä, vaikka pitivät kuvallisia tehtäviä mielekkäinä.

5.3 Henkilökohtaisia kokemuksia

Opiskelijat ovat yksilöitä, joilla on erilaisia henkilökohtaisia ominaisuuksia, kokemuspohjia ja mieltymyksiä. Tämän takia osa opiskelijoista koki opintokokonaisuuden samat elementit jopa keskenään vastakkaisilla tavoilla. Erityisesti elämänlanka-tehtävässä opiskelijoiden kokemukset vaihtelivat mittavasti. Osa koki tehtävään liittyvän jakamisen voimaannuttavana, toiset neutraalina ja muutama opiskelija epämiellyttävänä. Eettiset periaatteet kuuluvat Hounin ja kumppanien (2020) mukaan ihmisten väliseen toimintaan ja ne koskevat niin taiteen tavoitteita ja aikomuksia kuin tapoja suunnitella ja toteuttaa toimintaa. Taiteen vaikuttavuus ja ihmisten yksilöllisyys on syytä ottaa huomioon (Houni ym., 2020, s. 83–85). Opintokokonaisuudessa ei ollut terapeuttisia tavoitteita ja toiminnassa pyrittiin kunnioittamaan opiskelijoiden itsemääräämisoikeutta sekä toimimaan oman alamme osaamisen rajoissa.

WHO:n raportissa (Fancourt & Finn, 2019, s. 13) taiteen terveyteen liittyväksi osatekijäksi ilmoitettu tunteiden herättäminen koettiin suurimmaksi osaksi mielekkäänä. Muutama opiskelija kuitenkin koki taiteen vaikuttavuuden tunteiden ja omien kokemusten peilaajana liian henkilökohtaiseksi ollessaan opiskelutovereiden kanssa koulukontekstissa. Toisaalta esimerkiksi tunteita herättävien tehtävien kohdalla ilmaistiin kokemuksia psykologiseen hyvinvointiin liittyvästä minäpystyvyyden kokemuksesta ja omien voimavarojen tunnistamisesta sekä jakamiseen liittyvistä näkemisen ja nähdyksi tulemisen kokemuksista. Kun toiminta liittyi muihin taiteen hyvinvointiin edistäviin ominaisuuksiin, eli mielikuvituksen käyttämiseen, sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja esteettiseen osallisuuteen, opiskelijoilla ei ollut ristiriitaisia liittyen toiminnan henkilökohtaisuuteen.

Reflektiokeskustelut koettiin tärkeänä osana opintokokonaisuuden henkilökohtaisten kokemuksen jäsentäjinä. Muutama opiskelija ilmaisi esimerkiksi niiden takia kokeneensa vapautta säädellä itse, mitä haluaa muulle ryhmälle jakaa. Osa opiskelijoista koki työpajojen dynaamisen ja nopeatempoisen etenemisvauhdin liian nopeaksi voidakseen reflektoida kokemuksiaan syvällisesti kun taas osa olisi toivonut vieläkin enemmän sisältöjä työpajapäiviin. Erityisesti opiskelijoiden henkilökohtaisia kokemuksia tai herkkiä aiheita käsittelevien tehtävien kohdalla läsnäolo ja rauha koettiin tärkeäksi: “Purku oli paras osa, ku niitä käytiin *YHDESSÄ* läpi.”

5.4 Monialaista yhteistyötä

Monialainen yhteistyö osana työpajoja koettiin poikkeuksetta antoisaksi ja oppimista edistäväksi tekijäksi ryhmissä, joissa sitä oli. Opiskelijat kokivat molemminpuolisen jakamisen mielekkääksi ja toisen alaa kohtaan liittyvää ymmärrystä lisääväksi. Opiskelijoiden erilaiset osaamisen alueet auttoivat sosionomiopiskelijoita hahmottamaan ammatillisen yhteistyön sekä oman ammattiosaamisen vahvuuksia ja rajoja. Kulttuuri-hyvinnön tutkimuksen perusta on Lilja-Viherlammen ja Rosenlöfin (2019, s. 23) mukaan monitahoinen, joka puolestaan avaa mahdollisuuksia moniammatilliselle vuoropuhelulle ja yhteistyölle.

Erityisesti ideariihi-tehtävässä monialainen yhteistyö koettiin antoisaksi, sillä siinä kunkin alan opiskelijat saivat hyödyntää oman alansa osaamista toista tukeakseen ja yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Tässä tehtävässä ilmeni, kuinka merkittävä ero oli monialaisessa yhteistyössä toimineen ryhmän ja muiden ryhmien välillä. Monialaisessa yhteistyössä tehtävä edisti kummankin opiskelijaryhmän oppimista ja molemminpuolista ymmärrystä, kun taas sosionomiryhmille tehtävä oli liian haastava.

Monialainen yhteistyö jäi opintokokonaisuudessa harmillisen suppeaksi taiteiden tiedekunnan opiskelijaryhmän pienen osallistujamäärän takia. Ryhmässä, jossa monialaista yhteistyötä toteutui, oli yhtä taiteiden tiedekunnan opiskelijaa kohden noin seitsemän sosionomiopiskelijaa. Tämän takia kaikki eivät päässeet toimimaan yhdessä taiteiden tiedekunnan opiskelijoiden kanssa. Opintokokonaisuus oli alunperin suunniteltu vain sosionomiopiskelijoille, ja taiteiden tiedekunnan ryhmä tuli kehittämisprojektiin mukaan myöhemmin. Työpajojen sisällöt olivat molemmille opiskelijaryhmille samoja, vaikka ryhmien lähtökohdat taideperustaiseen toimintaan ja kulttuurihyvinvointiin olivat erilaiset. Täten voi todeta, että opintokokonaisuus oli suunnattu enemmän sosionomiopiskelijoille. Taiteiden tiedekunnan opiskelijat eivät kokeneet oppineensa opintokokonaisuuden aikana merkittävästi uutta taidelähtöisistä menetelmistä, vaikka kokivat toiminnan mielekkääksi: “Ehkä *ENEMMÄN* niille *SOSIONOMIOPISKELIJOILLE*, kuin itelle ehkä jo tavallista taiteiden tiedekunnassa.”

5.5 Leikkisyyttä

Moni opiskelija koki muutosprosessin suhtautumisessaan taideperustaisen toimintaan liittyvään leikkisyyteen heittäytymisessä. Aluksi osa koki taiteen jännittävänä, mutta lopulta leikkisyys vapautti heittäytymään ja se koettiin mielekkäänä ja hauskana. Osa piti leikkisyyttä aluksi liian lapsellisena, mutta siihen heittäytyessään opiskelijat ilmaisivat leikkisyyden mielekkääksi. Työpajojen aikana toimittiin pilke silmäkulmassa ja tunnelma oli yleisesti rento. Taideperustaisen toiminnan äärellä vitsailtiin ja naurettiin. Tulkitsen rennon ja humoristisen tunnelman edistäneen opiskelijoiden osallisuuden kokemusta niin työpajoihin kuin taideperustaiseen toimintaan, sillä ne tekivät taiteesta opiskelijoille helposti lähestyttävää. Leikkisyyden kuvailtiin poistavan painetta siitä, että heidän täytyy olla hyviä taiteen tekemisessä. Leikkisyys ja huumori toimivat työpajoissa yhteisenä kielenä siinä missä taide oli osalle opiskelijoista aluksi uusi ja etäinen asia: ”Pääsi NAURAMAAN.” Kevyen ja rennon ilmapiirin syntymiseen vaikutti myös ryhmien keskinäiset dynamiikat ja toiminnan ohjauksen tapa. Työpajojen tunnelma rentoutui kun ohjaajat loivat turvallista ja rentoa tunnelmaa omalla vuorovaikutuksellaan.

Kaikki eivät kuitenkaan kokeneet leikkisyyteen heittäytymistä mielekkääksi tai itselleen ominaiseksi. Esimerkiksi yksi sosionomiopiskelija jätti tulematta toiseen työpajapäivään ja oli perustellut päätöstään ystävälleen sanoen, ettei hän ole tullut mihinkään teatterikouluun. Toinen opiskelija koki ettei leikkisyys kuulu korkeakouluun ja olisi toivonut teoreettisempaa otetta opintokokonaisuuteen.

Opiskelijat, joilla oli kokemusta sosionomin työstä kokivat huumorin olevan myös valtti asiakasryhmien kanssa toimimisessa. Omakohtainen kokemus leikkisyydestä taideperustaisen toiminnan äärellä innosti opiskelijoita soveltamaan hauskaakin kokemiaan tehtäviä omissa työympäristöissä. Esimerkiksi yksi opiskelija kertoi nuorten kanssa toimiessaan huumorin olevan keino kiinnittää heidät taidelähtöiseen toimintaan. Leikkisyys koettiin suurimmaksi osaksi niin keinona saada osallistujat liittymään toimintaan kuin hyvinvointia edistävänä tekijänä.

5.6 Yhdessä oppimista

Opiskelijat kokivat kokemuksellisen taideoppimiseen liittyvän yhteisöllisyyden merkitykselliseksi niin oppimisen kuin tulevan työnsä näkökulmasta. Opiskelijat oppivat lähentyivät keskenään niin käytyjen keskustelujen kuin mielekkään kanssakäymisen kautta. Aiemmin sivuun jääneet tai hiljaiset opiskelijat tulivat näkyväksi taide-perustaisessa toiminnassa. Lisäksi jaettu onnistumisen kokemus yhdessä toteutettujen kuvallisten tehtävien äärellä koettiin ryhmäyttävänä ja opiskelijoita yhteen tuovana asiana. Kuvallisia tehtäessä tila täyttyi usein keskustelulla ja naurulla, jonka tulkitsen kertovan sosiaalisen liittymisen tilasta. Kun taideperustainen toiminta on yhteisöllistä on tutkija Sari Karttusen (2017) mukaan toiminnan keskiössä prosessit ja dialoginen suhde yhteisöön. Tämän takia taide kulttuurihyvinvointi kontekstissa on tyypillisesti lähellä yhteisötaidetta.

Niin opiskelijoiden kokemusten kuin tekemieni havaintojen perusteella totean taideperustaisen toiminnan olevan yksi keino mahdollistaa sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kohtaamisen tiloja sosiaalityössä. Useat opiskelijat kokivat yhdessä toimimisen helpottavan taideperustaiseen toimintaan liittymistä ja heittäytymistä. Useimmat opiskelijat kokivat ryhmäytymisen, yhdessä toimimisen ja keskustelun olevan merkityksellistä: “Työpajapäivillä oli hauska nähdä, kuinka *VOIMAANNUTTAVAA* on pelkästään ollut nähdä miten *TOVERIT NAUTTIVAT* tekemisestä ja saavat koko ajan lisää rohkeutta omaan tekemiseensä. On ollut merkittävä *ROHKEUDEN ANTAJA* tämä *YHTEINEN TEKEMINEN* ja touhuaminen myös itselle.” Opiskelijoiden, erityisesti alojen väliset keskustelut kuvallisten ja ryhmässä toteutettujen tehtävien aikana sekä yhteiset reflektiokeskustelut koettiin jäsentävän tapahtunutta ja edistävän oppimista.

Etäopetuksessa ryhmäytyminen kärsi kun opiskelijat työskentelyn lomassa eikä reflektiokeskusteluissa syntynyt luontevaa ja arkista keskustelua. Kuitenkin esimerkiksi pienemmissä ryhmissä keskustelu onnistui paremmin. Lisäksi taiteiden tiedekunnan ja sosionomiopiskelijoiden vuorovaikutus jäi vähäiseksi etäyhteyden takia. Etäopetus mahdollisti yhteistyön eri kaupungeissa sijaitsevien oppilaitosten välillä, mutta heikensi opiskelijoiden keskinäistä sosiaalista vuorovaikutusta. Lisäksi taiteiden tiedekunnan ja sosionomi-opiskelijoiden erilliset Moodle ja Padlet-tilat koettiin ryhmää erottavana tekijänä, koska tämän takia toisten teoksia ei ollut helppo nähdä.

5.7 Osa ammatillista osaamista

Moni sosionomiopiskelija koki taidelähtöisen toiminnan hyödyntämisen osana tulevaa työtään liittyvän omaan mielenkiintoon yhdistettynä asiakkaan tarpeisiin. Useat sosionomiopiskelijat kokivat kulttuurihyvinvoinnin olevan osa heidän ammattitaitoaan, joka muodostuu useasta eri tekijästä ja osaamisen alueesta. He kokivat taiteen olevan yksi sosionomin ammatillinen työkalu muiden joukossa. Kun taideperustaista toimintaa integroidaan sosiaalialalle on Hussin ja Sela-Amitin (2019) mukaan on oleellista pohtia, tarvitsevatko asiakkaat taidetta kohdatessaan sosiaalialan ammattilaisen, ja onko asiakkaan kanssa käytetyssä rajallisessa ajassa tilaa taideperustaiseen toimintaan. (Huss & Sela-Amit, 2019, s. 721–726.)

Sosionomiopiskelijat näkivät pääosin taidelähtöisen toiminnan olevan hyödyllinen apu sosiaalityössä. “Meidän työmme tarkoituksena kuitenkin on auttaa ihmisiä ja tukea heidän hyvinvointiaan. Jos taidelähtöisten menetelmien avulla tämä onnistuu paremmin, *TULISI JOKAISEN AMMATILAISEN TUTUSTUA* eri menetelmiin ja tarjota niitä asiakkailleen.” Taidelähtöisen toiminnan ajateltiin olevan keino käsitellä tunteita, kokea yhteisöllisyyttä, tutustua asiakkaaseen ja hänen tarpeisiinsa sekä mielekästä ja hyvinvointia tukevaa toimintaa. Toisaalta osa koki taidelähtöisen toiminnan hyödyntämisen ammatillisen osaamisen osa-alueena, jota kaikkien ei tarvitse soveltaa: “Ammattilaistakaan *EI VOI* pohjimmiltaan lähteä *MUUTTUMAAN*, jos ihmisenä taide- ja taidelähtöinen työskentely ei ole lähellä sydäntä.”

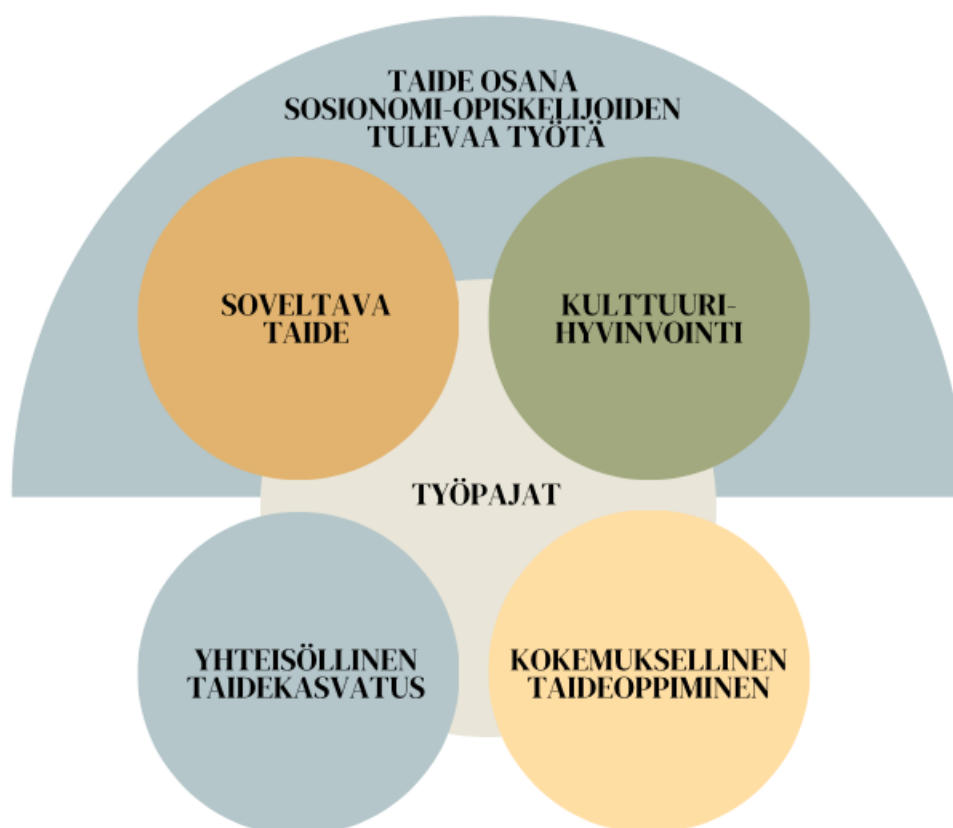
Heimosen (2013, s.107) mukaan yksi mahdollisuus olisi suunnata kulttuurihyvinvointikoulutus taiteesta kiinnostuneille sosiaalialan ammattilaisille. Osa opiskelijoista koki taiteen merkityksellisenä, mutta itselle epämiellyttävänä henkilökohtaisen mielenkiinnon puutteen takia. Useat kuitenkin kokivat kulttuurihyvinvoinnista oppimisen yhtä aikaa merkitykselliseksi, sillä he pitivät sitä osana ammatillista osaamistaan. Esimerkiksi kulttuurihyvinvointialan toimijoiden ja metodien käsittely koettiin merkitykselliseksi, sillä sosionomiopiskelija voi ohjata asiakkaan oikeiden palveluiden pariin, vaikka ei itse toimisi taidelähtöisesti. He kokivat, että tällöin toteutuu niin soveltavaan taiteeseen kuin sosiaalialaan liittyvä asiakaslähtöisyys.



TOIMINTAMALLIN HAHMOTTAMINEN

6.

Tutkimuksessa on kehitetty monialainen opintokokonaisuus, joka on osa sosionomien tutkintorakennetta ja taiteiden tiedekunnan valinnaisia opintoja. Tutkimuksessa on kiinnitetty huomiota opiskelijoiden merkityksenantoihin ja kokemuksiin oppimisesta kulttuurihyvinvoinnista sosiaalialalla käyttäen kokemuksellisen taidetoiminnan keinoja. Tutkimuksessa on pyritty muodostamaan ymmärrystä siitä, minkälainen kokemuksellinen taidetoiminta edistää opiskelijoiden taidelähtöisten menetelmien osaamista, henkilökohtaisen taidesuhteen syvenemistä ja ymmärrystä kulttuurihyvinvoinnin roolista osana sosiaalialaa. Analyysissä on huomioitu, mitkä pedagogiset valinnat tukevat oppimista ja hyvinvoinnin kokemuksia.



Kuvio 8. Työpajat suhteessa sosiaalialaan ja kuvataidekasvatuksen laajentuneeseen kenttään

Tutkimuksessa oppimisen menetelmä ja kohde sekä tiedonalat risteävät. Seuraavaksi hahmotan, miten työpajat liittyvät sosionomien työympäristöihin ja kuvataidekasvatuksen laajentuneeseen kenttään (kuvio 8). Tutkimuksessa toteutetut työpajat muodostavat moni-

alaiseen kenttään liittyvän opintokokonaisuuden, joka sivuaa soveltavaa taidetta, kulttuurihyvinvointia, yhteisöllistä taidekasvatusta ja kokemuksellista taideoppimista. Opintokokonaisuuden toiminta on yhteisöllistä taidekasvatusta, jota on tehty kokemuksellisen taideoppimisen keinoin. Se sijoittuu soveltavan taiteen ja kulttuurihyvinvoinnin kentälle, ja ne muodostavat samaan aikaan opintokokonaisuuden substanssin. Sosionomiopiskelijat eivät ole taiteiden alojen ammattilaisia, joten he eivät toimi tulevaisuudessa työympäristöissään yhteisöllisen taidekasvatuksen tai kokemuksellisen taideoppimisen ohjaajina. Heidän alansa toiminta sijoittuu sen sijaan soveltavan taiteen ja kulttuurihyvinvoinnin kentälle.

Sosionomiopiskelijat pitävät taidelähtöisten menetelmien osaamisen opiskelua osana tutkintorakennettaan merkityksellisenä riippumatta henkilökohtaisesta suhtautumisestaan taideperustaiseen toimintaan. Kulttuurihyvinvoinnin toteutuminen sosionomin työympäristöissä vaatii kulttuurihyvinvointiin liittyvän osaamisen integroimista osaksi sosiaalialan tutkintorakennetta. Vaikka taiteen hyvinvointia edistävät vaikutukset ovat kiistattomat, ei taidetta tule Fancourtin ja Finnin (2019, s. 53) mukaan pitää universaalina hoitokeinona.

Lääketieteessä käytetään Professori Diogo Mendesin ja kumppanien (2017) mukaan käsitettä Number Needed to Treat (NNT). Se ilmaisee, kuinka monen potilaan pitää saada tiettyä hoitoa, jotta yksi hyötyisi siitä. Esimerkiksi, kun NNT on 10, se tarkoittaa, että 10 potilasta pitää hoitaa, jotta yksi hyötyy hoidosta. (Mendes ym., 2017, s. 1–13.) Yhtälailla voidaan pohtia, kuinka montaa asiakasta voidaan yrittää tukea taideperustaisilla menetelmillä sosiaalialalla, jotta sitä voidaan pitää kannattavana. Kaikki sosiaalialan asiakkaat tai työntekijät eivät hyödy taideperustaisesta tai -lähtöisestä toiminnasta osana asiakassuhdetta, mutta tutkimuksissa kuten esimerkiksi Fancourtin ja Finnin toteuttamassa raportissa (2019) hyödyt on todettu riittävän laajoiksi.

Tutkimuksen tulosten perusteella ehdotan seuraavaksi toimintamallia, josta voidaan rakentaa opintokokonaisuus osaksi sosionomien, kuvataidekasvatuksen ja soveltavan taiteen alojen vakituista tutkintorakennetta. Kulttuurihyvinvoinnin kenttä on monialainen, joten monialaisesti toteutettava opintokokonaisuus tukee alan ominaispiirrettä ja edistää oppimista. Tällöin opiskelijat voivat tukea toistensa oppimista liittyen niin opintokokonaisuuden substanssiin kuin toistensa alalla toimimiseen. Monialaisessa yhteistyössä toteutetussa opintokokonaisuudessa tulee ottaa huomioon molempien alojen

omat ja yhteiset intressit sekä osaamisen eriävät tasot. Tämän takia ehdotan, että opintokokonaisuus toteutetaan tulevaisuudessa yhteistyössä Lapin AMKin sosionomien tutkintoohjelman ja Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen ja soveltavan taiteen tutkinto-ohjelmien kanssa, mutta ei täysin yhteneväisillä sisällöillä. Tällöin kunkin alan opiskelijoiden oppiminen optimoidaan heille sopivalla tavalla, ja monialainen yhteistyö palvelee tarkoitustaan. Tämän tutkimuksen opintokokonaisuus oli sama niin taiteiden tiedekunnan opiskelijoille kuin sosionimiopiskelijoille, vaikka heidän henkilökohtainen taidesuhde ja lähtökohdat taideoppimiseen olivat erilaiset. Opintokokonaisuudessa olisi voitu huomioida erilaiset osaamistasot ja intressit paremmin, sillä kokonaisuus oli suunniteltu pääosin sosionimiopiskelijoiden intressit mielessä.

Taidesuhteen vahvistamisen tulee olla opintokokonaisuuden ytimessä toimittaessa taideperustaisesti sekä yhteisöissä että yksilöiden kanssa, sillä heidän taidesuhteensa voi olla heikko tai negatiivinen. Taidesuhde voi syventyä kokemuksellisen taideoppimisen kautta, kun opiskelijat kokevat onnistumisia ja osallisuutta taideperustaiseen toimintaan sekä niiden myötä muutosprosesseja ajatusmalleissaan. Jotta toiminnan ohjaaja voi mahdollistaa opiskelijoille onnistumisen kokemuksia, on taideperustaisen toiminnan oltava riittävän rajattua ja helppoa. Leikkisyys tai huumori voi madaltaa kynnystä osallistua ja heittäytyä taideperustaiseen toimintaan. Opiskelijat voivat kokea itselle etäiseen tai jännittävään toimintaan osallistumisen helpommaksi, kun he voivat tehdä sen pilke silmäkulmassa ja ilman teknisen osaamisen vaadetta.

Lisäksi yhdessä toimiminen voi edistää oppimista ja osallisuuden kokemusta, sillä ryhmissä työskentely voi madaltaa kynnystä osallistua ja edistää onnistumisen kokemusten syntymistä. Kun opiskelija kokee toiminnan itselleen merkitykselliseksi, voi hän liittyä siihen merkityksellisellä tavalla myös tulevilla työympäristöissään. Opiskelijoiden keskinäiset keskustelut sekä yhdessä käydyt reflektiokeskustelut jäsentävät tapahtunutta taideperustaista toimintaa ja liittävät sen teorian viitekehykseen.

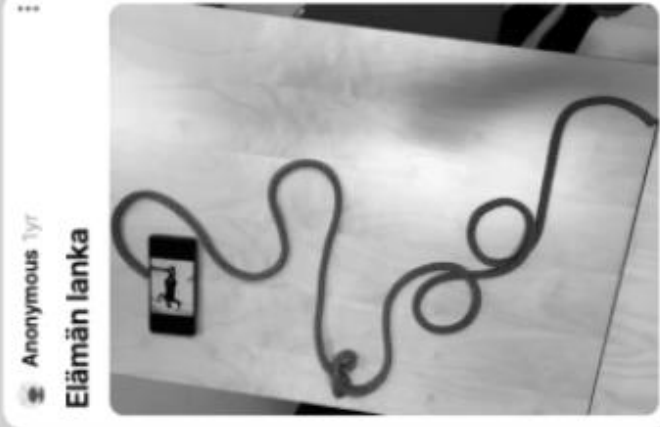
Etäopetus mahdollistaa yhteistyön eri kaupungeissa sijaitsevien oppilaitosten välillä, mutta vähentää opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta ja ryhmäytymisen kokemusta. Toisaalta opiskelijat kokivat vuorovaikutuksen toistensa kanssa merkitykselliseksi myös etäopetuksessa. Erityisesti eri alojen välillä käydyt keskustelut koettiin tärkeiksi. Tutkimuksessa onnistuttiin luomaan onnistumisen, kohtaamisen ja ilon tiloja, jotka olivat

opiskelijoille merkityksellisiä niin henkilökohtaisella kuin ammatillisen osaamisen tasolla. Opiskelijat kokivat kulttuurihyvinvointia kuvallisissa tehtävissä, joissa hyödynnettiin taiteen hyvinvointiin liittyviä ominaisuuksia

Opiskelijat ovat yksilöitä, ja taideperustainen toiminta herättää opiskelijoissa yksilöllisiä kokemuksia. Oppimisympäristön ilmapiiriin tulee olla turvallinen ja rento, jotta kulttuurihyvinvointi ja siitä oppiminen voi toteutua. Opintokokonaisuudessa tulee ottaa huomioon erilaisia oppimisen tapoja, henkilökohtaisia ominaisuuksia ja henkilöhistorioita. Tässä tutkimuksessa opiskelijat kokivat omakohtaisten kokemusten käsittelyn pääosin neutraalina tai positiivisena asiana. Taide on yhtä aikaa yhteinen ja yksityinen, jolloin opiskelija voi itse säädellä, mitä haluaa toisille jakaa itsestään. Kuitenkin muutama opiskelija koki oman henkilöhistorian käsittelyn koulukontekstissa epämiellyttäväksi. Tämän takia ehdotan, että opintokokonaisuuden tehtävät eivät liity opiskelijoiden henkilöhistoriaan. Osa opiskelijoista koki voimaantumisen ja merkityksellisyyden kokemuksia voimavara-keskeisissä vaikkakin henkilökohtaisissa tehtävissä. Toiminnalla ei tule olla terapeuttisia tavoitteita, mutta voimavarojen tunnistaminen on merkityksellinen osa sosionomin tulevia työympäristöjä.



Anonymous 1yr
Sosionomi työssään



7.

POHDINTA

Syksyllä 2022 alkanut yhteisötaiteen projekti syntyi kiinnostuksesta aloittaa monialainen yhteistyö Lapin korkeakoulujen välillä osana laajentuneen kuvataidekasvatuksen ja soveltavan taiteen kenttää. Opintokokonaisuuden suunnittelun lähtökohtana oli kulttuurihyvinvointiin ja taiteen hyvinvointia edistäviin vaikutuksiin liittyvä tutkimus sekä tutkimusoppimisesta taiteen keinoin. Tämä tutkimus on taideperustainen toimintatutkimus, joka liittyy kuvataiteen laajentuneeseen kenttään ja kohdistuu yhteisöllisen taidekasvatuksen ja kokemuksellisen taideoppimisen prosesseihin sekä soveltamiseen. Taideperustaisen tutkimuksen syklit olivat tässä tutkimuksessa toiminnan suunnittelu, työpajojen toteuttaminen ja havainnointi sekä kehittäminen ja toimintamallin luominen. Suunniteltu toiminta oli taideperustaista, ja se liittyy kokemuksellisen taideoppimisen ja transformatiivisen oppimisen lähtökohtiin. Opiskelijoiden opintokokonaisuuteen liittyvät kokemukset ja merkityksenannot ovat tutkimuksen keskiössä. Tutkimuksessa on pyritty selvittämään, miten muodostaa taidelähtöisten menetelmien oppimista ja hyödyntämistä sosiaalialalla edistävä opintokokonaisuus.

Tutkimus on kuvataidekasvatuksen ja kulttuurihyvinvoinnin tutkimusalalla ajankohtainen ja keskeinen. Valittu tutkimusmenetelmä toimi hyvin, sillä sen avulla saatiin oleellisia tutkimustuloksia opintokokonaisuuden ja tulevaisuuden koulutuksen kehittämiseksi. Kehitystyössä on kuitenkin vielä parannettavaa erityisesti toiminnan eettisyyden takaamisessa, mikä edellyttää osallistujien erilaisten lähtökohtien ja henkilökohtaisten ominaisuuksien huomioimista toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa. Lisäksi osallistujien mukaan ottaminen opintokokonaisuuden suunnitteluprosessiin on keskeistä. Oppimisprosessiin kuuluu myös teknis-materiaalisten tekijöiden jatkuva kehittäminen, erityisesti monimuotoisen oppimisen kontekstissa. Myös tämän tutkimuksen teknisessä toteutuksessa olisi voitu saavuttaa parempia tuloksia.

Pohdin sosionomin roolia taidelähtöisen toiminnan mahdollistajana ja tarkastellut, miten opintokokonaisuudessa käsitellään kulttuurihyvinvointikentän eri toimijoita. Yhtenä opintokokonaisuuden jatkokehitystavoitteena on toiminnan perustaminen entistä vahvemmin taiteen itseisarvoisesti hyvinvointia lisäävään vaikutukseen. Tutkijana asetan kehittämistehtäväksi asiantuntijuuden syventämisen, kulttuurihyvinvointikentän toimijoiden hahmottamisen sekä taidealan asiantuntijana toimimisen monialaisessa yhteistyössä. Taidekasvatusalan laajetessa yhteiskunnan eri sektoreille voin kuvataidekasvattajana olla osana kehitystyötä koulutusohjelmien ja opintokokonaisuuksien kehittämisessä tutkimusperustaisesti.

Oma kiinnostukseni monialaisessa yhteistyössä tehtyyn opintokokonaisuuteen ja myöhemmin tutkimukseen liittyi koulutusohjelmien rakentumiseen suhteessa diskurssiin taiteen hyvinvointivaikutuksista. Tutkimuksessa opiskelijat kokivat merkityksellisyyttä niin taiteen esteettisyyden, ja ilmaisun kuin reflektion äärellä. Toiminnan aikana opiskelijoiden taidesuhde syveni onnistumisen, ilon ja merkityksellisyyden kokemusten sekä transformatiivisen oppimisen prosessien myötä. Taide voi olla merkityksellistä sen tekemiseen liittyvän mielekkyyden, mutta myös sen äärellä koetun vuorovaikutuksen ja reflektion myötä, jolloin tiukat rajanvedot taiteen tehtävän nimeämiseksi lienee osittain teennäisiä.

Tämän tutkimuksen opintokokonaisuudessa toimittiin sen olettamuksen pohjalta, että sosionomi voi tulevaisuudessa työympäristöissä olla taiteellisen osallisuuden mahdollistaja. Kulttuurihyvinvoinnin merkitys sosiaalialalla on selvää, mutta sosionomin positio kulttuurihyvinvoinnin kentällä sosiaalialan ammattilaisena herätti pohdintaa tutkimusprosessin aikana. Sosionomi ei ole taideperustaisen toiminnan ohjaaja, jonka työssä on taidekasvatuksellisia tavoitteita. Sosionomi voi toimia yhteyshenkilönä taidemaailman ammattilaisten ja asiakkaan välillä esimerkiksi viemällä asiakkaita museoon, antamalla heille käyttöön kulttuuripassin ja ohjaamalla heitä taideharrastusten pariin. Kulttuurihyvinvointi diskurssissa taideperustainen toiminta on pääosin taidealan ammattilaisen ohjaamaa. Näen kuitenkin oleellisena selvittää tutkimusperustaisesti kulttuurihyvinvoinnin toteutumisen edellytyksiä eri alojen ammatillisen osaamisen rajoissa. Tulevaisuudessa olisi kiinnostava hahmottaa tutkimusperustaisesti, voiko sosionomi kuitenkaan koskaan toimia eettisesti taidelähtöisen toiminnan ohjaajana ilman lisäkoulutusta, ja milloin taideperustaiseen toimintaan liittyvä portinvartijuus on toiminnan laatua ja eettisyyttä suojelevaa ja milloin tarpeetonta.

Tutkimuksessa on kehitetty Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan ja Lapin Ammatti- korkeakoulun sosionomikoulutuksen yhteistyöhön soveltuva toimintamalli. Kulttuurihyvinvoinnin toteutuminen sosiaalialan työympäristöissä vaatii monialaista yhteistyötä ja koulutusohjelmien kehittämistä. Sosiaalialalla ja kuvataidekasvatuksella on yhteinen intressi kulttuurihyvinvoinnissa, jolloin yhteistyö on luontevaa. Jatkotutkimuksen suunta voisi olla, miten lähteä tutkimusperustaisesti kehittämään opinpolkuja eteenpäin. Lapin yliopistossa on

erityinen mahdollisuus toteuttaa monialaista yhteistyötä koulutusohjelmien välillä, sillä sosiaalityön opinto-ohjelma ja taiteiden tiedekunta ovat samassa yliopistossa. Ehdotan alojen yhteistyössä toteutettua opintokokonaisuutta ja yhteistä projektitoimintaa sosiaalityön ja kuvataidekasvatuksen tai soveltavan taiteen opiskelijoiden kanssa. Kuvataiteesta kiinnostuneet sosiaalialan ammattilaiset voivat puolestaan kehittää ammatillista osaamistaan jatkokoulutuksilla. Sosionomiopiskelijat voivat kehittää osaamistaan valmistumisen jälkeen esimerkiksi Turun ammattikorkeakoulun kulttuurihyvinvoinnin ylemmässä AMK-tutkinnossa tai Lapin yliopiston Soveltavan taiteen koulutusohjelmassa.

Yhteisötaiteen projekti oli uusi yhteistyön avaus Lapin yliopiston ja Lapin Ammattikorkeakoulun sosiaalialan tutkinto-ohjelmien välillä. Kulttuurihyvinvoinnin kehityshankkeissa on usein haasteena niiden hanke- ja projektiluonteisuus, jolloin hyvin käynnistynyt toiminta voi jäädä kestoaltaan lyhyeksi. Toivon, että Lapin yliopisto jatkaa tutkinto-ohjelmien ja korkeakoulujen välistä yhteistyötä sekä kehittää laajentuneen kuvataidekasvatuksen kenttään liittyvän kulttuurihyvinvoinnin koulutuksen integroimista osaksi kuvataidekasvatuksen tutkintorakennetta.

Lähteet

Ahola, S., Hiltunen, M., Huhmarniemi, M., Kuusela, K., Koivula, E., Kolari, H., ... & Rissanen, V. (2010). *Rälläkkä ja sivellin: Taidetoimintaa nuorten hyvinvoinnin tueksi*. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja Sarja C. Katsauksia ja puheenvuoroja, 33.

Aholainen, M., Jäntti, S., Tammela, A., & Tanskanen, J. (2021). Miten taide vaikuttaa? Kulttuurisia näkökulmia hyvinvointiin ja terveyteen. *Lääkärilehti*, 76(9), 564. <https://www.laakarilehti.fi/tieteessa/katsausartikkeli/miten-taide-vaikuttaa-kulttuurisiana-kokulmia-hyvinvointiin-ja-terveyteen/?public=29e7a5eeae789608f35becb2cc8ef7a4>

Anttila, E. (2011). Taiteen tieto ja kohtaamisen pedagogiikka. Teoksessa Toim. Anttila E. (toim.) *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. s. 158. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40.

Anttila, P. (2005). *Ilmaisu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta*. Akatiimi.

Belfiore, E., & Bennett, O. (2010). Beyond the “Toolkit Approach”: arts impact evaluation research and the realities of cultural policy-making. *Journal for cultural research*, 14(2), 121–142.

Bishop, C. (2012). *Artificial Hells: Participatory Art and the Politics of Spectatorship*. Verso. s. 15.

Bolwerk, A., Mack-Andrick, J., Lang, F.R., Dörfler, A., & Maihöfner, C. (2014). How art changes your brain: differential effects of visual art production and cognitive art evaluation on functional brain connectivity. *PLoS One*, 9(7), doi: 10.1371/journal.pone.0101035.

Bungay, H., & Clift, S. (2010). Arts on prescription: a review of practice in the UK. *Perspectives in Public Health*, 130(6), 277–281.

Cain, M., Lakhani, A., & Istvandity, L. (2016). Short and long term outcomes for culturally and linguistically diverse (CALD) and at-risk communities in participatory music programs: A systematic review. *Arts & Health*, 8(2), 105–124. DOI: 10.1080/17533015.2015.1027934.

Carpenter, J., Webb, C., & Bostock, L. (2012). The surprisingly weak evidence base for supervision: Findings from systematic review of research in child welfare practice (2000–2012). *Children and Youth Services Review*, 35, 1843–1853.
DOI:10.1016/j.childyouth.2013.08.014.

Chisolm, M., Kelly-Hedrick, M., Stephens, M., & Zahra, F. (2020). Transformative learning in the art museum: a methods review. *Family medicine*, 52(10), 736–740.

Clift, S. (2012). Creative arts as a public health resource: moving from practice-based research to evidence-based practice. *Perspectives in Public Health*, 132(3), 120-127.

Clift, S., & Camic, P. (2015). *Oxford Public Health Textbook for Creative Arts, Health and Wellbeing*. Oxford University Press.

Clift, S., Phillips, K., & Pritchard, S. (2021). The need for robust critique of research on social and health impacts of the arts. *Cultural Trends*, 30(5), 442-459.

DOI: 10.1080/09548963.2021.1910492.

Cucca, A., Di Rocco, A., Acosta, I., Beheshti, M., Berberian, M., Bertisch, H. C., ... & Ghilardi, M. F. (2021). *Art therapy for Parkinson's disease: Parkinsonism & related disorders*, (84, 148–154.)

Fancourt, D., & Finn, S. (2019). What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review. Health Evidence Network synthesis report 67. *WHO Regional Office for Europe 2019*.

<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/329834/9789289054553-eng.pdf?sequence=3>.

Heikkilä, M., & Tikkaaja, O. (2015). *Tatun ja soten työkirja: vinkkejä osallistavan taiteen tuotantoon taiteilijalle, tilaajalle & tuottajalle*.

Heikkinen, H. (2007). Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen H., Rovio E., & Syrjälä L. (toim.) *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s.15–17, 19–37). Kansanvalistusseura.

Heikkinen, H., & Rovio, E. (2007). Toimintatutkimuksen raportointi. Teoksessa

Heikkinen H., Rovio E., & Syrjälä L. (toim.) *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s.117). Kansanvalistusseura.

Heikkinen, H., Kiilakoski, T., & Rovio, E. (2007). Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen H., Rovio E., & Syrjälä L. (toim.) *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s. 78-82, 86-87). Kansanvalistusseura.

Heikkinen, H., Häkkinen, P., & Kontinen, T. (2007). Toimintatutkimuksen suuntaukset. Teoksessa Heikkinen H., Rovio E., & Syrjälä L. (toim.) *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s.43–45). Kansanvalistusseura.

Heikkinen, H., Remes, S., & Sajavaara, P. (2016). *Tutki ja kirjoita* (21. painos). Tammi.

Hiltunen, M. (2009). *Yhteisöllinen taidekasvatus: performatiivisesti pohjoisen sosiokulttuurisissa ympäristöissä*. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-20111141039>

Hiltunen, M. (2020). Päin pohjoista – ja sen yli: Kuvataidekasvatuksen mahdollisia maailmoita. Teoksessa Jokela, T., Nikula, S., & Häkkinen, J. (toim.) *Puheenvuoroja arktisesta taiteesta ja muotoilusta*. (s. 32–40). Lapin yliopisto.

Hiltunen, M., Härkönen, E., & Jokela, T. (2015). Art-based action research: Participatory art for the north. *International Journal of Education through Art*, 11(3), 442, 445.

Hiltunen, M., Mikkonen, E., & Laitinen, M. (2020). Metamorphosis: Interdisciplinary art-based action research addressing immigration and social integration in northern Finland. Teoksessa Coutts G. & Torres de Eca T. (toim.) *Learning through art: International perspectives* (s. 380–405). International Society for Education Through Art (InSEA).

Hiltunen, M., Mikkonen, E., Niskala, A., Douranou, M., & Patrignani, E. (2018). My stage—sharing and creating a story of our past, present, and future in Finnish Lapland. *Research in Arts and Education*, 2018 (1), 1–19.

Hiltunen, M., Ruokonen, I., & Tervaniemi, M. (2022). Tiedostava taidekasvatus. *Kasvatus*, 53(2), 113–117.

Houni, P., & Vuolasto, J. (2018). Taiteessa on paljon käyttämätöntä potentiaalia. *Lääkärilehti*, 73(1–2), 32–33.

Houni, P., Turpeinen, J., & Vuolasto, J. (2020). *Taidetta! Kulttuurihyvinvoinnin käsikirja*. Taiteen edistämiskeskus.

Huovinen, R., & Rovio, E. (2007). Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen H., Rovio E., & Syrjälä L. (toim.) *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s.94–94, 104). Kansanvalistusseura.

Huss, E., & Sela-Amit, M. (2019). Art in Social Work: Do We Really Need It? *Research on Social Work Practice*, 29(6), 721–726. <https://doi.org/10.1177/1049731517745995>.

Jokela, T., & Huhmarniemi, M. (2020). Taideperustainen toimintatutkimus soveltavan taiteen kehittämisen välineenä. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja. Sarja C, katsauksia ja puheenvuoroja, n: o 66.

Jokela, T., Hiltunen, M., & Härkönen, E. (2015). Art-based action research—participatory art for the north. *International Journal of Education through Art*, 11(3), 433–448.

Jokela, T., Hiltunen, M., Huhmarniemi, M., Härkönen, E., Stöckell, A., Manninen, A., & Parpala, M. (2024). Kuvataidekasvatuksen ja soveltavan taiteen projektiosajaksi.

Jokela, T., & Huhmarniemi, M. (2018). Art-based action research in the development work of arts and culture organizations. *Action Research*, 16(2), 172–192.

Jokela, T., & Hiltunen, M. (2020). Applied visual arts in contemporary art education: Perspectives on arts-based action research. Teoksessa S. Wright (toim.) *International perspectives on art-based research*. Palgrave Macmillan.

Kallio, A., & Peltosaari, H. (2020). *Taidetoiminta vahvistaa vanhuksen osallisuutta*. Ikäinstituutti.

Kapitan, L. (2018). *Introduction to Art Therapy Research*. Routledge.

Karvinen, J. (2020). Taiteen keinoin yhteisön hyvinvointia edistämässä. *Lääkärilehti*, 75(12), 768–770.

Känkänen, P., Laaksonen, E., & Kankkunen, P. (2016). “Kuvien kertomaa” Kuvataidetoimintaa lastenpsykiatriisessa työssä. *Lääkärilehti*, 71(9), 660–663.

Koivunen, J. (2018). Taidepedagogiikan tulevaisuus. Teoksessa J. Koivunen & J. Korpilahti (toim.), *Taidepedagogiikan tulevaisuus*. Jyväskylän yliopisto.

Koponen, J. (2009). *Tutkimus tuottamaan: opas kehittämistutkimuksen tekemiseen*. Suomen Kuntaliitto.

Koponen, J., & Vaherva, T. (1998). Mitä toimintatutkimus on? Teoksessa Heikkinen H., Rovio E., & Syrjälä L. (toim.) *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s.22–26). Kansanvalistusseura.

Laitinen, P., Matilainen, P., & Tikkaola, O. (2013). *Taiteen ja kulttuurin hyvinvointivaikutukset*. Valtioneuvoston kanslia.

Laine, T., & Vuorinen, P. (2007). *Osallistavan taiteen menetelmät: teoriaa ja käytäntöä*. Kansanvalistusseura.

Lapin yliopisto (2024). Soveltava taide. Koulutusohjelman esite. Lapin yliopisto.
<https://www.ulapland.fi/FI/Yksikot/Taiteiden-tiedekunta/Opinnot/Soveltava-taide->

Lehikoinen, K. (2019). Näkökulmia laajentuvaan ammattilaisuuteen ja taidealan korkea-asteen koulutukseen. Teoksessa K. Monni & K. Törmi (toim.), *Yhteisö ja taide: Teemoja ja näkökulmia 2000-luvun taiteilijan laajentuneeseen toimintakenttään*. (Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 71, luku 1.0). Teatterikorkeakoulu, Taideyliopisto.

Lehikoinen, K. (2019b). ArtsEqual policy work: Towards resilience and social cohesion with cultural rights and cultural-wellbeing. Teoksessa A. Braid, A. Garcia Lopez & R. Turner (toim.), *Resilience and the city: Art, education, urbanism. Selected presentations from the thematic mobile sessions. 15th ELIA Biennial Conference* (s. 95–106). ELIA.

Lillrank, P. (2014). *Laadullisen tutkimuksen perustaidot*. (2. painos). Sanoma Pro.

Marshall, J., & Reason, P. (2007). Quality in research as “taking an attitude of inquiry”. *Management Research News*, 30(5), 368–380.

Okkonen, H., & Okkonen, E. (2014). Taide kuuluu kaikille. *Lääkärilehti*, 69(7), 479–480.

Pohjola, A., & Virtanen, K. (2016). Yhteisöllinen taide nuorten hyvinvoinnin tukena. *Nuorisotutkimus*, 34(3), 39–50.

Ranta, H. (2022). Taide, tieto ja tutkimus: esteettinen tieto tutkimuksessa. Teoksessa H. Ranta (toim.), *Taide, tieto ja tutkimus: näkökulmia taiteelliseen tutkimukseen*. Lapin yliopisto.

Reason, P., & Bradbury, H. (2008). *The SAGE Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice* (2. painos). SAGE Publications.

Rickard, N. S., & McFerran, K. S. (2012). *Lifelong engagement with music: Benefits for mental health and wellbeing*. National Library of Australia Cataloguing-in-Publication data.

Rolvjord, R., & Stige, B. (2015). Concepts of context in music therapy. *Nordic Journal of Music Therapy*, 24(1), 44–66.

Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV. *Menetelmäopetuksen tietovaranto* [Verkkosivu]. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>.

Sarkamo, T., Tervaniemi, M., Laitinen, S., Forsblom, A., Soinila, S., Mikkonen, M., ... & Rantanen, P. (2008). Music listening enhances cognitive recovery and mood after middle cerebral artery stroke. *Brain*, 131(3), 866–876.

Sartori, D., Marceglia, S., & Antonietti, A. (2015). The “artists in residence” project: The use of art as an educational tool in healthcare institutions. *Journal of Adult Development*, 22, 48–60.

Schubert, L., & Gray, M. (2015). Critical commentary: The death of emancipatory social work as art and birth of socially engaged art practice. *British Journal of Social Work*, 45(4), 1349–1356. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcu088>

Seppä, M. (2012). Taide ja yhteisö: osallisuus ja yhteisöllinen toiminta taiteen kontekstissa. *Lääkärilehti*, 67(4), 244–245.

Sintonen, S. (2018). Taide vaikuttaa. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja*, 2018:24.

Slayton, S. C., D'Archer, J., & Kaplan, F. (2010). Outcome studies on the efficacy of art therapy: A review of findings. *Art Therapy*, 27(3), 108–118.
<https://doi.org/10.1080/07421656.2010.10129660>.

Toivanen, J. (2015). *Taide ja hyvinvointi: katsaus suomalaisen taiteen kentän toimintaan*. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja.

de Tommaso, M., Sardaro, M., & Livrea, P. (2008). Aesthetic value of paintings affects pain thresholds. *Consciousness and Cognition*, 17(4), 1152–1162.

Treadon, C. B., Rosal, M., & Wylder, V. D. (2006). Opening the door to dialogue: A re-evaluation of art museum and corrections partnerships. *The Journal of Museum Education*, 31(2), 139–149. <https://doi.org/10.1080/10598650.2006.11510543>.

Ulmanen, K. (2020). Taide ja hyvinvointi: näkökulmia taiteen vaikutuksista ja käytöstä hyvinvoinnin edistämisessä. *Lääkärilehti*, 75(8), 539–541.

Von Brandenburg, A. (2019). Osallistava taide hoivaympäristössä. *Lääkärilehti*, 74(2), 128–130.

Wright, P. R., & Pascoe, R. (2015). The art of reflection: Art education as critical thinking. *Australian Art Education*, 36 (1), 10–22.

Liite 1. Tutkimuslupa

Tutkimuslupa-anomus

Pyydän suostumustasi osallistua tutkimukseeni liittyen

Tutkijan ja tutkimuksen tiedot

Tutkija: Reetta Sutinen

Tutkielma: Väriä työhön!

Koulutusohjelma: Kuvataidekasvatus

Yliopisto: Lapin yliopisto

Ohjaaja: Mirja Hiltunen

Yhteystiedot: 0400929265, reettamaija.sutinen@gmail.com

Lyhyt kuvaus tutkimuksesta

Järjestän sosionomiopiskelijoille kahden päivän työpajan keväällä 2023, jossa käsitellään taideperustaisten menetelmien hyödyntämistä sosionomin työssä. Pilottiprojekti toteutetaan yhteistyössä Lapin Ammattikorkeakoulun (Lapin AMK) ja Lapin yliopiston välillä ja se on osa Lapin AMK:in taidelähtöisiä toimintatapoja (5op) sekä Soveltava työpaja/kuvataideperustaiset menetelmät sosiaalialalla/ hyvinvoinnin tukena (2op) kurssia. Työpajapäivien sisältö koostuu taideperustaisista menetelmien käsittelystä harjoitteiden, tapauskertomusten käsittelyn ja asiantuntija-puheenvuorojen kautta.

Pilottiprojektin yhteydessä toteutan Pro gradututkielman. Tutkielman tarkoituksena on kehittää koulutusta yhteistyössä Lapin AMK:in ja Lapin yliopiston välillä, jossa taideperustaiset menetelmät ovat osa sosionomien tulevaa asiakastyötä.

Aineiston käsittely

Käytän tutkielmani aineistona kaikkea koulutuksessa tuotettua materiaalia (Esim. visuaaliset tehtävät, podcast, tutkijan omat huomiot). Aineisto säilytetään niihin luoduissa Padlet-sivustoissa, sekä Moodlen työtilassa. Tutkielmaan sisällytetään lyhyitä lainauksia podcast-äänitteistä.

Anonymiteetin takaaminen tutkimuksessa. Tutkimukseni julkaistavassa materiaalissa kaikki tunnistustiedot on häivytetty (nimet, paikkakunta jne.)

TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVA:

Osallistun tutkimukseesi: Olen lukenut yllä olevan tiedon ja saanut vastauksen kaikkiin täydentäviin kysymyksiini. Annan suostumukseni käyttää minua koskevaa aineistoa tutkimuksessasi.

Nimi ja allekirjoitus _____

Päiväys _____