

Taitojen ja näkökulmien kehittäminen:
Oppimisprosessit kamerakerhon kontekstissa

Oona Herranen
Pro gradu -tutkielma
Kuvataidekasvatus
Taiteiden tiedekunta
Lapin yliopisto
Kevät 2025

Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta

Työn nimi: Taitojen ja näkökulmien kehittäminen: Oppimisprosessit kamerakerhon kontekstissa

Tekijä: Oona Herranen

Koulutusala: Kuvataidekasvatus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 66 + 1 liite

Vuosi: 2025

Tiivistelmä

Tarkastelen pro gradu -tutkielmassani oppimisprosesseja kamerakerhon kontekstissa. Kamerakerho on vapaaehtoisuuteen perustuva valokuvauskerho, joka on suunnattu Lapin yliopiston opiskelijoille ja henkilökunnalle. Tutkimuksessani tarkastelen, mitä ja miten osallistujat voivat oppia osallistumalla yhteisölliseen toimintaan, kuten kamerakerhoon. Tutkin oppimista suhteessa analogisiin ja kokeellisiin valokuvausmenetelmiin. Tutkimukseni menetelmällisenä lähestymistapana käytän taideperustaista toimintatutkimusta. Aineistoni muodostuu toiminnan aikaisista ja jälkeisistä havainnoista sekä kahden toimintaan osallistuneen henkilön haastattelusta. Haastattelutilanteessa tarkasteltiin osallistujan ottamaa valokuvaa, jonka tarkoituksena oli helpottaa kokemuksen purkamista sanoiksi. Analysoin kamerakerhon aikaista toimintaa ja toimintaan osallistuneiden henkilöiden kokemuksia.

Tutkimukseni osoittaa, että oppimista tapahtuu erityisesti tekemisen lomassa käytyjen keskustelujen ja pohdintojen yhteydessä. Toiminnan aikana muodostuneet sosiaaliset suhteet, pieni ryhmäkoko ja ryhmän tarjoama tuki näyttäytyivät osallistujille merkityksellisinä. Tutkimuksesta käy ilmi, että ohjaajan osallisuus vapaaehtoisessa harrastustoiminnassa on oleellinen. Aluksi toimintaa muovaa ohjaaja, ja toiminnan edetessä osallistujat vaikuttavat toimintaan aktiivisemmin. Tutkimuksessa korostuu osallistujien ja ohjaajan välisen dialogisuuden tarkastelu, tekeminen ja kokeilu. Valokuvauksen analogisten ja kokeellisten menetelmien avulla osallistujat kehittivät teknisiä taitojaan ja pohtivat omaa taiteellista ajatteluaan ja -ilmaisuaan.

Avainsanat: kuvataidekasvatus, taideperustainen toimintatutkimus, analoginen valokuvaus, osallisuus, yhteisöllisyys

University of Lapland, Faculty of Art and Design

Title: Taitojen ja näkökulmien kehittäminen: Oppimisprosessit kamerakerhon kontekstissa

Author: Oona Herranen

Degree programme: Art Education

Type of Work: Master's thesis

Number of pages: 66 + 1 attachment

Year: 2025

Abstract

In my master's thesis, I examine learning processes in the context of a camera club. The camera club is a voluntary photography club for students and staff of the University of Lapland. In this research, I explore what and how participants can learn by taking part in a community-based activity such as a camera club. The study investigates learning in relation to analogue and experimental methods of photography. The methodological approach I use in my research is art-based action research. My data consists of observations during and after the activity and interviews with two participants. During the interview, a photograph taken by the participant was examined to facilitate the process of translating the experience into words. I analysed the activities during the camera club and the experiences of the participants.

My research shows that learning takes place especially in the context of discussions and reflections while doing art-based activities. The social relationships formed during the activity, the small group size and the support provided by the group were seen as meaningful by the participants. The study shows that the involvement of the instructor in voluntary activities is essential. Initially, the activity is shaped by the instructor, and as the activity progresses, participants become more actively involved. The study emphasises the exploration, doing and experimentation of dialogue between the participants and the facilitator. Through the analogue and experimental methods of photography, participants developed their technical skills and reflect on their own artistic thinking and expression.

Keywords: Visual arts education, art-based action research, analogue photography, participation, communality

Johdanto	1
Valokuvausharrastus suomalaisessa kansalaisyhteiskunnassa	4
Motivaation merkitys harrastustoiminnassa	7
Oppimiskäsitykset.....	9
Kokemuksellinen oppiminen.....	9
Yhteisöllinen oppiminen	10
Kehollinen oppiminen	11
Valokuvatutkimus	13
Digitaalisen suhde analogiseen	13
Toiminta	14
Tulkinta	15
Tutkimuksen menetelmälliset ja eettiset valinnat	16
Tutkimustehtävä	16
Taideperustainen toimintatutkimus tutkimusstrategiana.....	17
Valokuvauksen analogisuus ja kokeellisuus työskentelymenetelminä	21
Toiminnan kulku ja tutkimusaineisto.....	23
Aineiston analyysi.....	27
Tutkijapäiväkirja	29
Osallisuuteen liittyvät kysymykset	29
Tavoitteiden pohtimista	31
Osallistujien vaikutus toimintaan lisääntyy	33
Toiminnan jakautuminen osallistujien mielenkiintojen mukaan	37
Kokeilevuus toiminnassa korostuu	39
Yhteisöllisyyden merkitys pimiötyöskentelyssä.....	42
Ryhmän antaman tuen merkitys teknisten haasteiden ilmetessä	46
Haastattelut.....	47
Johtopäätökset.....	55
Pohdinta	58
Lähteet.....	60

Johdanto

Pro gradu -tutkielmassani tutkin valokuvauksen analogisiin työskentelymenetelmiin liittyvää oppimista ja sitä, mitä yhteisöllinen, vapaaehtoisuuteen perustuva kerhotoiminta voi opettaa. Tutkielmassani keskityn tarkastelemaan oppijan toimintaa, näkemystä omasta oppimisesta ja sosiaalisia sekä yhteisöllisiä tekijöitä.

Tutkielmani toteutin kamerakerhossa, joka on Lapin yliopiston vapaaehtoinen, kaikille opiskelijoille ja henkilökunnalle suunnattu harrastetoiminta. Kamerakerhotoiminnan tutkiminen on ajankohtaista, sillä valokuvauksen harrastaminen on Tilastokeskuksen väestön ajankäyttöä kartoittavan tutkimuksen mukaan luovista taideharrastuksista suosituin (Tilastokeskus, 2021). Valokuvaaminen on myös jatkuvasti yleistynyt osana ihmisten tavallista, jokapäiväistä elämää (Hand, 2012, 3). Organisoin ja ohjasin kevään 2023 Kamerakerhoa helmikuusta toukokuuhun. Kokoontumisia oli kerran viikossa, kolme tuntia kerrallaan. Osallistujia kerhossa oli yhteensä yhdeksän, mutta yksittäisillä kokoontumiskerroilla osallistujien määrä vaihteli.

Kamerakerhotoiminta sijoittui virallisten opiskelujen ulkopuoliseen aikaan, mutta järjestettiin kuitenkin yliopiston tiloja hyödyntämällä. Kamerakerhon määrittely opiskelijakerhoksi on aiheellista toimintaympäristön perusteella, sekä sen että toiminta muodostuu opiskelijoiden kiinnostusten mukaisesti. Korkeakouluissa opiskelijakerhoja ovat mm. urheilukerhot, kulttuurikerhot tai taidekerhot (Cebeci ym., 2024, 125). Opiskelijoiden yhteenkuuluvuuden tunne mahdollistuu, kun opiskelijat tapaavat muista opiskelijoita opiskelijakerhoissa, jotka voidaan nähdä muuta koulutusta edesauttavina toimintaympäristöinä (Strayhorn, 2018, 147). Kamerakerhoa on järjestetty kahtena aikaisempana vuotena kuvataidekasvatuksen maisterivaiheen opiskelijoiden toimesta, usein osana ohjaajien tutkintoon kuuluvaa kenttäharjoittelua. Kamerakerho muotoutuu vetäjänsä ja osallistujiansa mukaiseksi kokonaisuudeksi. Tämän kamerakerhon teemoiksi muodostuivat analogiset ja kokeelliset valokuvauksen menetelmät.

Analogisen valokuvauksen opetus on yhä harvinaisempaa. Lehtien toimituksissa pimiöt on jo 1990-luvulta lähtien muutettu digitaalisiksi kuvankäsittelytiloiksi, ja tätä trendiä on seurannut muutokset perusopetuksen valokuvauksen opetuksessa (Pasanen, 2021, 22). Analogisen vedostustaidon säilymistä ylläpitää mustavalkopimiön osalta mm. Suomen Pimiötaitelijat ry sekä väripimiön osalta Valokuvataiteilijoiden värivedostusosuuskunta Värinä. Suomen valokuvataiteen museo järjestää myös pimiökursseja. Lapin yliopisto ylläpitää edelleen pimiötiloja, ja tarjoaa analogiseen filmikuvaukseen keskittyviä valinnaisia kursseja, sekä valokuvauksen sivuaineen opintokokonaisuutta. Valokuvauksen sivuaineessa opiskelu on perinteisesti aloitettu pimiötyöskentelyllä. Oma pedagoginen kiinnostukseni valokuvauksen analogisia menetelmiä kohtaan on muotoutunut näiden sivuaineopintojen tuloksena.

Oppimiseen liittyvän motivaation ja sen ilmenemisen huomioiminen on aiheellista vapaaehtoisen osallistumisen näkökulmasta. Kamerakerhossa yhdistyy yksilöllinen ja yhteisöllinen työskentely. Kansalaisyhteiskunnassa toimimisen ja yhteisöllisiä toimintatapoja tarjoavien harrastemahdollisuuksien yhteyttä ei voi kieltää. Yhteisöllisen elämän tavoitteisiin pyritään koulutusta ohjaavien opetussuunnitelmien avulla ja yhteisöllisyyden avulla kiinnitytään, osallistutaan ja vaikutetaan osana kansalaisyhteiskuntaa, rakennetaan tietoa ja opitaan yhteisöllisiä työskentelytapoja (POPS, 2014, 16, 18).

Valokuvatutkimusta on tehty Suomessa monesta eri näkökulmasta. Tutkielmani kannalta oleellisia ovat erityisesti tutkimukset, jotka keskittyvät tarkastelemaan valokuvausta toimintana, valokuvaukseen liittyvää digitalisoitumista sekä tutkimukset, joiden kohteena ovat valokuvan tulkinta.

Tutkielmani aineisto koostuu kokoontumiskertojen aikaisista ja niiden jälkeen tehdyistä havaintomuistiinpanoista tutkijapäiväkirjaan, sekä kahden osallistujan toteuttaman valokuvallisen lopputehtävän läpikäynnistä. Lopputehtävälle oli ennalta määritelty aihe, jossa tarkastelun kohteena oli aika kamerakerhossa, ja osallistujan näkemys omasta oppimisprosessistaan. Läpikäynti toteutettiin teemahaastattelumallia hyödyntämällä. Lopputehtävässä korostuu toimijan eli kuvaajan oma käsitys ja näkemys aiheesta. Haastateltavat pitivät oppimiselle merkityksellisinä ryhmän sosiaalisten suhteiden tarjoamaa tukea ja toiminnan joustavuutta. Tutkijapäiväkirjan havaintomuistiinpanojen avulla hahmottuu kamerakerhotoiminnalle oleelliset teemat, joita ovat mm. osallisuuteen ja vaikuttamiseen liittyvät teemat, sekä valokuvaukseen liittyvien teknisten taitojen opettelu.

Yhteisöllisten ja kollektiivisten toimintatapojen tutkiminen ja kehittäminen kuvataidekasvatuksen alalla ovat tänä päivänä tärkeämpiä kuin koskaan. Yksilökeskeiset suoritukset ja saavutukset ovat yhteiskunnan eri osa-alueilla arvostettuja, mutta yhteisöllisiä ja dialogisia vuorovaikutustaitoja ja toimintaympäristöjä tarvitaan, jotta yksilö voi kokea olevansa osa yhteisöä ja laajemmin tarkasteltuna yhteiskuntaa. Kamerakerhon toimintaympäristö ja valokuvaus toimintamenetelmänä toimivat yhtenä esimerkkinä, miten taiteen oppimisen yhteydessä vahvistetaan kansalaisyhteiskunnassa toimimiselle olennaisia taitoja.

Valokuvausharrastus suomalaisessa kansalaisyhteiskunnassa

Kai Alhanen (2013) tarkastelee kansalaisyhteiskuntaa ja demokraattista elämää John Deweyn (1859–1952) kokemusfilosofian näkökulmasta. Demokraattinen yhteiselämä mahdollistuu, kun kansalaiset pääsevät vaikuttamaan ja muovaamaan elämäänsä vaikuttavia tekijöitä, sekä luomaan näiden tekijöiden hallitsemiseen soveltuvia poliittisia käytäntöjä ja instituutioita (Alhanen, 2013, 219). Kansalaisyhteiskunta syntyy Aaro Harjun (2005) mukaan sitoutuneiden yksilöiden osallistumisen ja toiminnan kautta. Aktiivinen kansalaisuus käsittää laajasti ottaen kaikki yhteisölliset tai yhteiskunnalliset osallistumisen ja vaikuttamisen muodot (Harju, 2005, 67). Hänen mukaansa aktiivinen kansalaisuus koostuu mukaan neljästä elementistä: ihmisen identiteetti (joka muokkaa arvoja), osallistuminen, kohtaaminen ja välittäminen (Harju, 2005, 67–68). Laajemmasta näkökulmasta tarkasteltuna kamerakerhotoimintaan osallistuminen on yhteisöllisen osallistumisen muoto. Vapaaehtoisuuteen perustuvassa kerhotoiminnassa osallistujat muodostavat yhteisön, jossa heillä on mahdollisuus vaikuttaa toimintaan. Demokraattinen yhteiselämä voidaan nähdä muodostuvaksi Alhasen (2013) mukaan kahden eri tason avulla. Ensimmäisellä tasolla yksilöllisistä kokemuksista pystytään vapaasti kommunikoidaan erilaisissa sosiaalisissa ympäristöissä ja seuraavalla tasolla näitä jaettuina kokemuksia hyödynnetään yksilöiden ja yhteisöiden oppimisprosesseissa, ja demokratian päämäärä ja sen edistämisen keino on yhteinen kokemuksista oppiminen (Alhanen, 2013, 229).

Tilastokeskuksen toteuttaman suomalaisten ajankäyttöä ja vapaa-ajan osallistumista kartoittavan tutkimuksen mukaan valokuvaharrastus on luovista harrastuksista suosituin. Tutkimuksen mukaan Valokuvauksen harrastamisessa koko väestön tasolla ei ole tapahtunut suurta muutosta vuosien 1999–2021 välisellä tarkasteluajanjaksolla, vaikka se onkin hieman vähentynyt. Muita luovia harrastuksia tutkimuksessa olivat soittaminen, kuvataiteet, kirjoittaminen, videokuvaukset, tanssi, laulaminen ja näytteleminen (Tilastokeskus, 2021). Erilaista valokuvausharrastusta voi toteuttaa monin eri tavoin. Selkeimmiksi erillisiksi alueiksi jaottelen tässä enemmän tekniseen ja kilpailukeskeiseen harrastuneisuuteen perustuvan järjestäytyneen kameraseura –toiminnan, eri elämäntilanteita vahvistavan ja myötätuntoista suhtautumista korostavan valokuvauksen sekä harrastustoiminnan, joka perustuu vapaammalle yhdessä kuvaamiselle.

Järjestynyttä valokuvausharrastusta ylläpitävät erilaiset kameraseurat. Suomen kameraseuroja tutkinut Leena Saraste (2004) esittää, että 1930-luvun Suomessa valokuvausharrastus oli yleistä ja kameraseuroja niin paljon, että näiden seurojen keskinäistä yhteydenpitoa varten tarvittiin yhteinen keskusjärjestö. Keskusjärjestön pääasialliseksi tehtäväksi muodostui seurojen välisten valokuvauuskilpailujen koordinointi (Saraste, 2004, 51–52). Kameraseurojen toiminnalle on yhteisesti yleistä kuukausikokoukset, valokuvauuskilpailut sekä erilaiset koulutustilaisuudet. Valokuvauksesta ja kameroista kiinnostuneet pääsevät tapaamaan toisiaan, katselemaan ja keskustelemaan toistensa kuvista (Suomen kameraseurojen liitto, 2025).

Ensimmäisten 1930-luvulta kameraseurojen toiminta perustui seurusteluun, jossa keskustelunaiheina olivat kuvan sommittelu ja tekniset taidot (Saraste, 2004, 52). Kameraseurojen kävijäkunta perustui hyvässä yhteiskunnallisessa asemassa olevalle sivistyneistölle (Saraste, 2004, 53). Pienempien alaosastoista ja –ryhmistä esimerkkejä olivat mm. junioriryhmät, värikuvaukseen keskittyvät kerhot sekä naisille tarkoitettu tyttöjen kerho (Saraste, 2004, 105). Kameraseuroissa syntyneet kuvat ja kuvasarjat ilmentävät yhteisöään ja aikaansa. Kuvat eivät kerro vain tekijöistään, vaan ne antavat vihjeitä noudatetuista säännöistä, kompromisseista ja harrastajia ohjanneiden henkilöiden toiminnasta (Saraste, 2004, 41). Kameraseurassa vallitsevat arvot ja samansuuntainen toiminta vaikuttavat kulttuurisena kontekstina syntyviin kuviin (Saraste, 2004, 43).

Valokuvauskerhojen toimintaan osallistuneiden kesken uskottiin olevan ”oikea tapa kuvata”, jonka voisi oppia kerhojen luennoilta ja harjoituksista. Oikea tapa tuli omaksua ennen kuin sääntöjä pystyttiin mahdollisesti alkaa rikkomaan (Saraste, 2004, 93). Tulkitsen ”oikean tavan” tarkoittaneen niin ilmaisullisia, kuin teknisiäkin kuvaamisen taitoja. Kreikankielinen taidon käsite, *tekhne*, on alunperin tarkoittanut osaamista laajasti, hevosenhoidosta runouteen (Räsänen, 2009, 29). Tieteen termipankin määritelmän mukaan *tekhne* määritellään taitona, joka tuottaa jotakin uutta tai saavuttaa jonkin tavoitteen (Tieteen termipankki, 2025). Jos taitoa tarkastellaan käsityötaidon näkökulmasta, taito näyttäytyy uusien taiteen tekemiseen liittyvien tekniikoiden hallintana (Orenius, 2019, 95).

Voimauttava valokuva on Miina Savolaisen kehittämä katseeseen perustuva menetelmä ja työote. Voimauttavan valokuvan tarkoituksena on vahvistaa myötätuntoista yhteyttä itseen, ja toisiin. Menetelmää on kehitetty eri teemoja käsitteleviksi työpajoiksi, jossa mm. omaa

kehokuvaa ja persoonaa tutkitaan menetelmän avulla. Voimauttavan valokuvan työtettä voi myös opiskella ammattilaisena, jolloin menetelmää voi hyödyntää omien asiakkaidensa kanssa (Voimauttava valokuva, 2025). Voimauttavan valokuvan lähestymistapa valokuvaukseen ja harrastuneisuuteen mahdollistaa luovan harrastuksen ilman, että harrastajalla tai kurseille osallistuvalla henkilöllä tarvitsisi olla tietynlaista osaamista taustalla. Tämä voi madaltaa kynnystä osallistua ja harrastaa.

Yhdessä tekemisen periaatetta toiminnallaan edistävät Nuoret Valokuvaajat -yhdistys on erityisesti 16–29-vuotiaiden nuorten valokuvausharrastuksen edistämiseen keskittynyt verkosto. Yhdistyksen verkkosivujen (2025) mukaan toimintaan pystyy osallistumaan jokainen nuori tai nuori aikuinen, eikä osallistujan taidot tai käytettävissä olevat laitteet ole osallistumisen esteenä. Toiminta koostuu erilaisista tapahtumista, koulutuksista, sekä yhdessä kuvaamisesta, joista viimeisimpänä esimerkkinä Helsingin kaduilla marraskuussa 2024 järjestetty kuvauskävelyretki (Nuoret valokuvaajat yhdistys, 2025).

Valokuvaharrastus 2020-luvulla perustuu digitaalisen kameran käyttöön. Digitaaliset kamerat ovat yleistyneet voimakkaasti vuoden 2003 jälkeen (Salo, 2015, 284). Kameroiden kehitys on Salon (2015) mukaan valokuvaharrastajan kannalta digitalisoitumisen merkittävin puoli, sillä harrastuneisuuden kannalta tärkeät arvot eli toiminnan tekninen helppous ja digikuvauksen edullisuus (verrattuna filmikuvaukseen) toteutuvat (Salo, 2015, 285). Valokuvausharrastuksessa näkyy Merja Salon (2015) mukaan jako siinä, minkälaiseen kuvaamiseen kameroita käytetään. Puhelimella otetut kuvat otetaan nopeasti ja muistiinpanomaisesti, eikä niitä välttämättä säilytetä kovin pitkiä aikoja. Hitaammassa kuvauksessa taas käytetään digitaalisia järjestelmäkameroita (Salo, 2015, 276–277). Analogisen valokuvausharrastuksen tarkastelu laajentaa hitauden hahmottamista, mutta tämän osa alueen Salo on tarkastelustaan rajannut pois. Valokuvausharrastus on ajan kuluessa muuttanut muotoaan ja erilaisten kameroiden kehitys on muokannut sitä, miten valokuvausharrastukseen ja kuvien merkitykseen suhtaudutaan. Valokuvien käsittely-, katselu- ja jakeluprosessit ovat muuttuneet digitalisoitumisen myötä niin teknisesti, sosiaalisesti, kuin kulttuurisestikin tarkasteltuna (Rantavuo, 2008, 16). Perinteinen valokuvaus on menettänyt digitaalitekniikoiden myötä välineellisen välttämättömyytensä, sillä valokuvan tekemiseksi ei tarvitse mennä pimiöön. (Elo, 2005, 45).

Motivaation merkitys harrastustoiminnassa

Vapaaehtoisuuteen perustuvassa kamerakerhotoiminnassa motivaatiolla on keskeinen rooli. Motivaation suhde oppimiseen on olennainen, kun tarkastellaan mitä ja miten kamerakerhossa voi oppia. Motivaation nykypäivän tutkimuksen valtaosassa teorioista tulevat esiin minäkuva ja kompetenssi, kiinnostus tiettyä asiaa kohtaan sekä muiden ihmisten merkitys (Nurmi & Salmela-Aro, 2017, 14). Tarkoituksenmukainen motivaatio johtaa ainakin osittain oppijan itsensä ohjaamaan oppimistoimintaan, eli ottaa huomioon tilanteiden vaatimukset ja pyrkii asioiden ymmärtämiseen (Lehtinen ym., 2016, 180).

Ihmiset hakeutuvat erilaisiin tilanteisiin, ympäristöihin ja toimintoihin, eivät vain reagoi vastaantuleviin asioihin ja tapahtumiin. Motivaatio on kokoelma tunteita, tavoitteita, toiveita ja intohimoja (Nurmi & Salmela-Aro, 2017, 9). Motivaatiota selventävät ilmiöt ovat moninaisia, ja motivaatiota tutkitaan ja kuvataan esimerkiksi oppimisen, työelämän ja hyvinvoinnin konteksteissa (Nurmi & Salmela-Aro, 2017, 10). Erno Lehtinen ja kumppanit (2016) viittaavat koulumaailmassa motivaatiotutkimusta tehneeseen Paul Pintrichiin (2003), jonka mukaan tyypilliset koulun opiskelutilanteet ovat niin monimutkaisia, ettei mikään yksittäinen motivaatioteoria tai -malli riitä kuvaamaan niiden kaikkia olennaisia tekijöitä. Erilaisilla opetusjärjestelyillä ja oppimisympäristöillä voidaan kuitenkin edistää tarkoituksenmukaista motivaatiota (Lehtinen ym., 2016, 181).

Tuija Aro & Jari-Erik Nurmi (2019) määrittelevät motivaatiolle ja sen oppimisen kontekstissa ilmenemiselle kolme pääpiirrettä. Ensimmäiseksi motivaatio näyttäytyy oppijan kiinnostuksena, ja tehtävän arvostuksena eli sillä, kuinka paljon oppija pitää jonkin asian opettelemisesta tehtävän itsensä vuoksi ja miten sisäinen kiinnostus näkyy tässä. Toisena pääpiirteenä oppimiseen liittyvä motivaatio näyttäytyy toimintana: motivoitunut oppija paneutuu tehtävään, kun taas motivoitumaton on passiivinen tai välttää tehtävää. Tehtävään paneutuminen näkyy tehtävään kohdistuvana toimintana, sitkeytenä ja yrityksenä. Kolmanneksi oppijan omat uskomukset omista kyvyistään oppimisen suhteen liittyvät oppimismotivaation ilmenemiseen (Aro & Nurmi, 2019, 129).

Motivaatiota voi tarkastella myös motivoituneen lyhytaikaisen toiminnan näkökulmasta eli flow-kokemuksen, tai suomeksi virtauskokemuksen kautta. Mihaly Csikszentmihalyin (2022)

mukaan flow-kokemusta voidaan kuvailla erillaisten taitojen summana, jossa henkilö kokee omaavansa tarvittavat taidot, jolla vastata käsillä olevaan tilanteeseen, ja ettei aikaa jää tilanteen ulkopuolisten asioiden ajattelulle. Nämä kriteerit täyttävä toiminta saa ihmiset tekemään toimintaa sen itsensä takia (Csikszentmihalyi, 2022, 86). Tietynlaiset aktiviteetit nähdään flow-kokemusta edistävinä, ja näitä aktiviteetteja yhdistävät säännöt, jotka vaativat taitojen oppimista, aktiviteetti tarjoaa mahdollisuuden asettaa tavoitteita, siitä saa palautetta ja aktiviteetti mahdollistaa hallinnankokemuksen (Csikszentmihalyi, 2022, 87).

Virtauskokemus syntyminen on mahdollista, jos toiminnan vaatimukset ja henkilön valmiudet ovat tasapainossa. Tehtävän on myös annettava riittävästi haastetta ja sisältää uusia mielenkiintoisia asioita. Opiskeluympäristön tulisi tarjota oppijalle mahdollisuus vaihdella toiminnan vaativuutta. Verrattuna tavanomaiseen luokkaopetukseen yhteisöllisiä ja yksilöllistä työtä yhdistelevät ongelmalähtöiset opiskeluympäristöt voivat tarjota tämän mahdollisuuden (Lehtinen ym., 2016, 165).

Oppimiskäsitykset

Oppiminen on laaja ilmiö, johon kuuluu niin persoonallisuus, tunteet, aistit, havainnot kuin muut ruumiilliset, sosiaaliset ja kulttuuriset prosessit (Rouhiainen, 2011, 75). Oppimisen tarkka määrittely ei ole yksinkertaista, ja oppiminen voidaan määritellä monesta eri näkökulmasta. Yleisestä näkökulmasta tarkasteltuna oppimisen taustalla voidaan nähdä hermostollisten muutosten, oppimiseen liittyvien käsitysten ja tunteiden yhteistyönä (Ahonen ym., 2019, 12). Nykytutkimuksessa korostetaan oppimisen sosiaalisen ulottuvuuden merkitystä ja korostetaan monimuotoisten oppimisympäristöjen arvoa. Nämä ympäristöt antavat oppijoille mahdollisuuden osallistua aktiivisesti tiedon käsittelyyn ja rakentamiseen, mikä on olennaista oppimisen mahdollistamisen näkökulmasta tarkasteltuna (Ahonen ym., 2019, 13). Marika Oreniuksen (2019) mukaan taiteeseen liittyvä oppiminen on kokonaisvaltaista, ja tämän takia siihen liittyvä taito, osaaminen ja oppiminen ovat moniulotteisia kokonaisuuksia (Orenius, 2019, 95). Kokonaisvaltainen oppimiskäsitys ei myöskään erottele taitoa ja taidetta tosisitaan (Räsänen, 2009, 29).

Kokemuksellinen oppiminen

Kokemuksellinen oppiminen on toimintaa, jossa kokemus määritellään tietona (Chan, 2023, 1). Oppimistapahtumaan osallistuvien henkilöiden käsitykset, odotukset ja todellisen kokemuksen tarkastelu oppijan näkökulmasta on olennaista, jotta oppimisen ja osaamisen kehittyminen kokemuksellisessa kontekstissa on mahdollista (Chan, 2023, 4). Maxine Sheets-Johnstonen (2009) mukaan kokemuksellinen oppiminen, sekä affektiivinen (tunteisiin liitettävä) että kinesteettinen (kehollinen), haastaa kielen, koska kokemus on dynaamista ja luonnostaan sanatonta. Kohtaamme maailman ensin ilman sanoja, ja vasta myöhemmin käännämme kokemuksemme kieleksi itsellemme tai muille (Sheets-Johnstone, 2009, 364).

Cecilia Ka Yuk Chan (2023) viittaa David Kolbin kokemukselliseen oppimisteoriaan, jonka mukaan oppiminen on jatkuva, transformatiivinen prosessi, joka perustuu pikemminkin kokemukseen kuin ennalta määriteltujen tulosten saavuttamiseen. Kokemuksen jälkeinen

reflektointi ja soveltaminen ovat oleellisia oppimistapahtumalle. Kokemuksellisen oppimisen kolme periaatetta ovat seuraavat:

1. Oppiminen prosessina. Oppiminen on jatkuvaa ja perustuu kokemukseen. Prosessia pidetään tärkeämpänä kuin lopputulosta.
2. Oppiminen on uudelleenoppimista. Tieto rakentuu toistamisen, pohdinnan ja hiomisen kautta.
3. Emotionaalinen reflektointi. Oppiminen edellyttää ajattelun, tunteen, toiminnan ja reflektoinnin välisten jännitteiden ratkaisemista, mikä usein haastaa henkilökohtaiset uskomukset (Chan, 2023, 21–22).

Kokemuksellisen oppimisen käsitteeseen liittyy hämmennystä siitä, mitä tällä laaja-alaisella määritelmällä tarkoitetaan (Chan, 2023, 1). Kokemuksellisen oppimisen mallia on kritisoitu sen tulkinnanvaraisuudesta, erityisesti mitä tarkoitetaan kokemuksella, ja mikä määrittellään oppimisen kannalta merkittäväksi kokemukseksi (Morris, 2020, 1065; Roberts, 2008, 21). Jay Roberts (2008) viittaa John Deweyn (1938) määrittelyyn kokemuksesta. Tämän määritelmän mukaan kokemus perustuu toimintoihin ja tottumuksiin, aktiivisiin mukautuksiin ja uudelleen mukautuksiin. Kokemus pitää sisällään tavat, joilla sopeudumme maailmaan ja reagoimme siihen, pikemminkin kuin passiiviset tietoisuuden tilat (Roberts, 2008, 24). Deweylle kasvatuksellinen kokemus merkitsee Robertsin tulkinnan mukaan menneiden kokemusten reflektointia ja muokkaamista uudelleen tavalla, joka parantaa kykyämme ohjata tulevia kokemuksia. Tässä prosessissa luomme merkityksiä tunnistamalla tekemiemme toimien ja kohtaamiemme tilanteiden väliset yhteydet (Roberts, 2008, 23).

Yhteisöllinen oppiminen

Yhteisölliseen oppimistapahtumassa keskeistä on vuorovaikutus. Vuorovaikutus voi olla sanatonta tai sanallista, ja usein sanattomalla viestinnällä voi olla sanallista suurempi vaikutus. Vuorovaikutusta muokkaavat oppimisen rakenteelliset tekijät, kuten ryhmäkoko, oppimisympäristö, oppimistehtävien organisointi, opetussuunnitelman suunnittelu, oppimateriaalit ja opetusvälineet, sekä ympäristön emotionaalinen ilmapiiri (Lehtinen ym.,

2016, 242, 243). Näin ollen oppimisen yhteisölliset prosessit ovat aina konteksti- ja tilannesidonnaisia (Anttila, 2022, oppiminen yhteisöllisenä prosessina).

Yhteisöllisyys muodostuu yksilöiden kesken, ei yksilöissä erikseen. Erilaiset itseään säätelevät sosiaaliset ryhmät, kuten opiskeluryhmät, verkostot ja yhteisöt ovat kehittyvä sosiaalinen kokonaisuus, joka on laadullisesti erilainen verrattuna yksin tai rinnakkain toimiviin yksilöihin (Lehtinen ym., 2016, 203). Yhteisöt voidaan luokitella niiden tarkoituksen ja vuorovaikutuksen luonteen perusteella, ovatko ne muuntuvia, tilapäisiä vai pysyviä sekä avoimia vai rajoitettuja. Yksilöt ja ryhmät samaistuvat usein useisiin yhteisöihin ja kuuluvat niihin samanaikaisesti. Yhteisöllisyyden tunne perustuu yksilön kokemukseen kuuluvuuden kokemuksesta, joka voi olla osallistava ja avoin tai joissakin tapauksissa poissulkeva. Taiteellinen oppiminen sitoo yksilön merkityksellisesti yhteisöön, taiteellisten taitojen kehittämisen lisäksi (Taideyliopisto, 2022, 28).

Sosiaalisesti jaettu metakognitio (eli kyky tiedostaa, ohjata ja säädellä omaa ajattelutoimintaa) ilmenee ryhmässä, kun kaksi tai useampi jäsen osallistuu yhteistyössä ja tasavertaisesti oppimisprosessin tai ongelmanratkaisun ohjaamiseen kohti yhteistä päämäärää (Lehtinen ym., 2016, 204). Yhteisöllisissä tilanteissa ja toiminnassa tapahtuvan yhteistyön ja neuvotteluiden kautta muodostuu uusia merkityksiä (Anttila, 2022, oppiminen yhteisöllisenä prosessina).

Kouluopetuksen tyypillisissä työskentelytavoissa ja erityisesti oppimistulosten arvioinnin keinoissa näkyy arvostus yksilöllistä oppimista kohtaan. Luokkahuoneen ulkopuolisten oppimistilanteiden havainnointi - työpaikoilla, sosiaalisissa ympäristöissä ja vapaa-ajan toiminnoissa - osoittaa, että useimmat tehtävät ja niihin liittyvä oppiminen perustuvat yhteistyöhön (Lehtinen ym., 2016, 269).

Kehollinen oppiminen

Kehollinen oppiminen tarkoittaa oppimistapahtumaa kehossa, ihmisessä ja ihmisten välisessä sosiaalisessa ja fyysisessä todellisuudessa. Kehollinen toiminta on oleellinen osa oppimistapahtumaa, ja toimintaa voidaan hahmottaa liikkeen, sekä aistimusten, kokemusten ja fysiologisten muutosten kautta (Anttila, 2013, 31).

Tiedon muodostumisen näkökulmasta tarkasteltuna keho on tiedon kohteen sijasta se tekijä, minkä välityksellä meillä voi olla tietoa (Rouhiainen, 2011, 76). Eeva Anttila (2013) esittää, että tieto nähdään yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa syntyvänä, ei heistä riippumattomana. Se muodostuu ei-symbolisten prosessien, kuten aistimusten, havaintojen, tunteiden ja tuntemusten kautta, jotka syntyvät aktiivisesta osallistumisesta fyysiseen ja sosiaaliseen ympäristöön. Nämä raakakokemukset toimivat perustana reflektiiviselle, symboliselle ja kielellisesti ilmaistulle tiedolle. Aluksi tieto muotoutuu havaintona tai kokemuksena – konkreettisenä muutoksena kehollisessa tietoisuudessa, kehollisessa tilassa (Anttila, 2013, 32). Nämä kehollisetkokemukset voidaan muuttaa symbolisiksi representaatioiksi, kuten kuviksi, kehollisiksi ilmaisuiksi tai kieleksi (Anttila, 2013, 42).

Kehollisen oppimisen periaatteet olivat olennaisia kamerakerhon toiminnalle, sillä analogiset ja kokeelliset valokuvauksenmenetelmät perustuivat jatkuvalle keholliselle toiminnalle. Omien neulanreikäkameroiden rakentaminen auttaa hahmottamaan minkä tahansa kameran toimintaperiaatetta, valokuvauksen historiaa ja on olennainen osa valokuvauksen peruspalikoiden ymmärtämisen, valon ja ajan hahmottamista.

Kehollisuuden huomioiva toiminnallinen oppimisympäristö toimii osallistuvan havainnoinnin tilana, jossa oppijat kehittävät havainnointitaitojaan, huomioiden taidemuodon ominaisia tekijöitä ja vuorovaikutuksen tapoja jo osaavien toimijoiden – taitelijoiden, opettajien tai edistyneempien opiskelijoiden – toimia seuraamalla tai heidän opastamana (Rouhiainen, 2011, 89–90).

Valokuvatutkimus

Digitaalisen suhde analogiseen

Digitalisoitumisen suhdetta valokuvaukseen on tutkittu erityisesti 2010-luvulla, jolloin digitalisoituminen yhteiskunnassa lisääntyi merkittävästi. Valokuvauksen digitalisoitumista voidaan tarkastella muutoksena, joka on jatkumoa yhteiskunnan teknologiselle kehitykselle ja digitalisoitumiselle sekä visuaalisen kulttuurin digitalisoitumiselle (Makkonen, 2010, 192).

Kamerapuhelinvalokuvausta ja valokuvauksellista viestintää tutkinut Mikko Villi (2010) esittää, että nykyaikaisen kamerapuhelimen kameran yleinen käyttötarkoitus on ottaa valokuvia, joita ei välttämättä muuten ottaisi, ellei puhelin olisi jatkuvasti saatavilla. Kamerapuhelimen kameran ajatellaan olevan saatavilla oleva varakamera, jolla ei oteta “oikeita” valokuvia, eikä se ole tarkoitettu valokuvaukseen (Villi, 2010, 52–53). Vaikka kamerapuhelinta voidaan käyttää molempiin, sitä käytetään usein vain puhelimenä tai kamerana sen sijaan, että se hyödyntäisi täysin sen mahdollisuuksia yhdistää valokuvaus ja televiestintä yhtenäiseksi viestintämuodoksi (Villi, 2010, 49). Valokuvauksen digitalisoitumista ammattilaisten näkemyksien kautta on tutkinut Pekka Makkonen (2010). Valokuvaa tutkitaan teknisenä kuvantamismenetelmänä, ja valokuvausta tarkastellaan ammattivalokuvaajien työprosessien kautta, jossa digitaalisuuden tuomat tekniset vaatimukset nähdään alalla pysymisen ehtona (Makkonen, 2010, 32, 154).

Digitaalisuus ja digikuvaus on huomioitava tässäkin tutkielmassa, suhteessa olemassa olevaan taideoppimiseen. Pauliina Pasasen mukaan (2021) erityisesti kuvajournalismin parissa työskentelevän valokuvaajan tekninen osaaminen on tänä päivänä digitaalinen, ja koulutuksessa seurataan tätä työelämän vaatimusta. Lehtien toimituksissa ja koulutuksessa pimiöt on muutettu 1990-luvulta lähtien kuvankäsittelytiloiksi (Pasanen, 2021, 22). Digitaalisuuteen liittyy myös erityiset kokeilulliset ja ilmaisulliset mahdollisuudet. Taiteilija kustantaa uudet työvälineensä kuitenkin ilman työnantajaa, ja siirtyminen uuteen tekniikkaan voi tapahtua hitaasti taloudellisista syistä (Pasanen, 2021, 23.) Valokuvataiteilijan taiteellinen ilmaisu ei myöskään edellytä digitaalisuutta taiteen kentän kautta, niin kuin esim. kuvajournalismin kenttä vaatii.

Valokuvan materiaalisuus tulee myös huomioida suhteessa digitaalisuuteen. Analogisen valokuvauksen yksi selkeä ero digitaaliseen kuvaan on valmiin analogisen valokuvan materiaalisuus, aineellisuus, jota digitaalisella kuvalla ei välttämättä ole valokuvaprosessin missään vaiheessa. Digitaalinen kuva koostuu pikseleistä, jotka muodostavat erivärisistä yksiköistä rakentuvan mosaiikkimaisen kaksiulotteisen ruudukon. Analogis-digitaalinen valokuva on digitoinnin jälkeen olomuodoltaan samanlainen kuin digitaalinen valokuva, mutta se on vain kuvattu analogisella kameralla (Makkonen, 2010, 33–34).

Valokuvan laajentuneesta kentästä puhuttaessa tartutaan usein kuvan liikkuvuuteen tai liikkumattomuuteen, sekä kuvan välittämiin viesteihin (Baker, 2008, 180). Valokuvauksen kenttää ei nähdä kiinteänä yksikkönä, vaan jatkuvasti edelleen laajentuvana kenttänä, johon voidaan katsoa kuuluvaksi mm. multimediasetelut ja liikkuva kuva (Elo, 2005, 45). Valokuvan materiaalisuus on kuitenkin yksi tärkeä tarkastelukulma tämän tutkimuksen kannalta, sillä materiaalisuutta ei voi irrottaa analogisesta valokuvauksesta. Valokuvan materiaalisuutta valokuvateorian ja –filosofian kontekstissa tarkasteleva Jane Vuorinen (2024) esittää, että analogista ja digitaalista valokuvausprosessia voidaan tarkastella myös vastakkainasettelun sijaan samanaikaisina polariteetteina (Vuorinen, 2024, 1).

Toiminta

Dokumentaarisissa valokuvaustyöpajoissa tapahtuvaa oppimista tutkinut Pasanen (2021) tarkastelee, miten valokuvauksen oppimista tapahtuu ja miten sitä voitaisiin edistää. Opetus ja oppiminen tapahtuvat käytettävän välineen ehdoilla ja on omasta valokuvauksen traditiosta rakentuvaa. Valokuvaajan ammattiin oppiminen yhdistyvät taideoppimiseen (Pasanen, 2021, 26). Dokumentaarisesti suuntautunut valokuvauksen opiskelija oppii arjessa, ja opettajien kanssa käytyjä yksityisiä keskusteluja tärkeämmäksi ovat oppimisen kannalta osoittautuneet valokuvaajaopiskelijoiden ryhmäkeskustelut (Pasanen, 2021, 26).

Pasanen (2021) esittää, että taideoppimista tapahtuu edelleen ”mestarilta oppipojalle” -mallia mukaillen, jossa osaavammalta tekijältä opitaan tietoja ja taitoja esimerkiksi imitoinnin kautta. Tästä seuraavana askeleena voidaan nähdä imitoinnista luopuminen, kokeileminen ja uuden

luominen. Saksalainen Bauhaus-taidekoulun opetussuuntaukset muuttivat oppimista ryhmäoppimisen suuntaan, työpajapetusta hyödyntämällä (Pasanen, 2021, 21).

Tulkinta

Tutkielmani kannalta oleelliseksi osoittautui valokuvan ajallisuuden tarkastelu. Valokuvan ajallisuutta maisemavalokuvauksen kontekstissa tutkinut Ismo Luukkonen (2017) hahmottelee ajallisuutta valokuvan muodostumisen kannalta valokuvan hetkenä, sekä valmiin valokuvan tarkastelun hetkenä. Katsottaessa kuvaa merkityksiä rakentaa valokuva itsessään sekä aika, joka on valokuvan muodostumisen ja katsojan hetken välissä, sekä se, mitä tuona aikana on tapahtunut. Valokuvan ottohetki ei supista ajallisuuden tarkastelua vain tuohon hetkeen, vaan aika on oleellinen osa valokuvan tulkinnoissa. (Luukkonen, 2017, 16). Saraste (2004) viittaa Harold Osbournen (1979) taideteoksen informaatioteoriaan, taideteosten ymmärretään sisältävän semanttisia ja/tai syntaktisia ulottuvuuksia. Semanttinen tieto ohjaa katsojaa keskittymään siihen, mitä esine edustaa eli representoi, eikä niinkään siihen, miten taideteos on tehty. Syntaktinen informaatio taas siirtää huomion kohteesta taideteoksen muotoon ja ominaisuuksiin (Saraste, 2004, 24). Taitelija määrittää miten katsojan huomiota ohjaa, ja minkälainen informaatio kuvassa on vallitsevana (Saraste, 2004, 24).

Valokuvan merkityksiä tarkastellaan tässä tutkielmassa kuvan ottajan näkökulmasta, ja hänen kuvalleen antamiensa merkitysten pohjalta. Kuvaa voidaan tulkita tekijän, teoksen tai vastaanottajan näkökulmasta tarkasteltuna (Räsänen, 2008, 148). Valokuvan ajallisuuden hahmottaminen aikana, jolloin kuva otettiin sekä aikana, joka tapahtuu ennen kuin tarkastelua on hedelmällistä, sillä tästä näkökulmasta pystytään hahmottamaan myös kamerakerhotoimintaa aikana. Lopputehtävä kokonaisuutena (kuva, tarkasteluhetki sekä näiden välinen aika) voidaan nähdä kamerakerho-prosessin kuvallisena seurauksena. Kuvan semanttinen ja syntaktinen informaatio tulevat esiin haastateltavien tulkinnoissa omista kuvistaan.

Tutkimuksen menetelmälliset ja eettiset valinnat

Tutkimustehtävä

Tutkimustehtävänä tarkastelin kamerakerhotoimintaa oppimisen mahdollistavana kokonaisuutena ja selvitin, mitä kamerakerhotoiminta voi osallistujilleen opettaa tarkasteltuna yhteisöllisyyden ja vapaaehtoisuuden näkökulmasta. Tutkimustehtävänäni oli selvittää, miten ryhmä vaikuttaa toimintaan ja oppimiseen, jos ryhmälle annetaan mahdollisimman paljon vaikutusvaltaa siihen mitä he kamerakerhossa haluavat tehdä? Miten toiminnan vapaaehtoisuus tulee kamerakerhossa toiminnan alussa, keskivaiheessa tai loppuvaiheessa esiin?

Tutkimuksen olen toteuttanut havainnoimalla toimintaa ja haastatteleamalla osallistujia. Aloitin tutkimuksen tekemisen kysymyksellä *“Mitä kamerakerhossa voi oppia?”*. Toiminnan edetessä ja kasattuani tutkimusaineiston niin tutkijapäiväkirjan kuin haastatteluidenkin osalta selvisi, että lisäkysymys on paikallaan. Lisäkysymykseksi muodostui *“Miten kamerakerhossa opitaan?”*. Tutkimustehtävänä oli myös päästä käsiksi hiljaiseen tietoon, siihen mitä tapahtuu mutta jota ei välttämättä heti tai missään vaiheessa pystytä sanallistamaan.

Tutkimuseettisesti prosessi alkoi tutkimuslupien keräämisellä. Tutkimusluvut on kerätty asianmukaisella tavalla paperilomakkeet allekirjoittamalla. Osallistujille annettu tutkimuslupalomake löytyy raportin liitteistä. Tutkimusraportista ei voi tunnistaa yksittäisiä henkilöitä, ja olen tutkijapäiväkirjaan liittyvissä muistiinpanoesimerkeissä käyttänyt henkilön etunimen alkukirjainta ja haastatteluesimerkeissä merkintää *“Osallistuja 1”* ja *“Osallistuja 2”*. Tutkimuksen lähdekirjallisuutena on käytetty monipuolisesti valokuvaukseen ja oppimiseen liittyviä lähteitä, sekä yleisesti kuvataidekasvatuksen alalle merkittäviä lähteitä. Lähteiden valinnassa on keskitytty ajankohtaisuuteen, sekä pyritty huomioimaan merkittävät teokset ja tutkimukset, jotka liittyvät valitsemaani aiheeseen, kriittiset näkökulmat huomioiden.

Tutkijapositionani toiminnan ohjaajana, että tutkijana on syytä tarkastella kriittisesti. Olin osa muodostunutta yhteisöä, samalla tarkastellen toimintaa kuin ulkopuolisen näkökulmasta. Tämä kaksoisrooli on ollut olennainen tutkimuksen kannalta, sillä samalla olen päässyt tarkastelemaan toimintaa itse toiminnan sisältä. Samalla tämä yhteisöön sitoutunut positio

mahdollistaa toiminnan asenteellisen tarkastelun. Tutkimuksen avoimuuden ja tieteellisen huolellisuuden säilyttämiseksi olen koonnut toiminnasta mahdollisimman monipuolisen tutkimusaineiston. Aineistonkeruumenetelminä olen havainnoinnin lisäksi käyttänyt haastattelua. Toiminnassa osallistuin pohdintoihin ja keskusteluihin, ohjasin tekniikkaa ja annoin tarvittaessa emotionaalista tukea. Pohdin omaa osallisuuttani ja sen vaikutusta toimintaan alusta alkaen, ja ohjaajana toimiminen on tuonut mukanaan valtaa, vaikka pyrkimys on ollut mahdollisimman dialogiseen ja osallistujalähtöiseen toimintaan. Olen pyrkinyt tuomaan omaa asemaani läpinäkyvämmäksi kirjoittamalla sitä esiin.

Taideperustainen toimintatutkimus tutkimusstrategiana

Olen hyödyntänyt tutkimuksessani taideperustaista toimintatutkimusta. Taideperustainen toimintatutkimus tutkimusstrategiana voidaan nähdä muotoutuneen Timo Jokelan & Maria Huhmarniemen (2020) mukaan toimintatutkimuksesta, taiteellisesta tutkimuksesta ja taideperustaisesta tutkimuksesta (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 40). Näistä edellä mainituista toimintatutkimus on tutkimuksen tekemisen tapa, joka tähtää käytännön hyötyyn (Heikkinen ym., 2023, 7). Toiminnan tavoista eli sosiaalisista käytännöistä pyritään saamaan uutta tietoa ja näitä käytäntöjä muuttamaan parempaan suuntaan. Tiedolla on toimintatutkimuksessa käytännöllinen arvo, ja maailmaa tukitaan tekemistä varten ja käytännön kautta, verrattuna tiedon itseisarvoon, jossa tieto on arvokasta itsessään ja muita päämääriä ei ole (Heikkinen ym., 2023, 7).

Taiteen tutkimuksen tapoja voidaan hahmottaa Christopher Fraylingin (1993, 5) esittämän kolmijaon avulla:

1. Taidetta käsitteleväksi tutkimukseksi (research on art)
2. Tutkimukseksi taidetta varten (research for art) ja
3. Tutkimukseksi taiteessa tai taiteen kautta (research in/as/through art.)

Taidetta käsittelevässä tutkimuksessa taide on tutkimuksen kohde, ja tutkija tarkastelee kohdetta ulkopuolelta ja hyödyntää tutkimuksessaan muilla tieteenaloilla hyväksytyjä menetelmiä. Perinteiset taiteen tutkimuksen alat, mm. taidehistoria, estetiikka ja

kulttuurintutkimus kuuluvat taidetta käsittelevät tutkimuksen alle (Gröndhal, 2024, taiteellinen tutkimus suomalaisissa yliopistoissa). Tutkimus taidetta varten pyrkii muuttamaan ja parantamaan olemassa olevia käytäntöjä tuottamalla uusia luovan työskentelyn menetelmiä. Kolmatta osa-aluetta, tutkimusta taiteessa tai taiteen kautta, toteutetaan vain taideyliopistoissa, ja siksi se eroaa kahdesta edellisestä tutkimusperinteestä. Kun puhutaan taiteellisesta tutkimuksesta, tarkoitetaan useimmiten taiteen kautta tehtävää tutkimusta. Taiteellinen prosessi voi olla samanaikaisesti tutkimuksen aihe, väline (medium) ja tulos (Gröndhal, 2024, taiteellinen tutkimus suomalaisissa yliopistoissa).

Tutkimus pohjaa tutkijan omakohtaiseen taiteelliseen toimintaan, ollen oleellinen väline ajattelun ja ymmärtämisen kannalta. Tutkimuksen lähestymistavat, sisällöt ja menetelmät voivat huomattavasti vaihdella taiteenalasta ja tutkijan henkilökohtaisesta näkemyksistä riippuen. Tutkimuksessa taiteellinen työ on myös osa tutkimusjulkaisua, jossa taiteellinen työ kommunikoi merkittävällä tavalla tutkimustuloksista (Gröndahl, 2024, taiteellinen tutkimus suomalaisissa yliopistoissa).

Jeff Adams & Allan Owens (2021) määrittelevät taideperustaisen tutkimuksen tutkimusprosessina, jonka tarkoituksena on tuottaa uutta tietoa, jossa taiteet ovat keskeisessä roolissa prosessin jossakin tai kaikissa vaiheissa. Näin taidelähtöisiä menetelmiä voidaan käyttää tutkimuskysymysten luomiseen, muotoiluun tai löytämiseen, aineiston tuottamiseen tai keräämiseen, aineiston analysointiin, tiedon jakamiseen ja säilyttämiseen myöhempää tarkastelua varten ja kysymysten uudelleen muotoilua varten (Adams & Owens, 2021, 16). Patricia Leavy (2018) määrittelee taideperustaisen tutkimuksen tiedon rakentamisen lähestymistavaksi, joka on poikkitieteellinen sateenvarjokäsite, jossa yhdistetään luovien taiteiden periaatteita, mitään taidemuotoa poissulkematta (Leavy, 2018, 4).

Taideperustaisen toimintatutkimuksen ydin on Jokelan & Huhmarniemen (2020) mukaan ratkaisukeskeisyys. Käytännön toiminnan kehittäminen tai yhteiskunnallisiin haasteisiin vastaaminen määrittelee mm. soveltavan kuvataiteen ja kuvataidekasvatuksen tutkimustavoitteita (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 39). Sovellan näitä tavoitteita omassa tutkimuksessani ja kohdistan huomion ymmärryksen lisäämisen tavoitteeseen. Tutkimusstrategiakseni olen valinnut taideperustaisen toimintatutkimuksen, sillä sen vahvuutena pidetään ominaisuuksia, joiden avulla voidaan tutkia ei-kielellisiä, hiljaista, aistillista ja ruumiillista tietoa sekä kokemuksia (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 42).

Tutkimukseni yksi tavoite on päästä käsiksi siihen toiminnasta kerättyyn tietoon, mitä ei välttämättä pysty sanallistamaan. Pirkko Anttilan (2006) mukaan hiljaiseen tietoon liittyy kokemus, aistien kautta tehdyt havainnot ja sekä myös varsinainen erilaisten asioiden tekeminen (Anttila, 2006, 74). Tekemällä oppiminen edesauttaa hiljaista tietoa eritavoin esiin, näkyväksi ja tarkasteltavaksi (Anttila, 2006, 75). Tutkimukseni tiedonintressi painottuu Pirkko Anttilan tutkimuksen nelikenttää (2007) tarkastellessa käytännöllisen orientaation ja subjektiivisen tutkimusotteen väliin: tavoitellaan tietoa, joka antaa ymmärrystä kokemuksesta tai luovasta prosessista (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 44).

Taideperustaiseen toimintatutkimukseen liittyy aina oleellisesti taiteellista työskentelyä. Taiteellinen työskentely voi ilmetä tutkimuksessa monimuotoisesti. Taiteellinen työskentely voi olla tutkimuksen kannalta kehitettävä menetelmä tai taiteellinen menetelmä voi olla tutkimuksen aineistonkeruun- ja analysoinnin väline (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 47). Omassa tutkimuksessani taiteellinen työskentely näyttäytyy lopputehtävässä aineiston keruun välineenä sekä osaltaan myös sinä jonakin, jota prosessissa kehitetään. Taiteellinen työskentely oli kamerakerhotoiminnan perusta, vaikka kokoontumiskertojen työskentelyn tuotokset eivät olekaan tutkimukseni aineiston analyysin kohteena.

Taideperustaisen toimintatutkimuksen perustana on erilaisten yhteisöjen osallisuus: yhteisöt ovat osallisia tutkimusprosessissa ja kehittämistehtävä määritellään yhdessä yhteisöjen jäsenten kanssa (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 40). Omassa tutkimuksessani yhteisö sekä määrittäi kamerakerhoon osallistuviksi, Lapin yliopiston Taiteiden tiedekunnan opiskelijoiksi, että toiminnan edetessä muotoutui kamerakerholaisiksi. Taideperustaisessa toimintatutkimuksessa tutkija osallistuu merkittävästi tutkimusprosessiin: tutkija on osa prosessia, eikä hän näyttäydy tutkimuskohteen tai yhteisön ulkopuolisena tarkkailijana (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 47). Taideperustaisen toimintatutkimuksen avulla saadaan yleensä kerättyä monimuotoinen tutkimusaineisto, jota yleensä analysoidaan jo toiminnan kehittämisen aikana, arvioimalla koko prosessia sen hetkisillä tiedoilla, mitä sillä hetkellä on käsillä. Prosessin aikainen arviointi on jatkuvaa toiminnan arviointia, joka korjaa ja uudelleen suuntaa toimintaa (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 52). Taideperustaisen toimintatutkimuksen laajuus ei määrity Jokelan, Hiltusen ja Härkösen mukaan kerätyn aineiston määrällä, vaan seurantajakson pituudella. Taidekasvatuksen taidelähtöiset tutkimus- ja kehittämishankkeet kestävät usein

vuosia ja koostuvat kehittämissykleistä. Opinnäytetyötään tekevät opiskelijan näkökulmasta tämä kiinnittyi hetkeksi osaksi pitempiketoista tutkimusprojektia (Jokela ym., 2015, 442).

Nämä taideperustaisen toimintatutkimuksen keston ja laajuuteen liittyvät tyypilliset piirteet toteutuvat tutkimusprojektissani osittain: ajanjakso toiminnalle oli useamman kuukauden kestoinen, ja tietynlaiseksi seurannaksi voi mieltää toteuttamani osallistujien haastattelut. Toinen haastattelu toteutettiin useamman kuukauden kerhotoiminnan päättymisen jälkeen. Kehittämissyklejä toteutin muistiinpanojeni avulla, joita kirjoittaessani suunnittelin jo seuraavaa kokoontumiskertaa. Muistiinpanoja kirjoittaessani kysyin itseltäni mitä olin havainnut toiminnan aikana, mitä tavoitteita toiminnalle oli asetettu itseni ja osallistujien toimesta ja mitä näiden tavoitteiden toteutumisen eteen tulisi tehdä.

Toiminnan alussa voidaan luoda alustava tutkimussuunnitelma vuorovaikutuksessa toimintaan osallistuvien tai siihen liittyvien henkilöiden kanssa, paikkakartoitusta ja sosiokulttuurista kartoitusta hyödyntäen (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 49). Sosiokulttuurinen kartoitus kamerakerhon kontekstissa tarkoitti osallistujien taustojen ja tavoitteiden hahmottamista. Toiminnassa muodostettiin sekä yhteisiä, että henkilökohtaisia tavoitteita. Yhteisistä tavoitteista keskusteltiin toiminnan alussa, ja henkilökohtaisia tavoitteita määriteltiin toiminnan edetessä. Kahden lopputehtävän toteuttaneen osallistujan kanssa heidän toimintansa aikaisia tavoitteita käytiin yhdessä läpi: oliko tavoitteet heidän mielestään saavutettu tai muuttuivatko tavoitteet toiminnan aikana? Tavoitteellisuus ja muutos olivat siis kamerakerhon toiminnan keskiössä jatkuvasti.

Valokuvauksen analogisuus ja kokeellisuus työskentelymenetelminä

Valokuvauksen kokeellisten menetelmien juuret voidaan paikantaa venäläisten avant-garde taiteilijoiden pariin (Marien, 2021, 239). Avant-garde taiteelle ominaista oli häiritä tavanomaisia näkemisen tapoja. Valokuvauksessa tätä hyödynnettiin outojen kamerakulmien, tunnistamattomien lähikuvien, moninkertaisten valotusten ja sekavan perspektiivin avulla, joiden tarkoituksena oli näyttää maailmaa uudella tavalla (Marien, 2021, 239–240). Ensimmäisen maailmansodan aikana muodostunut Dada-liike pyrki irtautumaan taiteen tekemisen kuluneista käytänneistä. (Marien, 2021, 240) Abstraktit kollaasimaiset valokuvat, joita tehtiin valoherkälle paperille ilman kameraa, eri esineitä valoherkälle materiaalille levittämällä, olivat saksalaisen taiteilija Christian Schadin (1894–1982) käyttämä tekniikka. Nämä edelsivät László Moholy-Nagyn (1895–1946) ja Man Rayn (1890–1976) valotuskoneen kanssa tehtyjä fotogrammeja. Näiden kamerattomien valokuvien perimmäisenä tarkoituksena oli muuttaa tavanomaisia tapoja nähdä (Marien, 2021, 245, 252).

Neulanreikäkameralla saa aikaan kuvia, joissa liikkeen epätarkkuus, kuvien vääristyneisyys ja pehmeys ovat olennaisia. Tämä kuvaustapa voidaan ajoittaa piktorialismin aikakaudelle (1880–1920) yhdeksi tavallisimmista (Marien, 2021, 170). Nykyaikaiset taiteilijat hyödyntävät tekniikkaa mm. halutessaan rajoittaa saatavilla olevien teknologisten laitteiden käyttöä ja pelkistää valokuvauksessa tarvittavat välineet minimiin (Muzdakis, 2022; Marien, 2021, 448). Tämä välineiden pelkistämistarkoitus voidaan nähdä pedagogisena toimintamallina, jossa aloitetaan yksinkertaisesta tavasta hahmottaa valoa ja aikaa. Neulanreikävalokuvaus on erityisesti itserakennettuja kameroita käytettäessä fyysinen ja kehollinen prosessi.

Solarigrafia tarkoittaa pitkän valotusajan kuvaamista, jossa tähdätään auringon taivaalle tekemien valopolkujen tallentamiseen neulanreikäkameraa ja valoherkkää materiaalia hyödyntäen. Tekniikka on alkujaan puolalaisten taideopiskelijoiden kokeilujen tuotos, vaikka aikaisemmin samantapaisia kokeiluja on myös tehty muilla välineillä (Robson, 2025). Tarja Tryggin solarigrafiahanke on edistänyt maailmanlaajuisia yhteistyötä, jonka tuloksena on syntynyt kansainvälinen solarigrafiakartta. Hän toimittaa valoherkkää paperia sisältäviä filmipurkkeja vapaaehtoisille ympäri maailmaa, jotka haluavat osallistua hankkeeseen (Trygg, 2025).

Kaikkien näiden tekniikoiden toteuttaminen vaatii aikaa, toisissa ajan kesto tulee esille selvemmin kuin toisissa, ja kaikissa se näyttäytyy myös eri tavoin. Digitaaliseen kuvaukseen verrattuna ne ovat huomattavasti hidastempoisempia, ja monissa tapauksissa kuvan esiinsaaminen vaatii kehityksen, johon itsessään sisältyy useita työvaiheita. Sami van Ingenin (2012) mukaan paljon työtä vaativan ja aikaa vievän menetelmän valitseminen voi olla taiteilijalle strategia, jolla hän asettaa rajoja käytännölleen. Lisärajoitukset voivat auttaa selventämään ideoita, ja ylimääräinen ruumiillinen/manuaalinen työ voi antaa aikaa tarvittaville pohdinnoille (van Ingen, 2012, 32).

Toiminnan kulku ja tutkimusaineisto

Kamerakerho-toiminta lähti liikkeelle toiminnan mainostamisella ja mahdollisten osallistujien huomion herättämisellä maaliskuussa 2023. Yliopiston sähköpostilistalla julkaistiin tekemäni yleinen tiedote toiminnasta. Tiedotteen olin muokannut esitteeksi (Kuva 1), joita kiinnitin ympäri yliopistoa mahdollisten osallistujien huomion herättämiseksi.



KAMERAKERHO - toiminta alkaa
CAMERA CLUB is beginning!

Hei opiskelija tai yliopiston työntekijä!

Kiinnostaako valokuvaus ja haluaisit harrastaa sitä vapaa-ajallasi?
Tule mukaan Lapin yliopiston Kamerakerhoon!

Tavoitteenamme on rento ja tulosvapaa kerho,
jossa on aikaa ja paikka valokuvausharrastukselle.
Taitotasovaatimuksia ei ole.

Ensimmäinen kokoontuminen on 23.3. klo 17:00
F-talon 4. kerroksessa luokassa F4014.
Kokoontumisia järjestetään ensimmäisestä kerrasta lähtien viikoittain.
Aikatauluihin on mahdollista vaikuttaa ensimmäisellä tapaamiskerralla.

Tule suunnittelemaan kerhon aikatauluja ja sisältöä!
Voit liittyä toimintaan milloin tahansa,
otathan tällöin yhteyttä kerhon vetäjään!

In English:

If you are interested in photography, you are welcome to
participate in Camera club at Lapland's university.
The first meeting is 23.3. at 5 pm at class F4014.
During the first meeting we are planning schedules and content
for next meetings. You are also welcome to join the club later.

Lisätietoja voit kysellä kerhon vetäjältä:
If you have any questions, you can contact me:

Oona Herranen, ooherran@ulapland.fi

Kuva 1: Kamerakerho-esite

Esitteessä (Kuva 1) mainittu ensimmäinen kokoontuminen (23.3.23) oli tutustumiskerta, joka kesti noin tunnin. Tarkoituksena oli nähdä kuinka monta mahdollista osallistujaa kerhoon olisi tulossa. Esittelin aikaisemman vuoden kamerakerhotoiminnan tuotoksia, ja avasin vielä esitteessäkin mainittua toiminnan avoimuutta. Aikaisempaa kokemusta valokuvaamisesta ei tarvinnut olla, myös toiminnan suunnittelussa huomioidaan tämä. Kerroin, että kokoontumisia tulee olemaan kerran viikossa ja pyysin ehdotuksia toiminnalle. Painotin, että aiheet päätetään toiminnan edetessä yhteisesti, ja että ensimmäisellä kokoontumiskerralla aloitetaan toiminta rakentamalla omat neulanreikäkamerat.

Tässä vaiheessa en saanut vielä kokonaisvaltaista käsitystä siitä, mitä osallistujat halusivat tehdä. Käydyn keskustelun pohjalta sain kuitenkin käsityksen, että osallistujia kiinnostaa erityisesti filmikuvaus. Tutustumiskerta ei kuulunut tutkimusaineistooni, joten siitä minulla ei ole tarkempia muistiinpanoja. Tätä tutustumiskertaa on kuitenkin toiminnan kannalta oleellista avata, koska tästä kerrasta koko toiminta lähti muotoutumaan. Tällöin otin myös kaikkien puhelinnumerot muistiin, jotta sain muodostettua WhatsApp-ryhmän yhteistä viestintää varten.

Tutkimusaineistoni laajin osuus koostuu kokoontumiskertojen aikaisista ja jälkeisistä muistiinpanoista. Näitä muistiinpanoja kirjoittaessani pohdin samalla niitä haasteita tai tilanteita, joita tulisi toiminnan kannalta kehittää. Tästä esimerkkinä ovat ensimmäisen ja toisen kokoontumiskerran otteet tutkijapäiväkirjasta:

Ensimmäinen kokoontumiskerta: Osallistujat eivät juuri sanoneet ehdotuksiin mitään. Miten saada heidän oikeat tunteuksensa esiin, mitä he haluavat tehdä? Kysyin: ”ymmärsin ensimmäisellä kokoontumiskerralla, että enemmän kiinnostaisi vaihtoehtoiset menetelmät ja filmi, kuin digikuvaaminen? Haluatteko digikuvata?” Toinen osallistuja pudistaa päätään (ei tarvetta digille), toinen on kysyvän näköinen ja sanoo: ”ehkä, en tiedä”. - Tutkijapäiväkirja

Ensimmäinen kokoontumiskerta: Miten saada osallistujat enemmän aktiivisiksi osallistujiksi? Suoraan kysyminen ei vaikuta hyvältä idealta. Paperi, johon kirjoitettaisiin 2 asiaa mitä ainakin haluaa kerhossa tehdä? - Tutkijapäiväkirja,

Toinen kokoontumiskerta: Kokoontumiskerran alussa mitä haluat kerholta? -kysely
Mentimeteriä hyödyntäen. Vaihtoehtoja 4 + mitä vaan + kerro yksi oma tavoite? –
Tutkijapäiväkirja

Päätin toteuttaa seuraavalla kokoontumiskerralla virtuaalisen Mentimeter-kyselyn paperikyselyn sijasta (Kuva 2). Kyselyssä pyydettiin kertomaan, mitä haluaisi kerhotoiminnan aikana tehdä, ja jakamaan yhden tavoitteen, jonka on itselleen asettanut. Kuvassa kaksi kysymystä näkyy yläkulmassa englanniksi. Kysymyksen alapuolella näkyvät osallistujien vastaukset kysymyksiin. Mentimeter-kysely mahdollistaa vastausten reaaliaikaisen tarkastelun yhdessä vastaajien kanssa, vastausten näkyessä tarkastelijoille anonyymisti. Näin osallistujat pääsevät sekä pohtimaan omia tavoitteitaan, että näkemään mitä muut osallistujat ovat vastanneet. Vastauksista voidaan poimia samankaltaisuuksia; useampi haluaa kuvata filmille ja kokeilla solarigrafiaa sekä neulareikäkuvausta. Tavoitteissa voidaan nähdä myös muita yhteneväisyyksiä, kolme viidestä vastaajasta ilmaisee tavoitteekseen jollakin tavalla vapaa-ajan tekemisen tai harrastetoiminnan. Vastaajista yhdellä oli selkeä valokuvaustekninen tavoite: oppia kehittämään filmiä. Yksi vastaaja ei vastannut tähän tavoitekysymykseen.

1. What would you like to try during the club? 2. Think about your own goals for the club. Share one of them.

5 Answers

Mentimeter

The screenshot shows a Mentimeter poll interface with five responses displayed in grey boxes. The question is: "1. What would you like to try during the club? 2. Think about your own goals for the club. Share one of them." The responses are:

- 1. Laptogram, pinhole 2. -
- 1. film, experimenting with "pushing" & "pulling" 2. learn to develop film
- 1. Solarigrafia, film, pinhole, laptogram 2. Haluan oppia erilaisia valokuvaustekniikoita ja saada harrastustekemistä arkeen!
- 1. Laptogram tai solarogram 2. Harrastetoimintaa vapaa-ajalle oman mielenkiinnon mukaan
- 1. Cyanotype and Solargraphy 2. Have something to do and learn more about Photography.

Kuva 2: Kysymys tavoitteista ja osallistujien vastaukset

Olin luonut kyselyn tapaamiskerralle etukäteen, ja siihen pääsi vastaamaan anonyymiteetin turvin, ilman kirjautumista, kertakäyttöistä koodia hyödyntäen. Tämän toteutustavan valitsin ensimmäisen tapaamiskerran huomioiden pohjalta, sillä osallistujilla vaikutti olevan hankaluuksia ilmaista mielipiteitään. Toiminta oli vasta alussa, eikä ryhmäytymistä ollut vielä

kerennyt tapahtua. Vastausvaihtoehtoja olin antanut neljä ja sisällyttänyt kyselyyn myös kohdan, jossa pystyi ehdottamaan toiminnaksi ihan mitä vaan. Kysymykset olivat englanniksi, sillä osallistujien joukossa oli vielä tässä vaiheessa englantia puhuvia henkilöitä. Kyselyyn sai kuitenkin vastata sillä kielellä, minkä koki helpoimmaksi ja ohjeet kyselyn vastaamiseen selitin suullisesti suomeksi ja englanniksi. Myöhemmin kerhon viestintäkieli muuttui kokonaan suomeksi, koska englantia puhuvat osallistujat jättäytyivät pois toiminnasta.

Näiden kyselyyn saatujen vastausten pohjalta loin kerhotoiminnalle alustavan aikataulun (Kuva 3), jossa nämä esitetyt toiveet tulivat esiin. Toimintaa aloitettaessa ajatuksena oli sopia yhdessä muutama kokoontumiskerta edeltävästi mitä kerhossa tehdään. Selkeämpi aikataulutus ja ohjeistus oli kuitenkin toiminnan kannalta oleellista, jotta jokainen osallistuja pystyi ennakoimaan toimintaa ja osallistumaan juuri niille kerroille, jotka kiinnostivat. Näin varmistettiin toiminnan vapaaehtoisuuden ja mielekkyyden toteutuminen. Aikatauluun on myös aikataulutettu näyttely. Näyttelyyn osallistuminen oli vapaaehtoista, ja tähän näyttelytoimintaan liittyvät järjestelyt olen rajannut tutkimukseni ulkopuolelle. Näyttelytoimintaa varten luotiin omat viestintäryhmät kamerakerhotoiminnan loppumisen jälkeen.

Timetable for the club

31 Mar : Making Pinhole camera, Photogram experimentation
7 Apr : Taking pictures with Pinhole camera + developing
14 Apr: Developing negatives in to positives + more Pinhole photography +
Solargraphy set up
21Apr: Cyanotype
28 Apr: Film
5 May: Film
12 May: Film + experimentation with Laptopogram
19 May: Group discussion, free working
26 May: Printing, free working

Exhibition 26.9 - 12.10 at Gallery Kajo (4th floor)

Kuva 3: Kerhotoiminnan alustava aikataulu

Aineiston analyysi

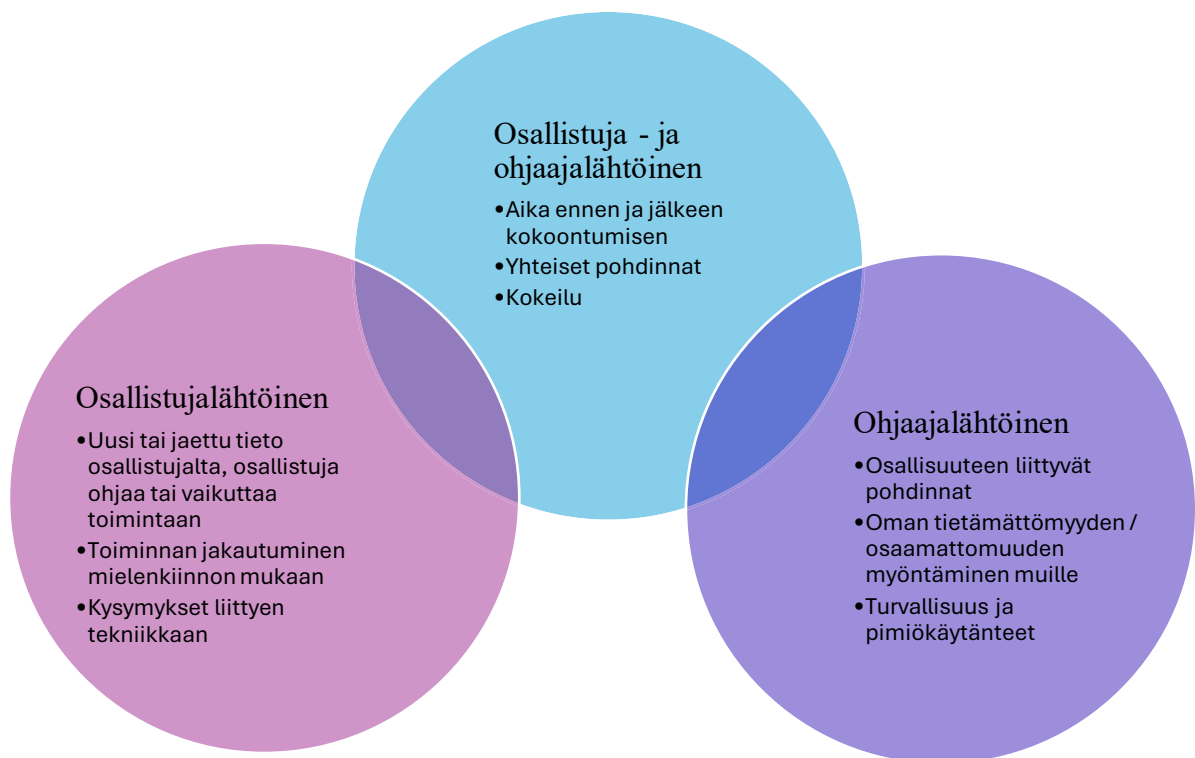
Tutkittava aineisto koostuu kokonaisuudessaan kahdesta eri tavalla kerätystä aineistosta. Aineisto koostuu sekä kokoontumiskertojen aikaisista, tai heti niiden jälkeen tehdyistä muistiinpanoista eli tutkijapäiväkirjasta, sekä kahden osallistujan haastattelumateriaalista. Haastattelumateriaali sisälsi äänitallenteen, sekä osallistujan ottaman valokuvan, jota haastattelutilanteessa tarkasteltiin yhdessä haastateltavan kanssa. Haastatteluäänitteen litteroin analyysia varten.

Tutkijapäiväkirjan muistiinpanoja oli yhteensä 14 sivua, seitsemältä kokoontumiskerralta. Kokoontumiskertoja oli yhteensä yhdeksän, mutta kahdelta viimeiseltä kerralta on merkattu muistiin vain toiminta pääpiirteittäin, eli huomioitu käytetyt menetelmät, toiminnot ja osallistujat. Aineisto sisältää siis seitsemän kerran tarkat muistiinpanot, ja kaksi viimeistä kertaa jätetään huomiotta niiden tiedollisen puutteellisuuden vuoksi.

Olen hyödyntänyt laadullista sisällönanalyysia sekä teemoittelua tutkimusaineiston analyysissa. Laadullisessa sisällönanalyysissa huomio keskitetään siihen mistä aineisto kertoo, ja mistä haastateltavat puhuvat, eikä huomio keskity systemaattisesti kielellisiin tai ilmaisullisiin seikkoihin (Vuori, 2021, laadullinen sisällönanalyysi). Olen analysoinut aineistoa toiminnassa tapahtuneiden muutosten ja oivallusten näkökulmasta, ja kolmanneksi ajallisuuden näkökulmasta. Muutosten ja oivallusten näkökulmasta tarkasteltuna pyrin löytämään tekstistä niitä hetkiä, jotka ovat olleen toiminnan kannalta merkittäviä. Ajallisuutta tarkastellessa tarkastelin aineistoa kysymällä; tuleeko jokin teema useammin esiin kronologisen ajan kuluessa, tai ilmeneekö jokin teema jatkuvasti toiminnassa, tai vain toiminnan alussa tai lopussa?

Haastatteluäänitteiden kestot olivat ajallisesti 9 min ja 28 sec, sekä 4min 15 sec. Haastattelut on toteutettu teemahaastattelua hyödyntämällä, joka antaa haastateltavan vapaalle puheelle tilaa. Teemahaastattelussa kaikkien haastateltavien kanssa ei välttämättä puhuta kaikista käsiteltävistä asioista samassa laajuudessa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Haastattelujen kestojen eroavaisuus selittyy mm. haastateltavien vapaan puheen eroavaisuuksina. Haastatteluille yhtenäistä oli yhteiseen kysymykseen vastaaminen, jossa

pyrittiin selvittämään mitä osallistuja on omasta mielestään oppinut kamerakerhon aikana. Haastattelussa kysyin molemmilta haastateltavilta heidän ottamastaan kuvastaan; miksi he ovat valinneet juuri sen ja miten he sanottaisivat kokemuksiaan kamerakerhossa. Osallistujien oma kokemus oli tärkeintä saada haastattelussa esiin, ja jos haastateltava vei aihetta johonkin suuntaan, tartuin hänen puheeseensa. Analyysia varten äänitiedostot on litteroitu kirjalliseksi tekstiksi. Tekstimassasta olen lähiluvun avulla etsinyt haastattelujen kesken samankaltaisuuksia, yhteisiä teemoja ja eroavaisuuksia. Valokuvaa ei ole analysoitu haastattelusta erillisenä osana. Lopuksi olen verrannut tutkijapäiväkirjamuistiinpanoista saatua tietoa haastatteluista saatuun tietoon, ja pohtinut kamerakerhotoimintaa kokonaisuutena. Teemoja muodostui lopulta muistiinpanoja tarkastelemalla yhdeksän, jotka olen ryhmitellyt edelleen kolmeksi erilliseksi osa-alueeksi (Taulukko 1) riippuen siitä, onko tema osallistujalähtöistä, ohjaajalähtöistä vai näiden väliin sijoittuvaa, ei niin selkeästi osallistujatai ohjaajalähtöiseen jakautuvaa, vaan enemmänkin osapuolien osallisuutta läpileikkaavaan välimaastoon sijoittuvaa.



Kaavio 1: Toiminnan teemat osallisuuden ja vaikuttamisen näkökulmasta. Kaavio: Oona Herranen

Tämä toiminnan jaottelu osallisuuden ja vaikuttamisen näkökulmasta tarkasteltuna vastaa osittain niihin kysymyksiin, mitä toiminnasta voi oppia ja millaisia teemoja toiminnassa on tullut eteen. Toisenlainen aineiston tarkastelu oli vielä tarpeen, monipuolisemman käsityksen saavuttamiseksi. Tarkastelin muistiinpanoja tapahtuneiden muutosten ja oivallusten näkökulmasta, ja pyrin löytämään niitä hetkiä, jotka ovat olleen toiminnan kannalta merkittäviä. Muutosten ja oivallusten näkökulmia suhteutin näihin yllä mainittuihin teemoihin.

Tutkijapäiväkirja

Tutkijapäiväkirjan merkintöjen avulla hahmotin, muokkasin ja analysoin käsillä olevaa toimintaa niin toiminnan aikana, kun toiminnan jälkeisenä aikana. Merkintöjä lukemalla saadaan tietoa konkreettisista kamerakerhon aikaisista tapahtumista ja osallistujien kanssa käydyistä keskusteluista. Havainnoin myös omaa ajattelua ja toimintaani suhteessa tapaamiskertoihin ja yleisiin tavoitteisiin. Tutkijapäiväkirja on jaoteltu otsikoiden avulla aikajärjestykseen.

Osallisuuteen liittyvät kysymykset

Osallisuutta havainnoin tutkijapäiväkirjassa suhteessa ryhmäytymiseen ja yksittäisten osallistujien vaikutusmahdollisuuksiin:

Osallistujat eivät juuri sanoneet ehdotuksiin mitään. Miten saada heidän oikeat tuntemuksensa esiin, siitä mitä he haluavat tehdä? Miten saada osallistujat aktiivisiksi osallistujiksi, suoraan kysyminen ei vaikuta hyvältä idealta. Paperi, johon kirjoitettaisiin kaksi asiaa, mitä kerhossa haluaisi tehdä? - Tutkijapäiväkirja

Reflektoidessani miten saada esiin osallistujien mielipiteitä vaikutti siltä, etteivät osallistujat vielä uskalla vaikuttaa toimintaan. Toiminta on vielä niin alkutekijöissä eikä ryhmäytymistä ole vielä tapahtunut. Tarkastellessani osallistujien toimintaa, tulkitsin että oman

henkilökohtaisen mielipiteen ääneen sanominen voi jo itsessään olla vaikeaa, erityisesti uusien ihmisten keskellä. Pohdin miten saada ryhmän sisällä välitettyä kokemus vaikutusmahdollisuuksista, ja siitä, että osallistujien mielipiteillä on todellinen vaikutus siihen, millaiseksi kerhotoiminta muodostuu.

Yksin pohtivaa yksilöä ei voida määritellä aktiiviseksi kansalaiseksi, sillä aktiivisuus syntyy vuorovaikutuksessa (Iivonen, 2005, 10). Vuorovaikutus toisten kanssa voi olla kuitenkin ilman ryhmäytymistä haastavaa. Ryhmään tai yhteisöön kuulumisen tunne, oli kyse sitten arkielämän aktiviteeteista tai koulutuksesta, on merkittävä syy sekä opinnoissa tai aktiviteetissa menestymiselle sekä sen parissa jatkamiselle. Mitä enemmän opiskelijan tulee kamppailla mukaan kuuluvuuden kokemuksen saamiseksi, sitä vähemmän energiaa hänellä on itse opittavan asian käsittelyyn, joten opettajana opiskelijoiden ryhmäytymisen tunteen kokemuksen mahdollistamisesta tulee huolehtia (Strayhorn, 2019, 17, 20). Ryhmäytymistä ei voi kuitenkaan pakottamalla nopeuttaa, ja tutustuminen toisiin ryhmän jäseniin vaatii aikaa. Kerhotoiminnan lyhyt kokonaiskesto huomioiden, on ryhmäytymistä kuitenkin mahdollista helpottaa, ja ottaa se huomioon toiminnan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.

Osallisuutta havainnoin tutkijapäiväkirjassani suhteessa vapaaehtoisuuteen ja vastikkeellisuuteen:

Kerho on muuttanut muotoaan, nyt kun toiminnasta saa opintopisteitä. Korostuuko minun (opettaja vai kerhon vetäjä/ohjaaja) rooli nyt haluttua enemmän? Onko vapaaehtoisuus nyt uhattuna? Miten tämä huomioidaan tulevissa tapaamisissa?

- Tutkijapäiväkirja

Merkittävä hetki heti toiminnan alussa oli mahdollistaa opintopisteiden saaminen edellisvuoden toimintaan peilaten, ja osallistujien toiveeseen vastaten. Opintopisteet kuitenkin vaativat taakseen tietyn määrän työskentelytunteja. Tässä suhteessa oli siis huomioitava Lapin yliopiston asettamat raamit opintopisteiden saamiselle. Vapaaehtoisuus voidaan erottaa vapaaehtoistyöstä, joka on vapaasta tahdosta kumpuavaa, yleishyödyllistä toimintaa, mutta palkatonta (Nylund & Yeung, 2005, 15). Kerhotoiminta ei ollut kuitenkaan osa osallistujien pakollista tutkintokokonaisuutta, joten mahdollisia opintopisteitä pystyi suorittamaan niin halutessaan. Vastikkeellisuus ei tarkoita, etteikö toiminta olisi ollut vapaaehtoisuuteen perustuvaa, sillä opintopisteetkin olivat vapaaehtoisesti suoritettavissa.

Tavoitteiden pohtimista

Toisella kokoontumiskerralla korostuivat yhteiset pohdinnat ja kokeilu. Toteutin osallistujien osallisuudenkokemukseen helpottamiseen tähtäävän kyselyn (Kuva 2), jonka tavoitteena oli saada heidät pohtimaan tavoitteitaan kerhotoiminnalle, että tutustuttaa heidät muiden mielipiteisiin, mahdollisimman matalakynnyksisellä tavalla.

Yhteisten pohdintojen ja kokeiluja havainnon suhteessa toiminnan mielekkyyteen:

Tuli hämäämää todella nopeasti ja samat ajat eivät riittäneet. Mietittiin negatiivien värien käänteisyyttä, onko valkoinen merkki ylivalotuksesta vai ali? Aivot menevät solmuun, päätöksenä, että alivalottunut, koska valo väheni ja paikka oli puiden katveessa. Asia selvisi viimeisellä testillä, jonka osallistuja teki, klo jo 20.10, hän olisi halunnut jatkaa vielä. - Tutkijapäiväkirja

Tässä esimerkissä tulee esiin, kuinka kokeileva toiminta vaatii aikaa sekä kärsivällisyyttä. Ajan kuluminen ja useiden kokeilujen tekeminen ei kuitenkaan ole osallistujalle taakka, kun hän pitää toimintaa mielekkäänä. Tässä tutkijapäivän esimerkissä tulee esiin Csikszentmihalyin (2022) mielekkään aktiviteetin yksi tärkeä kriteeri; aktiviteetin tarjoama haaste. Haaste, joka ei ole liian helppo tai liian vaikea, tarkoittaa henkilön todennäköisesti haluavan viettää aikaa tämän aktiviteetin parissa (Csikszentmihalyi, 2022, 60, 63).

Osallistujien vapaaehtoisuutta havainnoin suhteessa taiteen oppimiseen:

Puutunko liikaa prosessiin? Sanoin useamman kerran, että jos on valmis, niin voi lähteä. Siihen sain vastauksen, että osallistuja katsoo muiden kehitysprosessin loppuun ja alkaa sitten tekemään lähtöä. Tajusin, että ilmiset ovat kerhossa omasta vapaasta tahdostaan ja tämä on heille mukavaa ja että oppimista tapahtuu muiden prosesseista. Lähtiessään huikkasi heipat ja sanoi, että oli kiva olla mukana.

- Tutkijapäiväkirja

Olen yrittänyt saada osallistujia kertomaan mitä he haluavat tehdä, ja tällä tapaamiskerralla käytäntö ja osallistujan toiminnan tarkastelu kertoivat paljon. Sain myös muistutuksen siitä,

että toiminta on osallistujille mielekästä, eivätkä he ole mukana pakosta. Taideoppimisessa on edelleen tarkoituksenmukaista oppia muita osaavampia tekijöitä seuraamalla (Pasanen, 2021, 21), mutta minulta meni tämä melkein ohi, kun keskityin vain toiminnan vapaaehtoisuuden pohtimiseen ja siihen, ettei kukaan koe, ettei voisi vapaasti poistua, kun on saanut omat hommansa valmiiksi. Osallistuja halusi kirjaimellisesti omasta vapaasta tahdostaan jäädä hieman pidemmäksi aikaa, jotta voisi oppia muiden osallistujien toiminnasta.

Osallistujien osallisuudenkokemusta havainnoin suhteessa omaan ohjaajan toimintaani:

Presentaation aikana kysely, mitä osallistujat haluavat tehdä (vaihtoehtoja neljä, joista yksi oli, että saa ehdottaa mitä tahansa. Yhtenä kysymyksenä oli kertoa yksi tavoite toiminnalle. Osallistujilla erilaisia tavoitteita, käytiin niitä vähän läpi. -
Tutkijapäiväkirja

Tämän kyselyn toteuttaminen avasi mahdollisuuden helpommalle ryhmäytymiselle. Toiminta myös selkeytyi niin osallistujille kuin itsellenikin, sillä tämän kyselyn vastausten pohjalta loin aikataulun tuleville tapaamiselle. Toiminta on vapaaehtoisuudesta huolimatta koordinoitua muiden kuin osallistujien toimesta. Peruskoulujen ja toisen asteen koulutuksen järjestämässä, mutta vapaaehtoisessa vapaa-ajan kerhotoiminnassa korostuu Kristina Kuharin & Jakob Sabljicin (2016) mukaan kerhokoordinaattorien toiminta. Aluksi koordinaattorit ohjaavat toimintaa, mutta toiminnan edetessä suhde toimintaan osallistuvien opiskelijoiden kanssa tasavertaistuu, ja opiskelijat tekevät yhteistyötä koordinaattorin kanssa kerhon pyörittämisen edistämiseksi (Kuhar & Sabljic, 2016, 95).

Tämä koordinaattorin toiminnan kuvaus on sisällöltään osuva myös kamerakerhotoimintaa tarkasteltaessa, vaikka konteksti onkin yliopisto, ja koordinaattoria voisi kutsua ohjaajaksi. Tavoitteena on lisätä osallistujien vaikutusmahdollisuuksia ja omatoimisuutta. Korkeakouluissa toimivat opiskelijakerhot muodostavat puitteet, joissa harjoitetaan erityistarkoituksiin tähtäävää toimintaa korkeakouluopiskelijoiden kiinnostuksen ja toiveiden mukaisesti. Näitä ovat esimerkiksi urheilukerhot, kulttuurikerhot tai taidekerhot (Cebeci ym., 2024, 125). Nämä kriteerit eivät eroa peruskouluissa tai toisen asteen koulutuksessa toimiviin opiskelijakerhojen kriteereihin.

Osallistujien vaikutus toimintaan lisäänty

Kolmannella tapaamiskerralla alkaa näkyä osallistujien selkeämpi vaikutus toimintaan. Omaa positiotani tarkastelin suhteessa tietämättömyyden myöntämiseen. Kerhotoiminnan aikataulutusta tapahtuu tapaamiskertojen ulkopuolella.

Aikaa ennen tai jälkeen kokoontumisten havainnon suhteessa toiminnan selkeyteen:

Alkuviikosta olin laittanut Whatsapp-ryhmäämme aikataulun, jossa oli otettu huomioon edelliskerran ehdotukset. Nyt kaikille kokoontumiskerroille oli tiedossa jotakin, jotta nekin osallistujat tietävät mitä tapahtuu, vaikka eivät olisi jokaisella kerralla kuulemassa mitä seuraavalla kerralla on. Alkuperäinen ajatus oli, että sovitaan toiminnasta pari kertaa etukäteen, mutta tuntui, että selkeämpi aikataulutus on tarpeen.

- Tutkijapäiväkirja

Pikaviestintäpalvelu Whatsapp mahdollisti toiminnan sujuvuuden viestimisen ja tiedottamisen osalta myös kokoontumiskertojen jälkeen ja niitä edeltävästi, mutta se toimi myös tiedon jakamisen paikkana. Loin osallistujien sisäisen viestiryhmän, jossa tiedotettiin poikkeavista aikatauluista tai muista mahdollisista asioista kerhotoimintaan liittyen, ja osallistujilla oli myös mahdollisuus kommunikoida ryhmässä. Viestintä muulloinkin kuin toiminnalle suunniteltujen kokoontumiskertojen aikana voi ylläpitää osallistujien sitoutumista ja kiinnittymistä kerhoon.

Yhdessä pohtimista ja kokeilua havainnoin suhteessa oppimiseen:

Pohdittiin yhdessä millä kameran kuumenemistä voisi estää, ja yksi osallistuja kertoi valkoisesta teipistä, jolla kameran voisi vuorata ulkoapäin. Teipin sulamisesta en osannut sanoa, kokeile oli vastaukseni. - Tutkijapäiväkirja

Tässä tutkijapäiväkirjan esimerkissä tulee esiin se, miten kerhotoiminnan aikana useisiin kysymyksiin tai pohdintoihin en osannut vastata, ja kuinka kokeilevuus oli perustuksellisenä toimintamallina muissakin asioissa, kuin ennalta määritellyissä valokuvauksen tekniikoissa. Tämä on myös taiteellisen työskentelyn ydintä, kokeilla ja olla utelias niitä asioita kohtaan, mitä ei vielä tiedä tai osaa. John Deweyn yhden merkittävän pedagogisen näkemyksen mukaan

parhaiten opitaan ongelmista, jotka heräävät oppijalle itselleen ja jotka hän itse ratkaisee (Hellström ym., 2015, 69). Tutkijapäiväkirjan esimerkin osallistuja (yhdessä muiden osallistujien kanssa) havaitsee mahdollisen teknisen ongelman, osallistuu ratkaisun pohtimiseen ja esittää ehdotuksen ratkaisuksi. Tutkijapäiväkirjasta ei selviä kokeiliko hän, tai joku toinen osallistuja valkoista teippiä kameran kuumenemisen estämiseksi.

Oman tietämättömyyden tunnustamisen käytäntöä ja yhdessä pohtimista havainnoin suhteessa yhteisölliseen oppimiseen:

Kysymykseen vastasin, että mitä tummempi kuva, sitä vähemmän valoa tarvitaan...Ei, menikö se juuri toisinpäin? Yksi osallistuja korjasi ja vahvisti, että se taitaa olla juuri toisinpäin. Mitä tummempi negatiivi, sitä enemmän valoa tarvitaan kääntämisessä. -
Tutkijapäiväkirja

Tässä esimerkissä osallistuja osoittaa aiheeseen liittyvää tietämystä korjaamalla paperinegatiivien käsittelyä koskevan väärinkäsitykseni. Ryhmä oppi oikean menetelmän paperinegatiivien käsittelyyn, ja sen, että kerhossa arvostetaan sekä tiedon jakamisen, että tietämättömyyden tunnustamista. Paolo Freire (2005) määrittelee dialogin ihmisten välisenä kohtaamisena, jossa pyritään yhteiseen oppimiseen ja toimintaan. Hänen mukaansa dialogi ei ole mahdollista, jos osapuolet eivät ole valmiita olemaan nöyriä. Nöyränä oleminen tarkoittaa oman tietämättömyyden huomioimista, ja sen ymmärtämistä, että kohtaamisissa kukaan ei ole täysin tietämätön, eikä kukaan täysin kaikilla tiedoilla varustettu. Freiren mukaan onkin vain ihmisiä, jotka pyrkivät oppimaan enemmän kuin sillä hetkellä tietävät (Freire, 2005, 98–99).

Yhdessä pohtimista ja kokeilevuutta havainnoin suhteessa toiminnan jakautumiseen:

Sanoin, että tämä on tulos jo itsessään, että minulla ei näy mitään. Tämä tarkoittaa, että tarvitaan lisää aikaa, ja nyt voitte itse kokeilla. Sitten kokeiltiin, ja siihen meni melkein koko aika. Yksi osallistuja kuvasti pari uutta negatiivikuvaa neulanreikäkameralla, muut kehittivät edelliskerran negatiiveja positiiveiksi. Mietimme yhdessä mitä kannattaisi tehdä, kun kävimme katsomassa testipaloja pimiön ulkopuolella. -
Tutkijapäiväkirja

Tarvittavan tuen antaminen sitä vähentämällä tai lisäämällä (scaffolding) yhdistetään Lev Vygotskyn (1896–1934) teoriaan lähikehityksen vyöhykkeestä, jossa oppijalla on jotakin tietoa ja ymmärrystä käsiteltävästä aiheesta, mutta tarvitsevat vielä kokeneemman henkilön apua (van de Pol ym., 2010, 271; Boodman, 2019, 30). Janneke van de Pol ja kumppanit (2010) määrittelevät tukirakenteiden tarjoamisen opetuksessa (scaffolding) tarkoittavan tukea, jota opettaja antaa oppilaalle tämän suorittaessa tehtävää, jota oppilas ei ehkä muuten pystyisi itsenäisesti suoriutumaan (van de Pol ym., 2010, 274). Eva Boodman (2019) esittää, että luokkahuoneessa tai opetustilanteessa tarvittavan, asteittain vähennettävän tukirakenteiden tarjoaminen oppijalle voi tapahtua niin opettajan tai ohjaajan, kuin muiden oppijoidenkin avulla. Tämänlaisen tuen tarjoaminen mahdollistaa inklusiivisen oppimisympäristön, sillä tuen tarjoaminen yksilöllisesti tarkoittaa ymmärrystä siitä, ettei kaikilla oppijoilla ole samoja tietotaitoja taustalla (Boodman, 2019, 30). Tätä tarvittavan tuen lisäämistä ja vähentämistä oppijan tarpeiden mukaan (scaffolding) on kritisoinut mm. Deborah Butler (1998), sillä kun oppimistapahtuma rakentuu osaavamman tekijän varaan, itse oppijalla ei ole niin paljon vaikutusvaltaa tai vastuuta oppimisprosessissa (Butler, 1998, 381).

Osallistujat tekivät saman prosessin hieman eri vaiheita. Yhdessä pohtiminen oli mahdollista useassa vaiheessa, pienemmissä ja isommilla kokoonpanoilla, vaikka toiminta oli jakautunutta. Toiminnan jakautuminen kertoo myös siitä, että osallistujat pystyvät enemmän vaikuttamaan siihen, mitä tekevät ja toimimaan omatoimisesti, prosessin vaatimalla tavalla. Yhdessä pohtiminen ei ole itsenäisen tekemisen esteenä, ja sitä voidaan tarkastella kokeilevan toiminnan yhtenä osana, jossa yhteiset pohdinnat ja vertaisten tai kokeneempien tuki tarjoavat tilan ja mahdollisuuden itsenäiselle tekemiselle.

Seuraavissa esimerkeissä havainnoin uutta jaettua tietoa suhteessa yhteisölliseen oppimiseen ja osallistavaan tiedon jakamiseen:

Lopuksi kokoonnuimme luokkaan ja kerroin, että yksi osallistujista oli viimekerralla kokeillut appia, joka toimii valotusajan arvioijana ja pyysin häntä kertomaan, minkälainen hänen kokemuksensa sen kanssa oli ollut. - Tutkijapäiväkirja

Osallistuja demonstroi miten F-aukon saa laskettua, hän näytti omaa kameraansa ja kertoi, että etäisyys neulanreiästä paperiin jaetaan neulanreiän läpileikkauksella. Tämä hetki oli tärkeä, sillä siinä kerrottiin kokemuksista ja hyvistä havaituista käytänteistä ryhmäläisten kesken, ei vain minun kertomana. - Tutkijapäiväkirja

Ryhmän sosiaalinen dynamiikka on muotoutunut kohti yhdessä oppimista, jossa osallistujat näyttävät enenemissä määrin asiantuntijoina ja opettavat tietävänsä asiat eteenpäin muille osallistujille. Tämä sosiaalinen tiedon jakaminen on olennaista kerhon toiminnalle, tietoa ei vain pintapuolisesti jaeta vaan se myös opetetaan. Tästä kertoo demonstraatio, jossa osallistuja konkreettisesti näytti, miten on asian ratkaissut.

Unkarilaiset korkeakouluopiskelijat ovat Tímea Juhász ja kumppaneiden (2024) toteuttaman tutkimuksen mukaan valmiita jakamaan tietojaan ystäviensä ja tuttaviansa kanssa, mutta harvemmin tuntemattomien henkilöiden kanssa. Motivaatio tiedon jakamisen taustalla voi olla itseä tai yhteisöä hyödyttävä (Juhász ym., 2024, 93). Motivaatio toiminnan taustalla voi olla tutkijapäiväkirjan esimerkkihenkilöillä toisistaan eroava, mutta merkitys ja vaikutus oli kamerakerhon jäseniä yhteisesti hyödyttävä. Osallistuvan toimintatutkimuksen periaatteiden mukaisesti tutkittavan yhteisön jäsenten osallistumista ja uusien tietojen ja taitojen rakentumista tarkastellaan sosiaalisesti muodostuvana prosessina (Jokela ym., 2015, 439). Molemmissa esimerkeissä ryhmä oli sen kertaisen osallistujamäärän mukaisesti läsnä, keskittyen ja kuunnellen osallistujaa, joka kertoi kokemuksistaan sovelluksen kanssa tai demonstroi f-aukon laskemiseen liittyviä teknisiä taitoja. Kuuntelu ja keskittyminen viestittävät ryhmän keskinäistä arvostusta.

Osallisuuden suhdetta analysoin suhteessa pimiökäytänteiden oppimiseen:

Huomioita seuraavalle kerralle: Siivotaan yhdessä. Tähän asti olen itse siivonnut, vähän olen kertonut mikä menee minnekin ja miksi, mutta en halua, että tulee liikaa muistettavaa kerralla. Ryhmän ottaminen koko prosessiin mukaan, myös litkujen laittamiseen yms., jotta kokonaisuus hahmottuu. - Tutkijapäiväkirja

Tässä esimerkissä voidaan havaita toiminnan tarkastelu siitä näkökulmasta, mikä on toiminut aikaisemmin ja mitä kannattaisi jatkoa ajatellen muuttaa. Tutkijapäiväkirjassa perustelen syytä sille, miksi tietoa on ripoteltu. Toimintaa on nyt kuitenkin muokattava, jotta pimiötyöskentelyn

kokonaiskuva alkaisi hahmottua osallistujille. Näin heidän itsenäinen työskentelynsä helpottuu. Ohjaajan puolesta tekemän työn on vähennyttävä ja osallistujien roolin prosessin jokaisessa vaiheessa lisääntävä. Taideperustaisessa toimintatutkimuksessa käsillä olevaa prosessia arvioidaan jatkuvasti toiminnan aikana, jotta toimintaa voidaan korjata ja uudelleen suunnata (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 52). Tämän arvion perusteella muutin toimintaa osallistavammaksi, ja osallistajat saivat jatkossa toteuttaa pimiövalmistelut ja –lopetukset itse, eli neuvotella ja jakaa keskenään mitkä asiat kukakin tekee. Näitä sovittavia asioita olivat tilaan liittyvät valmistelut ja siivoukset sekä kemioiden sekoitukseen, kierrätykseen ja hävittämiseen liittyvät toimenpiteet.

Toiminnan jakautuminen osallistujien mielenkiintojen mukaan

Oman tietämättömyyden myöntämistä analysoin suhteessa käsiteltävän tiedon havainnollistettavuuteen ja ymmärrettävyyteen:

Sanoin tapaamisen alussa (muutamalle), että viime kerralla en huomioinut aukon kokoa suurennuskoneissa, ja se on vaikuttanut teidän kuviinne. Näytin esimerkkejä omista kokeiluistani eri aukkojen ja omien neulanreikäkameroiden kanssa.

- Tutkijapäiväkirja

Tässä esimerkissä havainnollistuu aikaisemmassa opetustilanteessa unohdettu tärkeä, kuvien vedostukseen liittyvä yksityiskohta ja se, kuinka asiaan palaaminen on olennaista opittavan asian ymmärrettävyyden kannalta. Pasanen (2021) kuvaa valokuvaustyöpajan opettajan ja opiskelijoiden välistä oppimistilannetta, jossa opettaja on unohtanut oman tehtävänantonsa. Tämä tulee kuvien kritiikkitilaisuudessa esiin kuin ohimennen, ja tästä ei sen koommin kyseisessä työpajassa puhuta. Pasanen kuvaa taideopetuksen tehtävänantojen ja niihin kuuluvien sääntöjen mahdollista satunnaisuutta ja ristiriitaisuutta siinä, että sääntöjä kuitenkin voidaan luovassa prosessissa rikkoa. Opettajien mahdollinen epäjohtonmukaisuus näkyy opiskelijoiden hämmennyksenä (Pasanen, 2021, 100). Tässä tutkijapäiväkirjan esimerkissä kyse oli kuitenkin taideoppimisen teknisestä osaamisesta, ei luovaan prosessiin liittyvästä sääntöjen rikkomisesta. Teknistä osaamista ei voi olla, eikä luovaa sääntöjen rikkomista siitä seurata, jos perusteita ei ymmärrä oikein. Siksi olennaista olikin palata asiaan, ja käydä asia uudelleen läpi, havainnollistavien esimerkkikuvia hyödyntämällä.

Aikaa jälkeen kokoontumisen analysoin suhteessa osallistujien osallisuuden kokemukseen:

Yksi osallistuja laitto muutama päivä tämän tapaamiskerran jälkeen ohjeet siihen, kuinka (solarigrafiaa) tulisi valottaa ulkona, aikaisemman kurssinsa perusteella. Tämä oli mahtavaa, koska oli tullut puheeksi kerhossa. - Tutkijapäiväkirja

Tämä oli ensimmäinen kerta, kun osallistuja jakaa kerhotoimintaan liittyvää hyödyllistä tietoa käyttämässämme WhatsApp-ryhmässä. Tässä näkyy osallistujan uskallus vaikuttaa toimintaan myös tapaamiskertojen ulkopuolella. Tässä muovataan myös sosiaalista vuorovaikutusta ja siirrytään kohti osallistujälähtöisyyttä toimintaa. Amir Abd Elhay & Arnon Hershkovitz (2018) ovat tutkineet luokkahuoneen ulkopuolista viestintää, (Out-of-class communication) jolla kuvataan luokkahuoneen rajojen ulkopuolella tapahtuvaa opettajan ja opiskelijoiden välistä kommunikaatiota, eri sosiaalisen median viestikanavin toteutettuna. Luokkahuoneen ulkopuolinen viestintä voi edesauttaa osallisuuden kokemusta ryhmäkontekstissa (Elhay & Hershkovitz, 2018, 401). Whatsapp-viestintäkanava on hyödyllinen kommunikaatioväline tiimityöskentelyssä (Urien ym., 2019, 2599). Tässä ei ole kyse opettajan ja opiskelijan välisestä kommunikaatiosta, tai nimenomaisesta tiimityöskentelystä joka tähtäisi tiettyyn tavoitteeseen, mutta kyseessä voidaan nähdä olevan kamerakerhon, opiskelijakerhon tapaamiskertojen ulkopuolella tapahtuva viestintä, joka tapahtuu koko ryhmän kesken, yhteisessä ryhmäkeskustelussa. Viesti tavoittaa kaikki ryhmäläiset ja siihen voi halutessaan palata, tai olla palaamatta. Viestin voi myös halutessaan jättää huomiotta.

Toiminnan jakautumista osallistujien mielenkiinnon mukaan analysoin suhteessa toiminnan jakautumiseen:

Nyt ihmiset saivat valita vapaammin mitä tekevät, kaksi teki pimiössä hommia ja muut tekivät syanotypiaa. - Tutkijapäiväkirja

Toiminnassa alkaa korostua osallistujien omat mielenkiinnon kohteet toiminnan suhteen, niinkuin edellisellä tapaamiskerrallakin. Toiminta on nyt pikkuhiljaa muovautunut myös vapaammaksi ja laajemmaksi, sillä vaihtoehtoja tekemiselle on enemmän, ja tämä muokkaa

osallistujan kokemusta myös kamerakerhotoiminnasta. Osallistujat pääsevät myös lähemmäksi toiminnalle asettamia tavoitteita.

Kokeilevuus toiminnassa korostuu

Aikaa ja viestimistä ennen kokoontumista analysoin suhteessa toiminnan vapauteen:

Olin aikaisemmin laittanut wa-ryhmään tiedon, että tänään aikaa voi käyttää filmikuvaamiseen, pimiössä neulanreikähommiin tai tehdä syanotypiaa. Näitä on tehty aikaisemmin porukalla, joten niihin ei tarvitse ns. opastusta ja työskentely on omatoimisempaa. - Tutkijapäiväkirja

Kertomalla etukäteen mihin tulevalla tapaamiskerralla on välineiden puolesta mahdollisuus, pystyn omalta osaltani vaikuttamaan osallistujien mielenkiintoon tulla tai olla tulematta paikalle. Vaihtoehtojen rajaaminen kolmeen ei ole tässä tapauksessa toimintaa rajoittavaa, pikemminkin mahdollistavaa, koska vaihtoehtoja työskentelylle oli tällä kertaa enemmän kuin muilla kerroilla. Toiminnassa alkaa näkyä muutos, jossa työskentelymahdollisuuksia on useita ja osallistujat voivat vapaasti valita oman mielenkiintonsa mukaan mitä haluavat tehdä.

Toiminnan jakautumista osallistujien mielenkiinnon mukaan analysoin suhteessa ryhmädynamiikkaan:

J:n, I:n ja S:n kanssa valmisteltiin ja ladattiin solarigrafiakamerat. Kaikki muut paitsi R ja E lähtivät heti kuvaamaan, ja J lähti skannaamaan viime vuoden kamerakerhossa tekemäänsä solarigrafiaa. - Tutkijapäiväkirja

Osallistujien henkilökohtaiset mielenkiinnonkohteet tulevat esiin, ja toiminta jakautuu kuuden osallistujan kanssa epätasaisesti. Eniten osallistujia oli solarigrafiademonstraatiossa, jossa toiminta oli sen uutuuden takia ohjattua. Tämä johtui varmaankin siitä, etteivät he olleet aikaisemmin päässeet demonstraatioon ja muita hommia tekevät olivat tähän demonstraatioon jo osallistuneet. Edelliseen tutkijapäivämerkintään viitaten tässäkin esimerkissä näkyy osallistujien omatoimisuus, mutta myös se, että jos jokin on jo tuttua, voi sitä lähteä heti tekemään.

Seuraavassa kahdessa esimerkissä analysoin kokeilevuutta suhteessa osallistujien mielenkiinnon kohteisiin ja oppimiseen:

Puhuttiin siitä, miten kaikenlainen kokeilu on oppimisen kannalta hyväksi, eikä sitä muuten opi. - Tutkijapäiväkirja

E oli tuonut omat materiaalinsa, papereita, kankaita, leivinpaperia, munankuoria, ja pohjusti ne nyt syanotypia-emulsiolla. - Tutkijapäiväkirja

Näissä esimerkeissä sanallistetaan ja puhutaan siitä, mikä jatkuvasti tapahtui kamerakerhossa toiminnan tasolla. Kokeilevan toiminnan sanallistaminen suhteessa oppimiseen voi rohkaista edelleen kokeilemaan uusia asioita. Kokeilevuus näkyy toiminnan tasolla toisessa tutkijapäiväkirjamerkinnässä. Tässä kuvataan tilannetta, jossa osallistuja toi kokoontumiskerralle omia materiaalejaan. Hän oli edellisillä kokoontumiskerroilla maininnut, että hän haluaa tuoda omia materiaalejaan testattavaksi.

Tässä näkyvät toiminnan mahdollisuudet ja osallistujien taiteellisen vapauden lisääntyminen. Orenius (2019) kuvaa miten yksilöllinen taiteellinen työskentely kehittyy kokeilun, yhdistelyn ja konkreettisen työskentelyn kautta ja miten ajatusten kehittäminen, epäily ja hylkääminen kuuluvat tähän prosessiin. Yhteinen oppiminen on osa yhteisössä kehittymistä, joka tapahtuu hänen mukaansa ryhmäkeskusteluissa, joihin osallistutaan itse jakamalla sekä toisia kuuntelemalla (Orenius, 2019, 124–125). Orenius kuvaa kaikkea tätä suhteessa kuvataiteilijan kehitykseen, mutta tätä taiteellista oppimista ja yksilöllistä sekä yhteisöllistä kehitystä voi soveltaa myös muihin taiteellisiin oppimistilanteisiin.

Yhteisten pohdintojen merkitystä analysoin suhteessa valokuvauksen tekniseen osaamiseen:

R jäi pohtimaan seuraavan kerran kehittämistä ja sitä, saako useamman filmin kehittää samanaikaisesti. Pohdimme eri kehitteiden aikoja, ja niihin tarvittavia litkuja. Tulimme siihen tulokseen, ettei eri valmistajien rullia kannata sekoittaa keskenään...E:ltä kysyttiin myös, koska hän on käynyt filminkehityskurssin aikaisemmin, hän ei muistanut. - Tutkijapäiväkirja

Tässä esimerkissä tulee esiin, kuinka filmien kehityksen kanssa päätettiin toimia varman päälle. Kehitysprosessi itsessään on herkkä ja tarkkaavuutta vaativa, joten tällä tiedolla on ollut varmasti vaikutusta siihen, kun pohdittiin, miten toimitaan. Kokeilevuus ei ollut tässä kohdassa prosessia toivottavaa, koska asia oli useammalle uusi, ja perusteet haluttiin oppia kunnolla.

Oman osallisuuden vaikutusta analysoin suhteessa toiminnan kehitykseen kahden seuraavan tutkijapäiväkirjaotteen kautta:

Informatiivisia alkuluentoja en ole enää pitänyt, vaan enemmänkin konkreettisesti näyttänyt pimiössä mitä tehdään tai tuonut esimerkkikuvia näytille (itse ottamiani) ja selittänyt jonkun asian auki, mikä oli aikaisemmin jäänyt huomiotta (esim. aukon vaikutus siihen, kun paperinegatiivista halutaan tehdä paperipositiivi) ja sitten näiden konkreettisten esimerkkien tai teknisten selvennysten jälkeen on saanut aika nopeasti oman mielenkiinnon mukaan päättää, mitä haluaa alkaa tekemään. - Tutkijapäiväkirja

Tein itse syanotypia-kokeiluja uv-koneen kanssa kalvoilla, jotka olin tulostanut Anything but normal -kurssia varten. - Tutkijapäiväkirja

Esimerkeissä näkyvät toiminnan reflektointi ja huomiot siitä, miten toiminta on kehittynyt edelleen itsenäisempään suuntaan, ja mitä toiminnasta on jäänyt pois. Kokoontumiskerrat ovat alkaneet nyt "suoralla toiminnalla", ja itsekkin tein tällä kokoontumiskerralla syanotypia-kokeiluja, niin kuin jotkut osallistujatkin. Aikaisemmin en ole tehnyt omia kokeiluja. Tässä tulee esiin sekä oma luottamukseni kaikkien osallistujien osaamista ja toimintaa kohtaan, sekä oma vapautumiseni suhteessa siihen miten itse toimin. Taiteellista oppimista voi Oreniuksen (2019) mukaan tapahtua työskentelytilan jakamisen yhteydessä, samassa tilassa työskennellessä. Vierestä seuraaminenkin on opettavaista, ja uudenlaisia näkökulmia kulkeutuu omaan ajatteluun (Orenius, 2019, 124). Uskonkin oman rentoutumiseni ja uudenlaisen työskentelyyn uppoutumiseni olleen opettavaista sekä minulle, että kerhotoiminaan osallistujille. Tällä kertaa en ollut toiminnan seuraaja tai pohdintoihin osallistuja, vaan myös itse tekijä.

Yhteisöllisyyden merkitys pimiötyöskentelyssä

Toiminnan jakautuminen osallistujien mielenkiinnon mukaan ja osallistujan vaikutusta toimintaan analysoin suhteessa yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen:

Kaksi ryhmää, toiset tekivät hommia toisessa (pienessä) pimiössä ja kehittämään alkavat isossa pimiössä. Kaksi kolmesta litkusta oli valmiina, ja yksi litku sekoitettiin osallistujien toimesta. Tekivät omia hommia, kysyivät jos oli kysyttävää. Selitin yhdelle osallistujalle, miten paperinegatiivista tehdään positiivi, ja koska suurin osa tässä porukassa olivat tuttuja asian kanssa, kehoitin heitä toimimaan ryhmässä ja kyselemään toisiltaan, jos tulee jotakin. Yksi osallistuja antoi jo tässä vaiheessa vinkkiä, miten lasin tulee olla puhdas (etteivät sormenjäljet siirry positiiviin).

- Tutkijapäiväkirja

Osallisuus näkyy siinä, miten osallistajat ovat koko pimiöprosessissa mukana kemioiden sekoittamisesta alkaen, ja tämä on selkeä muutos osallisuuden näkökulmasta verrattuna aikaisempiin kokoontumiskertoihin. Yhteisöllinen toimintatapa näkyy edelleen osallistujan antaman vinkin kohdalla, jolloin hän aktiivisesti vaikuttaa toimintaan. Oreniuksen (2019) mukaan taiteellisen työskentelyyn uppoutuminen ruumiillisesti ja kokonaisvaltaisesti aistien on mahdollista, kunhan käytössä oleva väline tai materia on tuttu. Tuttuus helpottaa fyysistä toimintaa ja työskentely tapahtuu osittain automaattisesti (Orenius, 2019, 110). Osallistujien pimiöprosessissa alkaa näkyä käytettävien välineiden, materia ja prosessin tuttuus, työskentely alkaa olla sujuvaa.

Yhteisten pohdintojen merkitystä analysoin suhteessa keholliseen oppimiseen:

Pohdittiin vaikuttaako tämä, en osannut antaa vastausta. Meneekö toisen filmi pilalle? Saattaa vaikuttaa. Päätyivät kehittämään omat filminsä omissa purkeissaan. Litkua meni vähän enemmän mutta perusteltiin tätä oppimiskokemuksella. Hieno huomio (osallistujalta), että on hyvä saada oma kokemus liikuttelusta ja litkujen mittaamisesta, vaikka toimitaankin yhdessä. - Tutkijapäiväkirja

Filmikuvien kehittäminen ja vedostaminen ovat digikuvaamiseen verrattuna eri tavalla kehollisia toimintoja ja kehon pienetkin liikkeet ovat prosessin edistämisen ja onnistumisen kannalta merkittäviä, tästä esimerkkinä filmikehityspurkin rytminen liikuttelu eri vaiheissa prosessia. Filminkehityksessä ajan seuraamisella ja oikeaan aikaan toimimisella on valtava merkitys. Ilman omakohtaista kokemusta tästä filmikuvaamisen kokonaisprosessi voi jäädä puolitiehen, koska kehollista muistijälkeä ei synny. Osallistujat valitsivat omat kehityspurkit yhteisen sijaista, mutta syy ei ollut suoraan kehollisen oppimisen huomioimisessa etukäteen, vaan eri filmeille määritellyt kehitysajat. Kehollista oppimista kuitenkin sanallistettiin kokemuksen kautta osallistujan toimesta.

Pienimuotoinen elokuvalaboratoriotyöskentely muistuttaa van Ingenin (2012) mukaan paljolti käsityötä. Se vaatii harjoittelua ja taitoa, ja aivan kuten käsityötä, myös elokuvalaboratoriotyöskentelyä voidaan suunnata uudelleen sen edetessä. Tätä voidaan pitää luovana toimintana (van Ingen, 2012, 33). Monessa kokeellisessa työssä on tilaa poikkeamiselle odotetusta ja mahdollisille löydöille jo laboratoriovaiheessa (van Ingen, 2012, 39), ja tämän laboratoriotyöskentelyn voi rinnastaa myös valokuvien kanssa tehtävään laboratoriotyöhön, eli pimiötyöskentelyyn. Valokuvauksella ja elokuvan historia yhtenevät siinä, että kuvaaja teki alun perin kaiken prosessiin liittyvän työn, kehityksen (developing) sekä vedostuksen (printing) (van Ingen, 2012, 31).

Osallistujan jakamaa tietoa analysoin suhteessa oppimisprosessiin:

Toisella oli kaksi filmiä, ja ekaa hän ei saanut heti auki. Autoin aukaisemisessa ja kysyin, haluaako hän apua. Toisen filmin kanssa kela oli jotenkin outo, ja ei meinattu saada filmiä siihen nättisti. Oltiin pimeässä pimiössä kauan, mutta korostin (ja toinen osallistuja myös, jolla oli kokemusta tästä prosessista), että ei ole kiire, ja välillä eri kohdat ovat hankalia. Rauhallisuus on tärkeintä. Tämä toinen osallistuja antoi myös vinkin, että kelan kahta osaa kannattaa painaa kohti toisiaan, jos se auttaisi. Lopulta filmi saatiin onnistuneesti kerittyä filmiin, purkit kiinni ja valoon. - Tutkijapäiväkirja

Pilkkopimeässä huoneessa filmipurkin aukaisu ja filmin rullaaminen kehityskelaan on yksi filmikuvausprosessin vaiheista, jos käytettävissä ei ole valoa läpäisemätöntä erikoispussia, jossa tämä vaihe voidaan toteuttaa. Tässä vaiheessa on mahdollista, että pimeä huone vaikuttaa tekemiseen negatiivisesti. Kun ei näe mitä tekee, ja täytyy luottaa vain käsiinsä ja tuntoaistiinsa

voi vaihe olla hankala, varsinkin jos vaihe ei etene eikä filmiä saa kelaan oikein. Tässä tutkijapäiväkirjan esimerkissä olennainen osa onnistumiselle oli rauhallisuus ja emotionaalinen tukeminen. Taideoppimisessa usein mallioppimisella on paikkansa, ja asia oli käyty läpi ensin valossa jo valottuneen filmin kanssa, jossa jokainen sai kokeilla miltä tuntuu pyörittää filmiä kelaan. Emotionaalinen tuki ja kannustaminen ehkäisevät prosessin keskenjättämistä.

Osallisuuden kokemusta analysoin suhteessa yhteistyöhön ja sitoutuneisuuteen:

Aloitettiin litkujen kaataminen, kerholaiset toimivat yhdessä (tai samanaikaisesti) omien purkkiensa kanssa. He sopivat keskenään, miten liikuttelevat purkkeja ja kumman aikaikkunan valitsevat (nopeampi vai hitaampi tahti). Kun homma alkoi sujumaan, aloin itse puhdistamaan joitain vateja mitä oli käytetty, ja ilmoitin, että en ole enää perillä heidän ajoistaan, että heidän on oltava nyt tarkkana. Jätin heidät hommiin. - Tutkijapäiväkirja

Osallistujien osallisuuden kokemus ja yhteistyön piirteet näkyvät tässä sitoutumista vaativassa filminkehitysvaiheessa. Osallistajat neuvottelivat ja sopivat keskenään, miten he haluavat kehityksen hoitaa, ja ohjaajan rooli siirtyi prosessista taka-alalle, muihin tehtäviin. Tällä tavalla osallistujat saivat tilaa keskenään, yhdessä tapahtuvalle oppimiselle ja kokemukselle siitä, että he ovat todella itse vastuussa prosessin onnistumisesta. Tämä vastuun ottaminen on tärkeää niin osallisuuden, kuin oppimisenkin kannalta. Esimerkistä tulee myös esiin, miten osallistujat ovat kerryttäneet sen verran tietoja ja taitoja, että ohjaajan antaman tuen asteittainen vähentäminen on mahdollista ja näin ohjaajan siirtyminen sivummalle on mahdollista (Boodman, 2019, 30; van de Pol ym., 2010, 275). Tukea osallistujat hakivat tarvittaessa toisiltaan. Ajoitus ja opettajien suorittama oppilaiden osaamisen seuranta on havaittu olennaiseksi osaksi onnistunutta tuen antamista kouluympäristössä. Opettajan tulee olla siis tietoinen siitä, mitä opiskelijat ovat ymmärtäneet ennekuin fyysisesti lähtee opiskelijoiden luota (van de Pol ym., 2019, 234).

Toiminnan jakautumista analysoin suhteessa omatoimisesti tapahtuvaan toimintaan ja flow-tilaa:

En kerennyt yhtään katsoa miten toisella porukalla menee, mutta toisaalta luotin siihen, että tulevat kysymään, jos jotain kysyttävää on. Puheensorina kertoi myös, että he keskustelivat ja puuhastelivat keskenään ja kysyivät toisiltaan mielipiteitä. Eikö se juuri ole kerhotoiminnan tarkoitus! – Tutkijapäiväkirja

Tämä tutkijapäiväkirjamerkintä on koko kerhotoiminnan kannalta yksi oleellisimmista. Ohjaajan apua ei tarvita, ja osallistujat keskustelevat mahdollisista haasteista keskenään. Ryhmädynamiikka on muotoutunut tässä vaiheessa sellaiseksi, että osallistujat luottavat sekä toisiinsa, että omaan toimintaansa. Flow-tilan pääpiirteet toteutuvat siinä suhteessa, että toiminta jatkui osallistujien tahdosta ilman keskeytyksiä ja oletettavasti toimintaan syventyneenä sen itsensä vuoksi (Csikszentmihalyi, 2022, 87). Flow-tilaa ei voi kuitenkaan toisen puolesta määritellä, ja tämä perustuu yksilön omaan kokemukseen ja määritelmään. Voidaan kuitenkin todeta, että osallistujat syventyivät ja keskittyivät toimintaan.

Pimiökäytänteiden suhdetta analysoin suhteessa toimintaan kokonaisuutena:

Siivoamisen opastaminen olisi voinut tapahtua jo aikaisemmin, vaikka voinin perustella miksi se tapahtui vasta nyt. Kokonaisprosessin kannalta (siivoaminen) on tärkeää, ja erityisesti kun nyt on toimittu suurin osa kerhoajasta pimiöympäristössä.
- Tutkijapäiväkirja

Toiminnan reflektointi näkyy huomiona, että kerhotoiminnassa olisi voitu tehdä yhdessä jo aikaisemmin asioita, jotka ovat oleellisia pimiötyöskentelylle. Jos tämänlaista toimintaa aloittaisi uudelleen myöhemmin uusien osallistujien kanssa, voisi tästä reflektiosta ottaa oppia, jotta siivouskäytännöt tulevat tutuiksi jo aikaisemmin.

Ryhmän antaman tuen merkitys teknisten haasteiden ilmetessä

Osallistujan vaikutusta toimintaan analysoin suhteessa toisen osallistujan auttamiseen:

Toinen osallistuja ehdotti, että voiko S:n filmin kehittää, vaikka hän ei olisi paikalla ja niinpä: hyvä idea. S ei pääse prosessiin mukaan, mutta koska ensi kerralla kehitetään varmasti filmiä, voidaan hänen filminsä kehittää samalla. - Tutkijapäiväkirja

Osallistajat ovat muodostaneet tiiviin ryhmän. Toisten auttaminen näkyy niin, että poissaolo ei vaikuta yksilön kokonaisprosessiin, vaan toinen osallistuja tarjoutuu auttamaan filmin kehityksessä. Osallistajat auttavat mielellään toisiaan ja huomioivat toisten haastavat tilanteet, tässä esimerkissä se olisi poissaolo, jonka takia osallistuja ei saisi filmiään kehitettyä muiden kanssa samassa tahdissa.

Yhdessä pohtimista ja kokeilua analysoin suhteessa teknisiin haasteisiin seuraavassa kolmessa tutkijapäiväkirja otteessa:

Syanotypia pohjien kuivumista odoteltaessa L näytti viime kerralla ottamiaan kuvia, kaikissa iso musta jälki. Se näytti valovuodolta, mutta hän sanoi, että kamera on toiminut aikaisemmin, eikä tämänlaista jälkeä ole tullut aina. Lisää ilmastointiteippiä, ja testaus ulkona, suljin kiinni, 5min aikaa ja auringossa. Kehityksessä tulisi ilmestyä vain valkoinen paperi. Kehitysvaiheessa paljon mustaa ja olin tästä harmissani, miksi emme olleet testanneet kameran toimivuutta aikaisemmin. - Tutkijapäiväkirja

S:n kanssa mietittiin pinnakkaisten tekoa, tähän ei ohjeita ja google ei kertonut. S kysyi toiselta osallistujalta (WhatsApp kautta) apua, ja aloitti näillä ohjeilla. Muokkasi aikaa jatkuvasti, teki useita testejä ja pinnakkaisvedosyrityksiä. Lopulta, joskus klo 19.30 sai hyvän ja onnistuneen vedostuksen. Päätti syödä, ja jäädä työskentelemään klo 20 jälkeen. - Tutkijapäiväkirja

Toinen osallistuja jäi S:n kanssa työskentelemään. (hänellä kananmunaneulanreikäkamera-projekti, jossa oli laittanut pyöreän mallisia, peukalonkokoisia papereita kananmunan sisälle. Niistä tuli jatkuvasti mustia, vaikka aika olisi 2s (aloitti

1min ajalla). Tähän ei keksitty syytä. Korkki vuotaa, kananmuna päästää silti valoa läpi? Kerroin, että L oli kokeillut myös kameransa toimivuutta puhelimen valolla mutta silti se vuoti valoa. Toisaalta hänen valovuotonsa oli vain osittaista, E:llä meni jatkuvasti kuva mustaksi. - Tutkijapäiväkirja

Yhdessä tapahtuvat pohdiskelut mahdollisista toimintatavoista yhdistettyinä lukuisiin kokeiluihin ja osallistujan pitkäjänteisyyteen eivät aina tuota tulosta, eikä käsillä olevaa haastetta aina saatu ratkaistua heti. Toisinaan taas kokeilut auttoivat eteenpäin, ja osallistuja pääsi työskentelyssään seuraavaan vaiheeseen. Yhteiset pohdinnat saattavat auttaa hahmottamaan havaittua ongelmaan ja mahdollisesti osallistuja saa ongelmaan ratkaisun myöhemmin. Tässä kuluvalla ajalla ja kärsivällisyydellä on merkitystä ongelman ratkaisun kannalta.

Haastattelut

Haastatteluun suostui lopulta kaksi osallistujaa, joista toisen haastattelin viimeisen kokoontumiskerran jälkeen pimiötiloissa, toukokuussa 2023. Toisen osallistujan haastattelin etäyhteyden välityksellä Teamsissa, lokakuussa 2023, viisi kuukautta kerhotoiminnan loppumisen jälkeen. Tämä haastattelutilanteiden erilaisuus voi vaikuttaa siihen, minkälaista tietoa haastatteluista on saatu. Haastatteluiden tarkoituksena oli saada yksityiskohtaisempaa tietoa osallistujan kokemuksesta kamerakerhossa. Haastattelussa painotettiin tekijän näkemystä kuvasta. Marjo Räsänen (2008) mukaan kuva-analyysiä käytetään sateenvarjoterminä erilaisille metodeille ja suhtautumistavoille, joiden avulla luonnehditaan tai tulkitaan kuvaa. Lähestymistavoissa voidaan painottaa tekijän, teoksen, tai vastaanottajan osuutta taidekokemuksen syntymisessä (Räsänen, 2008, 148).

Haastattelutilanne tulee ottaa huomioon tietoa tarkastellessa, sillä haastattelija ja haastattelutilanne voivat vaikuttaa haastateltavaan ja näin haastattelusta saatavaan tiedon luonteeseen ja luotettavuuteen. Pertti Alasuutarin (2011) mukaan interaktiutilannetta voidaan pitää tutkimuksessa virhelähteenä ja tiedon luotettavuuden varmistamiseksi haastateltavaan pyritään luomaan luottamuksellinen suhde (Alasuutari, 2011, 142–143). Arvioin luottamuksellisen suhteen syntyneen haastateltavien kanssa muodostuneen jo

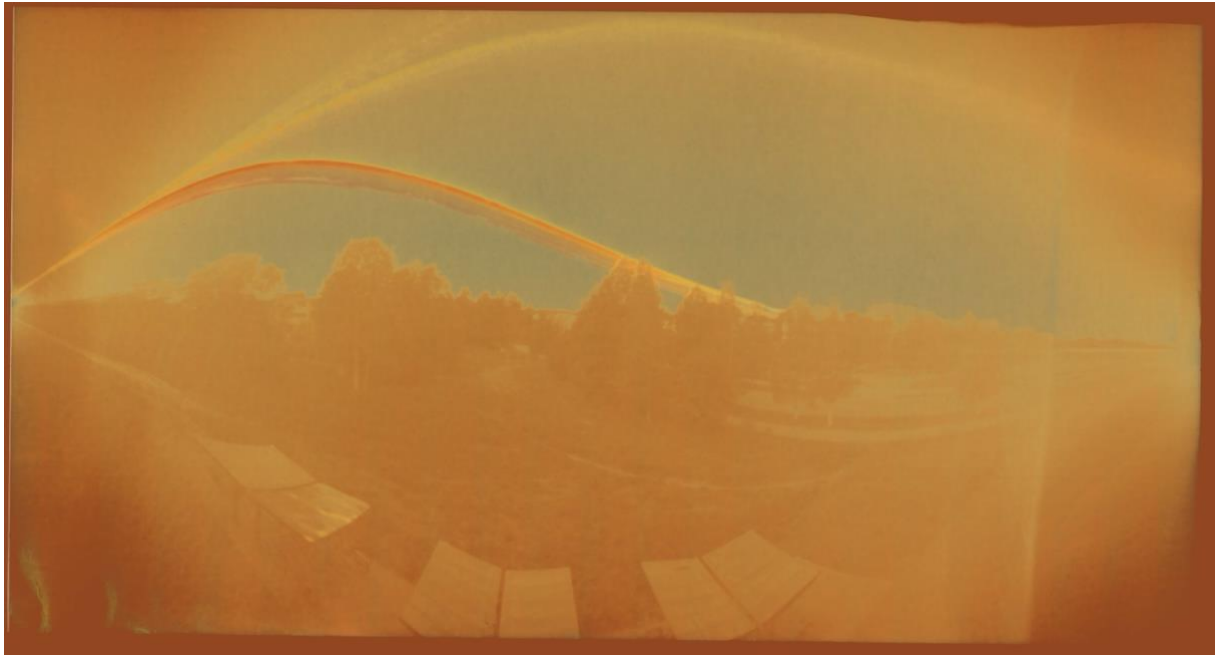
kamerakerhotoiminnan aikana. Haastattelukysymykset eivät koskeneet myöskään arkoja aiheita, joita ihmiset saattaisivat haluta kaunistella, joten haastatteluista saatuja tietoja voidaan pitää luotettavina.

Alasuutarin (2011) mukaan huoli ja pyrkimys tutkimustulosten yleistettävyydestä johonkin perusjoukkoon on tärkeää vain tietyn tieteenihanteen piirissä. Hänen esimerkkinsä mukaan kulttuurintutkimuksessa pyritään tutkimuksen avulla vanhojen ajatusmallien kyseenalaistamiseen ja uuden tiedon tuottamiseen, ei omien hypoteesien oikeellisuuden todisteluun (Alasuutari, 2011, 234). Kuvataidekasvatuksen alalla tehtävässä taideperustaisessa toimintatutkimuksessa pyrkimys on Jokelan & Huhmarniemen (2020) mukaan tuottaa käytännössä sovellettavaa ja uudeksi osaamiseksi muunnettavaa tietoa. Tiedon käytännön käyttökelpoisuus ei tarkoita, tiedon olevan yleistettävissä, tai että se välttämättä toimisi kaikissa tapauksissa. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 45). Tutkimuksessa tavoitellaan tietoa, joka antaa ymmärrystä kokemuksesta ja luovasta prosessista Anttilan (2007) tutkimuksen nelikentän mukaisesti (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 44), eikä näin yksittäisten henkilöiden kokemuksia ole tarpeen yrittää yleistää. Huomioidaan kuitenkin, että molemmat haastateltavat sekä kaikki kamerakerhoon osallistuneet olivat taiteiden tiedekunnan opiskelijoita. Heidät voidaan nähdä viiteryhmänsä edustajina, mutta silti yksilöinä. Tätä tukee haastatteluissa tulleiden näkemysten ajoittainen vastakkaisuus, kokemukset saattoivat olla hyvinkin erilaisia.

Haastattelutilanne pohjasi teemahaastattelun lähtökohdille, jossa tarkoitus on antaa tilaa haastateltavan omalle puheelle (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Kysymykset olivat kummallekin haastateltavalle samansuuntaisia, mutta ei täysin samanlaiset eikä niitä esitetty yhtenäisessä järjestyksessä. Jyrki Siukosen (2002) mukaan taiteen tekeminen sisältää joukon työskentelyn aikaisia valintoja, jotka eivät tekemisen yhteydessä tapahdu sanallisessa muodossa, mutta joille voidaan antaa myöhemmin sanallinen merkitys. Työskentelyn sanallistaminen suhteutettuna valmiin teoksen sanallistamiseen, voi olla hankalaa, sillä teosta ei voida pelkistää pelkäksi sarjaksi teknisiä toimintoja ja valintoja (Siukonen, 2002, 74–75). Haastattelukysymysten tarkoituksena oli helpottaa haastateltavan tulkintaa teoksestaan, suhteessa lopputehtävän kysymykseen, eli mitä olet oppinut kamerakerhossa?

Siukonen (2002) pohtii visuaalisen teoksen ja sitä kuvaavan sanallisen ilmaisun sidettä taiteellisen tutkimuksen kontekstissa, jossa taiteilija puhuu omasta työstään (Siukonen, 2002, 77). Oman tutkimukseni haastatteluosuutta tarkasteltaessa on otettava huomioon tämä valmiin

työn sanallistamiseen liittyvä haaste. Haaste liittyy mielestäni siihen tietoon, mitä haastattelusta on mahdollista saada, ja kuinka haastattelukysymykset mahdollisesti muokkaavat haastateltavan käsitystä omasta työstään. Siukonen päättää pohdintansa visuaalisen teoksen ja sanallisen ilmaisun suhteesta todeten, että kuvan ja sanan suhde on tulkinnoissa säilytettävä, jotta kuva ei unohtuisi ja sanat alkaisivat elää omaa elämäänsä (Siukonen, 2002, 78).



Kuva 4: Osallistuja 1:n lopputehtäväkuva. Kuva osallistuja 1:n ottama, lähettänyt sähköisesti tutkimuskäyttöä varten, 2023.

Teknisen osaamisen karttumista kamerakerhossa osallistuja 1 kuvaa seuraavasti:

... niin sit mä ajattelin silloin, sinä hetkenä, kun mä skannasin niitä, et toi oli se niinku onnistunu. Siinä värit kääntyy jotenkin silleen loogisesti. Mun mielipide on ehkä muuttunut nyt (naurahtaa). Tai kun mä puhuin sillon, et ku siit toisest tuli sellane niinku enemmän pinkki, ni mun mielestä nyt se on jotenkin söpö ja kiva ja et se oranssi on vähän ällö. (naurahtaa) Mutta se on huvittavaa, että sillon kun mä menin skannaan yliopistolle tai siis sen kuvan sieltä purkista, niin sit kun mä käänsin sen, niin se oranssi oli mun mielestä se onnistunut. - Osallistuja 1

Osallistuja 1 kuvailee teknisen osaamisensa karttumista erityisesti solarigrafian kohdalla ja ajan vaikutusta hänen kokemuksestaan siitä, mikä on onnistunut kuva. Hän myös nostaa esiin kuvaamisen ”oikeat ja väärät tavat”, ja miten digitaalinen jälkikäsitely on vaikuttanut siihen mitä kuvan kanssa voi tehdä. Digitaaliset kuvankäsittelymenetelmät ovat sekä helpottaneet, että tarjonneet uusia mahdollisuuksia valokuvan työstämiseen (Makkonen, 2010, 89). Haastateltavan käsitys kuvasta on muuttunut riippuen siitä, miten ja missä vaiheessa ajallisesti tarkasteltuna hän on jälkikäsitellyt ja tarkastellut kuvaa. Tämä ajan kokemuksen huomioiminen muistuttaa Luukkosen (2017) hahmotelmaa valokuvan ajallisuudesta, jossa valokuvan ottohetki yhdessä valokuvan tarkasteluhetken ja näiden hetkien välisen ajan kanssa vaikuttavat siitä muodostuviin tulkintoihin (Luukkonen, 2017, 16). Aika on muovannut näkemystä onnistuneesta kuvasta. Tulkintojen välissä on melkein puoli vuotta, joten kronologisesti määriteltävällä ajalla on merkittävä vaikutus haastateltavan kokemukseen.

Mut jotenki jännää, et mielipide voi muuttua niin radikaalisti. Mut se on kans hauskaa tossa tavallaan niil väreillä voi niinku leikkiä niin paljon siel jälkieditissä vielä. Eikä varmaan kukaan oikein osaisi tulla sanomaan et: ”hei toi ei nyt näytä niinku oikealta, että mikä toi on, et ei siin kuulu olla tommonen?” Et harva ees tietää mitä solarigrafia on (naurahataa), ni sit voi jotenki vapaasti vaa pistää menemään. - Osallistuja 1

Haastateltava kuvailee ajan suhdetta solarigrafian työskentelymahdollisuuksiin, ja siihen miten kaikki versiot voivat olla oikeita ja hyviä, sillä kokeellinen valokuvaustavan myötä mahdollistuu myös kuvan monipuolinen tarkastelu. Tässä hylätään ajattelutapa, jossa jonkinlainen kuva on oikea ja toisenlainen väärä. ”Hyvällä kuvalla” on kuitenkin perinteet, erityisesti kamerakerhotoiminnassa. Kamerakerhoissa oli historiallisesti tarkasteltuna ajateltu olevan ”oikea tapa kuvata”, joka voitaisiin toiminnan kautta oppia (Saraste, 2004, 93), mutta kilpailukeskeisyyden kautta (Saraste, 2004, 102) korostuu myös ajatus ”oikeanlaisesta kuvasta”. Toiminnassa ei ollut kilpailua, keskinäistä toisten osallistujien töiden arvostelua tai pisteytystä. Taideopetukselle ominaisia väli- tai loppukritiikkejä ei myöskään järjestetty (Elkins, 2001, 2). Haastateltavan puheessa korostuvat ajatukset luovasta valinnanvapaudesta ja leikistä, ja nämä ajatukset ovat auttaneet häntä ilmaisullisesti.

Kamerakerhossa ilmaisullista arviointia ei harjoitettu, mutta arviointia tapahtui kuitenkin suhteessa uusien tekniikoiden harjoitteluun. Solarografiassa ”onnistunut kuva” on toteuttamiseen liittyvän epävarmuuden takia myös mielenkiintoinen tapa hahmottaa valmista

valokuvaa, sillä onnistunut kuva tarkoittaa harjoittelu- ja kokeiluvaiheessa sitä, että kuvassa näkyy lopulta jotakin, että kuva on valottunut ja neulanreikäkamera on päästänyt sisälleen valoa. Prosessin aloituksen ja lopetuksen välissä voi olla viikkoja tai kuukausia aikaa, ja näin ollen kuvan “ottaminen” kestää myös viikkoja tai kuukausia, eikä onnistumista voi tarkistaa kesken prosessin ilman että kuva menee pilalle. Tässä piilee solarigrafiaan liittyvän ajallisuuden mielenkiintoisuus.

Digitaalisuuden ja analogisuuden suhteesta kuvaamisprosessin ajallisuuteen osallistuja 1 kuvaa seuraavasti:

.. Se kans ku, se digitaalisel menetelmällä haluaisit niinku tehdä jotain noin pitkää prosessia, niin se olisi niinku ensinnäkin ärsyttävää sen teknologian puolesta, niinku säheltää kameroiden kanssa ja pattereiden kanssa ja kaiken mahdollisen, ni sit on jotenkin hauskaa, että jollakin vohvelipurkillla voi niinku kuvata kuukauden, ja mun mielestä siitä lopputuloksesta tuli niinku aika miellyttävä, ihan silleen sommittelunkin puolesta. - Osallistuja 1

Ammattivalokuvaajat näkevät analogisesta kuvaamisesta digitaaliseen siirtymisen usein teknisenä helpotuksena (Makkonen, 2010, 154), mutta filmikamera valitaan digitaalisen kameran yli useimmiten silloin, kun kyseessä on oma taiteellinen työskentely. Valokuvataiteilijat valitsevat filmikameran digikameran ylitse muita ammattivalokuvaajia (lehtikuvaajat, mainoskuvaajat, luontokuvaajat) useammin (Makkonen, 2010, 151). Haastateltava mukailee puheessaan taiteellista asennetta, jossa aikamääreet tai nopeus eivät ole prosessissa merkittäviä tekijöitä. Haastateltava puhuu “vohvelipurkista” eli neulanreikäkamerasta, jossa kameran sisäinen valoherkkämateriaali on filmin sijasta valokuvapaperi. Tämä valokuvauksen vaihtoehtoinen menetelmä on tuonut hänelle vapautta ja jopa helpotusta, sillä digitaalinen kamera ei pystyisi samaan, koska digitaaliset menetelmät vaatisivat enemmän huomiota, eikä niitä voisi jättää kuukausiksi yksinään. Haastateltava oli ollut kuukauden poissa kotoaan, kun neulanreikäkamera oli kuvannut, eikä tämä olisi ollut ilman toisen henkilön apua mahdollista toteuttaa. Digitaalinen kuvaaminen on toisaalta huolettomampaa verrattuna analogiseen, mutta toisaalta teknologian määrittelemää (Pasanen, 2021, 22).

Seuraavissa esimerkeissä haastateltavat puhuvat ryhmän ja ohjauksen merkityksestä oppimiselle ja toiminnalle.

Mun mielestä oli ihan tosi kivaa, tai et siin ehkä porukka vaihtu aika paljon, mut meitä oli just muutama, ketä oli useemmin, niin oli ihan kiva silleen yhes tutustua niihin asioihin, kun mäkään en ollut filmiä kehittänyt aikaisemmin ja just isossa ryhmässä on vähän vaikea silleen jotenki toimia. Kaikki vaan säätää omaa juttua. Ni oli sit kivaa et esim. niil filmikerroil rauhassa tehdä ja sitte sä niinku neuvoit ihan kädestä pitäen, jos halus. Ni ainaki itel se niinku tuki sitä, et sai jotenki varmuutta siihen, jotenki siihe pimiötyöskentelyyn. Ja niinku mä sanoin, niin se jeesas tosi paljon, et nyt, ku on siinä valokuvauksen sivuaineessa, niin me ollaa alotettu niinku pimiötyöskentelyy, niin nyt se on vähän sillee kertausta ja semmosta hiomista, et oli kivaa ettei oo ihan kujalla sitte alussa, just ku siin on paljon porukkaa sit siellä, niin tuntu et se tuki myös tätä tän hetkistä työskentelyy. - Osallistuja 1

No must silleen.. Vaikka mä missasin pari kertaa, niin silti mä kuitenkin sain kokeilla niitä juttuja mitä mä missasin. Silleen että vaikka oli teemat olemassa, mutta silti kuitenkin, että vaikka ei päässyt mukaan, niin silti niinku pysty tekemään jotain. Ja sitten sai kuitenkin kokeilla myöhemmin esimerkiksi sitä syanotypiaa, vaikka mä en ollut sillä kerralla, niin silti mä sain kokeilla sitä myöhemmin. - Osallistuja 2

Osallistuja 1 tuo ohjauksen merkitystä esiin kertomalla, että yksilöllinen ohjaus on ollut tietyissä tekemisen paikoissa erityisen tärkeää ja että yhteiset pohdinnat osallistujien kesken, pienessä ryhmässä ovat jääneet hänelle mieleen, ja ovat olleet oppimisen kannalta oleellisia. Hän myös kertoo, miten kerho on toiminut hänellä muita opintoja tukevana tekijänä, sillä kerhotoimintaan osallistuminen on auttanut häntä myöhempien, valokuvauksen sivuaineen opintojen kanssa. Osallistuja 2 kertoo taas kokeneensa tärkeäksi, että on saanut kokeilla asioita, myös sen jälkeen, kun se on yhteisesti käyty läpi. Yksilöllinen ohjaus on ollut hänelle tärkeää. Nämä kokemukset eroavat toisistaan, sillä toisella korostuu ryhmän tuki ja toisella enemmän ohjaajan tuki. Nämä toisistaan eroavat näkemykset ja kokemukset edustavat kamerakerhon monimuotoisia osallistujia; toinen oli paikalla melkein joka kerta ja toinen vieraili kerhossa satunnaisemmin.

Valokuvauksen kokeelliset ja vaihtoehtoiset menetelmät tulevat esiin myös molempien haastateltavien puheissa, ja he mainitsevat tekniikoita nimeltä (tai viittaavat niihin) kertoen mitä juuri kyseinen tekniikka on heille opettanut. Toinen kuvaa erityisesti teknisiä taitoja ja toinen kuvaa laajempaan visuaaliseen hahmottamiseen liittyvää oppimista.

Noo ensinnäkin, en mä ollu tehny noita niinku solarigrafiaa tai sitte mitään noista neulanreikähommeleista ennen, niin se oli kaikki silleen uutta. Vaik mä olin niinku kuvannu, niin mä en ollu vedostanu tai kehittäny, niin se oli silleen uutta. Et ne on ainaki asioita mihin sai tatsia. Ja sit toi kuva itsessään, toi solarigrafia, niin olikohan se kolmas mitä mä tein, kolmas tai neljäs mitä mä tein ton kerhon aikana. Ja ite siis solarigrafiaassa se niinku oppimisprosessi oli ihan hauska, et esim. tossa vikassa ei enää ollut niinku sormenjälkiä. Et niinku niis aikasemmis en mä ollu niinku ajatellut, mutta tietenkin kun paljain käsin oli laittanut sen sinne purkkiin, ni sit oli vahignos lähminy sen täytee sormenjälkiä. - Osallistuja 1

Mä otin tän pianosta tosta alhaalta, ja siinä on niinku mä vaan tarkensin sen silleen, että se heijastus siitä pianon tasosta näkyis tarkempänä, ja se on vähän niinku symboliikkaa.. (naurahtaa) Silleen, että kun on oppinut tavallaan näkemään asioita vähän eri tavalla tai just silloin kun alussa, tehtiin niitä.. kun otettiin vaan esineitä siihen päälle, sit niistä tehtiin se kuva..et kuinka silleen niilläkin pysty silleen näkemään vähän eri tavalla semmoisia simppeleitä asioita ja sitten mä niinku yritin sitä tuoda sitten tähän mukaan näitä vähän näkee saman asian, mutta sen voi tehdä eri tavalla ja sitten siihen voi tulla eri ulottuvuus. - Osallistuja 2

Osallistuja 2 viittaa tässä ilman kameraa tehtyihin fotogrammikokeiluihin, joita tehtiin toiminnan alussa pimiössä suurennuskoneiden valoa hyödyntäen. Valoherkälle paperille valittiin esineitä ja asioita, ja nämä kuvat sitten kehitettiin näkyväksi pimiökemioiden avulla. Tämä oli kerhotoiminnan ensimmäisiä harjoituksia, jossa sekä tutustuttiin yhteen kokeelliseen menetelmään, että työskenneltiin pimiökemioiden kanssa. Haastateltava puhuu näistä kokeiluista suhteutettuna hänen ottamaansa lopputehtäväkuvaan. Tulkitsen haastateltavan puheet henkilökohtaisen taiteellisen ajattelun muuntumisena ja mahdollisena kehittymisenä, sillä hän sanoo nyt näkevänsä asioita eri tavalla, kuin aikaisemmin.



Kuva 5: Osallistuja 2:n lopputehtäväkuva. Kuva Oona Herranen 2023.

Kamerakerhotoimintaan liittyvistä henkilökohtaisista tavoitteista ja niiden toteutumisesta osallistuja 2 kuvaa seuraavasti:

Noo pääasiallinen tavoite olisi silleen et jotain vapaa-ajan toimintaa tai silleen niinku että saisi jotain tehtävää, et se toteutui kyllä. Sitten samaan aikaan sellaista mitä ei oikein tiennyt, tai silleen mä en ole koskaan kokeillut mitään, niin sitten se oli vähän silleen jännä. Silleen kyl mä tiesin, että mä opin jotain uutta, mutta silleen kuinka paljon sellasta uutta uutta tuli. - Osallistuja 2

Haastateltava kuvaa alkuperäisenä osallistumiseen vaikuttavana tekijänä olleen vapaa-ajan tekeminen, ilman sen kummempia muita tavoitteita. Nämä tavoitteet eivät välttämättä liity valokuvaukseen. Hän kertoo oppineensa uutta, mutta ei erittele mitä nämä uudet asiat ovat olleet. Tulkitseen haastateltavan olleen yllätynyt siitä mitä kaikkea on oppinut ja kokenut kerhotoiminnan aikana, ja että tämä yllätys on ollut positiivinen.

Johtopäätökset

Tutkijapäiväkirjamerkintöjen mukaan kamerakerhotoimintaan osallistuneiden henkilöiden omat mielenkiinnonkohteet alkavat näkyä entistä selkeämmin toiminnan edetessä. Toinen haluaa keskittyä filmikuvaamiseen, toinen taas kananmunakameran rakentamiseen. Erinäiset haasteet tulevat toiminnan edetessä esiin, sillä mielenkiintojen eriytyminen tuo esiin myös erilaisia haasteita, jotka tulevat eri tavoin esiin. Osallistujan henkilökohtaisesta prosessista riippumatta haasteet ovat muiden osallistujien kanssa samankaltaisia: kamerajen valovuotoja, valotusaikojen pohdintoja ja yleisesti teknisten haasteiden ratkaisuja. Erinäisiä haasteita voidaan siis käydä läpi yhdessä, vaikka kuvaamistapa tai –vaihe poikkeaisi toisistaan ja vaikka ongelma ei sillä hetkellä olisikaan ratkennut.

Haastatteluissa molemmat haastateltavat toivat esiin ryhmädynamiikkaan liittyviä huomioita. Toinen osallistuja korosti, kuinka tärkeää oli mahdollisuus kokeilla tekniikoita ja menetelmiä yksilöllisesti, varsinkin jos hän ei ollut mukana niillä aikataulutetuilla kokoontumiskerroilla, jossa ne esiteltiin. Tämä viittaa siihen, että yksilöllistä ohjausta arvostettiin ja että toiminnan kannalta tärkeänä nähtiin osallistujien kiinnostusten kohteiden huomiointi ja mahdolliset aikataulurajoitukset. Tulkitsen tätä kaikkea myös vapauden ja osallistumisen kannalta. Jos osallistuja kokemukseräisesti havaitsee, että kerhotoiminnassa saa ohjausta muulloinkin kun aikataulutettuina kertoina, mahdollistuu vapaa toimintaan osallistuminen. Toimintaan voi siis osallistua omien aikataulujen mukaisesti ilman huolta siitä, että olisi ”pudonnut kelkasta”.

Molemmat osallistujat mainitsevat vaihtoehtoiset tai kokeelliset valokuvausmenetelmät ja sen, miten ne ovat muokanneet heidän kokemuksiaan kamerakerhossa. Kumpikin kuvailee valokuvaukseen liittyviä kokemuksia, jotka tulkitsen sekä mieleenpainuviksi, että opettavaisiksi. Toinen haastateltava esimerkiksi kuvailee fotogrammi –tekniikka harjoituksen muovanneen sitä, miten hän pystyi näkemään tiettyjä asioita uudesta ja erilaisesta näkökulmasta. Toinen haastateltava pohtii solarigrafiaa teknisestä näkökulmasta ja yhdistää menetelmän paitsi nykyiseen digitaalitekniikkaan, kuin myös henkilökohtaiseen aikakäsitykseensä. Molemmat haastateltavat myös pohtivat omaa taiteellista ajatteluaan joko suhteessa ”hyvän kuvan” käsitteeseen, tai siihen miten he näkevät asioita nyt eri tavalla.

Yllättävinä asioina haastateltavat kuvasivat sitä, miten paljon uutta he ovat oppineet tai kuinka käsitys “hyvästä” ja “onnistuneesta” kuvasta voi muuttua, kun aikaa kuluu. Kumpikin haastateltava toteutti lopputehtävän analogisessa muodossa, osallistuja 1:n kuva oli digitaalisanaloginen, sillä se oli skannattu digitaaliseen muotoon ja sille oli tehty myös jälkikäsitteilyä. Lopputehtäväkuva oli mahdollista tehdä myös kokonaan digitaalisena, mutta kerhotoiminnan painottuessa analogisiin menetelmiin, kumpikaan ei poikennut tästä lopputehtävänkään suhteen.

Kamerakerhotoiminnassa korostuvat tutkijapäiväkirjamerkintöjen perusteella erityisesti valokuvaukseen liittyvien teknisten ongelmien yhdessä pohtiminen, uusien taitojen kokeilu ja harjoittelu sekä osallistujista muodostuneen yhteisön antaman tuen merkitys. Tutkijapäiväkirjojen merkinnät vastaavat kysymykseen “Mitä kamerakerhossa voi oppia?”. Haastattelutulokset johdattavat tästä kysymyksestä eteenpäin, vastaten myös kysymykseen “Miten kamerakerhossa opitaan?”

Mitä kamerakerhossa sitten opittiin? Tutkimustulosten perusteella kerhossa opittiin valokuvauksen teknisiä taitoja, erityisesti analogisia ja vaihtoehtoisia tekniikoita, jotka voidaan nähdä tänä päivänä erityisesti valokuvataiteellisten ilmaisukeinojen kannalta merkittävinä taitoina. Näitä tekniikoita ja tapoja olivat mm. neulanreikäkameran rakentaminen, neulanreikävalokuvan ottaminen, filmikameralla kuvaaminen, filmin kehitys ja filmikuvan vedostaminen. Nämä tekniikat auttavat ymmärtämään valokuvauksen peruseriaatteita, valoa ja aikaa. Kamerakerhossa opittiin myös ryhmäkeskustelujen ja pohdintojen kautta toimimaan ryhmässä, ja kokeilemaan uusia tapoja toimia. Tuloksissa näkyy selkeästi sosiaalisten suhteiden merkitys toiminnalle. Niin teknisetkin taidot kuin pimiökäytänteiden opettelu harjaantuivat yhdessä muiden osallistujien kanssa tehdyn työn tuloksena. Tämä tukee aikaisempaan tutkimukseen pohjaavaa Oreniuksen (2019) näkemystä, jossa taideopiskelijat oppivat toisiltaan oman työnsä erojen ja yhtäläisyyksien kautta. Hänen mukaansa toisten opiskelijoiden taiteellisten prosessien kautta avautuu tarkasteltavaksi mikromaailmoja, joita voi tarkastella oman työskentelyn rinnalla (Orenius, 2019, 97).

Miten kamerakerhossa opittiin? Kamerakerhossa oppiminen tapahtui ensisijaisesti yhteistoiminnallisen, käytännönläheisen toiminnan kautta. Osallistujat tekivät käytännön työtä ryhmäkeskustelujen ja pohdintojen ohella yleensä pienissä ryhmissä. Nämä keskustelut syntyivät usein luonnollisesti vastauksena tiettyihin haasteisiin, ja ne olivat pikemminkin osa

työskentelyä kuin siitä erillään. Kokoonjumiskertojen edetessä osallistujista tuli aktiivisempia, ja he jakoivat tietoaan ja opettivat toisiaan enenemissä määrin, toiminnan edetessä. Oppiminen oli jatkuvaa, kokemuksellista, ja se perustui tekemiseen, kokeilemiseen ja vuorovaikutukseen.

Sosiaalisten suhteiden merkitys oli moninainen, sillä asioita tehtiin yksin, pareittain ja isommissa ryhmissä ja vaihtelevilla kokoonpanoilla. Haastatteluissa tuotiin esiin, miten yksilöllinen ohjaus on koettu tärkeänä, mutta myös kuinka toiselle osallistujalle hieman isommassa porukassa käydyt pohdinnat ovat olleet merkittäviä. Voidaankin siis sanoa, että monimuotoiset sosiaaliset suhteet ovat olleet oppimisen kannalta merkittäviä. Monimuotoisissa ryhmissä toimiminen ja eri koulutusohjelmissa opiskelevien yksilöiden tapaaminen voi jo itsessään olla avartavaa ja opettavaista. Vaikka kaikki osallistujat olivat taiteiden tiedekunnan opiskelijoita, olivat he keskenään eri koulutusohjelmista tai vuosikursseilta. Muutama osallistuja tunsu toisensa jo etukäteen, mutta valtaosa osallistujista tuli kerhoon tuntematta muita osallistujia etukäteen.

Tutkimustuloksista nostan esiin myös ohjaajan antaman tuen lisäämisen ja vähentämisen toiminnan edellyttämällä tavalla ja tähän liittyvien mahdollisten valta-asetelmien pohdinnan. Vapaaehtoisuuden ja osallistujien osallisuuden kokemuksen mahdollistamiseksi ajatukseni tutkimusta aloittaessa oli melkein kuin irrottautua itse toiminnasta, ja antaa osallistujien pyörittää kerhoa mahdollisimman itsenäisesti. Toiminta kuitenkin opetti, että oma osallisuuteni oli toiminnalle merkityksellistä. Tutkimuspäiväkirjojen teemojen ajallisuuden osalta osallistujiin keskittyvät merkinnät, kuten ”osallistujilta saatua uutua tai jaettua tietoa, joka ohjaa toimintaa tai vaikuttaa siihen” - lisääntyivät huomattavasti ajan myötä. Sitä vastoin ohjaajaan suuntautuneita pohdintoja, ”omat pohdinnat liittyen omaan osallisuuteeni ja osallistujien osallisuuteen”, esiintyi koko ajan, vaikka ensimmäisissä merkinnöissä keskityttiinkin enemmän omaan ohjaajan rooliini ja vaikutukseeni.

Tutkijana ja valokuvaajana joutuu hyväksymään rajallisuuden kokemuksen, jossa tilanteista ei voi olla ulkopuolinen, mutta kaikkialle ei ole myöskään pääsyä. (Pasanen, 2021, 255). Jaan tämän ajatuksen, ja pohdinkin miten mahdolliset tutkimukseen liittyvät valinnat ja päätökset ovat muokanneet tutkimuksen suuntaa. Olisiko yhden tai toisenkin osallistujien välisen keskustelun kuuleminen ja siihen osallistuminen muokannut tutkimuksen tuloksia? Varmaankin, mutta kaikkiin tilanteisiin ei tutkijana ja toiminnan ohjaajana ole mahdollista päästä osalliseksi.

Pohdinta

Tutkimusta aloittaessani tavoitteenani oli saada tietoa siitä, onko vapaaehtoisuudella vaikutusta toimintaan tai oppimiseen, ja saada ymmärrystä mitä tämänlainen kerhotoiminta voi osallistujilleen opettaa. Vapaaehtoisuuden näkökulmasta tarkasteltuna kerhotoiminnassa on omat haasteensa. Vapaaehtoisuus osallistujan näkökulmasta tarkoittaa, että osallistumiskerrat voi valita. Joidenkin valokuvauksen tekniikoiden harjoittelun kannalta, se voi olla haastavaa, sillä työvaiheita saattaa olla useita ja työvaiheet rakentuvat toistensa varaan. Tällöin osallistujalta kuitenkin odotetaan osallistumista ohjatuille kerroille. Vapaaehtoisen osallistumisen ja yksilöiden aikatauluhaasteiden mukaan pystyttiin myös tekemään järjestelyjä, jolloin yksilöllistä ohjausta oli mahdollista saada myös aikataulutettujen kertojen jälkeen.

Kamerakerhossa opittiin yhteistoiminnallisesti, eri valokuvauksen menetelmiä hyödyntäen. Osallistujia yhdisti heidän mielenkiintonsa valokuvausta kohtaan, ja nämä yksilölliset mielenkiinnot sekä ohjasivat, että vaikuttivat oppimiseen. Toiminnan edetessä osallistujat vaikuttivat aktiivisesti toimintaan jakamalla tietojaan ja taitojaan. Tekeminen, kokeileminen ja dialoginen vuorovaikutus olivat toiminnan keskiössä.

Kamerakerhon toiminnan alusta alkaen olen pohtinut omaa toimintaani ja osallisuuttani ohjaajana, tutkijana ja opettajana. Suunnittelin alustavan ohjelman ja koordinoin toimintaa, sekä varasin käytettävät tilat. Valmistelin myös opetusmateriaalit uusien tekniikoiden kokeilua varten. Pyrin toiminnallani ryhmäyttämään ja osallistamaan toimintaan osallistuvia niin, että he muovaisivat toiminnasta itsensä näköisen. Toiminnan edetessä ymmärsin, että roolini ohjaajana oli muuttunut. En voinut täysin vetäytyä ja antaa ryhmän toimia itsenäisesti, kuten olin aluksi toivonut. Epävarmuus liiallista auktoriteettiaseman muodostumista kohtaan näkyy erityisesti toiminnan alkuvaiheessa. Sen sijaan, että olisin estänyt osallistujien itseohjautuvaa ja aktiivista osallistumista, läsnäolostani tuli osa ryhmän dynamiikkaa. Tämä oivallus sai minut pohtimaan omaa valta-asemaani ja epävarmuutta, jota tunsin liiallisesta vaikutusvallasta. Tunnistin, että huolenaiheeni liittyivät kehittyvään käsitykseeni ohjaamisesta ja tätä kautta myös opettajuudesta.

Aiemmet tutkimukset ja teoriakirjallisuus ovat toimineet tutkielmani perustana, niin tutkielman alussa, kamerakerhotoiminnan aikana, kuin tutkimusaineiston analyysin aikana, ja erityisesti analyysivaiheessa tutkijoiden kanssa käymäni vuoropuhelu on avannut aineistoa uudella tavalla. Erityisesti analyysivaiheessa sain uusia näkökulmia oppimiseen ja oppimisen tarvittavaan tukemiseen. Sain myös uusia näkökulmia valta-aseman pohdintaan ja reflektointiin kuvataidekasvattajana, tutkijana ja toiminnan ohjaajana.

Tutkielma on antanut näkökulmia siitä, mikä kerhotoiminnassa nähdään osallistujien näkökulmasta sosiaalisesti merkityksellisenä, ja minkälaisissa tilanteissa oppiminen tapahtuu. Oppiminen tapahtuu kerhotoiminta kontekstissa tekemällä, ja erityisesti tekemisen lomassa käytyjen keskustelujen myötä. Käydyt keskustelut liittyvät olennaisesti siihen, mitä sillä hetkellä tehdään. Tutkielma tarjoaa näkemyksiä pimiötyöskentelyn aloittamisesta ja haasteista osallisuuden näkökulmasta. Vaikka pimiötyöskentely on nykyään taideopetuksessa yhä harvinaisempaa, se on esimerkki osallistavasta prosessista, jossa osallistujia kannustetaan osallistumaan täysimittaisesti oman osaamisensa kehittämiseksi. Kerhotoiminnan vapaaehtoisuus myös korostaa sitä, miten valokuvauksen analogiset menetelmät herättävät edelleen ja jatkuvasti kiinnostusta.

Jatkotutkimuksena voitaisiin tutkia valokuvauksen analogisiin menetelmiin liittyviä oppimisprosesseja vaihtoehtoisissa toimintaympäristöissä. Erityisesti kokeellisilla ja vaihtoehtoisilla valokuvausmenetelmillä voidaan tukea monipuolisten teknisten taitojen, taiteellisen ajattelun ja -ilmaisun kehittymistä. Näiden menetelmien tutkiminen erilaisissa yhteyksissä voi antaa arvokasta tietoa kokemuksellisesta ja käytännönläheisestä oppimisesta.

Lähteet

Adams, J. & Owens, A. Introduction. (2021). Teoksessa J.Adams & A.Owens (toim.) *Beyond text: Learning through arts-based research*. Intellect Ltd.

Ahonen, T., Aro, M., Aro, T., Lerkkanen, M. & Siiskonen, T. (2019). Prologi. Teoksessa T.Ahonen, M.Aro, T.Aro, M-L. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.) *Oppimisen vaikeudet*. Niilo Mäki Instituutti.

Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.) Vastapaino.

Alhanen, K. (2013). *John Dewey'n kokemusfilosofia*. Gaudeamus.

Anttila, E. (2022). Oppiminen yhteisöllisenä prosessina. Julkaisussa Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Taideyliopiston teatterikorkeakoulu. Verkkojulkaisu. <https://disco.teak.fi/anttila/oppiminen-yhteisollisena-prosessina/>

Anttila, E. (2013). *Koko koulu tanssii!: Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia koulu yhteisössä*. Teatterikorkeakoulu. Verkkojulkaisu. https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/6065/Acta_Scenica_37.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Anttila, P. (2006). *Imaisu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta*. (2.painos) Akatiimi.

Aro, T. & Nurmi, J-E. (2019) Motivaatio, tunteet ja oppiminen. Teoksessa T.Ahonen, M.Aro, T.Aro, M-L. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.) *Oppimisen vaikeudet*. Niilo Mäki Instituutti.

Baker, G. (2008). Photography's Expanded Field. In K. Redrobe Beckman & J. Ma (Ed.), *Still Moving: Between Cinema and Photography*. 175-188. Duke University Press. <https://doi.org/10.1515/9780822391432-012>

Boodman, E. (2019). Radical Scaffolding Against Critique Fatigue. *Radical teacher (Cambridge)*, 115(115), 27-32. <https://doi.org/10.5195/rt.2019.669>

Budge, K. (2016). Teaching art and design: Communicating creative practice through embodied and tacit knowledge. *Arts and humanities in higher education*, 15(3–4), 432–445. <https://doi.org/10.1177/1474022215592247>

Butler, D. L. (1998). In search of the architect of learning: A commentary on scaffolding as a metaphor for instructional interactions. *Journal of learning disabilities*, 31(4), 374–385. <https://doi-org.ezproxy.ulpland.fi/10.1177/002221949803100407>

Cebeci, Y., Çalışkan, H., & Uymaz, M. (2024). Perceptions of University Students Participating in Student Club Activities: Kültürel Miras Student Club Example. *Sakarya University Journal of Education*, 14(1), 125–141. <https://doi.org/10.19126/suje.1399080>

Chan, C. K. Y. (2023). *Assessment for experiential learning*. Taylor & Francis.

Csikszentmihalyi, M. (2022). *Flow: The psychology of happiness*. Rider Books.

Elhay, A. A., & Hershkovitz, A. (2018). Teachers' perceptions of out-of-class communication, teacher-student relationship, and classroom environment. *Education and Information Technologies*, 24, 1–22. <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9782-7>.

Elkins, J. (2001). *Why art cannot be taught*. University of Illinois Press.

Elo, M. (2005). *Valokuvan medium*. Tutkijaliitto.

Frayling, C. (1994). Research in Art and Design. *Royal College of Art Research Papers*, Vol 1, No 1, 1993/4. https://researchonline.rca.ac.uk/384/9/frayling_research_in_art_and_design_1993_OCR.pdf

Freire, P. (2005). Dialogisuus: Vapautuksen käytäntönä olevan kasvatuksen olemus. Teoksessa T.Tomperi (toim.) *Sorrettujen pedagogiikka*. Vastapaino.

Gröndahl, L. (2024). *Artistic research*. Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Verkkojulkaisu. <https://disco.teak.fi/taiteellinen-tutkimus/>

Hand, M. (2012). *Ubiquitous Photography*. Polity press.

Harju, A. (2005). Kansalaisyhteiskunta vapaaehtoistoiminnan innoittajana. Teoksessa M. Nylund & A-B Yeung (toim.) (2005). *Vapaaehtoistoiminta: Anti, arvot ja osallisuus*. Vastapaino.

Heikkinen, H. L. T., Kaukko, M. & Salo, P. (2023). Mitä toimintatutkimus on ja miten sitä tehdään. Teoksessa L.T. Heikkinen & M. Kaukko (toim.) *Toimintatutkimus: Käytännön opas*. Vastapaino.

Hellström, M., Johnson, P., Leppilampi, A., & Sahlberg, P. (2015). *Yhdessä oppiminen: Yhteistoiminnallisuuden käytäntö ja periaatteet*. Into.

Iivonen, A. (2005). Järjestötoiminta vaikuttaa Suomessa. Teoksessa A. Iivonen (toim.) *Yksilö, yhteisö ja kansalaisyhteiskunta*. Opintotoiminnan keskusliitto.

van Ingen, S. (2012). *Moving Shadows: Experimental film practice in a landscape of change*. Finnish Academy of Fine Arts.

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. https://doi.org/10.1386/eta.11.3.433_1

Jokela, T. & Huhmarniemi, M. (2020) Taideperustainen toimintatutkimus soveltavan taiteen kehittämisen välineenä. Teoksessa T. Jokela, M. Huhmarniemi & J. Paasovaara (toim.) *Luontokuvaus soveltavana taiteena*. Lapin yliopisto.

Juhász, T., Csongrádi, G., & Tóth, A. (2024). Students' willingness to share knowledge in higher education in Hungary. *Society and economy*, 46(1), 79–98. <https://doi.org/10.1556/204.2023.00022>

Kuhar, K., & Sabljic, J. (2016). The Work and Role of Extracurricular Clubs in Fostering Student Creativity. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4), 93–104. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1088514.pdf>

Leavy, P. (2018). Introduction to Arts-Based Research. Teoksessa P. Leavy (toim.) *Handbook of arts-based research*. The Guilford Press

Lehtinen, E., Vauras, M., & Lerkkanen, M. (2016). *Kasvatuspsykologia* (3., uudistettu painos.) PS-kustannus.

Luukkonen, I. (2017). *Valokuvan ajallisuus: Maiseman kerrostumista ajan kokemukseen*. Aalto yliopisto.

Makkonen, P. (2010). *Camera pixela: Ammattilaisten näkemyksiä valokuvauksen digitalisoitumisesta*. Musta Taide: Suomen valokuvataiteen museo.

Marien, M. W. (2021). *Photography: A cultural history* (5th edition.). Laurence King Publishing.

Morris, T. H. (2020). Experiential learning - a systematic review and revision of Kolb's model. *Interactive learning environments*, 28(8), 1064–1077. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279>

Muzdakakis, M. (2022). *Pinpoint the Start of Pinhole Photography and How to Start Snapping Pictures for Yourself*. Verkkójulkaisu. <https://mymodernmet.com/pinhole-photography/>

Nuoret valokuvaajat -yhdistys. (2025). Verkkosivut. <https://www.nuoretvalokuvaajat.com/>

Nurmi J-E. & Salmela-Aro K. (2017). Johdanto. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa: Motivaatiopsykologian perusteet* (3., täysin uudistettu painos.). PS-kustannus.

Orenius, M. (2019). *Eletyt tilat kuvataiteilijan työssä ja koulutuksessa*. Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu.

Pasanen, P. (2021). *Kohtaamisissa koetellut: Oppiminen dokumentaarisissa valokuvaustyöpajoissa*. Aalto-yliopisto.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Verkkojulkaisu. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/9407084>

van de Pol, J., Mercer N., & Volman M. (2019). Scaffolding Student Understanding in Small-Group Work: Students' Uptake of Teacher Support in Subsequent Small-Group Interaction. *Journal of the Learning Sciences*, 28:2, 206–239. <https://doi.org/10.1080/10508406.2018.1522258>

van de Pol, J., Volman, M., & Beishuizen, J. (2010). Scaffolding in Teacher—Student Interaction: A Decade of Research. *Educational psychology review*, 22(3), 271–296. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9127-6>

Roberts, J. (2008). From Experience to Neo-Experiential Education: Variations on a Theme. *The Journal of experiential education*, 31(1), 19–5. <https://doi.org/10.1177/105382590803100104>

Robson, E. (2025). Solargraphy. <https://www.edinburghlofi.com/misc/solargraphy.pdf>

Rouhiainen, L. (2011). Fenomenologinen näkemys oppimisesta taiteen kontekstissa. Teoksessa E. Anttila (toim.) *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Teatterikorkeakoulu.

Räsänen, M. (2008). *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Taideteollinen korkeakoulu.

Räsänen, M. (2009). Taide, taito, tieto – ei kahta ilman kolmatta. Teoksessa Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijaryhmä (toim.) *Taide ja taito- kiinni elämässä!* Opetushallitus. Verkkojulkaisu. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/49220_taide_ja_taito.pdf

Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Teemahaastattelu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Verkkojulkaisu. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_2.html

Saraste, L. (2004). *Valo, muoto vai elämä: Kameraseurat kohti modernia 1950-luvulla*. Suomen valokuvataiteen museo.

Salo, M., & Karttunen, S. (2015). *Jokapaikan valokuva: Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992–2015*. Aalto Arts Books.

Sheets-Johnstone, M. (2009). *The corporeal turn: An interdisciplinary reader*. Imprint Academic.

Suikonen, J. (2002). *Tutkiva taiteilija: Kysymyksiä kuvataiteen ja tutkimuksen avoliitosta*. Lahden ammattikorkeakoulu, Taideinstituutti.

Strayhorn, T. L. (2019). *College students' sense of belonging: A key to educational success for all students* (Second edition.). Routledge.

Suomen kameraseurojen liitto ry. (2025). Järjestö ja yhteystiedot. <https://www2.sksl.fi/jarjesto-ja-yhteystiedot/>

Suomen virallinen tilasto. (2021). Ajankäyttö 10.10.2021. Tilastokeskus. <https://stat.fi/julkaisu/cku2djfkg8hgc0b50rhiey50r>

Taideyliopisto. (2022). Kuvataidekoulutuksen ja -kasvatuksen visio 2030. Taideyliopisto. https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/7658/Kuvataidekoulutuksen_visio_2030_2022.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Tieteen termipankki (2025). *Estetiikka: tekhne*. <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Estetiikka:tekhne>.

Trygg, T. (2025). Solargraphygallery. http://www.solargraphy.com/index.php?option=com_content&task=view&id=16&Itemid=18

Urien, B., Erro-Garcés, A., & Osca, A. (2019). WhatsApp usefulness as a communication tool in an educational context. *Education and information technologies*, 24(4), 2585–2602. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09876-5>

Voimauttava valokuva. (2025). <https://www.voimauttavavalokuva.net/>

Vuori, J. (2021). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/>

Vuorinen, J. (2024). Scanography: photographic art between the realms of sight and touch. *Journal of Aesthetics & Culture*, 16(1). <https://doi.org/10.1080/20004214.2024.2427404>

Liite 1

Tutkimukseen osallistuvan suostumus

Kamerakerho -toiminta

Hei! Teen Pro gradu -tutkielmaa, joka tähtää kuvataidekasvatuksen maisteritutkintoon Lapin yliopistossa. Tutkielmassani minua kiinnostaa mitä kerhotoiminta voi opettaa osallistujilleen valokuvauksesta. Tavoitteenani on tutkia erityisesti vaihtoehtoisia kuvausmenetelmien (esim. neulanreikäkamera) suhdetta oppimiseen.

Allekirjoittamalla annan luvan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen ja olen saanut tietoa tutkimuksesta, ja mahdollisuuden esittää siitä tutkijoille kysymyksiä. Ymmärrän, että osallistuminen on vapaaehtoista ja että minulla on oikeus perua suostumukseni milloin tahansa syytä ilmoittamatta. Ymmärrän myös, että tiedot käsitellään luottamuksellisesti.

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

Tällä suostumuslomakkeella annan luvan tulla tallennetuksi (kuvatuksi ja äänitetyksi) kokoontumistilanteissa, mahdollisissa haastatteluissa ja työskentelyssä sekä niihin liittyvien tuotosteni dokumentoinnin. Tilanteet tallennetaan aineiston käsittelyä varten.

NIMENSELVENNYS / Osallistuja

PÄIVÄYS (pp /kk /vvvv)

ALLEKIRJOITUS / Osallistuja

ALLEKIRJOITUS / Oona Herranen