
Tunteiden reflektointi osana nuorten kuvataideopintojen päättö- työprosessia Aimokoulussa



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Ohjaustoiminnan koulutus

Lahdensivu, kevät 2016

Emmi Nisumaa



LAHDENSIVU

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma
Pedagoginen ohjaustoiminta

Tekijä	Emmi Nisumaa	Vuosi 2016
Työn nimi	Tunnereflektio osana nuorten kuvataideopintojen päättötöprosessia Aimokoulussa	

TIIVISTELMÄ

Tämän opinnäytetyön työelämäyhteytenä oli Hämeenlinnan nuorten- ja lastenkulttuuripalveluihin kuuluva lasten ja nuorten visuaalisten taiteiden koulu Aimo. Tavoitteena oli tutkia, miten luovien menetelmien avulla voidaan auttaa nuoria reflektimaan tunteita päättötöprosessin aikana. Luovista menetelmistä, joita opinnäytetyötutkimuksessa käytettiin, tuotettiin myös kirjallinen ohje, jotta Aimokoulu voi hyödyntää menetelmää jatkossakin. Opinnäytetyössä selvitettiin, mitä tunteita osallistuneissa nuorissa heräsi luovien menetelmien aikana ja miten nämä tunteet muuttuivat suhteessa aikaan. Tarkoituksena oli myös harjoitella tunteiden reflektointia, tunnistamista, nimeämistä sekä ilmaisua.

Tunteet, niiden ilmaisu ja reflektointi, doodling- eli piirtelyteoria, kuvataideilmaisu, taideterapia sekä reflektiivinen kirjoittaminen toimivat opinnäytetyön taustateorianä. Teoreettinen viitekehys tuki opinnäytetyön rakennetta ja etenkin tekijän opinnäytetyön tavoitetta varten kehittämää luovien menetelmien kokonaisuutta. Jo ennen opinnäytetyötä tekijän opintoihin kuuluneessa pääaineprojektissa toteutettu pilotointitutkimus ja siitä saatu aineisto vaikuttivat myös opinnäytetyön suunnitteluun.

Luoviin menetelmiin sisältyi tunnereflektio-osuus, jonka aikana toteutettiin intuitiivista kuvataidetyöskentelyä aivojen aktivoijana, sekä reflektiivisen kirjoittamisen osuus, jonka aikana tuotettiin luovaa tekstiä produktiivisella aloituksella “Musta tuntuu...”. Näitä syntyneitä tekstejä käytettiin kirjallisena tutkimusaineistona. Lisäksi osallistuneille nuorille teetettiin kirjallinen kysely siitä, millaisia kokemuksia ja ajatuksia tunteiden reflektointi kuvataiteen ja kirjoittamisen avulla synnytti.

Tutkimuksessa nousi esiin laaja kirjo vaihtelevia tunnekokemuksia. Negatiivisten tunnekokemusten määrä kasvoi suhteessa aikaan yleisellä tasolla, yksittäiset muutokset olivat sen sijaan hyvinkin erilaisia. Tutkimuksen pohjalta voidaan todeta, että tunteiden reflektointia voidaan hyödyntää osana taideopiskelujen luovaa päättötöprosessia. Tunteiden reflektointia ja tekijän kehittämää luovien menetelmien yhdistelmää voidaan hyödyntää, ei vain nuorten päättötöprosessissa, vaan myös muiden ryhmien kanssa.

Avainsanat Tunnereflektio, intuitiivinen kuvataidetyöskentely, reflektiivinen kirjoittaminen, nuoret

Sivut 56 s. + liitteet 3 s.

LAHDENSIVU

Degree programme in Crafts and Recreation
Pedagogic Crafts and Recreation

Author

Emmi Nisumaa **Year** 2016

Subject of Bachelor's thesis

Emotional reflection as a part of young people's art studies' Diploma work process in Aimo school

ABSTRACT

The initiator and commissioner of this thesis was the Cultural Services for Children and Youth of the City of Hämeenlinna. The workplace connection was Children's and young people's school of visual arts, Aimo. The aim of the thesis was to examine how creative methods can be used to help young people to reflect their feelings during the process of diploma work. The creative methods used in the study were also collated into written instructions in order to make the methods available for use by Aimo school in the future. The thesis explored what emotions arose in the art students during the creative methods and how those feelings changed over time. The aim was also to help the young people to practice to reflect, recognize, designate and express their feelings.


Emotions, expressing and reflecting them, doodling, visual art expression, art therapy and reflective writing formed the theoretical background of this thesis. The theoretical framework endorses the creative methods developed for this thesis. Before the thesis process, the author's studies included a major subject project during which a pilot experiment was executed. Material obtained from the project affected the planning of this thesis.

The creative methods included two parts. The first part consisted of emotional reflection and intuitive visual art activity to activate the brain. The second part was included reflective writing with a productive beginning: "I feel...". The texts created by using these methods served as the research data for the thesis. A written enquiry was implemented among the participating students to examine what kind of experiences and thoughts the emotional reflection by means of visual art and writing engendered.

The methods evoked a wide range of emotions. In general, negative emotions increased over time, yet individual changes varied a lot. The thesis also indicated that emotional reflection can be used as a part of the creative diploma work process in young people's art studies. The combination of emotional reflection and the creative methods the author created can be used, not only in the diploma work process of young people's art studies, but also with different types of groups as well.

Keywords Emotional reflection, intuitive visual art activity, reflective writing, young people

Pages 56 p. + appendices 3 p.



SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
1.1	Opinnäytetyön lähtökohdat ja tavoitteet	1
1.2	Tutkimuskysymykset	4
2	TOIMEKSIANTAJANA AIMOKOULU.....	5
2.1	Aimokoulu.....	5
2.2	Päättyöprosessi.....	6
3	TEOREETTINEN VIIITEKEHYS.....	8
3.1	Tunteista, niiden ilmaisusta ja reflektoinnista.....	8
3.2	Doodling eli piirtely aivojen aktivoijana ja keskittymisen ylläpitäjänä.....	11
3.3	Kuvataideilmaisu ja taideterapia	13
3.4	Reflektiivinen kirjoittaminen	16
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	18
4.1	Nuoret osallistujina	18
4.2	Osallistuva ryhmä ja tutustuminen.....	21
4.3	Tutkimuksen rakenne ja kuvaus.....	22
4.3.1	Tutkimusmenetelmät ja aineiston dokumentointi	22
4.3.2	Kysely.....	24
4.3.3	Tunteiden pohdinta ja intuitiivinen kuvataidetyöskentely	24
4.3.4	Reflektiivinen kirjoittaminen.....	25
4.3.5	Aineiston analyysimenetelmät.....	26
5	TAPAAMISET JA AINEISTON ANALYYSI.....	28
5.1	Tapaamisten kulku ja työskentelyvaiheiden havainnointi	28
5.1.1	I tapaamiskerta 26.10.2015.....	28
5.1.2	II tapaamiskerta 18.1.2016	30
5.1.3	III tapaamiskerta 22.2.2016.....	31
5.1.4	Kooste havainnoista ja tapaamisten kulusta	32
5.2	Käsittelyssä reflektiivisen kirjoittaminen.....	32
5.2.1	I tapaamisen reflektiivisen kirjoittamisen aineiston analyysi.....	32
5.2.2	II tapaamisen reflektiivisen kirjoittamisen aineiston analyysi	35
5.2.3	III tapaamisen reflektiivisen kirjoittamisen aineiston analyysi	38
5.2.4	Kirjallisen aineiston analyysin kooste	40
5.3	Tarkemmassa tarkastelussa kolmen oppilaan tuottama aineisto	41
5.4	Kyselyn tuottaman aineiston käsittely	45
6	REFLEKTIIVISEN MENETELMÄN KEHITTYMINEN JA KIRJALLINEN OHJE.....	46

7	LOPUKSI	47
7.1	Aineiston kooste	47
7.2	Kirjallisen ohjeen tuottaminen	48
7.3	Pohdinta.....	49
	LÄHTEET	53

Liite 1	Kysely
Liite 2	Ohje tunnereflektioon

1 JOHDANTO

Tunteet ovat osa ihmisten jokapäiväistä kokemusmaailmaa, tunteet voivat myös vaikuttaa suhtautumiseen ja ympäröivän maailman havainnointiin. Tunteiden tunnistaminen ja käsittely voi olla toisinaan haastavaa. Nuorten elämässä tapahtuu suuria fyysisiä ja emotionaalisia muutoksia, tunteet saattavat muuttua nopeasti ääripäästä toiseen. Negatiiviseksi miellettyjen tunteiden ilmaisua myös usein vältellään esimerkiksi tukahduttamalla. Voidaan siis sanoa, että tunteiden käsittely ja niiden tunnistaminen on tärkeä taito jokaiselle. Tunteita refleктоimalla, eli peilaamalla ja heijastelemalla paneudutaan tapahtuneeseen. Refleктоimalla voidaan tarkastella omaa toimintaa sekä valjastaa mahdollisia syy-seuraussuhteita.

Tunteiden refleктоivaa pohdintaa voidaan edistää kuvataideilmaisun avulla. Se aktivoi aivotoimintaa ja ylläpitää keskittymistä. Lisäksi kuvataideilmaisulla on vahva yhteys ihmisen emotionaaliseen kokemukseen ja sen avulla voidaan ilmaista asioita tai tunteita, joiden ilmaisu on muuten hankalaa. Kuvataideilmaisulla on itsessään myös terapeuttisia vaikutuksia. Pohditut tunteet on hyvä konkretisoida refleктоiivisen kirjoittamisen keinoin. Näin refleктоiokokemukseen voidaan palata myöhemmin. Refleктоiivinen kirjoittaminen myös auttaa tunnistamaan ja nimeämään omia emootioita, lisäksi se tarjoaa tunteille luovan ilmaisukanavan.

Nämä luovat elementit luovat opinnäytetyötutkimukseni kokonaisuuden nuorten tunnerefleктоiolle. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, mitä tunteita nuorissa herää tunteiden refleктоinnin luovien menetelmien aikana.

1.1 Opinnäytetyön lähtökohdat ja tavoitteet

Opinnäytetyötutkimukseni lähtökohdat ovat peräisin ohjaustoiminnan opintoihini kuuluneen pedagogisen ohjaustoiminnan pääaineen projektista, vuodelta 2014. Olin jo vuonna 2012 päättänyt, että teen kaikki mahdolliset harjoittelut ja projektit Hämeenlinnan Aimokoulun kuvataidekoulun puolelle, sillä siinä yhdistyvät monet kiinnostuksen kohteeni: työskentely lasten ja nuorten parissa, visuaaliset taiteet ja taiteen perusopetus. Tiesin myös, että tekisin pääaineprojektistani opinnäytetyön prototyypin, jota voisin sitten jatkaa ja kehittää.

Pääaineprojektiani varten perehdyin tunnerefleктоiota ja kuvataideilmaisua käsitteleviin aineistoihin sekä suunnittelin projektiini sisältyvien luovien menetelmien toteutuksesta pilottiversion, eli alustavan rakenteen, josta tutkimuksen toiminnalliset osiot koostuisivat. Rakenteeseen kuului kaksi kartoitettavaa valitsemieni Aimokoulun oppilaiden tapaamista sekä yksi kyselykerta. Tutustumisharjoitteluni aikana valitsin ikänsä puolesta sopivan ryhmän, joilla oli suh-

teellisen pitkäkestoinen taidetyö kesken. Oppilaat olivat teini-ikäisiä, noin 14-17-vuotiaita. Silloisessa ryhmässä oli pari päättöyöntekijää sekä muita suuri-
töisiä kuvataiteellisia tuotoksia tekeviä oppilaita. Tapaamisten sisältöön kuului viisi (5) minuuttia intuitiivista kuvataidetyöskentelyä ja omien tunteiden pohdintaa viimeaikaisesta taidetyöstä sekä viisi (5) minuuttia kestävä reflektio. Intuitiivinen kuvataidetyöskentely tarkoittaa tässä tapauksessa spontaania, vaistonvaraista, ennalta suunnittelematonta kuvataiteellisen teoksen tuottamista. Teokselle ei ole tehtävänantoa, se voi olla abstrakti tai esittävä. Reflektiovassa osiossa tahdoin hyödyntää sanataiteen ja kirjallisuusterapian elementtejä; näin ollen vaihtoehtonani oli refleктоiva ryhmäkeskustelu sekä reflektiivinen kirjoittaminen, jota ei jaeta ryhmälle.

Pääaineprojektissa saamani aineiston perusteella tulkitsin, kumpi näistä reflektiokeinoista on ryhmälle produktiivisempaa. Reflektiivinen kirjoittaminen, jota ei jaeta ryhmälle, toimi havaintojeni ja kyselyvastausten perusteella paremmin. Osallistuneet oppilaat kertoivat avoimemmin tunteistaan, etenkin negatiiviset ja epävarmat tunteet tulivat enemmän esiin kirjoitettaessa kuin puhuttaessa ryhmän kesken. Pääaineprojektin lopussa teettämästäni kyselystä saadussa aineistossa ryhmän jäsenet kokivat myös voivansa purkaa ajatuksiaan kirjoittamalla. Päädyin saillyttämään opinnäytetyönikin luovien menetelmien vaiheissa viisi (5) minuuttia sen vuoksi, että havaintojeni sekä pääaineprojektista saamieni tietojen perusteella se on molempiin osioihin hyvä aika. Siinä on mielestäni tarpeeksi aikaa syventyä pohtimaan tunteita, muttei niin kauaa, että keskittyminen lopahtaisi.

Pääaineprojektin prototyypitapaamisissa huomasin, ettei keskittyminen häiriintynyt merkittävästi viiden (5) minuutin aikana. Sama päti reflektiivisen kirjoittamisen osioon, siinä ajassa kutakuinkin kaikki ehtivät valmiiksi, mutta kukaan osallistuneista ei ollut kovinkaan paljon ennen aikarajan umpeutumista valmis. Nopeimmillakin oppilailla meni vähintään kolme ja puoli (3,5) minuuttia reflektiiviseen kirjoittamiseen. Lisäksi uskon, että jos tunteiden pohdinnan ohessa tehtävää intuitiivista taidetyöskentelyä tehtäisiin esimerkiksi kymmenenkin (10) minuuttia, oppilaat saattaisivat alkaa suunnittelemaan taideteellisen tuotoksensa sisältöä, jolloin keskittyminen tunteiden pohtimiseen herpaantuisi ja myös intuitiivisuus kärsisi. Viittä (5) minuuttia lyhyemmässä ajassa sen sijaan en usko, että oppilas ehtisi syventyä kunnolla tunteisiinsa, eikä ajatusten kokoaminen kirjalliseen muotoonkaan välttämättä onnistuisi kiireettä.

Analysoin ja käsittelin reflektiivisen kirjoittamisen vaiheessa tuotetussa aineistossa esiin tulleita oppilaiden ajatuksia ja tunteita pääaineprojektini loppuraportissa. En lähtenyt tulkitsemaan tuotettuja kuvia, sillä mielestäni tutkimuksen oikeellisuus vaarantuisi ja siinä olisi ollut vahva riski virhetulkintoihin. Se ei myöskään ollut oleellista opinnäytetyöni kannalta.

Ryhmältä keräämässäni kirjallisessa kyselyssä ilmeni, että ryhmä koki tutkimukseen osallistumisen hyödylliseksi ja mielekkääksi. Osalla oli aluksi han-

kalaa saada ajatuksiaan kirjattua paperille, mutta pääaineprojektin tutkimusprosessin edetessä siitä tuli helpompaa. Osa koki myös voineensa purkaa stressiä ja ahdistustaan tutkimuksen aikana. Suurin osa piti intuitiivista kuvataidetyöskentelyä myös hyvänä keinona uppoutua pohtimaan tunteita.

Pääaineprojektissa toteuttamieni tapaamisten luovien menetelmien testaamisen kautta päädyin tiettyyn rakenteeseen, jota noudattaa. Eli opinnäytetyöni rakenteessa tapaamiset luovine menetelmineen koostuvat kahdesta osasta. Viiden (5) minuutin tunnereflektiosta, jonka aikana oppilaat keskittyvät pohtimaan viimeaikaisia tunteitaan päättötyöstään. Samalla he tekevät intuitiivista kuvataidetyöskentelyä aivojen vireystilan ja keskittymisen ylläpitämiseksi. Toinen osa koostuu viiden (5) minuutin reflektiivisestä kirjoittamisesta, jonka aikana he kirjaavat pohtimansa tunteet paperille vapaassa muodossa.

Tässä opinnäytetyössä puhuttaessa luovista menetelmistä tarkoitetaan tunnereflektion ja intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn sekä reflektiivisen kirjoittamisen kokonaisuutta.

Mietittyäni opinnäytetyöhöni sopivaa ryhmää päätin valita siihen päättötyöopiskelijoita, sillä heillä on kaikilla yhtäläinen tilanne ja pitkäaikainen taide-työ päättötyön muodossa. Esittelen Aimokoulun päättötyötä ja sen rakennetta tarkemmin luvussa 2.2. Fokusoin opinnäytetyössäni paremmin myös tutkimukseni rakennetta, sillä pääaineprojektissani huomio kiinnittyi liiaksi tunnereflektion ulkopuolisiin asioihin, kuten intuitiiviseen kuvataidetyöskentelyyn ja oppilaiden itsearviointiin, enkä kokenut niiden palvelevan pääaineprojektini ydinajatusta tarpeeksi.

Päättötyöhön liittyvän portfolion tuottaminen on usein faktapohjaista tekstintuottoa ja mahdollisten valokuvien liittämistä, joten tavoitteeni on kehittää luova menetelmä, joka pyrkii olemaan raikas kokemus niillekin, jotka nauttivat kirjoittamisesta sekä helpottava ja miellyttävä niille, joille portfolion kirjallisten osuuksien tuottaminen on haasteellisempaa. Tavoitteeni on myös mahdollistaa tunteiden käsittely osana päättötyöskentelyä.

Lähtökohtanani on siis jo tehty pääaineprojektin prototyyppirakenne, josta jo saamieni tulosten ja johtopäätösten pohjalta toteutan opinnäytetyöni tapaamisten luovien menetelmien rakenteen ja pyrin luomaan siitä eheän, fokusoidun kokonaisuuden. Pyrin säilyttämään fokusoinnin ja luomaan eheän kokonaisuuden myös aineiston tulkinnassa ja teorialuvuissa.

Toimeksiantajan eli Aimokoulun tavoitteena on, että päättötyön työstämiseen liittyviin, kuukausittain toistuviin ryhmätapaamisiin saadaan uudenlainen luova menetelmä. Tavoitteena on, että menetelmä edistää päättötyöopiskelijoiden toimintaa päättötyötä tehdessä. Vähintäänkin oppilas voi sisällyttää kirjoittamansa, sekä halutessaan myös kuvalliset, tuokset portfolioon, jonka jokainen päättötyöntekijä kokoo. Parhaimmassa tapauksessa oppilas voi saada tunteidensa käsittelystä hyötyä itse päättötyön taiteellisen osuuden tuottami-

nessa. Etenkin reflektiivisen kirjoittamisen osuuksilla pyrin siihen, että ne helpottavat opiskelijan reflektointia, kun päättötyön portfolioa työstetään.

Pyrin myös tuottamaan Aimokoululle kirjallisen ohjeen tunnereflektioon sisältyvistä luovista menetelmistä, jotta Aimokoulu voi halutessaan hyödyntää niitä jatkossakin. Tunteet ja tunteiden ilmaisu kiinnostavat minua ja tavoitteeni onkin selvittää, voidaanko niitä hyödyntää pitkäaikaisessa taidetyöskentelyssä, kuten Aimokoulun päättötyöissä.

Motiivi opinnäytetyön tekemiselle oman kiinnostukseni ja toimeksiantajan lisäksi on rikastuttaa ohjaustoiminnan osaamista luovalla menetelmällä, jossa yhdistän tunnereflektion menetelmänä intuitiivista kuvataidetyöskentelyä tukemassa keskittymistä sekä reflektiivistä kirjoittamista. Tunteiden käsittelyn korostaminen kuvataidekoulun oppilaiden työskentelyssä on mielestäni myös tärkeää, sillä se tuo uusia ulottuvuuksia taiteen keinoihin ja auttaa osaltaan kehittämään tunteiden taitamista. Uskon myös vahvasti, että tunteiden käsittely hyödyttää tapaamisiin ja menetelmiin osallistuvia oppilaita, sillä tunteiden käsittelyn harjoittelussa voi lähes aina oppia uutta. Tunteet myös vaikuttavat jokapäiväiseen toimintaamme, näin ollen ne vaikuttavat myös Aimokoulun päättötyöryhmän oppilaiden toimintaan päättötyönsä suhteen. Tavoite on, että opiskelijat pääsevät harjoittelemaan tunteidensa tunnistamista. Lisäksi uskon vahvasti opinnäytetyöni aiheen voivan hyödyntää yleisesti Aimokoulua ja taidekasvatusta. Tunteiden reflektointi suullisesti tai kirjallisesti on mielestäni mahdollista taidekasvatuksen lisäksi yhdistää esimerkiksi luovaan kirjoittamiseen, muisteluun, projektityöskentelyyn, sadutukseen ja moneen muuhun menetelmään. Tunteiden reflektointi on myös hyödynnettävissä kaikenlaisille ihmisryhmille, riittää että osaa jollain tavoin ilmaista itseään.

1.2 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyöni tutkimuskysymykset ovat jäsentyneet edellä kuvaamani pääaineprojektini, sitä seuranneen pohdinnan ja opinnäytetyön suunnittelun pohjalta. Pääkysymykseksi nousi ehdottomasti, mitä tunteita oppilaissa järjestämissäni tapaamisissa luovien menetelmien aikana herää. Tahdon perehtyä myös siihen, onko havaittavissa jonkinlaisia muutoksia tunteissa ja jos on, niin miten ja mihin suuntaan tunteet muuttuvat. Havainnoin tapaamiskertojen aikana opiskelijoiden työskentelyä sekä tunteiden reflektoinnin ja intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn että reflektiivisen kirjoittamisen aikana. Tapaamiskertojen jälkeen teen sähköpostitse kyselyn, jotta tavoitan kaikki toiminnallisiin menetelmiin osallistuneet oppilaat. Kyselyssä pyrin selvittämään, minkälaisia ajatuksia osallistuneilla päättötyöopiskelijoilla on tapaamisissa teettämistäni menetelmistä.

Opinnäytetyöni tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

- Mitä tunteita oppilaissa herää järjestämässäni tapaamisissa luovien menetelmien aikana?
- Mitä järjestämälläni tapaamiskerroilla havaitaan opiskelijoiden työskentelyssä tunteiden pohtimisen ja intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn sekä reflektiivisen kirjoittamisen aikana?
- Muuttuvatko opiskelijoiden tunteet järjestämieni tapaamisten aikana – ja jos muuttuvat, niin miten?
- Minkälaisia ajatuksia järjestämäni tapaamiset ja luoviin menetelmiin osallistuminen herättävät osallistuneissa päättötyöopiskelijoissa?

2 TOIMEKSIANTAJANA AIMOKOULU

Tässä luvussa esitellään opinnäytetyön työelämäyhteyttä ja toimeksiantajaa, lasten ja nuorten kulttuurikeskus ARXiin kuuluvaa, visuaalisten taiteiden koulua, Aimoa. Luvussa kerrotaan yleisesti Aimokoulun rakenteesta sekä tarkastellaan päättötyöprosessin sisältöjä. Opinnäytetyössä tutkitaan nimenomaan päättötyötä tekeviä Aimokoulun opiskelijoita, joten päättötyöprosessin periaatteet ovat tärkeitä.

2.1 Aimokoulu

Aimokoulu, lasten ja nuorten kuvataide- ja käsityökoulu, toimii Hämeenlinnassa Keinusaarentie 1:ssä. Koulun pyrkimys on valjastaa ja tarjota edellytykset elinikäiselle taiteen harrastamiselle sekä jatko-opintovalmiudet. Tarjolla on kuva- käsityö- ja audiovisuaalisten taiteiden perusopetusta, mutta kuvataiteita ja käsitöitä tutkitaan myös muotoilun ja muiden yhdistelmäopintojen keinoin. Aimokoulussa valitaan joka vuosi oma teemansa, joka sivuaa opetussisältöjä. Opetussisältö itsessään on monipuolista niin tehtävänannoiltaan kuin materiaalienkin käytön suhteen. Erillisiä materiaalikuluja ei peritä, lukuvuosisumma kattaa kaikki välineet. Joitain matkakustannuksia saatetaan periä, esimerkiksi junamatkoista. (Aimokoulu 2005.)

Lisäksi koulu järjestää kurssi- ja leiritoimintaa, kuten joka vuosi toistuva Tsaarin poppelit on muutaman päivän mittainen kuvataide- ja käsityöleiri, joka järjestetään keskiaikaisen Hämeen linnan ympäristössä. Leirille voivat osallistua yli 7-vuotiaat lapset ja nuoret, kyseessä on niin sanottu päiväleiri, leiriläiset palaavat illaksi kotiin. Aimokoululaiset tekevät myös aktiivisesti retkiä, matkat Ateneumiin, Suomen kansallismuseoon ja Kiasmaan sekä Hämeenlinnan taidemuseoon ja Kone galleriaan ovat hyvin tyypillisiä. Lisäksi Aimokoulu on järjestänyt erikoisempiakin retkiä, kuten kalliomaalausmatkan Ääniselle. (Aimokoulu 2005.)

Aimokoulu tekee myös yhteistyötä lasten ja nuorten kulttuurikeskus ARXin kanssa. Esimerkiksi teemapäivä ARXantait toteutetaan yhteistyönä Aimon ja

ARXin kanssa. Teemapäiviin osallistuminen on ilmaista kaikille lapsille ja nuorille perheineen, tarjolla on paljon erilaisia työpajoja riippuen temasta. Menneitä teemoja ovat olleet muun muassa Afrikka, Japani, eläinystävät, luonto sekä medialeikki. (Aimokoulu 2005.)

Aimokoulun tarkoitus on, että oppilaat voivat omalta osaltaan vaikuttaa vallitseviin arvoihin ja jopa koko yhteiskuntaan visuaalisen kulttuurin ymmärtämisellä ja taiteen tuntemuksella. Oppilaita voivat hakea kaikki hämeenlinnalaiset kaikenikäiset lapset ja nuoret. Taulukossa 1 esitellään Aimokoulun opintoryhmien rakenteet ikäryhmittäin. Valmentaviin opintoihin oppilaat valitaan arpomalla. Perusopetusryhmissä vapautuvia paikkoja täytettäessä huomioidaan hakijan harrastuneisuus ja mahdolliset aiemmat toisella paikkakunnalla kädyt kuvataidekouluopinnot. Uusia oppilaita voidaan ottaa myös erityisen harrastuneisuuden ja motivoituneisuuden perusteella. (Aimokoulu 2005.)

Taulukko 1. Aimokoulun opintojen rakenne ikäryhmittäin

<u>Varhaisiän opinnot:</u>
Muotoleikkipaja ja vauvojen värikylpy 0–4-vuotiaille
Alkuryhmä I 5-vuotiaille
Alkuryhmä II 6-vuotiaille
<u>Perusopinnot:</u>
Perusryhmä I 7 –vuotiaille
Perusryhmä II 8–vuotiaille
Perusryhmä III 9–vuotiaille
Perusryhmä IV 10–vuotiaille
Periodityöpaja I 11–vuotiaille
<u>Syventävät opinnot:</u>
Valinnaiset työpajat I 12–15–vuotiaille
Valinnaiset työpajat II 15–18–vuotiaille (Aimokoulu 2005)

2.2 Päättötyöprosessi

Olen itsekin suorittanut nuoruudessani Aimokoulun päättötyön, mutta jotta tiedot olisivat ajan tasalla, haastattelin Antti Hämäläistä, joka on Aimokoulun tuntiopettaja ja vastaa päättötyöryhmästä lukuvuonna 2015–2016.

Aimokoulussa päättötyön tekeminen on pitkäaikainen, itsenäinen projekti, jossa oppilas tuottaa suunnittelemansa visuaalisen taiteen tuotoksen. Nimestä huolimatta päättötyötä ei tehdä välttämättä opintojen loppuvaiheessa. Kritee-

rinä on, että opiskelija on suorittanut perusopinnot ja vähintään kaksi vuotta syventäviä opintoja, eli työpajatyöskentelyä. Päättötyösuunnitelman voi siis esittää neljästätoista (14) ikävuodesta eteenpäin. Päättötyön tekeminen ajoittuu usein oppilaan oman elämän mukaan. Lukioa käyvät oppilaat pyrkivät usein suorittamaan päättötyönsä ennen ylioppilaskirjoituksia, jotta suuritöisten projektien, kuten juuri päättötyön tai ylioppilaskirjoituksiin lukemisen aiheuttama stressi ja ajankäyttö jakautuvat tasaisemmin. Joillain on tai tulee muita harrastuksia, jotka saattavat viedä leijonanosan vapaa-ajasta. Osa lähtee peruskoulusta valmistuttuaan opiskelemaan toiseen kaupunkiin. Näissä tapauksissa Aimokoulussa harrastaminen ei ole enää mahdollista, joten he pyrkivät suorittamaan lopputyön ennen harrastuksen loppumista.

Opiskelija lukee syyslukukauden alussa päättötyön tekoon laaditut ohjeet ja tekee kirjallisen suunnitelman, jossa hän esittelee alustavasti ajatuksiaan ja tavoitteitaan taiteellisen tuotoksensa suhteen. Esitettävä suunnitelma sisältää sen, mitä oppilas tahtoo konkreettisesti tehdä ja mitä hän haluaa teoksellaan sanoa. Suunnitelmaan kirjataan myös alustavat koko-, lukumäärä- ja materiaalisuunnitelmat. Nämä suunnitelmat saavat muuttua hyvin radikaalistikin prosessin aikana. Oppilaan oma työpajaopettaja saa ohjeistaa suunnitelman teossa. Suunnitelma esitetään syyslukukaudella opettajalle, joka vastaa päättötyöprosessista. Opettaja hyväksyy tai hylkää suunnitelman, jonka jälkeen seuraa suunnitelman muokkaaminen tai toteutus. Suunnitelman hylkääminen on melko harvinaista.

Oppilaat jatkavat kukin omissa työpajaryhmissään normaaliin tapaan, mutta muun ryhmän saaman opetuksen sijaan he työstävät päättötyötään. Oppilas saa neuvoja ja tukea oman ryhmänsä opettajalta. Lisäksi kerran kuussa järjestetään päättötöistä vastaavan opettajan pitämä tapaaminen, jossa kaikki kertovat päättötyönsä etenemisestä. Osallistuminen on suositeltavaa mutta vapaaehtoista. Ryhmässä keskustellaan onnistumisista ja haasteista, joita on kohdannut. Ryhmän jäsenet voivat myös yrittää auttaa toisiaan löytämään ratkaisuja tai uusia näkökulmia ongelmatilanteisiin. Opiskelijaa ei siis jätetä yksin ja vaille apua. Vaikka päättötyö onkin itsenäinen projekti, jossa täytyy hallita suunnittelu, ajankäyttö, toteutus ja ongelmanratkaisu, he saavat tukea opettajilta sekä samassa tilanteessa olevilta oppilailta.

Aikaa päättötyön tekemiseen on siis suurin osa syyslukukaudesta sekä lähes koko kevätlukukausi. Päättötyön tulisi olla valmis kutakuinkin maaliskuun lopulla, mutta aikaa on vielä huhtikuunkin puolella. Kaikki päättötöet pääsevät esille päättötyönäyttelyyn. Lisäksi päättötyöprosessiin kuuluu portfolion tekeminen, jossa on opiskelijan omia suunnitelmia ja pohdintoja päättötyönsä sekä sen etenemisen suhteen. Portfolioon kootaan työskentelypäiväkirja, joka sisältää suunnitelmia, työn etenemisestä ja omia ajatuksia. Tätä portfolioapäiväkirjaa tulisi pitää päättötyöprosessin halki.

Esittelen tässä muutamia päättötöiden aiheita, oppilailta jotka osallistuivat tapaamisissa luoviin menetelmiini. Lukuvuoden suurin päättötyö on noin kaksi

(2) metriä leveä ja kolme (3) metriä korkea. Oppilas olisi halunnut toteuttaa päättötyönsä spray-maalamalla, mutta niin suuren työn tekeminen kyseisellä menetelmällä osoittautui mahdottomaksi ilmanvaihdon ja tilan kannalta. Näin ollen hän vaihtoi tekniikan akryylimaalaihin. Hänen tarkoituksensa on tuoda esille omia taiteellisia pyrkimyksiään surrealistisin keinoin. Oppilas myös painotti, että tahtoo tehdä päättötyössään jotain, minkä tekemisestä nauttii.

Erään opiskelijan aihe oli kuvittaa hänelle tärkeää kirjaa, hän tahtoi keskittyä etenkin maisema- ja ympäristökuvaukseen. Materiaaleja hän ei ollut lopullisesti lyönyt lukkoon vielä syyslukukaudella.

Itse luodut kettuhahmot ovat eräällä opiskelijalla lähellä sydäntä. Hänen päättötyönsä koostuu ikään kuin julisteesta, jossa ovat esillä hänen kaikki kettuhahmonsansa. Jokaisella niistä on oma persoona ja tyyli.

Lukuvuoden 2015–2016 päättötyönäyttely nimeltään ”Ei päätä, ei häntää” on kaksiosainen (ryhmän suuren koon vuoksi) ja järjestetään Galleria ARXissa osoitteessa Keinusaarentie 1, 13200 Hämeenlinna.

Ensimmäinen osio, ”Ei päätä” on esillä 3.5.2016–20.5.2016, avajaiset ovat 2.5.2016. Toinen osa ”Ei häntää” on esillä 26.5.2016–17.6.2016 avajaiset ovat 25.5.2016. Tässä yhteydessä oppilaille jaetaan myös päättötodistukset.

3 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tässä luvussa esittelen opinnäytetyöni aiheeseen keskeisesti liittyvää teoreettista ja aiempien tutkimusten tuottamaa tietoa, joka on työni toiminnallisten osuuksien ja tutkimuksen pohja. Jokainen esitelty teoria on toiminut merkittävänä lähtökohtana tutkimukseni rakenteelle. Luvussa käsittelem tunteita, niiden ilmaisua ja reflektointia, kuvataidetta ja taideterapiaa, doodlingia eli piirtelyä aivojen aktivoijana sekä reflektiivistä kirjoittamista.

3.1 Tunteista, niiden ilmaisusta ja reflektoinnista

Tunteet ja niiden reflektointi ovat opinnäytetyöni ydin, ne liittyvät tutkimukseni jokaiseen osaan. Luovien menetelmien aikana tunteita pohditaan reflektoiden, tämä vaatii tunteiden tunnistamista, nimeämistä ja ilmaisua. Tutkimusaineistoni koostuu nimenomaan oppilaisissa heränneistä tunteista ja niiden analysoinnista. Näin ollen se, mitä tunteet ovat, miten niitä ilmaistaan ja miten tunteita reflektoidaan, on oleellinen osa teoriataustaa.

Elämässä tunteet ovat läsnä kaiken aikaa, etenkin erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja tapahtumissa. Näissä tilanteissa tunteet ohjaavat ihmisen toimintaa samoin myös kehon vireystilaa; ne vaikuttavat siihen, miten havaitsemme ja tulkitsemme ympäröivää maailmaa. (Nummenmaa 2010, 11.)

”Tunteet määritellään kaikenlaisiksi elämyksellisiksi mielenliikkeiksi ja niihin liittyviksi ajatuksiksi psykologisiksi ja biologisiksi tiloiksi sekä ylläkkeiksi toimintaan”. Tunteet ovat verrattain lyhytkestoisia ja intensiivisiä. Empatia, irrationaalisuus, subjektiivisuus sekä impulsiivisuus kulkevat usein käsi kädessä tunteiden kanssa. Niillä on suuria vaikutuksia, ne voivat olla positiivisia tai negatiivisia. Positiiviset tunteet voi toisinaan mieltää voimavaroina ja negatiiviset sen sijaan kehityksen esteenä. Tunteita on käytössä todella monia, niissä on eri vivahteita sekä myös päällekkäisyyksiä. (Isokorpi & Viitanen 2001, 24-30; Goleman 1997.) Tunteet itsessään eivät kuulu pahuuden tai hyvyyden piiriin. Tunnekokemus määrittelee negatiivisuuden tai positiiivisuuden. Myös tunnetta seuraava toiminta määrittelee lopulta tunnetta, negatiivinen tunne kuten stressi voi muuttua positiiviseksi toiminnaksi. (Isokorpi ym. 2001, 38-39; Siikala 1997.)

Tunteita tunnetaan jokapäiväisessä elämässä, vaikkei niitä aina tiedosteta. Perinteisesti tunteiden on ajateltu edistävän ruumiiseen sidottuja, eläimellisiä puolia ihmisessä. Emootiot ovat epärationaalisia ja hallitsemattomia, ärsykeisiin ja yksilöllisyyteen perustuvia toimintoja, jotka eivät ole pysyviä. (Karhu 2012, 65.)

Tunteet eli emootiot on jätetty usein melko vähälle huomiolle, kun on pyritty ymmärtämään ihmistä ja suhdetta ympäristöön (Karhu 2012, 65; Damasio 2012). Pääasiallisesti tunteiden tutkimus on psykologista juurikin subjektiivisuuden ja privaatiuden vuoksi, näin ollen se on jättäytynyt hyvin vähälle yhteiskunta- ja kulttuuritutkimuksessa. Psykologinen tunteiden tutkimus keskittyy miettimään yksilöllisten tunnesisältöjen kehitystä. Sen sijaan sosiologispainotteinen näkökulma saa pohtimaan tunteiden kulttuurista tilaa ja sosiaalista asemaa, sekä sitä, miten emootioita käsitellään yhteiskunnallisella, sosiaalisella ja yksilöllisellä tasolla. Tietyn kulttuurin ja yksilön ominaispiirteet tulevat esiin silloin, kun tunteiden rajoittamista tai sosiaalisesti kollektiivisia tunteita tutkitaan sosiaalisten vaikutusten kannalta. Kulttuurit myös opettavat osaltaan, millaisia tunteita koetaan ja ilmaistaan sekä myös millaisia ei koeta tai ilmaista ja niiden tilannesidonnaisuutta. Tunteiden kokemukseen ja syntyyn vaikuttavat myös kulttuurisidonnaiset arvot, uskomukset ja tabut. On myös muistettava sosiaalisten normien ja erilaisten yhteiskunnallisten roolien säätelevän toimintaa, johon tunteet ennen pitkää johtavat. (Paakkinen 2015, 14; Näre 1999, 9-10.) Paakkinen lisää, että tulee huomioida myös tunteiden sukupuolittuneisuus. Tunteisiin sekä kehitys- että ilmaisutasolla vaikuttaa yhteiskunta ja vallitseva kulttuuri, näin ollen kunkin kulttuurin vallitseva sukupuolijärjestys ja hierarkkisuuskin ovat osa tunteisiin vaikuttavista tekijöistä. (Paakkinen 2015, 15.)

Ihmiselämään ja siihen liittyviin kokemuksiin kuuluu oleellisena osana valtaisa elämysten ja tunteiden kirjo. Ellei emootioita olisi, ihmisen sosiaalinen maailma olisi autio ja vailla merkitystä. Ihmisen tunteiden ymmärtämiseksi on huomioitava tietoisuus, kehollisuus sekä situationaalisuus, eli tilanneyhteys. Tunteet ovat toisin sanoen perin merkittävä osa ihmisen elämää. Tunteita on

erilaisia, ne voivat olla räiskyvän suuria, täysin havaitsemattomia, näkyviä, yhtenäisiä sekä monivivahteisia. Asiat, jotka koetaan emootioiden kautta, ovat ihmiselle merkityksellisiä. Tunteissa elävät ihmisen menneet persoonallisuudet, kokemukset, aikomukset, tieto sekä maailmankuva. (Karhu 2012, 67.)

Kielteisiä tunteita on helpompi palauttaa mieleen, ne myös usein valitaan kuvaamaan suuria tunnekokemuksia. Negatiiviseksi tai kielteiseksi miellettyjä tunteita on myös nimetty enemmän kuin positiivisia tunteita. Vaikka positiivisista tunteista esimerkiksi onnellisuus ja rakkaus ovat tietyvästi hyvin voimakkaita tunnekokemuksia, myönteisiä tunteita muistetaan heikommin. (Isokorpi ym. 2001, 24; Wager 1999.)

Jos tunteet ovat negatiiviseksi mielletäviä, niitä ei tahdota kokea tai ilmaista muille ihmisille, niitä tukahdutetaan, jopa torjutaan. Ihmisen kannalta, esimerkiksi itsetunnon rakentumisessa, kaikenlaiset tunteet ovat oleellisen tärkeitä, näin ollen yllä mainittu menettely kielteisten tunteiden kanssa ei ole hyväksi. Kaikenlaista, myös negatiivisten, emootioiden tärkeys pohjautuu siihen, että tilanteet, joissa ne syntyvät, tarjoavat yleensä hyödyllisiä mahdollisuuksia kokea, oivaltaa, kasvaa tai oppia. (Isokorpi ym. 2001, 24-25; Frostegren 1992.)

Tunteilla on myös ekspressiivinen, ilmaisullinen, voima, ne voivat vaikuttaa ihmisen käyttäytymiseen ja havainnointiin. Tunteilla on suuri rooli myös toimintaan johtavassa motivaatiossa, ne auttavat tavoitteellisuudessa ja tavoitteeseen sitoutumisessa. Asioiden merkitys suhteessa subjektiivisiin tarpeisiin ja pyrkimykseen heijastuu tunteissa. Tunteissa piilee ”luovuutta eteenpäin vievä voima”. (Isokorpi ym. 2001, 38; Rikkinen 1996.) Emotionaaliseen järjestelmään liittyvät yhdessä tunteet, aistit ja vaistot. Emotionaalinen järjestelmä taas liikuttaa mielen voimia, niillä on voimakas vaikutus luovaan ja kokonaisvaltaiseen ongelmanratkaisukykyyn. Voimakkaat tunteet voivat siis ruokkia luovuutta, ne voivat olla positiivisia motivaattoreita tai negatiivisia kokemuksia, joista yksilö pyrkii eroon. (Isokorpi ym. 2001, 34-38; Cameron-Brandler & Lebau 1986.)

Omien tunteiden tunnistaminen on tunneälyn kannalta oleellista. Ajatukset virtaavat ihmismieleessä jatkuvasti, samoin tunteet. Emotionaalista itsetiedostusta tarvitaan, jotta yksilö kykenisi ymmärtämään itseään ja toimimaan sen pohjalta. Kyky tiedostaa ja arvostaa on myös tunnesidonnaista tähän liittyvät päätösvaihtoehdot muuttuvat huomattavasti luotettavammiksi, kun ihmisellä on aito tieto omista tunteista. Tiedostaessaan tunteensa yksilö tulee myös tietoiseksi tunteidensa sosiaalisista vaikutuksista. (Isokorpi ym. 2001, 63; Goleman 1997.) Tullakseen toimeen tunteidensa kanssa, yksilön on hyväksyttävä ja tiedostettava ne. (Isokorpi ym. 2001, 63; Twerski 1997.) Ellei tunteitaan tunnista tai tiedosta, ne voivat napata ihmisen pyörteisiinsä. Tunteiden tunnistamattomuuteen liittyy usein kokemus niiden sekavuudesta tai piilevyydestä, ne voivat myös olla usein tukahdetettuja. (Isokorpi ym. 2001, 63; Frostegren 1992.)

Eri tilanteissa ja erilaisista näkökulmista lähdetään tarkastelemaan ja pohtimaan, eli reflektoimaan, erilaisia toiminta- ja vuorovaikutuskokemuksia. Tämä voi auttaa kokemusten käsitteellistämässä sekä uuden tiedon hankinnassa. Oman itsetuntemuksen syventäminen voi tapahtua myös reflektoinnin keinoin. Reflektiossa haetaan monivivahteisia keinoja kokemuksen tulkitsemiseksi. Reflektoitaessa hämmennyksestä ja yksiselitteisyydestä pyritään tarkoituksellisuuteen ja voidaan saavuttaa jotain, mikä ei ollut ennen reflektiota vielä yksilön tiedossa. (Isokorpi ym. 2001, 223.)

Reflektoinnin aikana otetaan niin sanotusti takapakkia ja tarkastellaan peilaten itseä ja omaa toimintaa jälkikäteen, näin syntyy uusia näkökulmia tulkinnalle. Tietoisuus omista emootioista ja tunnereaktioista on mahdollista reflektoitaessa, tällöin pelaaminen voi keskittyä tunnesisältöihin. (Isokorpi ym. 2001, 224; Tiuraniemi 1993.) Reflektointi on isona osana opinnäytetyötäni, tarkemmin reflektiivisyyteen olen paneutunut luvussa Reflektiivinen kirjoittaminen.

3.2 Doodling eli piirtely aivojen aktivoijana ja keskittymisen ylläpitäjänä

Opinnäytetyötutkimukseni osana on kehittämäni intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn menetelmä Sen pohja nojaa doodlingiin eli piirtelyteoriaan. Intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn on tarkoitus auttaa syventymään tunteiden pohittamiseen, piirtelyteorian aiemmat tutkimukset tukevat perusteitani käyttää intuitiivista kuvataidetyöskentelyä tunteiden reflektoinnin tukevana tekijänä.

Doodlingin eli piirtelyn on monesti mielletty olevan täyttä ajanhukkaa ja pikemminkin häiritsevän keskittymistä. Piirtelyn on myös koulu- ja työmaailmassa usein tulkittu merkitsevän sitä, ettei henkilö kuuntele tai ole kiinnostunut asiasta. Todellisuudessa näin ei kuitenkaan ole. 1832 perustettu, yksi maailman arvostetuimmista lääketieteen alan lehdistä, englantilainen the Lancet julkaisi vuonna 2011 artikkelin piirtelyn yhteydestä aivojen toimintaan (Elsevier Ltd 2016).

Yksi laajimmista piirtelytutkimuksista tehtiin Mayclayn, Guttmannin sekä Mayer-Grossin toimesta jo vuonna 1938. He havaitsivat, että piirtelyä esiintyi ihmisillä monissa eri tilanteissa: ajatusten harhaillessa, tylsistyessä, huvinnaksi, meditoitaessa, keskityttäessä, odottaessa sekä silloin, kun henkilö on malttamaton. Toisaalta taas usein silloin, kun ihminen piirtelee, hänen mieleensä saattaa olla paljon meneillään. Esimerkiksi matemaattisten pulmien ratkaiseminen, ideoiden kehittäminen tai suunnittelutyö ovat tällaisia mieltä täyttäviä toimintoja. Toisille piirtely on luovuuden ja keskittymisen kannalta hyvin oleellista, toisille se on rentouttavaa ja viihdyttävää. (Elsevier Ltd 2011, 1133-1134.)

Piirtelyn on havaittu olevan hyvin yksilöllistä aihepiiriltään ja sisällöltään. Piirtely hyvin harvoin kopioi mitään tiettyä teosta tai tyyliä. Tutkijoille

tuntemattomat prosessit, joita ihmisen aivot käyttävät piirtelyn toteuttamisessa ovat kuitenkin pääteltävissä kattaviksi, sillä piirtely saattaa useinkin sisältää konkreettisia muotoja, kuten geometriaa, kasvoja tai maisemia, jotka kuitenkin syntyvät lähes ohimennen. Moni piirtelijä on todennut, etteivät he ole kokeneet keskittyneensä piirtelyyn tietoisesti. (Elsevier Ltd 2011, 1133-1134.) Piirtely on motorinen toiminto, sen on havaittu lievittävän stressiin liittyviä maneereja, kuten nykimistä, raapimista tai tavaroiden hypistelyä (kuten vaikkapa kuulakärkikynän naksuttelu). Teoriassa piirtely toimii samoin kuin taustamusiikki, se rauhoittaa ja auttaa keskittymisessä. (Elsevier Ltd 2011, 1133-1134.)

Oxfordin englannin kielen sanakirja määrittelee, että doodling, piirtely, tarkoittaa päämäärätöntä raapustelua silloin, kun tekijän mieli on enemmän tai vähemmän keskittynyt muihin asioihin. Tämä nimenomainen tekijä on hämmentänyt monia tutkijoita, sillä piirtelyä tapahtuu yleensä vain, kun mieli on keskittynyt johonkin muuhun kuin itse piirtelyyn. Psykologi Jackie Andrade loi niin ikään keinotekoisen tilanteen, jossa piirtely voisi tapahtua. Hän valikoi ryhmän terveitä ihmisiä kuuntelemaan monotonista puhelinviestiä, heidän tehtävänsä oli keskittyä muistamaan henkilöiden ja paikkojen nimiä, jotka viestissä mainittiin. Puolelle ryhmästä annettiin kynä ja paperi sekä tehtäväksi varjostaa paperin reunoja puhelinäänitettä kuunnellessaan. Toisen puoliskon tehtävä oli vain kuunnella ja keskittyä. Kumpikaan puolisko ryhmästä ei tiennyt, että kyseessä on muistikoe. Piirtelyryhmä pärjäsikin muistikokeessa merkittävästi paremmin kuin se puolisko ryhmästä, joka vain kuunteli äänitettä. Kuuntelun aikana piirrelleet muistivat peräti 29 % paremmin äänitteessä esille tulleita nimiä. (Elsevier Ltd 2011, 1133-1134.)

Piirtelyä tapaa nimenomaan esiintyä tilanteissa, joissa henkilö keskittyy johonkin asiaan, mutta mieli saattaa vaellella, koska aivojen aktiivisuus laskee. Tällöin piirtely lisää aivojen aktiivisuustilaa ja ehkäisee haaveilua sekä ajatusten harhailemista. Piirtelyn ja aivojen aktivoitumisella on havaittu olevan selkeä yhteys. (Elsevier Ltd 2011, 1133-1134.)

Sunni Brown, amerikkalainen kirjailija ja puhuja, on luonut Doodle Revolution -sivuston, hän on myös julkaissut vuonna 2014 samannimisen teoksen, joka opastaa piirtelyyn. Brown on myös suunnitellut piirtelykursseja, joita työpaikat voivat tilata ja saada opastusta piirtelyn aloittamisessa. Brownin käsitys piirtelystä on vahvasti ristiriidassa perinteisen käsityksen kanssa. Hänen mukaansa piirtely ei missään nimessä ole päämäärätöntä raapustelua. Brownin mukaan piirtelyssä tapahtuva ajattelu on niin sanottua salattua, tiedostamatonta, ajattelua. (Sunni Brown Ink 2016.)

Brownin mukaan piirtely on ihmiselle luontainen toiminto ja kaikki lähtee neurologisista kytköksistä ja visuaalisista sensoreista. Piirtely myös aktivoi kaikkia oppimismuotoja, auditiivista, lingvististä, kinesteettistä ja myös visuaalista. Oppimiskokemus myös voimistuu piirtelyn avulla. Brown myös huomauttaa, että piirtely edistää myös ongelmanratkaisukykyä ja innovaatioita.

Eräät maailman tunnetuimmista ihmisistä ovat piirrelleet. (Sunni Brown Ink 2016.)

David Greenbergin julkaisema *Presidential Doodles* -teos paljastaa, että ainakin kaksikymmentäkuusi (26) Amerikan presidenteistä on piirrellyt presidenttiyensä aikana. Myös tunnettu venäläinen kirjailija Fjodor Dostojevski on piirrellyt käsikirjoituksia luodessaan. (Elsevier Ltd 2011, 1133-1134; Greenberg 2006.)

3.3 Kuvataideilmaisu ja taideterapia

Vaikka intuitiivinen kuvataidetyöskentely on esitetty pääasiallisesti toimintaa tukevana tekijänä opinnäytetyötutkimukseni luovien menetelmien rakenteessa, se on kuitenkin merkittävä osa menetelmiä ja tärkeä osa reflektiivistä kokonaisuutta. Oppilaat ovat tottuneet kuvataideilmaisuun, monille Aimokoulun kuvataideopiskelijoille se on myös itseilmaisun väline. Kuvataideilmaisun käyttö osana tunteiden reflektiota on loogista ja tukee reflektiivisyyttä itsessään. Taideterapia ei ole niinkään suoranaisesti osa opinnäytetyötutkimustani, mutta sillä on kuvataideilmaisun kautta huomattavia vaikutuksia. Taiteen tekeminen itsessään on jo terapeutista, kuvataideilmaisun ja taideterapian raja on häilyväinen. Kuvataideilmaisu ja taideterapia ovat vahvassa yhteydessä tunteiden ja niiden ilmaisun kanssa.

Nuoruuden edetessä kuvailmaisuun johtavia tekijöitä ovat monimutkaisten ajatusprosessien lisääntyminen sekä fyysis-emotionaalinen kehitys. Arkisten elementtien lisäksi voimakkaat tunnekokemukset ja psykologiset tilat esiintyvät osana kuvailmaisussa käsiteltävää sisältöä. (Karppinen, Ruokonen & Uusikylä 2008, 85; Gardner & Wolf 1997.)

Nuoruvaiheessa kuvia tuottaessa käsitellään omia kokemuksia ja omaa henkilökohtaista identiteettiä kulttuurissa. Omissa kuvallisissa teoksissa tukeudutaan myös yhteisössä esitettyihin muihin kuviin, usein tähän liittyvä myös nuoren visuaalinen näkemys kodista. Kuvien rakenteilla nuori pyrkii etsimään omaa yksilöllistä tapansa ajatella, esittää, hahmottaa ja toimia erilaisien vaihtoehtojen omatahtoisena valitsijana. Käsitys omista kyvyistä tuottaa kuvaa kietoutuu osaksi nuoren kokonaisvaltaista käsitystä omasta itsestä. Teosten huomioiminen ja niiden ominaispiirteiden käsittely vaikuttaa tähän nuoren käsitykseen. (Karppinen ym. 2008, 85.)

Nuorten kuvatuotoksissa on nähtävissä narratiiviseen viittaava painotus, niissä esiintyy myös metaforia eli kielikuvia. Narratiivisella viitataan tarinallisuuteen, jossa tapahtumat nivoutuvat peräkkäin, vaikkakaan eivät välttämättä kronologisessa järjestyksessä. Kärkkäinen tuo esille, että artikkeliin valikoituneissa kuvissa nuorten teoksissa esiintyi runsaasti siippi aiheita. Ihmishahmon muotoutuminen suhteessa eläinhahmoon on tutkimuksen kohteena. Siinä kenties on kyse hyvän ja pahan taistelusta tai irti päästämisen ajatuksista. Omat

toiveet, pelot ja ahdistukset nuoren elämässä voivat nousta metaforin tuotetuista kuvista. (Karppinen ym. 2008, 86; Fucigna, Kennedy, Lord & Smith 1993). Nimenomaan mielikuvituksen ja metaforien voima on taiteen alueella keskiössä. Mahdottoman esittäminen kuvallisen ilmaisun kautta, mahdollistetaan tulevaisuuden suunnittelu. (Karppinen ym. 2008, 86; Pohjakallio 2005.)

Kun nuoren visuaalinen käsittämiskyky kehittyy, kiinnittyy kuvallisessa ilmaisussa huomio kerronnan lisäksi yksityiskohtiin sekä muotojen tarkkuuteen. Kuvallisessa ilmaisussa esiintyvät omat kiinnostuksen kohteet, eri kulttuureihin ja fyysisiin seikkoihin liittyvät erot, kuten sukupuoli. Myös kulttuuriset ihanteet heijastuvat yhteisössä esitetyissä kuvissa, näin ollen ne esiintyvät myös nuorten tuottamissa kuvallisissa tuotoksissa. (Karppinen ym. 2008, 86; Duncum 1997.) On havaittu, että sukupuolten väliset erot kuvallisessa ilmaisussa ovat kaventuneet. Ruotsalainen psykologi Karin Aronsson on huomannut erojen lisäksi tuotetuissa kuvissa ilmeneviä samankaltaisuuksia. Sukupuolesta riippumatta kuvallisessa ilmaisussa käsitellään hyvän ja pahan välistä jännitettä. (Karppinen ym. 2008, 87; Aronsson 1997, 136-158.)

Kuvan tuottamisen voidaan ajatella olevan yksi monista tavoista tarkastella, tutkia ja ilmaista todellisuutta (Karppinen ym. 2008, 88; Matthews 1999, 162-163). Toiminta ympäristön kanssa ja visuaalinen media vaikuttavat tapoihin ilmaista itseään kuvallisesti tai vaihtoehtoisesti toisen tekemää kuvaa tulkittaessa. Nuoren kasvaessa vahvistuu hänen oma päätöksentekokykynsä, myös sukupolvien väliset erot näkyvät huomattavammin. Ilmaisua vaikuttaisi olevan keino omien tärkeiden ajatusten, tunteiden tai vakaumusten ilmaisuun. (Karppinen ym. 2008, 89; Lanier 1983.) Omalle päätöksenteolle ja ajattelulle tarvitaan tilaa, ja nuoren luottamus niihin kärsii, jos aikuisen käsitykset ja ohjeistukset ovat liian päällekkäisiä. (Karppinen ym. 2008, 89.)

Kuvallisessa ilmaisussa tapahtuvan esteettisen tarkastelun kautta voidaan käsitellä sellaista, mitä on vaikea sanallistaa, mitä on toistaiseksi mahdoton sanallistaa tai mikä on kiellettyä sanallistaa. (Karppinen ym. 2008, 90; Hasselberg, Kühlnhorn & Lind 1996.)

Taiteella on särkymätön side ihmisen emotionaaliseen kokonaisuuteen ja kokemusten ilmenemiseen ihmisen toiminnassa. Taiteen keinoin voidaan tutkiskella kulttuurin mahdollisuuksia monimuotoisuuden sekä tulkinnanvaraisen yhteiskunnassa vallitsevan arvojärjestyksen ilmaisuun ja muovaamiseen. (Karhu 2013, 64-65.) Kuvataiteen ilmaisulliset keinot tuovat mahdollisuuksia käsitellä muutoin vaikeasti ilmaistavia asioita. Kuvataideterapeutti Daniela Seeskari uskoo, että ihmisessä piilee tarve omin käsin tuotettuun taiteelliseen ilmaisuun sekä siitä saatuihin elämyksiin. (Karppinen ym. 2008, 91; Seeskari 2004.)

Taiteen tekeminen koostuu kokemuksiin reagoimisesta, sen kautta taiteessa voidaan käsitellä vielä yksilölle tiedostamattomia merkityksiä. Kokemuksilla ei viitata ainoastaan yksilön kokemusten kautta syntyneisiin tunneyhteyksiin.

Myös evoluution aikana kertyneet kehon ominaisuudet ovat tärkeässä osassa emotionaalisille toiminnoille sekä syntyville kokemuksille, mikä siten siirtyy heijastelemaan taiteen piiriin. (Karhu 2013, 65.)

Kaikki taiteen muodot ovat ihmiskunnan historian aikana tuottaneet tunteuksia ja kokemuksia lohdusta, tyyneyteen, innoitukseen, ymmärrykseen ja yhteisöllisyyteen. Tavoitteellinen kuvataidetoiminta, eli kuvataideterapia, kehittyi toisen maailmansodan jälkeen ja silloin hyödyntäminen sijoittui lähinnä mielisairalaaympäristöihin. Nykyään viitekehys on laajentunut terveydenhuollon, sosiaalityön, kasvatuksen, seurakuntatyön ja luovuuskoulutuksen saralla. Kuvataiteellinen toiminta sinänsä, tietyin edellytyksin, ymmärretään terapiana. Suhde taiteelliseen ilmaisuun, siis siihen, miten se ymmärretään ja tuodaan terapiaan, jakaa taideterapian suuntauksia eri leireihin ja lähestymistavat ovat saaneet Suomessakin muodostumaan eri koulukuntia. (Rankanen, Hentinen & Mantere. 2009, 12-21.)

Malchiodi pohtii psyykkisyyden ja fyysisyyden suhdetta sekä yhteyttä aivojen ja taideterapian välillä seuraavassa lainauksessa: ”... uudet tieteelliset löydöt siitä, miten kuvat vaikuttavat tunteisiin, ajatuksiin ja hyvinvointiin ja miten aivot ja keho reagoivat piirtämiskokemukseen, maalaamiseen ja muihin taide-toimintoihin, selvittävät miksi taideterapia saattaa olla hyvin tehokasta hyvin moninaisten ihmisryhmien kohdalla...” (Rankanen ym. 2009, 12; Malchiodi 2003.)

Taiteellisen toiminnan erityinen luonne sekä moniulotteinen vaikuttavuus ovat taiteellisen työskentelyn omaan terapeuttiseen voimaan vannovien taide-terapeuttien korostamia tekijöitä. Psykkinen intensiteetti ja sensomotorinen integraatio ovat taiteelliselle toiminnalle ominaisia ja yhtäaikaaisesti toteutuvia. Kokonaisvaltaisen intuitiivisen toiminnan muodostavat yhdessä tunteet, aistimukset, mielikuva-ajattelu, fyysisen ympäristön materiaallinen todellisuus, valpas tietoisuus nykyhetkeä kohtaan sekä taidot. Kuvan tekeminen käsittää otteen ottamista omasta sisäisyydestä ja muuttuvasta ympäristöstä, konkreettinen toteutettu kuvallinen teos edustaa näitä yksilön sisäisiä toimintoja. On mahdollista löytää yhteyksiä toteutetun taiteellisen tuotoksen dynamiikan ja sisällön sekä yksilön oman elämän, sosiaalisen ympäristön ynnä mahdollisesti myös mahdollisesti taidemaailmassa ilmenevien pyrkimysten väliltä. (Rankanen ym. 2009, 12-13.)

Mielikuvat, joita taideterapiassa esiintyy, tarttuvat uusiin kuviin ja luovat sitä kautta uusia mielikuvia. Tehdyt kuvat välittävät mielikuvia ja niihin kytkeytyneitä tunteita, ajatuksia ja aistimuksia. Mielikuvat voivat aktivoitua muillakin aistialueilla visuaalisuuden ohessa, useimmiten mielikuvia kuitenkin voidaan ilmentää konkreettisemmin kuvallisesti kuin sanallisesti. Luovan terapeuttisen prosessin etenemisessä kyky kuvitella, eli luoda eläviä mielikuvia, on omiaan. (Rankanen ym. 2009, 14.)

3.4 Reflektiivinen kirjoittaminen

Reflektiivinen kirjoittaminen on kirjallisuusterapian osa-alue, samalla siinä on myös luovan kirjoittamisen piirteitä. Luovan kirjoittamisen ja kirjallisuusterapian raja on häilyväinen. Reflektiivisellä kirjoittamisella on suuri merkitys opinnäytetyötutkimuksessani osana tunteiden reflektointia. Sen avulla tunteet puetaan sanoiksi ja niille annetaan luovan ilmaisun väline. Kirjoitettuihin tuntekokemuksiin voi myös palata myöhemmin ja jatkaa reflektointia. Reflektoinnin perimmäinen tarkoitus on myös pyrkiä kohti refleksiivisyyttä, jota tässä luvussa selvennetään.

Kirjallisuusterapia kuuluu luovuusterpeuttiseen toimintaan. Sen tavoitteita ovat itseilmaisukyvyn kehittäminen, itsetuntemuksen lisääminen, itsetunnon kohottaminen. Kirjallisuusterapiassa tavoitteet saavutetaan kirjoittaen sekä suullista kerrontaa hyödyntäen. (Ihanus & Huldén 2002, 81.) Tavoitteena on myös edistää vuorovaikutustaitoja ja harjoittaa vaikeidenkin asioiden ilmaisemisessa. (Linnainmaa & Mäki 2005, 11). Kirjallisuusterapiassa käytetään vaihtoehtoisesti valmista materiaalia – kirjat, lehdet, äänitteet – tai itsetuotettua aineistoa. Kirjallisuusterapiaa on mahdollista toteuttaa yksilö- tai ryhmäterapiana. (Vahala 2003, 9.)

Luovan kirjoittamisen ja kirjallisuusterapian välinen ero sen sijaan on häilyvä, niin sanotusti veteen piirretty viiva. Monesti nämä kaksi menetelmää sekoittuvat keskenään ja niiden osa-alueita voidaan hyödyntää. Kirjallisuusterapiassa ei välttämättä ole pelkkää kirjallisuutta tai terapiaa – ei aina ehkä kumpakaan. (Linnainmaa & Mäki 2005, 11-12.)

Kun ihmiset refleктоivat tunteitaan ja ajatuksiaan, he ikään kuin katsovat itseään peilistä. Reflektointi on pohdintaa jonkin tapahtuman jälkeen. Pohdinnan kohteena voi olla ajattelua, tunnetta, asennetta, motiivia, ihmissuhteita, tapahtumaa tai lmiötä. (Ihanus 2009, 49; Finlay 2003a, 108.) Reflektointi käytännössä merkitsee sitä että paneudutaan siihen, mitä kokonaisuudessaan tapahtui, yksilön subjektiivinen rooli, muiden reaktioita ja omia vastareaktioita. Se on toteutettavissa ajattelemalla, kirjoittamalla tai sosiaalisella kanssakäymisellä. (Ihanus 2009, 50; Nagata 2004.)

Reflektiivisestä kirjoittamisesta on mahdollista esittää peilimetafora: kirjoittaminen ilmaisee luovaa seikkaulua ja peilin pinnan läpi astumista. Peilimalli tarkoittaa, että ”minä” on olemassa ja kirjoittamassa maailmassa ja refleктоitu minuus on siinä hetkessä yksilön pään sisällä ajattelemassa tapahtunutta. Kirjallisuusterapiassa reflektiivisyys ilmenee jatkuvana, vuorovaikutuksellisenä prosessina, jonka pohja on kirjoitettu teksti. Valmiita tai pysyviä ratkaisuja ei reflektiivisessä kirjoittamisessa olekaan. (Ihanus 2009, 61-67; Bolton 2005.)

Refleksiivisyys on reflektiivisyyttä välittömämpää, jatkuvaa, dynaamista ja subjektiivista tiedostamista omasta minuudesta (Ihanus 2009, 49; Finlay 2003a, 108). Refleksiivisyydessä kuljetaan syvälle pohtimaan yksilön minuut-

ta: mietitään, mistä omat tunteet, ajatukset, motiivit ja asenteet saattavat olla peräisin ja minkälainen vaikutus niillä on toisiin ihmisiin. Samalla ajatustasolla käsitellään yksilön elämänhistorian ihmissuhteiden ja tapahtumien vaikutusta yksilön minän kehitykseen. (Ihanus 2009, 49.)

Refleksiivisyys on katkeamaton prosessi, jossa tauotta tulkintoja kokemuksia, ilmiöitä ja muuta aiempia, joskus yksipuolisia käsityksiä, reflektoidaan. Täten myös yksilön minuuden refleksiivisyys on jatkuvaa ja kokonaisvaltaista. Säännöllisesti ellei jatkuvasti yksilö joutuu tiedustelemaan itseltään, mitä on tapahtumassa. Yksilöön itseensä kohdistuu kysymyksiä: ”mitä tunnen ja ajattelen” ja ”miten voin käyttää tämän hetken muutokseen?” (Ihanus 2009, 49-50; Giddens 1991.) Refleksiivisyys on reflektointia syvempi prosessi, siinä yksilön on tultava oman minuutensa sisäpuolelta samanaikaisesti myös ulkopuolelle. Yksilön on otettava huomioon muita sitoutuen samalla itsensä tutkiskeluun. Refleksiivisyys merkitsee psyykkistä uudelleenjärjestämistä, jolloin saadaan sijaa muuttumiselle ja sen mahdollisuudelle. (Ihanus 2009, 50; Hunt & Sampson 2005.)

Reflektiivisyys ja refleksiivisyys eivät siis ole täysin erillisiä käsitteitä, vaan niiden voidaan ajatella sivuavan toisiaan. Yksilön minuutta reflektoidaan tapahtuman jälkeen, kun taas yksilön minuutta refleksoidaan välittömästi, jolloin tapahtumassa heränneen tuntemuksen rooli on helpompi ymmärtää. (Ihanus 2009, 50.)

Kirjallisuusterapiassa reflektiivisyys on osa jatkuvaa, vuorovaikutuksellista prosessia, sen perusta on kirjoitettu teksti. Valmiita, muuttumattomia vastauksia ei reflektiivisessä kirjoittamisessa siis ole. Reflektiivinen harjoitus ja refleksiivisyys pakottavat osallistujia sietämään epävarmuutta ja ennakkoluulottomuutta. Heidän on myös kyettävä kyseenalaistamaan asioita. (Ihanus 2009, 67; Bolton 2005). Mainittavaa on toinenkin tärkeä näkökulma, reflektiivisessä kirjoittamisessa keskiössä on myös vakava leikillisuus. Leikillisyydellä viitataan osallistujien haluun muovata epävarmuudesta positiivinen voimavara ja käydä läpi vaihtoehtoja sekä asennoitua seikkailuun. (Ihanus 2009, 67.)

Kuten aiemmin tuli lyhyesti esille, teksti ei sanele valmiita vastauksia, sen sijaan siinä tapahtuu mukautuvasti yksilöiden mielialoista riippuvaista resonointia. Teksti ei ole mielen peilikuvia, eikä myöskään toisinpäin. Kumpikin on oma kokonaisuutensa, jotka heijastelevat toisiaan. Ajatukset, tuntemukset sekä kokemukset kumpuavat esiin kirjoittamalla. Yksilö itse säätelee, miten hän purkaa omia tuntojaan kirjoittamisen avulla. Hän voi myös pitäytyä käsittelemästä aiheita, joihin hän ei koe olevansa vielä valmis. Kielen avulla tunne muunnetaan kielelliseksi ilmaukseksi. (Ihanus 2009, 67-80; Esterling ym. 1999). Tunne, joka on puettu sanaksi, muuttuu konkreettisemmaksi, siihen pääsee täten ikään kuin paremmin käsiksi. Oman kokemusmaailman erilaiset ilmiöt ja omat sisäiset ajatukset avautuvat näkyvämmiin yksilön tietoisuuteen, kun hän ilmaisee ajatuksiaan, tunteitaan ja kokemuksiaan. (Ihanus 2009, 80.)

Kokemuksen työstäminen vaatii eittämättä psyykkistä työskentelyä. Asiaa pyöritellään mielessä, haetaan uusia tapoja katsella sitä, etsitään erilaisia merkityksiä ja mahdollisia syysuhteita. Kieli on myös tekstiä tuotettaessa tapahtumien ymmärtämisen ja selittämisen väline. Kirjoittamalla voi sekä herätellä että tutkiskella omia sisäisiä emootioita. Siten asiat jäsenyivät ja järjestyvät mielen sisällä uudelleen, niitä työstetään ja jalostetaan. (Ihanus 2009, 80.)

Toisto ja purkaminen kuuluvat muistamisen prosessiin. Muistaminen aukeaa sanoiksi ja lauseiksi, tyhjä tila, joka tuotetun tekstin lomaan jää, on myös oleellista. Se, mitä ilmaistaan ja jätetään ilmaisematta, luo tekstin arvon. Tekstissä asioita paljastetaan mutta myös peitetään, kumpikin on omalla tavallaan merkityksellistä. (Hulmi 2010, 23.) Mielen sisällön jäsenteleminen voi olla yksinkertainen lähtökohta luovalle kirjoittamiselle – kirjoitetaan, jotta tiedetään, mitä ajattelee. Sillä tavoin voi saada otteen mielessään lennähtelevistä mielikuvista, jolloin niistä voidaan koota helpommin ymmärrettäviä kokonaisuuksia. Tapahtuneita ja koettuja asioita voidaan elää uudelleen sanojen avulla. Kirjoitettuna sanat jäävät talteen eivätkä katoa ajatusten mukana, niihin voidaan palata ja lukea, miten on jotain kokenut. (Ihanus 1989, 21-22.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitellään tutkimukseni toteutuksen osa-alueet. Tarkastelen nuoria tutkimukseen osallistujina, avaan nuoruuden käsitettä. Lisäksi esittelen jokaisen opinnäytetyöhöni kuuluneen tutkimuksen vaiheen, joiden avulla opinnäytetyö on koottu. Tapaamisia, joissa luovia menetelmiä toteutettiin, järjestettiin (3) kappaletta. Luvussa tarkastellaan myös opinnäytetyössä käytettyjä tutkimus- ja analyysimenetelmiä.

4.1 Nuoret osallistujina

Tässä osiossa käsitellään nuoruutta ja siihen liittyviä ominaispiirteitä. Otan mukaan myös omia ajatuksiani ja näkemyksiäni siitä, miten nuoruus voi vaikuttaa tutkimukseeni, mitä rajoja ja mahdollisuuksia se voi asettaa. Runsas käytännön kokemukseni etenkin Aimokoulun oppilaista on mielestäni hyödyksi, kun pohdin nuoria osallistujina opinnäytetyöni kannalta.

Nuoruus ei ole vain puberteetti-ikää, kuten ennen ajateltiin. Nuoruuden nähdään nykyään alkavan aikaisemmin, ennen puberteettia, ja päättyvän myöhemmin – jopa lähes kolmenkymmenen (30) ikävuoden tienoilla. Viivästymiseen liittyy koulutusaikojen pidentyminen, jolloin aikuisuus siirtyy kauemmas. Tämän vuoksi taloudellinen riippuvuus vanhemmista jatkuu usein pidempään ja esimerkiksi naimisiinmeno ja perheen perustaminen tapahtuu aiempaa myöhemmin. Itsenäistyminen, kotoa pois muuttaminen, vaikuttaa nuoriin ihmisiin eri tavoin. Siinä missä se on joillekin vapauttavaa, toisille

kokemus voi olla hyvinkin ahdistava. Tähän samaan kauteen osuvat usein myös työhön ja opiskeluun liittyvät haasteet. (Linnainmaa & Mäki 2005, 55.)

Ulkoiset aikuistumisen piirteet, kuten oma koti, parisuhde, opiskelu, työ ja perheen perustaminen ovat kuitenkin vain osa kokonaisuutta. Oman persoonan uudelleen tutkiskelu sekä asenteiden, arvojen ja toimintamallien ymmärtäminen ja hyväksyminen ovat tärkeä osa minuuden etsimistä. Nuoruudessa joutuu kohtaamaan myös uusia ihmisiä ja kulttuureja. Niiden myötä vastaan tulee erilaisia asenteita ja arvoja, ideologioita ja uusia persoonallisuuspiirteitä. Toisinaan nämä aiheuttavat ristiriitoja. (Linnainmaa & Mäki 2005, 55.)

Nuoruuden hyveiksi nähdään kuuluvaksi spontaanius, rehellisyys sekä aitous. Toiminnassa on itsekeskeisyyttä ja malttamattomuutta. Hyvinä hetkinä nuoruus on kuitenkin täynnä energiaa, tahdonvoimaa sekä ennakkoluulottomuutta – toisinaan taas kaikkea päinvastaista. Monesti ulkoiset toiminnot ovat nuoressa ihmisessä kypsiä ja vastaavat aikuisuutta, mutta sisäiset toiminnot saattavat olla monilta osin kesken. Nuori kokee epävarmuutta oman itsensä ja menestyksensä suhteen. Hän myös pelkää muiden suhtautumista itseensä ja ajatus maailman sekä aikuisuuden arvojen ynnä kritiikin alla murtuminen kyttee monen nuoren ihmisen takaraivossa. (Linnainmaa & Mäki 2005, 55.)

Nuoruuden edetessä empatiankyky, toisten huomioonottaminen, periksiantaminen sekä kompromissit lisääntyvät. Emotionaalisen läheisyyden kyky kehittyy ja oman ja muiden itsenäisyyden arvostaminen lisääntyy. Nuori ihminen tekee valintoja, jotka vaikuttavat hänen aikuisuuteensa. Lapsuuden sosiaalinen rinki laajenee yhteiskunnaksi, jonka osaksi nuori pyrkii. Vastuuta aletaan kantaa enemmän ja ammatillisten päämäärien vakiintuminen on ajankohdasta. Kokonaisuuksien havainnointi sekä ympäröivän olevan hahmottaminen kehittyy. (Linnainmaa & Mäki 2005, 56.)

Kärsimättömyys sekä epäkypsyyys ovat osa nuoruuden kehitysvaiheita. Mielinkiinto vaihtuu nopeasti asiasta toiseen, ajatusmaailmassa on havaittavissa lyhytjännitteisyyttä. Nuori elää usein hetkessä, tästä syystä päätökset voivat syntyä nopeasti ilman, että niiden pitkäaikaisvaikutuksia olisi mietitty. Tämä vaikuttaa siihen, että jotkut päätöksistä ovat epäedullisempia kuin toiset. Erheiden ja onnistumisten kokeminen päätöksenteossa on kuitenkin osa normaalia nuoruuden kehitystä. Tehdyillä ratkaisuilla on vaikutusta nuoren ihmisen minuuteen. (Linnainmaa & Mäki 2005, 56.)

Omnipotenttius, tietynlainen kaikkivoipaisuus ja mahtavuus, vaihtelee kelpaamattomuuden, riittämättömyyden ja mitättömyyden tunteiden kanssa nuoren arjessa. Minäkuva on ailahtelevainen, ääripäät saattavat nopeallakin tahdilla vaihtua toisiinsa. Ulkopuolelta saatu palaute nähdään peilinä. Nuori kokee muiden mielikuvien itsestään olevan luotettava näkemys hänen minuudestaan. Tästä syystä tarve saada hyväksyntää osakseen on suuri. Elämänvaiheen ailahtelevainen luonne aiheuttaakin usein taipumusta dramatisointiin ja mustavalkoisuuteen. (Linnainmaa & Mäki 2005, 56-57.)

Nuoren opiskelijan kokonaisvaltaista kehitystä voidaan edistää taidekasvatuksella. Taidekasvatuksella on todettu olevan myönteisiä vaikutuksia koulumotivaatioon sekä muihin oppiaineisiin. Taidekasvatus on myös terapeutista ja merkittävää, sillä taide puhuttelee ihmisyyttä ja elämää. Estetiikalle herkistämisen tapahtuu taiteen kautta. Tiedetään myös taidekasvatuksen ehkäisevän syrjäytymistä, tukevan vähemmistökulttuureja sekä edistävän kriittistä, yhteiskunnallista ajattelua. (Rantala 2001, 16; Puurula 2000.)

Nuoruuden monet erilaiset piirteet vaikuttavat monin eri tavoin heidän toimintaansa vaihtelevasti. Olen havainnut harjoittelujeni aikana Aimokoululla kuvataideryhmissä juurikin Linnainmaan ja Mäen esille tuomaa käyttäytymistä. He saattavat olla hyvin kiinnostuneita tehtävästä, mutta seuraavalla viikolla koko työ ei kiinnosta millään tavalla. Tähän on ollut monia syitä, väsymys, koulun tuottama stressi, ongelmat sosiaalisissa suhteissa tai jopa se, että joku muu ryhmässä ei ole pitänyt tehtävästä. Toisinaan he sitoutuvat vahvasti johonkin, mutta saattavat taas jättää joitain asioita kesken, usein silloin heillä ei ole minkäänlaista intohimoa asiaa kohtaan.

Lisäksi havaitsin harjoitteluni aikana yhdessä ryhmässä tapahtuvan rajatun kaveriporukan kesken tietynlaista sosiaalista kapinointia. Jos ryhmästä yksi kovaääninen ei pitänyt jostain, muu ryhmä tarttui hänen ajatukseensa herkästi ja heidän oli vaikea päästää siitä irti. Jos kuitenkin henkilö, joka alun perin loi negatiivisia näkemyksiä, olikin poissa, muu ryhmä suhtautui huomattavasti positiivisemmin eikä enää myöhemmin palannut negatiivisiin ajatuksiin.

Opinnäytetyötutkimukseni osallistavat menetelmät pohjautuvat kuitenkin vapaaehtoisuuteen eikä siihen pakoteta ketään, mutta sitä suositellaan oppilaille lämpimästi, sillä opettajat ja myös minä koemme, että se voi hyödyttää opiskelijoita. Minun täytyy kuitenkin varautua siihen, että osa päättötyöryhmästä saattaa suhtautua tutkimukseen kielteisesti eikä heitä kiinnosta. Joskin koko kuukausittainen päättötyöryhmätapaaminen on vapaaehtoinen, joten paikalle saapuvat opiskelijat usein kaipaavat tukea päättötyössään. Se voisi viitata siihen, että he lähtevät myös suhteellisen helposti mukaan tutkimukseen, josta he hyötyvät itsekin.

Opiskelijoiden mielenkiinnossa voi myös tapahtua muutoksia tutkimuksen aikana. Alun kiinnostus voi vaihtua välinpitämättömyyteen, tai vaihtoehtoisesti ennakkoluulot voivat muuttua positiivisten kokemusten kautta innokkuudeksi. Olen kuitenkin luottavaisin mielin, sillä uskon saavani tarpeeksi osallistujia tutkimukseeni, sillä ryhmä on melko suuri. Lisäksi tunnen osan oppilaista etukäteen ja heillä on käsittääkseni positiivinen suhtautuminen minuun, mikä voi rohkaista heitä osallistumaan ja ilmaisemaan tunteitaan vapaammin.

Yleisesti nuoret ovat myös mielenkiintoinen ikäryhmä osallistujina, sillä heillä on usein paljon risteileviä tuntemuksia, heidän ajoittainen lyhytjännittyneisytyensä sekä tapansa elää toisinaan hetkessä on hyvin antoisaa ja tämän vuoksi heillä voi olla tutkimukselle hyvin paljon annettavaa. Uskon ainakin

osan heistä myös saavan tutkimuksesta itselleen jotain, ei vain aineistoa portfolioon mutta myös uusia kokemuksia.

4.2 Osallistuva ryhmä ja tutustuminen

Tavallisesti lukuvuodessa päättötyön tekee keskimäärin alle kymmenen oppilasta. 2015–2016 lukuvuoden päättötyöryhmä on kuitenkin poikkeuksellisen suuri. Oppilaita on kolmekymmentäkaksi (32), ikähaarukka on neljästätoista (14) kahdeksaatoista (18). Olen havainnut, että Aimokoulun oppilaista suurempi osa on tyttöjä kuin poikia, myös päättötyöryhmässä jakauma on vastaava. Päättötyöryhmässä on kaksi opiskelijaa, jotka ovat osallistuneet pääaineprojektini prototyypitapaamisiin ja luoviin menetelmiin.

Huolimatta ryhmän valtavasta koosta, luovien menetelmien vaiheisiini on osallistunut maksimissaan seitsemätoista (17) ihmistä yhtä aikaa. Kuukausittaiset tapaamiset ovat vapaaehtoisia, joten kaikki eivät niihin saavu, vaikka sitä suositellaankin. Tapaamisissa käyvät kuitenkin keskimäärin kutakuinkin samat noin kymmenestä (10) viiteentoista (15) oppilasta, joten toiminnallisiin osuuksiin osallistuvat pääasiassa samat henkilöt. Tarkempaan tarkasteluun otan muutaman jokaiselle tutkimuskerralle osallistuneen oppilaan aineistot.

Osallistuin syyslukukauden ensimmäiseen päättötyöryhmätapaamiseen, jonne saapui paikalle noin kaksikymmentä (20) oppilasta. Kukin vuorollaan kertoi mahdollisesta alustavasta päättösuunnitelmastaan, mitä he suunnittelevat tekensä, mitä materiaalivaihtoehtoja heillä ja on ja mitä he tahtovat työllään kertoa. Tämän jälkeen seurasi osuus, jossa esittelin itseni, kerroin omasta aimokoululaistaustastani, tämänhetkisistä opiskeluistani sekä opinnäytetyöstäni.

Selitin, mitä olen tutkimassa ja millä tavoin sitä tullaan tutkimaan, eli kerroin luovista menetelmistä sekä niiden rakenteesta ja miten oppilaat käytännössä osallistuvat. Tein myös selväksi, ettei osallistuminen ole pakollista, mutta uskon sen olevan hyödyllistä ja lämpimästi suosittelen sitä pääaineprojektini pilotointitutkimusten tulosten perusteella. Luovien menetelmien osuuksiin osallistuvat oppilaat ovat myös palauttaneet lupa-anomuskaavakkeen, jos he ovat alaikäisiä. Kaavakkeessa pyydetään lupaa osallistua tutkimukseen anonymisti ja sisällyttää anonymisti tuotettu aineisto Theseus-järjestelmässä julkaistavaan opinnäytetyöhön. Osa oppilaista on kuitenkin täysi-ikäisiä, heidän huoltajiensa allekirjoitus ei ollut lain mukaan tarpeellinen. Kaavake toimitettiin kaikille päättötyöopiskelijoille sähköpostissa liitteenä, sillä näin se tavoitti jokaisen mahdollisen osallistujan. Alaikäiset osallistujat toimittivat sen tapaan yhteystiedon minulle.

4.3 Tutkimuksen rakenne ja kuvaus

Tässä luvussa kerron tarkemmin opinnäytetyötutkimukseen sisältyvien luovien menetelmien rakenteista eli niiden eri vaiheista, jotka olen eritellyt omiksi osa-alueikseen. Aineiston tutkimus- ja analyysimenetelmien käsitteet avataan myös tässä luvussa sekä perustellaan niiden käyttöä. Tutkimuksen aktiiviset osiot, joihin päättötyöopiskelijat osallistuvat, järjestetään päättötyöryhmien kuukausittaisten tapaamisten puitteissa heti tapaamisten alussa. Olemme sopineet päättötyötapaamisista vastaavan opettajan Antti Hämäläisen kanssa, että luovat menetelmät toimivat myös herättelynä tapaamiselle, sillä Antin mielestä ryhmäkeskustelun alkukankeus voisi vähentyä, jos he ensin tekisivät jotain toiminnallista.

4.3.1 Tutkimusmenetelmät ja aineiston dokumentointi

Esittelen luvun alussa opinnäytetyössäni käyttämiäni tutkimusmenetelmiä ja tuon esiin, miksi päädyin käyttämään tiettyä menetelmää osana opinnäytetyötutkimustani. Luvussa selitetään myös, miten valittuja tutkimusmenetelmiä käytännössä hyödynnetään. Lisäksi käsittelen aineiston dokumentointia.

Opinnäytetyötutkimukseni kulmakivi aineistonhankinnassa on tuotettujen dokumenttien hankkiminen, sillä niin saan realistisimman tuloksen oppilaiden tunteista. Kirjoittaminen on yksityistä, sitä ei tarvitse jakaa. Se on havaintojeni sekä pääaineprojektissa saamani aineiston mukaan kaikkein produktiivisin vaihtoehto.

Tuotetut dokumentit ovat tutkimuksen aikana tuotettuja dokumentteja, joiden keräämiseksi on tehtävä huolellista suunnittelua, miten dokumentit tuotetaan, tallennetaan ja miten niitä käsitellään tutkimuksen jälkeen. Tuotettujen dokumenttien hankinnassa opinnäytetyötutkimuksessani voidaan nähdä hivenen viittausta myös kertomuksiin. Valittuja henkilöitä pyydetään tuottamaan rajatusta aiheesta kerrottu tai kirjoitettu kertomus. Myös omaelämäkerta on eräs kertomuksen laji. (Lähdesmäki, Hurme, Koskimaa, Mikkola & Himberg 2009.) Osallistuvat oppilaat tuottavat reflektiivisen kirjoittamisen vaiheessa dokumentteja aineistooni. Heidän aineistonsa käsittelee heidän omaa elämänsä ja tarkemmin sanottuna viimeaikaisia tunteita opinnäytetyötään kohtaan. Reflektiivisessä kirjoittamisessa rakenne on vapaa, mutta tekstin tulee sisältää kokonaisia virkkeitä, tämä mahdollistaa tietynlaisen kertomuksellisen aineistontuottamisen.

Tuotettuja dokumentteja hyödynnän opinnäytetyötutkimuksessani myös kirjallisen kyselyn muodossa. Kysely on menetelmä, jossa valikoidulta ihmisjoukolta kysytään samoja kysymyksiä. Kyselyn toteuttaminen vaatii perehtymistä, sillä kysymyksenasettelulla voidaan vaikuttaa vastausten informatiivisuuteen sekä siihen, voidaanko kyselyä tulkita sekä kvalitatiivisesti että kvantitatiivisesti. Kyselystä olisi hyvä toteuttaa myös pilottiversio ennen varsinais-

ta kyselyä. (Lähdesmäki ym. 2009.) Opinnäytetyötutkimuksessani suunnitelin jo pääaineprojektissani toteutetun pilottikyselyn pohjalta kyselyn rakenteen. Saadakseni mahdollisimman kattavia ja informatiivisia vastauksia muotoilin kysymyksenasetteluni niin, että kysymykseen on vastattava vähintään yhdellä kokonaisella virkkeellä. Välttelin kysymyksiä, joissa on päätteenä -ko tai -kö, sillä ne yleensä johdattelvat vastaamaan ”kyllä” tai ”ei”. Luoviin menetelmiin osallistuvat oppilaat saapuivat päättötyötapaamisiin melko epäsiinänsä, joten kyselyn toteuttaminen paikan päällä olisi mahdollisesti voinut jäädä tuloksiltaan laihaksi vähäisten läsnäolijoiden vuoksi. Näin ollen päätin lähettää kysymykseni sähköpostitse, sillä tavoitin tavoittaisin jokaisen päättötyöopiskelijan. Kaikilla osallistuvilla oppilaille on mahdollisuus lukea sähköpostinsa vähintäänkin omalla koulullaan tai Aimokoululla.

Yksi käyttämäni tutkimusmenetelmä oli havainnointi. Lähdesmäen ja muiden (2009) mukaan havainnot kohdistetaan tutkimukseen osallistuvien käyttäytymiseen ja toimintaan. Havainnointia voidaan tehdä sekä verbaalisesta että nonverbaalisesta ilmaisusta. Havainnot voidaan dokumentoida esimerkiksi muistiinpanojen, valokuvaamalla, äänittämällä tai videoimalla. Tutkijan näkökulma havainnointiin voi olla ulko- tai sisäpuolista, sisäpuolisena havainnoijana tutkija on aktiivinen toimija havainnointitilanteessa ja osa osallistuvaa yhteisöä. Ulkopuolinen havainnointi taas viittaa ulkopuoliseen tarkkailuun, jossa tutkija ei osallistu tilanteeseen. (Lähdesmäki ym. 2009.) Olin itse ulkopuolinen havainnoija ja havainnoin nonverbaalista ilmaisua osallistuvien oppilaiden toiminnan aikana. Tällä valinnalla uskoin saavani parhaiten havainnot, jotka tuottavat aineistoa tutkimuskysymysten selvittämiseen. Havainnoinnista tein itselleni muistiinpanoja.

Toteutin tutkimukseni kokonaistutkimuksena, eli kaikki, jotka osallistuivat järjestämiini luoviin menetelmiin tapaamisissa, loivat perusjoukon, jonka tuottamaa aineistoa analysoin. Lähdesmäen ja muiden (2009) mukaan perusjoukon ollessa pieni kokonaistutkimus on mielekästä. Kokonaistutkimusta tehdessä perusjoukon jokaisen jäsenen tuottamaa aineistoa tarkastellaan samanarvoisena eikä aineiston sisältöjä arvoteta. Perusjoukosta voidaan ottaa osa tarkempaan tarkasteluun, tämä on otanta. Otanta voi olla satunnainen tai harkinnanvarainen. (Lähdesmäki ym. 2009.) Koska jokaisen yhdeksäntoista (19) oppilaan aineiston käsitteleminen yksittäisinä olisi ollut liian suuri joukko, tein harkinnanvaraisen otannan ja tarkastelin heidän tuottamaansa aineistoa tarkemmin. Harkinnanvarainen otanta perustui oppilaiden läsnäolokorttiin järjestämissäni tapaamisissa.

Sekä tunteiden pohdinnan ja intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn että reflektiivisen kirjoittamisen vaiheissa havainnoin työskentelyä. Havainnointi perustuu fenomenologis-hermeneuttiseen analyysiin. Fenomenologinen analyysi perustuu nimenomaan tutkittavien toiminnan avointa havainnointia ilman ennakkoletuksia, määritelmiä tai teoreettisia viitekehyksiä. Hermeneuttinen analyysi sen sijaan näkyy pyrkimyksenä ymmärtää tutkittavien oppilaiden toimintaa tulkitsemalla. Fenomenologis-hermeneuttista analyysiä avaan tarkemmin

muiden analyysimenetelmien lisäksi luvussa 4.3.5. Yksityiskohtien tulkinta toiminnassa pyrkii lisäämään toiminnan laajempaa ymmärrystä. Seurasin, miten oppilaat aloittivat työskentelyn, kirjasin muistiin, mieltivätkö jotkut pitkään vai alkoivatko työskentelemään heti. Kuluvan ajan aikana tein merkintöjä erilaisista nonverbaalisista työskentelytavoista Havainnoin myös sitä, missä vaiheessa suurin osa oli valmiita ja merkitsin sen muistiin.

Kun reflektiivisen kirjoittamisen vaihe oli valmis, dokumentoin opiskelijoiden kuvataiteelliset tuotokset ja tuotetut tekstit puhelimeni kameralla. En vienyt tuotettua aineistoa konkreettisesti kotiin lainkaan, sillä en halunnut riskeerata, että niille tapahtuu jotain. Aineistojen on säilyttävä ja oltava ehjiä, sillä opiskelijoiden on tarkoitus päästä liittämään ne portfolioihinsa. Tästä syystä totesin, että sähköinen tallennusmuoto oli turvallisempi. Tuotettu aineisto olisi tällöin myös tallessa, jos sähköisiä tiedostoja syystä tai toisesta tuhoutuu.

4.3.2 Kysely

Toteutin tutkimukseni tapaamiskertojen jälkeen tutkittavalle ryhmälle kirjallisen kyselyn, jonka sisällöllä pyrin selvittämään, millaisia ajatuksia tutkimukseni luoviin menetelmiin osallistuminen herätti oppilaissa. Kyselyssä tiedustelin myös, mikä tutkimuksen vaiheista oli opiskelijoille eniten mieleen ja miksi. Muodostin kysymykseni niin, että välttelin kysymyspäätteistä (-ko/kö) kysymyksenasettelua, jotta vastauksia ei voisi antaa vain yhdellä sanalla. En esimerkiksi kysynyt 'piditkö reflektiivisestä kirjoittamisesta'. Lisäksi kyselyssä kysyin, miten oppilas koki tutkimuksen hyödyttävän itseään ja jos hän ei kokenut hyötyneensä, mistä se hänen mielestään mahdollisesti johtuu.

Kysymyksenasettelullani pyrin saamaan vastauksia, jotka eivät ole vain yhden sanan mittaisia vaan vähintään kokonaisia lauseita – parhaimmillaan kertovaa ja kuvailevaa tekstiä. Pääaineprojektini yhteydessä tehdyssä pilottikyselyssä kysymyksenasettelu toimi toivotulla tavalla ja osa kyselyvastauksista oli runsasmittaisia, yksikään vastauksista ei kuitenkaan ollut kokonaista virkettä vaillinaisempi.

4.3.3 Tunteiden pohdinta ja intuitiivinen kuvataidetyöskentely

Ensimmäinen luovien menetelmien osuuden vaiheista on tunteiden pohdintavaihe. Sen aikana on tarkoitus herätellä viimeaikaisia tunnekokemuksia ja ajatuksia kunkin oppilaan omaan päättötyöhän liittyen. Pohdintaa stimuloidaan ja tehostetaan intuitiivisella kuvataidetyöskentelyllä, joka tarkoittaa vaistonvaraista ja spontaania kuvataidetyöskentelyä. Intuitiivinen kuvataidetyöskentely toimii aktivoituna aivotoiminnalle ja täten tehostaa ajattelua ja keskittymistä, tätä selventää luku 3.2. Käsite intuitiivinen kuvataidetyöskentely on omani, sillä en löytänyt vastaavaa käsitettä käytettävän lähdeoteoksissa enkä myöskään suomen- tai englanninkielisellä haulla internetistä.

Osioon on varattu aikaa viisi (5) minuuttia, jonka aikana tutkittavana olevat opiskelijat keskittyvät pohtimaan viimeaikaisia tunteitaan päättötyön suhteen. He myös tuottavat samalla ennalta suunnittelemattoman kuvataiteellisen tuotoksen. Tuotokselle ei ole asetettu minkäänlaista tehtävänantoa tai tavoitteita, eikä sitä ole mahdollista suunnitella etukäteen. Tuotoksen ei tarvitse olla missään yhteydessä pohdittuihin tunteisiin. Kuvataiteelliset työvälineet ovat vapaasti valittavissa, ainoa rajoite on, ettei öljyvärejä oteta käyttöön. Öljyväri-työskentely on aikaavievää maalien hitaan kuivumisen vuoksi, lisäksi niiden voimakas tuoksu saattaa olla häiriöksi joillekin oppilaille.

Ohjeistuksessa kerron, että toteutamme ensin tunteiden pohdintavaiheen, johon sisältyy intuitiivinen, eli vaistonvarainen ja spontaani, kuvataidetyöskentely. Tämän vaiheen aikana jokainen siis keskittyy pohtimaan tunteitaan ja samalla työstää vapaavalintaista kuvataiteellista tuotosta. Aikaa työskentelyyn on viisi (5) minuuttia, kuvataiteellinen väline on vapaa öljyvärejä lukuunottamatta. Tässä vaiheessa kaikki saavat noutaa valitsemansa työvälineet. Kun kaikki istuvat paikoillaan, kysyn, ovatko kaikki valmiita aloittamaan. Ellei kenenkään ole tarve enää tehdä valmisteluja, muistutan että työskentelyn aikana ei keskustella ja lopuksi paperiin laitetaan oma nimi. Aikaa otan puhelimeni sekuntikellolla, sillä luokan seinäkellosta on hankala seurata täysin tarkkaa aikaa.

4.3.4 Reflektiivinen kirjoittaminen

Reflektiivinen kirjoittaminen tarkoittaa peilaavaa, tapahtumia tai kokemuksia heijastelevaa kirjoittamista. Tunteita on jo menetelmän ensimmäisen osion aikana pohdiskeltu, jotta kirjoittamiselle olisi helpommin materiaalia jo mielessä.

Heti, kun tunteiden pohdinnan ja intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn vaihe on ohi, jaan oppilaille paperit, joissa on produktiivinen eli tuottava, alku. Päädyin käyttämään keksimääni aloitusta ”*musta tuntuu...*”. Ilmaisutapa rakentuu slangista, sillä kirjoitettu ja puhuttu suomi ovat hyvin erilaisia. Sanana ”*minusta*” tuntui liian viralliselta eikä se tunnu luontevalta. Kanta-Hämeen murrealueella käytetään sanaa ”*mä*” ja taivutettuna ”*musta*” omasta itsestä puhuttaessa, joten se tuntui luonnolliselta valinnalta. Jos kysyisin itseltäni pääni sisällä tunteistani, kysyisin ”*miltä musta tuntuu*”. Käytän produktiivista aloitusta paperissa, sillä yleensä sen avulla on helpointa tuottaa tekstiä ja ilmaista itseään kirjoittamalla (lehtori luovan kirjoittamisen opettaja S. Karevaara, henkilökohtainen tiedonanto 13.1.2016.). Tässä vaiheessa oppilaat saavat käydä hakemassa itselleen tarvittaessa kirjoitusvälineen. Kun kaikilla on vapaavalintainen kynä valmiina ja paperia edessään, kerron, että seuraavaksi vuorossa on viisi (5) minuuttia kestävä reflektiivisen kirjoittamisen vaihe. Sen aikana tarkoitetaan kirjoittamaan ensimmäisen vaiheen aikana heränneitä tunteita ja ajatuksia lopputyöstä paperille. Kun oppilaat ovat valmiita, paperiin laitetaan jälleen oma nimi. Ajastan tämänkin osion puhelimeni sekuntikellolla.

4.3.5 Aineiston analyysimenetelmät

Aikasarja-analyysi on aineiston analyysimenetelmä, jossa tutkittavasta ilmiöstä on suoritettu havaintoja tai mittauksia. Suoritukset tulee tehdä ajallisesti. Tämän analyysin avulla on mahdollista tehdä johtopäätöksiä ajallisista muutoksista ja taustatekijöistä ilmiössä tai ennustaa tulevaisuudessa tapahtuvaa ilmiön ilmenemistä. (Lähdesmäki, Hurme, Koskimaa, Mikkola & Himberg 2009.)

Diskurssianalyysimenetelmässä tehdään tarkkaa kielen, keskustelun sekä vuorovaikutuksen analyysiä. Myös merkitysten intertekstuaalisuus, genret sekä diskurssien suhde vuorovaikutustilanteisiin, historialliseen ja sosiaaliseen tilanteeseen voivat olla keskiössä diskurssianalyysissä. Näkökulmasta riippumatta oleellisia ovat aineiston yksityiskohtaiseen analyysiin perustuvat johtopäätökset. (Lähdesmäki ym. 2009.)

Fenomenologis-hermeneuttisen analyysin fenomenologinen lähtökohta on tutkijan avoimuus, pyritään ilman ennalta määriteltyjä oletuksia tai teoreettisia viitekehyksiä tutkimuskohdetta. Analyysi voi myös rakentua tutkijan itsensä ja omien kokemusten sekä ymmärrysprosessien tarkastelusta tutkimuskohteen tarkastelun ohessa. Fenomenologis-hermeneuttisuus syntyy, kun fenomenologisia periaatteita liitetään tutkittavan kohteen tulkinnalliseen analyysiin, eli hermeneuttiseen analyysiin. Kyseisen analyysimenetelmän ydinajatus on ihmisen, toiminnan, kulttuurin, taideteoksen tai tekstin merkityksen syvä ymmärtäminen. Ymmärrykseen päästään hermeneuttisen kehän, eli systemaattisella tulkintojen tekemisellä. Siis yksityiskohtien tulkinta vaikuttaa kokonaisuuden tulkintaan, tehtyjen tulkintojen uudelleen tulkitseminen tuottaa alati laajenevaa ymmärrystä kohteesta. (Lähdesmäki ym. 2009.)

Hermeneuttis-fenomenografinen analyysi koostuu edellä avatusta hermeneutiikan analyysimenetelmästä sekä fenomenografisesta analyysistä, jossa pyritään tuomaan esiin tutkittavaan ilmiöön liittyviä erilaisia käsityksiä, kokemuksia ja niiden vaihdelua, sekä ilmiötä kuvaavat termit ja ilmaukset hierarkkisine suhteineen. Analyysi ei siis kohdistu suoraan kokemukseen, vrt. fenomenologinen analyysi. (Lähdesmäki ym. 2009.)

Luokittelulla suuren joukon tapauksia tai tutkimuskohteita sisältävästä aineistosta voidaan tehdä erilaisia jäsennyksiä ja ryhmittelyjä. Kohdejoukko jaetaan luokkiin, samoissa luokissa olevat jakavat jonkin ominaisuuden tai ne muistuttavat toisiaan. Voidaan noudattaa hyvinkin täsmällistä tai sumeampaa luokittelua. (Lähdesmäki ym. 2009.)

Lähiluvun mukainen analyysi tarkoittaa väljää kategoriaa, joka sisältää monenlaista tulkinnallista tarkastelua. Sana itsessään viittaa kirjallisten tekstien analyysiin ja tulkintaan, mutta myös mediatekstit, kuvat ja ympäristöt ovat tulkittavissa lähiluvun avulla. (Lähdesmäki ym. 2009.)

Teemoittelu on analyysimenetelmä, jossa keskeisten aihepiirien, eli teemojen, hahmottaminen aineistosta on ydinajatus. Teemoiksi hahmottaminen on mahdollista, jos tietyt aiheet toistuvat aineistossa tavalla tai toisella. Edetään teemojen muodostamisesta yksityiskohtaisempaan tarkasteluun. (Lähdesmäki ym. 2009.)

Opinnäytetyötutkimukseni aineiston käsittelyssä käytettävät menetelmät on jaoteltu aihepiireittäin. Intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn aikana tuotettuja taiteellisia tuotoksia ei itsessään tulkita, sillä se ei ole opinnäytetyötutkimukselle otollista tai merkittävää. Intuitiivinen kuvataidetyöskentely on tutkimukseni rakenteessa tunteisiin kohdistuvaa pohdintaa tukeva ja stimuloiva elementti, sillä on myös tärkeä merkitys reflektiivisen kokonaisuuden kannalta kuvataiteellisen ilmaisun mahdollistajana. Pohjimmiltaan kuvien sisältö ja merkitys ovat kytköksissä osallistuvien oppilaiden tunteiden reflektointiin, mutta se ei ole hyödynnettävissä analysoitavaksi aineistoksi. Pohdittujen tunteiden aineisto konkretisoituu reflektiivisen kirjoittamisen vaiheessa, jonka analysointiin keskityn.

Työskentelyn havainnoinnin tuottaman aineiston analyysini pohjana on hermeneuttis-fenomenografinen analyysi sekä fenomenologis-hermeneuttinen analyysi. Pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan osallistujien toiminnan nonverbaalista viestintää ja sen merkityksiä. Tutkijana havainnointini ja analyysini perustuu siihen, että mieli avoinna, vailla ennako-oletuksia havaitseen osallistuvien oppilaiden toimintaa. Lisäksi pyrin havaitsemaan toiminnan eroavaisuuksia ja erilaisia vivahteita.

Reflektiivisen kirjoittamisen sekä kyselyn tuottamien aineistojen analyysin ja tulkinnan pohjana on diskurssianalyysi, mutta hyödynnän myös hermeneuttis-fenomenografista analyysiä. Diskurssianalyysia käytetään reflektiivisen kirjoittamisen vaiheen tuotetun kirjallisen aineiston tekstintulkintaan. Teen yksityiskohtaista ja tarkkaa kielen analyysia, tarkastelen sanavalintoja sekä kielenkäytön rakennetta ja pyrin havaitsemaan mahdollisia intertekstuaalisia viittauksia. Teemoittelen ja luokitelen aineistoa havaitakseni niissä mahdollisesti ilmeneviä yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia. Lisäksi aineistoa käsitellään aikasarja-analyysin menetelmin, koska päättötyöprosessi on pitkä, tutkin, onko tuotetun aineiston muutoksia suhteessa aikaan ja millaisia ne ovat. Tarkastelen myös minkälaisia eroja ja yhtäläisyyksiä aineiston sisällöllä mahdollisesti on suhteessa aikaan.

Tekemäni kyselyn aineistoa analysoidaan omassa luvussa 5.4, tulkinta keskittyy täysin diskurssianalyysin menetelmään. Tuotettuja, kirjallisia vastauksia luetaan yksityiskohtaisesti ja tarkastellaan sanavalintoja sekä tehdään kielen analyysia. Vastauksia myös luokitellaan, sillä niistä selviää, kuinka moni vastaajista piti tutkimukseen osallistumisesta hyödyllisenä. Niistä myös selviää, millä tavoin oppilas mahdollisesti koki hyötyvänsä osallistumisesta, mitä ajatuksia hänelle heräsi tutkimukseni luoviin menetelmiin osallistumisesta.

5 TAPAAMISET JA AINEISTON ANALYYSI

Tässä luvussa kerron tapaamisistani ryhmän kanssa, käyn läpi tapaamisten kulun esitellen samalla havainnointiini pohjautuvia tekijöitä ja analysoin luovissa menetelmissä tuotettua aineistoa. Jokaisella kerralla tapaamisiin osallistui vaihteleva määrä ihmisiä yhdeksän ja seitsemäntoista väliltä (9-17). Kaikille tapaamiskerroille osallistui yhteensä kuusi (6) oppilasta, kahdelle tapaamiskerralle osallistui yhteensä viisi (5) oppilasta ja yhdelle tapaamiskerralle osallistui yhteensä kuusi (6) oppilasta. Aineistossa on siis niin sanotusti tottuneempien vastaajien sekä ensikertalaisten tuottamaan sisältöä.

5.1 Tapaamisten kulku ja työskentelyvaiheiden havainnointi

Tässä luvussa on koottu tapaamiskertojen rakenne, kulku ja tapahtumat pääpiirteittäin. Esittelen myös tekemiäni havaintoja osallistuvan ryhmän työskentelystä. Havaintojen tulkinta perustuu fenomenologis-hermeneuttisiin ja hermeneuttis-fenomenografisiin analyysimenetelmiin. Lopuksi on aineiston kooste.

5.1.1 I tapaamiskerta 26.10.2015

Ensimmäinen tapaaminen, jossa toteutin oppinäytetyötutkimukseeni kuuluvia luovia menetelmiä ryhmälle, oli 26.10.2015. Läsä oli seitsemäntoista (17) oppilasta. Tapaamisen alussa meni kymmenisen minuuttia, kun kaikkia odoteltiin paikalle. Aimokoulussa vanhemmat opiskelijat tulevat melko liukuvasti tunneille. Olimme kuitenkin Antti Hämäläisen kanssa tietoisia asiasta, joten se ei aiheuttanut ongelmia. Hyödynsimme kuvataidekoulun luokkatilaa, joka oli minulle sekä opiskelijoille tuttu ja tarpeeksi yksityinen. Ensiapukaapin sijainti oli myös tiedossani. Lisäksi tilassa oli hyvin kookas työskentelypöytä, jonka ympärille kaikki mahtuivat istumaan. Näin sosiaalinen kanssakäyminen ryhmän kanssa oli helppoa, kun kaikki näkivät ja kuulivat minut. Luokassa oli myös varsin kattava kuvataidetarvikkeiden tarjonta, joten niitä ei ollut tarve noutaa eri tiloista.

Intuitiivinen oli sanana monelle vieras, kun kysyin, oliko sen merkitys tuttu. Myös reflektiivinen oli uusi sana. Selitin vaikeammanolaiset käsitteet ryhmälle. Itse toimintakin kummastutti heitä. Kuvataidetyöskentely ilman tehtävänantoa oli useammasta oppilaasta hämmennystä herättävä ajatus. Vastatuani muutamaan kysymykseen ja vahvistettuani, että he ymmärsivät ohjeistukseni oikein, ryhmä pääsi noutamaan työskentelyä varten mieleisiään välineitä. Kerroin, että oleellista ei ole niinkään se, mitä he saavat aikaan, vaan se, että he keskittyvät pohtimaan viimeaikaisia tunteitaan päättötyötään kohtaan. Kuvan tekeminen on ikään kuin aivojen pitämistä virkeinä samalla, kun tekee ajatustyötä.

Välineet olivat vapaavalintaisia, vain öljyvärit oli kielletty sopimattomien ominaisuuksiensa vuoksi. Näin ollen intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn välineet olivat ryhmässä hyvin moninaiset. Yhdeksän (9) valitsi lyijykynän, neljä (4) valitsi erilaiset tussikynät, kaksi (2) valitsi vesivärikynät, yksi (1) valitsi öljyliidut ja yksi (1) valitsi puuvärikynät.

Odotin, että kaikki ehtivät takaisin istumaan, sitten vielä varmistin, oliko kaikilla mielestään tarpeeksi välineitä. Kerroin, että heillä on aikaa maksimissaan viisi (5) minuuttia ja ettei työskentelyn aikana tarvitse puhua. Jos on valmis ennen aikarajan umpeutumista, tulee kuitenkin antaa toisille työrauha, eli keskustelu ei olisi sopivaa. Tunteiden pohdinta ja intuitiivinen kuvataidetyöskentely alkoi minun merkistäni samalla, kun käynnistin ajastimen.

Havaitsin jo ennen työskentelyn varsinaista aloittamista, että pieni osa opiskelijoista suhtautui koko tilanteeseen näennäisen välinpitämättömästi. Myös työskentelyyn muutama oppilas suhtautuivat mielenkiinnottomalla otteella. Aloittaminen oli hidasta ja venytettyä, ilme oli tylsistyneenoloinen. Nuoruuteen kuuluu usein omien kiinnostuksenkohteiden palveleminen, joten reaktio on ymmärrettävä, jos he eivät innostuneet tekemisestä. Se, että nämäkin oppilaat yleensä ottaen tekivät, oli mielestäni jo jonkinlainen saavutus.

Havaitsin, että pääsääntöisesti suurin osa oppilaista vaikutti kiinnostuneilta mahdollisesta hämmennyksestään huolimatta. Hämmennyskin luultavimmin johtui siitä, etteivät oppilaat olleet tottuneet kuvataidekoulussa pohtimaan tunteitaan ja tekemään kuvataiteellista työskentelyä ilman tehtävänantoa. Muutama vaikutti aluksi olevan hieman hukassa, heillä oli orpo katse ja he vaivihkaa katselivat, mitä muut tekivät. Ennen kuin ensimmäinen minuutti oli täysi, kaikki olivat aloittaneet. Suurin osa ryhmästä kuitenkin alkuun päästyään työskenteli koko ajan melko intensiivisenolaisesti.

Jokunen piti viiden minuutin aikana lyhyitä tuumailutaukoja, niissä oli erilaisia tunnelmia. Osa tuijotti tyhjää miettivännäköisinä, osalla taasen katse harhaili ja nämä opiskelijat eksyivät vilkuilemaan muiden työskentelyä. Neljän minuutin kohdalla kerroin, kuinka paljon aikaa oli jäljellä. Toistin aikataulutiedon uudelleen neljän ja puolen minuutin kohdalla, jolloin osa ryhmästä oli valmis. Moni kuitenkin jatkoi loppuun asti, kunnes ilmoitin ajan loppuneen. Jokunen yritti vielä vetää pari viimeistelevää vetoa työhönsä, mutta muutoin he lopettivat pyynnöstä.

Tätä seurasi heti reflektiivisen kirjoittamisen vaihe. Kehotin oppilaita noutamaan tarvittaessa kirjoitusvälineet. Kun kaikki istuivat ja kokivat olevansa valmiit, aloitin ohjeistuksen. Pyysin osallistujia palaamaan niihin tunteisiin, joita he hetkeä aiemmin olivat pohtineet, ja kirjoittamaan niitä paperille. Ei tarvinnut miettiä tekstin rakennetta kovin tarkkaan, vaan sai kirjoittaa vapaasti niin kuin tuntui itsestä hyvältä. Muistutin, että noudattaisimme samoja periaatteita kuin aiemminkin, ei puhuta työskentelyn aikana eikä ennen kuin aika-rajaa umpeutuu, jotta kaikki saisivat rauhan keskittyä.

Havaitsin, että kirjoittaminen oli monelle helpompi aloittaa, siihen ei ehkä liittynyt niinkään hämmennystä. Oppilaat olivat myös jo ehtineet miettiä tunteita, joista kirjoittaisivat. Osa työskenteli hyvin innokkaasti, nämä oppilaat kirjoittivat paljon tauotta. Muutkin vaikuttivat motivoituneilta, he myös pitivät pari miettimistaukoa kunnes jatkoivat. Jotkut kirjoittelivat, pitivät taukoja ja sitten jatkoivat aina välillä. Muutama oli hyvin nopeasti valmis, noin kolmen (3) minuutin kuluttua aloittamisesta, ja keskittyi sitten katselemaan ympärilleen. Yleistunnelma oli kuitenkin havaintojeni perusteella keskittynyt ja työtehtiä. Toistin samat huomautukset ajan kulumisesta kuin aiemmassakin työskentelyvaiheessa. Ajan loputtua dokumentoin kuvallisen ja kirjallisen aineiston. Kiitin kaikkia osallistumisesta ja jäin seurailemaan Antti Hämäläisen vetämää ryhmäkeskustelua.

5.1.2 II tapaamiskerta 18.1.2016

Toinen tapaaminen sijoittui päivämäärälle 18.1.2016, osallistujia oli vähemmän kuin viimeksi. Paikalle saapui yhdeksän (9) oppilasta, joista osa osallistui luoviin menetelmiini ensimmäistä kertaa. Näin ollen kerroin taas luovien menetelmien sisällön, jotta kaikille olisi selvää, mitä on tarkoitus tehdä. Havaitsin jo ennen aloitusta, että ryhmä vaikutti hieman väsyneeltä ja levottomalta. Aika pian sen jälkeen, kun yritin johdatella toimintaa alkuun, useampikin totesi, ettei heistä tunnu miltään, he eivät jaksa ja tarvitsevat paljon aikaa ajatteluun. Totesin, että tehdään kuitenkin ja oppilaat saavat itsestään irti sen verran kuin ovat saadakseen.

Tällä kertaa kuvataiteellisiksi työvälineikseen osallistujista kolme (3) valitsi tussikynät, kaksi (2) valitsi akryylitussikynät, kaksi (2) valitsi lyijykynät, yksi (1) valitsi puuvärikynät ja yksi (1) valitsi sekä lyijykynät että tussikynät.

Alkupuolen väsymyksestä huolimatta suurin osa ryhmästä lähti kuitenkin hyvin työskentelemään tunteiden pohdinnan ja intensiivisen kuvataidetyöskentelyn vaiheessa. Havaitsin opiskelijoiden olevan yllättävän keskittyneitä, vaikka vaikuttivatkin hieman nuutuneilta aiemmin. Yhdellä opiskelijalla tuntui niin sanoakseni lyövän tyhjää. Havaitsin hänen pyörittelevän silmiään ja virnuilevan eksyneen huvittuneesti hetken, kunnes hänkin ryhtyi työhön. Vaikkakaan ei kovin motivoituneesti, mutta työskennellen kuitenkin. Muutama vaikutti hyvin syvästi keskittyneeltä ja motivoituneelta, he työskentelivät erittäin intensiivisesti.

Kolmen (3) minuutin jälkeen osa alkoi vaikuttaa valmiilta, mutta jotkut ryhmästä työskentelivät ajan loppuun saakka. En havainnut oppilailta vaikeuksia keskittyä työskentelyyn.

Tätä seurasi jälleen reflektiivisen kirjoittamisen vaihe, jonka alustin samoin kuin viimeksikin. Kehotin palauttamaan mieleen intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn aikana pohdittuja tunteita ja kirjoittamaan niistä vapaalla tulkinnalla.

Havaitsin, että osallistujat aloittivat hyvin erilaisin tavoin. Osa tarttui innokkaasti toimeen ja alkoi kirjoittaa, muutama mietti hetken ja ryhtyi sitten työhön. Muutamalla aloittaminen kangerteli jopa puoliväliin asti, he vilkuilivat ympärilleen ja muiden työskentelyä, aloitus vaikutti olevan heille haastavaa. Huomautin taas ajankulusta kahdesti, kolmannella kerralla kerroin ajan loppuneen.

Yleisesti ottaen havaitsin työskentelyn olevan hieman väkinäisempää kuin edelliskerralla, harhailevia hetkiä oli huomattavasti enemmän. Osallistujien mainitsema väsymys ja havaitsemani levottomuus saattoi vaikuttaa asiaan merkittävästi. Dokumentoin taas aineistot ja kiitin ryhmää osallistumisesta.

5.1.3 III tapaamiskerta 22.2.2016

Kolmas ja viimeinen tapaamiskerta oli 22.2.2016, paikalla oli kaksitoista (12) opiskelijaa. Heistä kaksi (2) eivät olleen osallistuneet aiempiin tapamisiin. Pidin heille lyhyen tiedonannon siitä, mitä oli tarkoitus tehdä. Muu ryhmä haki jo melko tottuneesti itselleen välineet valmiiksi ja odotti alkuinformaatiota, jossa jälleen kerroin tiivistetysti, mitä on tarkoitus tehdä, paljonko siihen on aikaa ja ettei puhua tarvitse toiminnan aikana. Välinejakauma intensiivisessä kuvataidetyöskentelyssä oli seuraava: viidet (5) erilaiset tussikynät, kuudet (6) lyijykynät sekä yhden (1) vesivärit.

Aloittaessaan osa ryhmästä osoitti edelleen kiinnostusta muiden tekemisiä kohtaan. Havaitsin näiden oppilaiden katsovan vuoroin omaa ja vuoroin vieraisen oppilaan paperia. Nämäkin opiskelijat kuitenkin pääsivät suht nopeasti alkuun. Ne oppilaat, joiden aiemminkin kerroilla havaitsin aloittavan hyvin tehokkaasti, toimivat nyt samoin. On otettava huomioon, että on erilaisia ihmisiä, jotka työskentelevät eri tavoin. Koko tunteiden pohdinnan ja intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn vaiheen aikana näitä eroavaisuuksia oli havaittavissa, osa opiskelijoista ei nostanut kertaakaan katsettaan paperista eikä keskeyttänyt työskentelyä hetkeksikään. Osa oli hyvin tuumivaisia ja tekivät työtään hetkittäin eteenpäin. Jotkut pitivät harhailevanoloisia taukoja, sitten taas työstivät teostaan ja toistivat tätä kaavaa. Havaitsin tunnelman olevan melko samanlainen kuin ensimmäisellä tapaamiskerralla, yleisesti keskittynyt.

Reflektiivisen kirjoittamisen vaiheessa toiminta muistutti edellistä vaihetta. Jotkut aloittivat hyvin nopeasti eivätkä hetkeksikään herenneet kirjoittamasta – he myös kirjoittivat hyvin pitkiä tekstejä. Osa taasen kirjoitti kyllä runsain mitoin pysähtyen kuitenkin välillä pohdiskelemaan. Toiset aloittivat verkkaisesti, kirjoittivat hetken, seurailivat ympäristöään, kirjoittivat taas hieman ja pitivät taas tauon. Tämä kaava toistui heillä useamman kerran. Yksi oppilas koki tarpeelliseksi ensimmäisen minuutin ajaksi palata intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn pariin ja hän jatkoi teostaan. Hiljalleen hänkin siirtyi kirjoittamaan, mutta havaitsin hänen jatkavan vielä parikin kertaa kuvallista tuotos-

taan ennen reflektiivisen kirjoittamisen aikarajan päättymistä. Erilaiset työskentelytavat kertovat selvästi oppilaiden erilaisuudesta.

5.1.4 Kooste havainnoista ja tapaamisten kulusta

Tapaamiset sujuivat mielestäni olosuhteet ja lähtökohdat huomioon ottaen hyvin, luovat menetelmät saatiin jokaisella kerralla suoritettua ilman ongelmia tai häiriötekijöitä.

Havaitsin paljon erilaisia työskentelytapoja, uskon niiden eroavaisuuden liittyvän sekä ikäjakaumaan sekä subjektiivisiin ominaisuuksiin yksilöiden persoonallisuuksissa. Pohjimiltaan tunteiden pohdinnan ja intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn tai reflektiivisen kirjoittamisen aikana tehdyn havainnoinnin ei ole tarkoitus mitata keskittymiskykyä eikä arvottaa kenenkään työskentelytapoja. En koe, että osallistujien työskentelymenetelmissä olisi ollut eriarvoisia suorituksia, vain yksilöllisiä tapoja toimia. En havainnut, että kukaan olisi näkyvästi kokenut pohdinnan aikana intuitiivista kuvataidetyöskentelyä häiritseväksi tekijäksi. Toiset vaikuttivat korkeintaan syvemmin keskittyneeltä kuin toiset.

Havaitsin myös erilaisia suhtautumistapoja luoviin menetelmiin, niihinkin lieenee syynä niin ikään liittyvät tekijät kuin myös yksilön senhetkinen mielentila. Mielentilaan vaikuttavat varmasti myös Aimokoulun ulkopuoliset asiat, kuten esimerkiksi koulu, fyysinen olotila, sosiaaliset suhteet, kotiolot sekä yleinen stressitaso, väsymys ja henkilökohtainen käsitys luovista menetelmistä. On kuitenkin muistettava, että osallistumisen vapaaehtoisuus oli kaikille selvää, mutta kaikki tapaamisiin saapuneet tahtoivat silti ottaa osaa luoviin menetelmiin tapaamisissa.

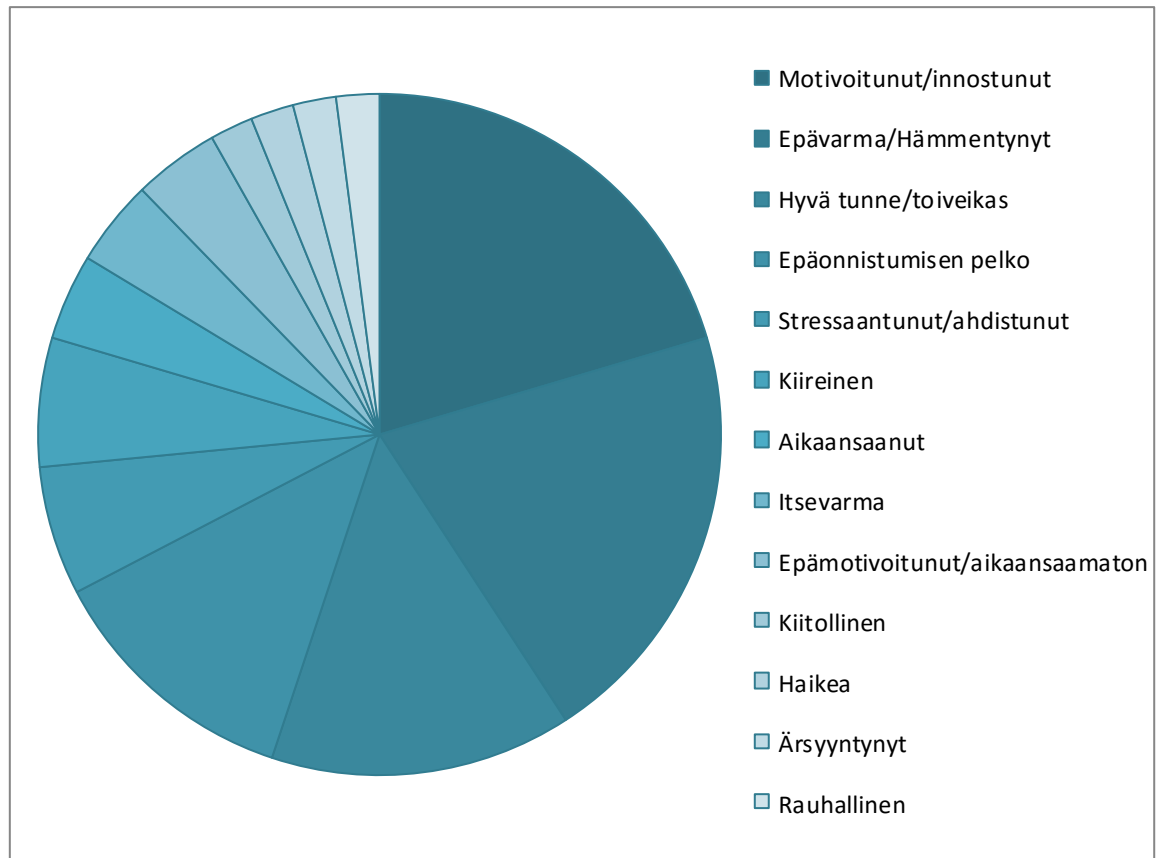
5.2 Käsittelyssä reflektiivisen kirjoittaminen

Tässä luvussa tarkastellaan reflektiivisen kirjoittamisen vaiheissa tuotettua aineistoa. Tapaamisia ryhmän kanssa oli yhteensä kolme (3), joten oppilaat tuottivat reflektiivisen kirjoittamisen aineistoa kolmella eri kerralla. Analyysimentelminä hyödynnän diskurssianalyysiä sekä luokittelua. Aineistoa käsitellään ensin kronologisessa järjestyksessä, lopuksi niistä tehdään yhteenveto. Ensimmäiseltä tapaamiskerralta sain aineistoa seitsemältätoista (17) oppilaalta, toisella kerralla yhdeksältä (9) ja kolmannella kerralla kahdeltatoista (12).

5.2.1 I tapaamisen reflektiivisen kirjoittamisen aineiston analyysi

Tunteiden jakautumista osallistuneiden oppilaiden välillä havainnollistan visuaalisesti Kuviossa 1 alla. 26.10.2015 tuotetusta reflektiivisen kirjoittamisen aineistosta nousee esille selvästi kaksi (2) tunnetta, jotka koskettivat yli puolta opiskelijoista, tarkalleen kymmenen (10) oppilasta seitsemältätoista (17) toi

esiin reflektiivisen kirjoittamisen tuotoksissaan nämä tunteet. Lähes puolet, seitsemän (7), oppilaista toi aineistossa esiin, että heillä on hyvä tai toiveikas tunne päättötyöstään.



Kuvio 1. Tunnejakauma 26.10.2015

Tässä vaiheessa oppilaiden päättötyö on hyvin pitkälti suunnittelu- ja luonnosasteella. Kaikilla opiskelijoilla ei ole vielä valmista ideaa tai suunnitelmaa siitä, mitä he tahtovat tehdä. Joillain on idea, muttei tekniikkaa, toisilla päinvastoin. Muutamalla taas on hyvinkin vahva mielikuva päättötyöstään kokonaisuutena. Yhden opiskelijan esiin tuomien tunteiden määrä aineistossa vaihteli kahden (2) ja neljän (4) välillä. Uskon erojen olevan yksilökohtaisia, se riippuu senhetkisten tunteiden määrästä, kyvystä tunnistaa tunteita ja siirtää ne paperille.



Kuva 1. Esimerkkejä intuitiivisesta kuvataidetyöskentelystä, puuvärikynät.

Kun aloin ajatella päättötyötäni tunsin ensimmäisenä innostuksen kipinän...

Suurin osa oli viime aikoina kokenut olleensa motivoitunut tai innostunut päättötyön suhteen. Epävarmuus ja hämmennys olivat yhtä lailla edustettuina aineistossa. Myös hyvä tunne tai toiveikkuus päättötyön suhteen esiintyi melko monesti aineistossa. Monilla nämä tunteet myös esiintyivät yhtä aikaa. Useat oppilaat kokivat olevansa motivoituneita, mutta epävarmuuden tunnetta esiintyi esimerkiksi aiheen- tai tekniikkavalinnan suhteen. On myös loogista, että oppilaat, joilla oli päättötyöstään hyvä tunne tai toiveikkaita tunteita, kokivat myös olevansa motivoituneita tai innoissaan päättötyöstään.

Välillä olen innoissani päätötyöstä ja sen suunnittelusta ja tunnen oloni todella motivoituneeksi, kun taas joskus tunnen olevani ihan hukassa...

Eniten esiintyneiden tunteiden lisäksi voidaan ylläolevasta kuviosta havaita, että neljä (4) aineistossa esiintyneistä tunteista koskettivat vain yksittäisiä

opiskelijoita. Nämä tunteet ovat rauhallinen, ärsyyntynyt, haikea sekä kiitollinen. Kyseisten tunteiden lisäksi samoilla oppilailla esiintyi sekaisin hyvin samankaltaisia mutta myös ristiriitaiselta vaikuttavia tunteita tuottamissaan aineistoissa.

Aika kuluu liian nopeasti, vituttaa. Mahtava fiilis...

Epäonnistumisen pelko esiintyi eri voimakkuuksin kuuden (6) oppilaan tuottamassa aineistossa. Toisilla tunne oli hyvin voimakkaaksi kuvailtu ja se toistui useaan otteeseen, joillain se oli enemmänkin maininta.

Tavallaan suuri motivaatio työn tekemiseen, mutta aina kun sitä alan tekemään joku pieni hirviö sanoo 'et ole tarpeeksi hyvä...

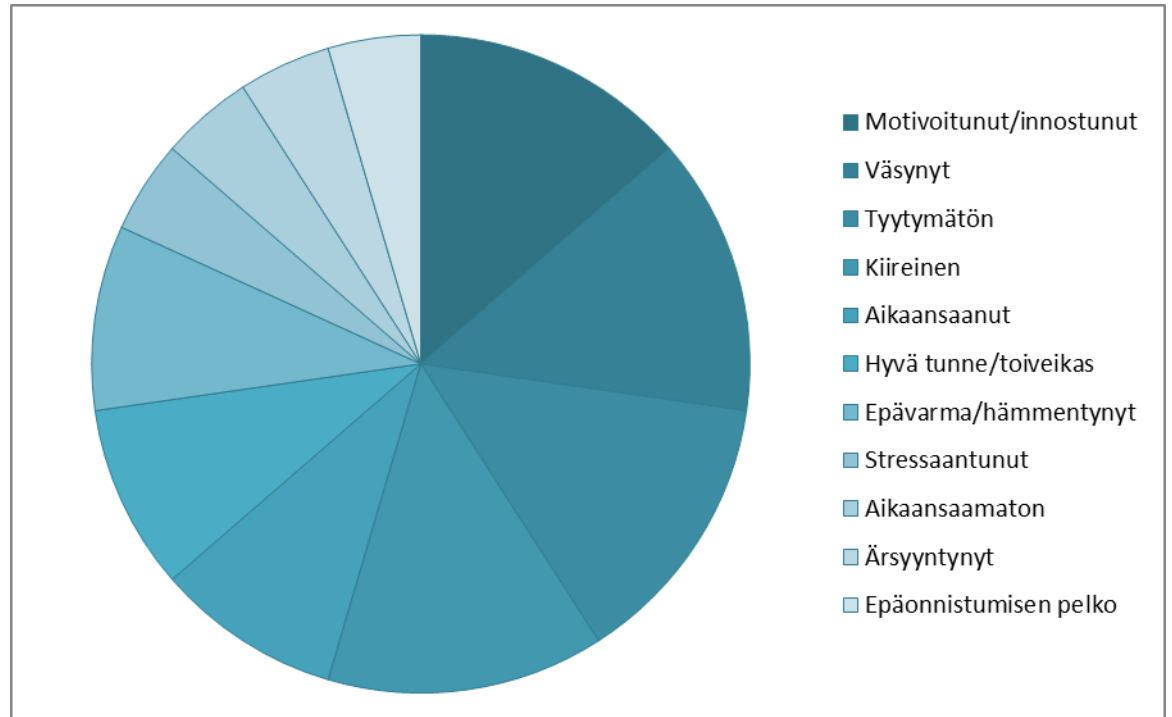
Muutamien oppilaiden teksteissä esiintyi stressaantuneisuuden, kiireisyyden, itsevarmuuden, aikaansaamattomuuden, sekä aikaansaaneisuuden tunteita. Heidän tunteensa muutoin eivät noudattaneet mitään kaavaa.

Keskimäärin aineiston tuottamiseen osallistuneet opiskelijat tunsivat enemmän epävarmuuteen liittyviä tunteita kuin pelkkään itsevarmuuteen ja positiivisuuteen. Negatiivisia tunteita koettiin yleisesti enemmän kuin positiivisia. Kuitenkin suurimmalla osalla oli epävarmuuden lisäksi myös hyvä tai toiveikas tunne. Vain kaksi oppilasta koki olevansa todella itsevarmoja vailla mitään epävarmuutta, samoin kuin vain yksi koki pelkästään epäonnistumisen pelkoa ja kiireen tunnetta. Sen sijaan useimmat kokivat monia erilaisia tunteita.

Kielellisesti aineistoissa oli myös eroja. Osa kirjoitti hyvin lyhyitä, lähes luetelomaisia, lauseita. Joillain sen sijaan oli hyvin tarinoiva ote, lauseet olivat kertovia ja pitkiä. Tähän voi liittyä myös yksilön luontevuus, harjaantuneisuus ja henkilökohtaiset tavat ilmaista itseään kirjallisesti.

5.2.2 II tapaamisen reflektiivisen kirjoittamisen aineiston analyysi

18.1.2016 tapaamiseen ja luoviin menetelmiin osallistui yhdeksän (9) oppilasta, osa samoja kuin edelliskerralla, osa ensikertalaisia. Tunteet olivat tällä tapaamiskerralla tuotetussa aineistossa keskimäärin jakautuneet melko tasaisesti, etenkin, kun huomioi aiemmin tuotetun aineiston eroavaisuudet. Tämän tapaamisen pohjalta tuotetussa aineistossa ei ollut tunteita, joita edes puolet ryhmästä olisi jakanut, toisaalta useimmat tunteet koskettivat useampaa kuin yhtä oppilasta, kuten kuviosta 2 voidaankin havaita. Oppilaiden tuottamassa aineistossa ilmeni yhdestä (1) kolmeen (3) tunnetta yksilöä kohti.



Kuvio 2. Tunnejakauma 18.1.2016

Lähes kaikki esiintyneet tunteet esiintyivät myös aiemmalla tapaamiskerralla tuotetussa aineistossa. Väsynyt ja tyytymätön olivat uusia tunteita, ne eivät myöskään olleet vain yksilön tunnekokemuksia, vaan ne oli tuotu esiin useamman opiskelijan toimesta aineistossa.



Kuva 2. Esimerkkejä intuitiivisesta kuvataidetyöskentelystä, akryylitussikynät, (oppilaan nimi peitetty).

... työn tekeminen on sen sijaan täysin kesken ja pelkään, etten saa sitä ajoissa valmiiksi tai en pidä siitä kuten tähän mennessä on käynyt.

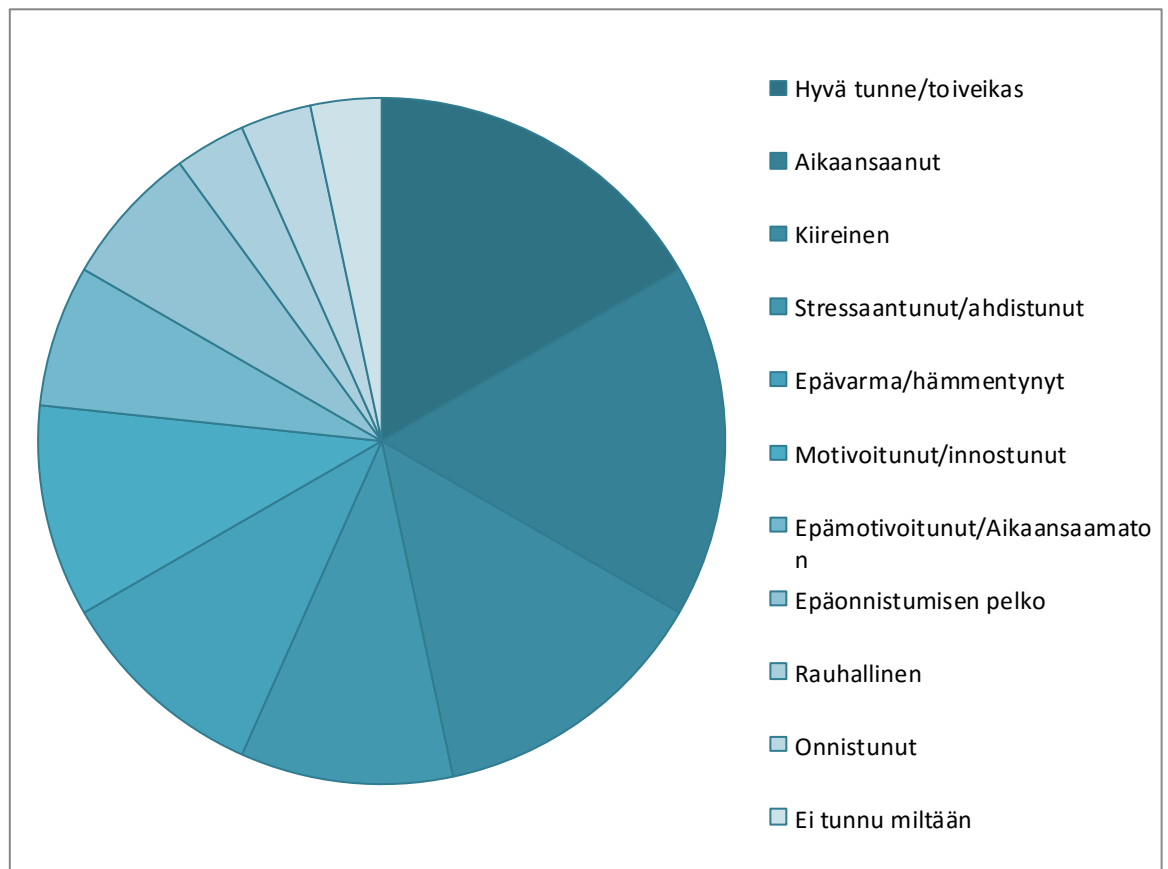
Vaikka tunteet olivat suhteessa jakautuneet tasaisemmin oppilaiden kesken, oli aineistosta mahdollista havaita, että useamman opiskelijan tunteet olivat jakautuneet enemmän täysin positiivisiin ja täysin negatiivisiin tunteisiin. Yleisesti negatiivisia tunteita tunnettiin jälleen enemmän kuin positiivisia. Aineistossa ilmeni totaalista tyytymättömyyttä omaan työskentelyyn ja aikaansaannoksiin, joissain oli vain stressin ja ahdistuksen tunteita. Toisaalta aineistossa ilmeni myös vain positiivisia tunteita, sitä, että on saanut paljon aikaa ja on toiveikas jatkosta. Aineistossa oli havaittavissa myös sekavia tunteita, joissa opiskelija saattoi olla hyvinkin tyytymätön joihinkin seikkoihin, mutta hänen yleinen tunnelmansa oli positiivinen.

... ajattelin, että haluan tehdä kaikki uusiksi. Musta tuntuu väsyneeltä ja turhautuneelta mutta silti olen jollakin tavalla innoissaan!!!

Tekstin rakenteissa oli vain pieniä eroja. Kaikilla oli useita lauseita, mutta pituuserojakin oli. Jokunen oppilas oli tuottanut muutaman lauseen, osalla oli melko pitkiäkin tekstejä. Tekstien pituudesta huolimatta ne eivät olleet tunteiden ilmaisun suhteen sen informatiivisempia kuin lyhyetkään. Päinvastoin, pidemmissä teksteissä oli enemmän rönsyilevää pohdintaa siitä, miten päättötyötä tulisi jatkaa tai mitä seuraavaksi oli aikeissa tehdä.

5.2.3 III tapaamisen reflektiivisen kirjoittamisen aineiston analyysi

Viimeinen tapaamiskerta toteutettiin 22.2.2016, osallistuneita oppilaita oli kaksitoista (12). Paikalla oli tälläkin kertaa kaksi opiskelijaa, jotka eivät olleet osallistuneet aiempiin tapaamisiin. Tunteet, joita esiintyi, olivat hyvinkin samankaltaisia kuin aiemmilla kerroilla. Onnistunut ja se, ettei tunnu miltään olivat uusia sisältöjä aineistossa. (Kuvio 3.)



Kuvio 3. Tunnejakauma 22.2.2016

Parhaimmillaan viisi (5) oppilasta kahdestatoista (12) tunsi samaa tunnetta. Nämä tunteet olivat hyvä/toiveikas sekä aikaansaanut. Yleisesti, kuten kaavio 3 osoittaa, tunteet olivat keskimäärin melko tasaisesti jakautuneita. Mikään

tunne ei noussut merkittävästi ylitse muiden oppilaiden tuottamassa aineistos-
sa. Jokunen tunne oli yksilöllinen kokemus, mutta suurimmaksi osaksi tunteet
jakautuivat useamman opiskelijan kesken. Samoin kuin aiemmissakin aineis-
toissa negatiiviset tunteet koskettivat useampaa oppilasta kuin positivist, ero
oli merkittävä.



Kuva 3. Esimerkkejä intuitiivisesta kuvataidetyöskentelystä, vesivärit, (oppilaan nimi pei-
tetty).

*... en oikeen vieläkkään oo saanut kunnan inspiraatiota synty-
mään. Ahdistaa ja stressaa.*

Aineistosta saattoi myös havaita, että oppilaiden tunteet olivat jakaantuneet
eri tavoin, samoin kuin toisella tapaamiskerrallakin. Osalla oli täysin positiiv-
visia tunteita ja osalla täysin negatiivisia. Osalla tunteisiin lukeutui molempia,
mutta ne eivät vaikuttaneet olevan ristiriidassa keskenään. Yksi oppilas ilmai-
si, ettei hänellä ole mitään tunteita. Suurin osa tunsikin vain negatiivisi-
a tunteita. Vain yhdellä oppilaalla oli pelkästään positiivisia tuntemuksia,
muilla kumpiakin tunteita vaihtelevassa suhteessa.

*Työn tekemisen lomassa on kyllä ollut myös onnistumisen elä-
myksiä...*

Teksteissä oli jälleen jokusia rakenteellisia eroja. Toiset ilmaisivat itseään pi-
demmillä teksteillä, toiset vain parin lauseen verran. Tunteiden informatiivi-
suus ei havaintojeni mukaan riippunut taaskaan tekstin pituudesta.

5.2.4 Kirjallisen aineiston analyysin kooste

Tapaamisissa tuotetussa aineistossa oli yllättävän samanlaisia tunteita, jotka toistuivat jokaisella tapaamisella. Vain muutamat tunteet olivat yksittäisiä kokemuksia, jotka eivät toistuneet jokaisella tapaamiskerralla tuotetussa aineistossa. Suurin osa tunteista kuitenkin toistui jokaisella tapaamiskerralla opiskelijoiden tunnereflektiivisissä kirjoituksissa. He myös nimesivät tunteita hyvin samankaltaisesti, esimerkiksi sanat ”innostunut” ja ”motivoitunut”. Joitain tunteita kuitenkin kuvailtiin myös erilaisin synonyymein, mutta ne oli tunnistettavissa samankaltaisiksi. Esimerkiksi tunteet ”epävarma”, ”hämmäntynyt”, ”eksynyt” ja ”hukassa” sopivat yhdeksi teemaksi, vaikka ilmaisutapoja on useita. Näin ollen valitsin useimmin toistuneet synonyymit kuvaamaan teemaa, jonka alle niputin siihen sopivat tunteet.

Hyvin monen opiskelijan teksteissä oli paljon yhteneväisyyksiä muun ryhmän kanssa. Ensimmäisellä tapaamiskerralla aineistosta löytyi enemmän tekstejä, joissa tunteiden sävy oli vain positiivinen. Lisäksi lähestulkoon jokaisella esiintyi edes jokin positiiviseksi mielletty tunne. Vain parilla oli pelkästään negatiivisia tunnekokemuksia.

Päättötyön ja tapaamisten edetessä yleinen positiivisuuden taso väheni. Oli havaittavissa enemmän negatiivisten ja positiivisten tunteiden sekoittumista sekä pelkästään negatiivisia tunteita. Tunteet jakautuivat tasaisemmin ryhmän kesken, enää ei noussut selkeitä, valtaosaa ryhmästä koskettavia tunteita, toisin kuin ensimmäisellä tapaamiskerralla.

On tietenkin otettava huomioon, että tapaamisten kulun aikana oppilaiden päättötyö eteni, joten tunteiden muutos luultavasti korreloi suoraan työskentelyn sujumisen ja vaiheiden kanssa. Ensimmäisen tapaamisen hetkellä opiskelijat olivat vasta suunnitteluvaiheessa, kukaan ei ollut vielä aloittanut työskentelyä konkreettisesti saati tehnyt päättötyösuunnitelmia valmiiksi. Tämä kertoo siitä, että päättötyöntekijöillä oli lähtökohtaisesti positiivinen ja motivoitunut sekä innostunut tunnekokemus päättötyön tekemisestä. Myös epäonnistumisen pelko kosketti useita. On kuitenkin muistettava, etteivät opiskelijoiden tuottamissa teksteissä esiintyvät tunteet ole kattava kooste kaikesta, mitä he tuntevat. Kysehän on pohjimmiltaan opiskelijoiden viimeaikaisista tunteistaan päättötyötä kohtana. On myös mahdollista, ettei kaikkia viimeaikaisiakaan tunteita mainittu. Oppilas saattaa keskittyä vain voimakkaimpiin tunnekokemuksiinsa, jolloin vähemmän tärkeät tunteet voivat jäädä pimentoon.

Lukuvuoden ja tapaamisten edetessä positiiviset tunteet menettivät asemaansa osallistuneessa ryhmässä ja jakautuivat sen sijaan tasaisemmin muiden tunteiden kanssa. Yleisesti ottaen negatiivisia tunteita ilmaistiin enemmän kuin positiivisia. Negatiiviset tunteet, kuten ahdistus, kiireisyys, stressi sekä tyytymättömyys, ja niiden ilmaisu myös lisääntyivät suhteessa aikaan.

Aineistossa oli pääasiassa kirjakielillä kirjoitettuja tekstejä, mutta myös puhekieltä sekä joitain ikäryhmään liittyviä sanontoja. ”*Tosi kädetön olo...*” oli

yhden oppilaan ilmaisu. Tämä liittyy käsittääkseni joitain vuosia vanhempaan sanontaan ”tyyppi on ihan käsi”, jolla viitataan kömpelyyteen, osaamattomuuteen tai kykenemättömyyteen tehdä jotain. Oppilas viittasi tällä tulkintani mukaan asiayhteydessä vyttömyyteen saada päätöksiä päättötyönsä suhteen tehtyä. Osassa teksteistä tunteet oli ilmaistu niin kertovasti tai jopa epäsuorasti, että niiden tulkinta oli paikoin hieman haastavaa. Tiedostin, että senkaltaisissa aineistonosissa oli mahdollisuus virhetulkintoihin, mutta pyrin olemaan vetämättä liikaa johtopäätöksiä. Koin kuitenkin, että yleisesti aineistoa oli selkeää tulkita. En kokenut tulkintojeni vaarantavan aineiston luotettavuutta, sillä asiayhteydet selvensivät kertovankin tekstin sisältöä.



Kuva 4. Esimerkkejä intuitiivisesta kuvataidetyöskenteystä, lyijykynät.

5.3 Tarkemmassa tarkastelussa kolmen oppilaan tuottama aineisto

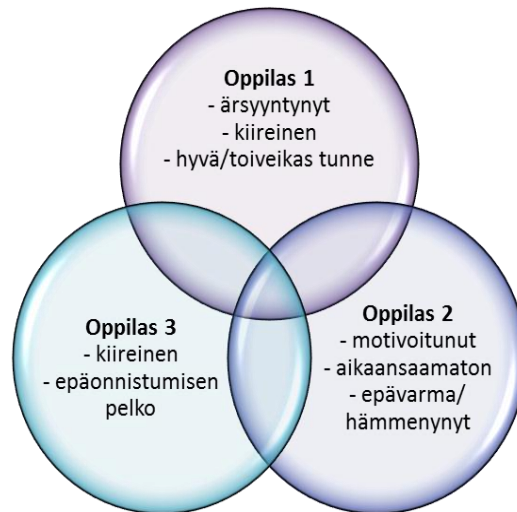
Tässä luvussa otetaan tarkempaan tarkasteluun muutaman jokaisella tapauksella läsnäolleen oppilaan tuottamaa kirjallista aineistoa. Menetelminä

hyödynnän teemoittelua, luokittelua, aikasarja-analyysiä, lähiluvun mukaista analyysiä, diskurssianalyysiä sekä fenomenologis-hermeneuttista analyysiä.

Valitsin kolmen (3) kaikille tapaamiskerroille osallistuneen päättötyöryhmän oppilaan tuottamaa aineistoa tarkempaan tarkasteluun. Käyn läpi, mitä tunteita näissä kolmessa aineistossa heräsi, onko niillä yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia, muuttuvatko aineistossa esiintyvät tunteet suhteessa aikaan, sekä minkälaisia kielellisiä yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia aineistolla on.

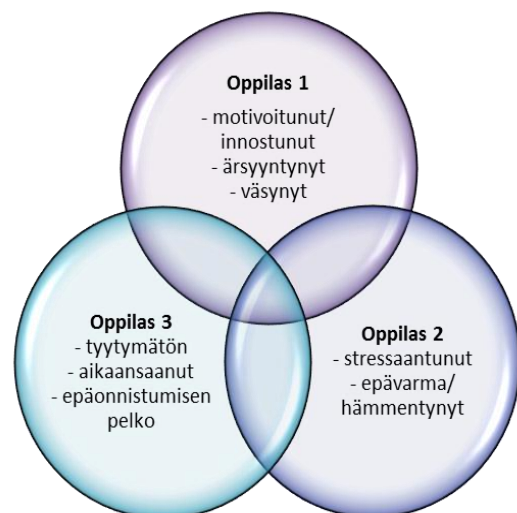
Käytän tässä luvussa otokseen lukeutuvista opiskelijoista nimityksiä: Oppilas 1, Oppilas 2 ja Oppilas 3, sillä oppilaiden anonymiteetin säilyminen on tärkeää.

Ennen luovien menetelmien tapaamisia keskustelin harjoitteluni yhteydessä tulevasta tutkimuksestani. Keskusteluun osallistui Oppilas 1 ja eräs toinen oppilas, käytän hänestä nimitystä Oppilas 13. Keskustelumme käsitteli tunteita ja niiden ilmaisua, keskustelussa oli sukupuolisensitiivinen ja feministinen sävy. Toin esille kasvatuksen vaikutuksia osana tunneilmaisua ja yhteiskunnan määrittelemiä sukupuolen vaikutuksia tunteiden ilmaisulle. Oppilas 1 (poika) toi esille, että hänellä on välillä todella paljon tunteita sisällään, mutta hän ei osaa nimetä niitä tai ilmaista niitä. Joitain hän ei tunnista, jotkut taas ovat niin limittäin keskenään, että ne sekoittuvat eikä niitä kykene erottamaan. Oppilas 13 (tyttö) kertoi havainneensa sukupuolten ja kulttuurin vaikutuksia tunneilmaisulle. Olimme kaikki yhtä mieltä siitä, että tyttöjä rohkaistaan usein näyttämään enemmän haavoittuvaisuuden tunteita ja hyväksymään ne tunteet itsessään. Poikia sen sijaan usein kasvatetaan olemaan kovakuorisia ja peittämään haavoittuvuuden tunteita, jotka usein mielletään feminiinisiksi. Keskustelussa tuli kuitenkin ilmi, että Oppilas 1 ja Oppilas 13 kokivat molemmat halua ja tarvetta tunteiden ilmaisuun ja omien tunteidensa ymmärtämiseen. Oppilas 1 ilmaisi olevansa motivoitunut työskentelemään tunteidensa kanssa luovien menetelmieni puitteissa, hän oli läsnä jokaisessa järjestämässäni tapaamisessa.



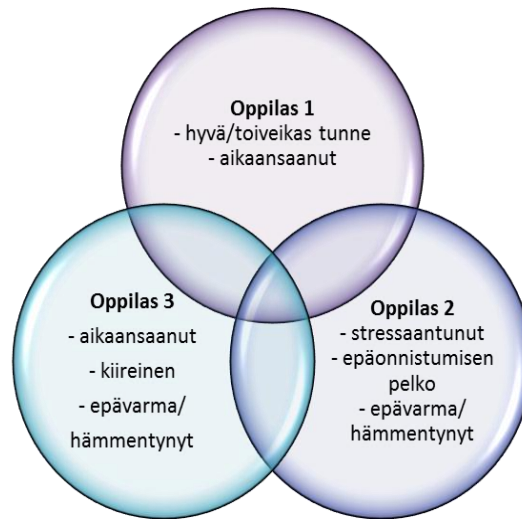
Kuvio 4. I tapaamisen tunteet

Ensimmäisellä tapaamisella kirjoitetusta aineistosta, havainnollistettu kuviossa 4, saattoi huomata, että kaikkien tunteet olivat melko erilaisia keskenään. Yhteistä aineistolle on se, että kaikkien tunteissa on havaittavissa enemmän tai vähemmän negatiivisia tunteita, positiiviset tunteet jäävät vähemmälle. Oppilas 3 tunsikin vain negatiivisia tuntemuksia.



Kuvio 5. II tapaamisen tunteet

Toisen tapaamisen tunteet muistuttivat otoksessa enemmän toisiaan, tunteiden yleinen negatiivisuus oli lisääntynyt. Oppilas 3 sen sijaan tunsikin aikaansaaneisuutta, mutta oli toisaalta tyytymätön kaikkeen, mitä oli saanut aikaan. Hänellä oli yhä epäonnistumisen pelko läsnä tunteissaan. Oppilas 2 koki nyt vain negatiivisia tunteita. Oppilas 1 koki sen sijaan hyvinkin ristiriitaisia tunteita, hän ilmaisi olevansa väsynyt ja ärsyyntynyt, mutta silti innoissaan.



Kuvio 6. III tapaamisen tunteet

Viimeisellä tapaamisella tuotetussa aineistossa on havaittavissa sekä positiivisten tunteiden lisääntymistä että toisaalta negatiivisten tunteiden määrällistä lisääntymistä, mikä on havainnollistettu kuviossa 6. Oppilas 1 koki saaneensa paljon aikaan ja hänellä oli erittäin hyvä tunne päättötyöstään. Oppilas 2 oli sen sijaan hyvin stressaantunut ja koki muutenkin paljon negatiivisia tunteita. Hän ilmaisi aineistossaan olevansa tyytymätön aihevalintaansa ja harkitsi vielä päättötyöaiheensa muuttamista, sillä valittu aihe ei tuntunut etenevän. Tämä kaikki aiheutti hänelle sekä stressiä että epäonnistumisen pelkoa. Oppilas 3 koki tuntevansa olonsa kiireiseksi, mutta hän koki myös olonsa aikaansaaneeksi. Hän koki kuitenkin olevansa hieman epävarma päättötyönsä suhteen, vaikka ilmi tuli, että periaatteessa toimintasuunnitelma oli melko selkeä.

Kolmen (3) tapaamisen aikana tunteissa oli havaittavissa jonkin verran yksilötason muutoksia mutta myös otoksen tasolla. Alussa oli havaittavissa hieman enemmän positiivisia tuntemuksia ja jossain määrin risteäviä tunteita. Toisessa tapaamisessa tuntemukset olivat koko otoksen tasolla negatiivisempia. Viimeisessä tapaamisessa tuotetusta aineistosta selvisi, että tunteet muuttuivat hieman positiivisempaan suuntaan, mutta negatiivisuuttakin yhä löytyi.

Yksilötasolla Oppilas 1 siirtyi risteävistä tunteista täysin positiivisiin tunnekokemuksiin. Oppilas 2 sen sijaan koki kerta kerralta enemmän negatiivisia tunteita. Oppilas 3 koki ensialkuun hyvinkin negatiivisia tunteita. Tapaamisen edetessä hän tunsi olevansa aikaansaava, mutta oli huolissaan ajan kulumisesta.

Aineistossa ei voida sanoa olevan kovinkaan paljon yhteneväisyyksiä. Tunteet olivat jossain määrin samanlaisia, mutta niissä oli kuitenkin eroja. Heidän tunteidensa muuttuminen suhteessa aikaan oli myös hyvin erilaista, yksi meni

positiivisempaan suuntaan, toinen negatiivisempaan ja kolmas ehkä neutraalimpaan. Tunteet ovat kuitenkin pohjimmiltaan hyvin yksilöllisiä, samoin kokemukset päättötyön tekemisestä. Nämä asiat vaikuttavat aineistoon hyvin merkittävästi.

5.4 Kyselyn tuottaman aineiston käsittely

Tässä luvussa tarkastellaan ryhmälle teetetyn kirjallisen kyselyn vastauksia. Analyysimenetelmät aineiston tulkinnassa ovat diskurssianalyysi, lähiluvun mukainen analyysi, teemoittelu ja luokittelu.

Heti alkuun on todettava, ettei kyselystä saadun aineiston analyysi ole kattava tai suhteessa osallistujien määrään edes luotettava, sillä vastauksia kyselyyn palautui vain neljä (4) kappaletta. Välitin kyselyn (Liite 1) sähköpostitse kaikille päättötyöntekijöille Antti Hämäläisen kautta, jotta se tavoittaisi jokaisen, sillä heidän läsnäolonsa päättötyötapaamisissa oli hyvinkin epäsäännöllistä. Antti Hämäläinen kuitenkin huomautti, että oppilaat lukevat melko huonosti sähköpostejaan.

Kyselyni lisäksi sisällytin myös vastausvaihtoehdon sähköpostin sijaan WhatsApp-mobiilisovelluksen kautta, sillä se on nuorten keskuudessa enemmän käytetty viestintäkanava. Vastausten vähyden vuoksi tein julkaisun Facebookin avoimeen Aimokoulu-ryhmään, johon kuuluu suurin osa päättötyöntekijöistä. Muistutin heitä vastaamaan kyselyyn ja liitin kysymykset julkaisuuni. Tarjosin kyselyn vastausvaihtoehdoksi myös Facebookin yksityisviestitoimintoa, jotta vastaaminen olisi oppilaille mahdollisimman helppoa ja kuitenkin yksityistä. Tästä huolimatta vastaukset kyselyyn jäivät murto-osaan siitä, mitä toivoin. Syynä vastausten puutteeseen voi olla päättötyön ja muun elämän stressaavuus, mielenkiinnostomuus tai sitoutumattomuus kyselyyn vastaamiseen.

Käytin kuitenkin diskurssianalyysiä saamani aineiston tulkinnassa. Tulokset olivat vaihtelevia. Osaa vastanneista jäi hämmentämään intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn lopullinen merkitys. Tunteiden pohtimisen ja intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn keskinäisen yhteyden puuttuminen tuntui myös kummekuttavan. Joillekin taas tunteiden käsittely tuntui aluksi vaikealta, mutta helppotti kuulemma tapaamisten edetessä. He olivat myös sitä mieltä, että tunteiden käsitteleminen on hyväksi. Näin vastanneiden mielestä omien tunteiden purkaminen kirjoittamalla tuntui myös hyvältä.

Konkreettisia hyötyjä päättötyöskentelylleen mainitsi yksi oppilas, hän koki saaneensa purkaa tuntojaan ja myös saaneensa uudenlaisia näkökulmia työskentelylleen. Kaikki kuitenkin toivat esiin tekstien suoranaisen hyödyn portfolion suhteen, vaikka eivät tuoneetkaan esiin muita hyötyjä. Vastanneet kuitenkin kokivat osallistumisen yleisesti hyödylliseksi. Kaikki vastanneet myös totesivat, että he osallistuivat mielellään luoviin menetelmiin.

Sain myös kuulla, että yksittäisiltä osallistuneilta oppilailta oli tullut suullista, positiivista palautetta teettämistäni luovista menetelmistä (Aimokoulun tuntiopettaja, päättötyöryhmän ohjaava opettaja lukuvuonna 2015–2016, A. Hämmäläinen, henkilökohtainen tiedonanto 23.5.2016). Oppilaita oli useita, vaikkakin yksittäisiä. Tämä kuitenkin antaa hienoista viittausta siihen, että useammankin oppilaan kokemukset olivat melko positiivisia.

6 REFLETKIOMENETELMÄN KEHITTYMINEN JA KIRJALLINEN OHJE

Osa opinnäytetyötäni oli tuottaa kirjallinen ohje, jotta Aimokoulu voi hyödyntää halutessaan käyttämiäni luovia menetelmiä jatkossakin päättötyöryhmien kanssa. Ohjeen on tarkoitus olla ohjauksellinen kokonaisuus, jota voidaan hyödyntää helposti ryhmien kanssa, vaikkei ohjaajan tietopohja välttämättä perustuisikaan opinnäytetyöhöni.

Tutkimustulosten pohjalta loin toimintaohjeen (liite 2), jossa valotetaan, mitä tehdään, miksi tehdään ja miten tehdään. Ohjetta on mahdollista myös soveltaa halutessaan, kun perusrunko on selvä. Lähtökohtaisesti kuvittelin ohjeen tuottamisen olevan suhteellisen helppoa, mutta ymmärsin pian, että kaikki, mitä minä tiedän, ei välttämättä olekaan ohjetta lukevan ihmisen tiedossa. Näin ollen ohjeeseen kirjoittamieni asioiden merkitys ei välttämättä ole sama minulle kuin se on jollekin toiselle. Sanavalinnoissa ja ilmaisussa on oltava tarkka ja huolellinen.

Pelkän toimintaohjeen kirjoittaminen itsessään ei riitä, vaan ymmärsin, että minun on selvitettävä taustoja siitä, mistä syistä toiminta on rakentunut tietyllä tavalla ja miksi siinä on tiettyjä elementtejä. Esimerkiksi, miksi tunteiden pohtimisen aikaan tehdään intuitiivista kuvataidetyöskentelyä, miksi reflektiivistä kirjoittamista tehdään paperille, jossa on produktiivinen alku.

Lisäsin ohjeeseen myös soveltamishdotuksia, jotta ohje hyödyttäisi mahdollisimman monia Aimokoulun oppilaita. Näin mentelmään saadaan myös lisää ohjauksellisuutta ja jatkumoa. Tunnereflektion aihe voidaan määritellä nuoremille oppilaille sopivaksi, tunteet voidaan tällöin jakaa ryhmässä. Lisäksi kuvataiteellisia tuotoksia voidaan jatkaa tai käyttää inspiraationa uudelle tehtävälle.

Havaitsin, että opinnäytetyöprosessin aikana ohje muuttui kattavammaksi, viilailin sanamuotoja ja ilmaisuani. Lisäsin myös selonteon sille, miksi toiminta on suunniteltu tietyllä tavalla, näin ohjaavan henkilön on helpompi ymmärtää, miksi hän toimii tietyllä tavalla. Lisäksi jos ryhmässä, joka osallistuu menetelmään, herää kysymyksiä aiheesta, ohjaavan henkilön on mahdollisesti helpompi vastata niihin.

Olen myös pyytänyt ulkopuolisia, ohjaus- tai opetusalan henkilöitä lukemaan kirjoittamani ohjeen ja tiedustellut, kykenisivätkö he ohjeen perusteella ohjaamaan menetelmää ryhmälle. Lisäksi sain palautetta sanavalinnoista ja lauseenrakenteista. Uskon, että näillä palautteilla ohje on kehittynyt entisestään ja on käytännössä toimiva kokonaisuus.

7 LOPUKSI

Tässä luvussa kiteytetään aineiston tuloksia arvioiden niiden luotettavuutta sekä pohditaan mahdollisia syitä tietyille aineistossa esiintyneille tekijöille. Teorian merkitystä opinnäytetyötutkimukselle kiteytetään. Reflektoin myös kirjallisen ohjeen tuottamisen kehittymistä. Käsittelen myös tutkimukseni tavoitteiden toteutumista ja käsittelen lyhyesti opinnäytetyön tekemistä prosessina.

7.1 Aineiston kooste

Reflektiivisen kirjoittamisen pohjalta kootussa aineistossa oli havaittavissa yleinen tunnemaailma, jonka suurin osa oppilaista toi esiin teksteissään jokaisella tapaamiskerralla. Lisäksi aineistossa oli jokaisella tapaamiskerralla niin sanottuja, irrallisia yksilötason tunteita. Ne eivät välttämättä toistuneet useiden tapaamiskertojen aineistoissa, eivätkä välttämättä koskettaneet yhtä oppilasta useampaa. Koko aineistoa tarkasteltaessa negatiiviseksi mielletäviä tunnekokemuksia oli tunnettu määrällisesti enemmän kuin positiivisia. Luvussa 3.1 toin esiin Wagerin ajatuksia, joissa hän totesi negatiivisiksi tai kielteisiksi miellettyjä tunteita nimetyn enemmän kuin positiivisiksi miellettyjä. (Isokorpi ym. 2001, 24; Wager 1999.) Havaitsen aineistoni tukevan tätä väitettä.

Positiivisia tunteita tosiaan nimettiin vähemmän kuin negatiivisia, mutta vaikka keskimäärin oppilaat kokivat enemmän negatiivisia tunteita, jokaisella tapaamiskerralla tuotetussa reflektiivisen kirjoittamisen aineistossa useimpia oppilaita koskettanut tunne oli positiivinen. Stressistä, epäonnistumisen pelosta ja epävarmuudestaan huolimatta oppilaat olivat keskimäärin hyvin motivoituneita päättöyöskentelyyn. Aikasarja-analyysissä havaitsin, että ajan kuluessa positiiviset tunteet alkoivat jäädä negatiivisten tunteiden jalkoihin. Oppilaskohtaisissa aineistoissa oli kuitenkin paljon variaatioita, toiset menivät negatiivisista tunteista täysin positiivisiin tunnekokemuksiin suhteessa aikaan, toiset taas listasivat kaikilla kerroilla vain negatiivisia tunteita, jotkut sen sijaan kokivat molempia vaihtelevissa määrin. Muutoksia suhteessa aikaan siis oli, mutta se ei välttämättä ilmentynyt yksittäisten oppilaiden tuottamissa aineistoissa.

Jokainen eteni omaa yksilöllistä tunnekokemusten kirjoaan, sillä kaikkien tapaa reagoida ympäröivään maailmaan ja kokea tunteita on yksilöllinen. Yksilöllisyys lienee myös yksi osasy sille, miksi negatiiviset tunteet vahvistui-

vat suhteessa aikaan. Uskon, että siihen liittyy myös kuitenkin perustavanlaatuisen tieto siitä, että jokaisella tapaamiskerralla oppilailla oli vähemmän aikaa jäljellä päättötyönsä tekemiseen. Uskon tämän olleen pääsyy negatiivisten tunteiden yleiseen kasvuun. Lisäksi Aimokoulun ulkopuolinen elämä, kuten koulu, sosiaaliset suhteet ja yksilön terveydentila voivat vaikuttaa asiaan.

Osallistuneiden oppilaiden määrä oli myös varteenotettava päättötyöntekijöiden kokonaismäärään nähden. Kolmestakymmenestä kahdesta (32) luoviin menetelmiin osallistui yhdenskantoista (19) oppilasta. Menetelmäni reflektiivisen kirjoittamisen aineiston tulkinnassa olivat mielestäni luotettavia, sillä aineistosta ei tarvinnut tehdä erityisemmin johtopäätöksiä. Oppilaat toivat reflektiivisessä kirjoittamisessa esiin tunteitaan itse, näin vältettiin välikädet ja virhetulkintojen riski. Paikoin oli ikäryhmälle tyypillisiä sanontoja, niiden tulkintamista helpotti vankka kokemus Aimokoululla toimimisesta niin harjoittelun kuin sijaistamisenkin puitteissa. Nuorten kanssa vietetty aika edesauttaa myös oppimaan uusimpia ikäryhmien sanontoja, jolloin niiden tullessa esiin aineistossa, ymmärtäminen ja tulkinta sujuvat mutkattomammin ja tulkinnan oikeellisuus säilyy.

Työskentelyn havainnoinnista selvisi monia eri työskentelytapoja, mitä tulee pohtimiseen ja kirjoittamiseen. Toiset esimerkiksi kirjoittivat hyvin pitkään ja intensiivisesti, toiset pätkissä pitäen taukoja pohtiva ilme kasvoillaan. Joillain oli harhailevia taukoja, jolloin he hetken huomioivat ympäristöään. Havaintojeni mukaan kaikki keskittyivät omalla tavallaan ja yleisesti ottaen hyvin työskentelyyn. En havainnut pohdinnan häiriintyneen näkyvästi kenelläkään intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn vuoksi.

Kyselyn tuottama aineisto ei mielestäni onnistunut luotettavasti vastaamaan tutkimuskysymykseeni siitä, mitä ajatuksia oppilailla nousi luoviin menetelmiin osallistumisesta. Aineiston vähyyys aiheuttaa sen, etteivät vastaukset kuvaa läheskään koko ryhmän kokemuksia, joita heille heräsi luoviin menetelmiin osallistumisesta. Koin kuitenkin kyselyn rakenteen hyväksi, sillä ne johdattelivat vastaamaan kokonaisiin lausein ja jopa kuvaillen. Niissä muutamassa kyselyvastauksessa, jotka minulle palautettiin, ei esiintynyt yhtäkään yhden sanan vastausta. Mielestäni tutkimuksen rakenne itsessään oli siis onnistunut ja vastasi asetettuja tavoitteita. Jäin sekä opinnäytetyön kannalta että henkilökohtaisesta mielenkiinnostakin kaipaamaan vastauksia, jotta olisin saanut tietää, minkälaisia ajatuksia osallistuminen oppilaissa herätti. Mahdollisia syitä kyselyvastausten vähyyteen voivat olla sitoutumattomuus, päättötyön aiheuttama kiire ja stressi, henkilökohtaisen elämän tilanteet sekä mielenkiinnottomuus kyselyä kohtaan.

7.2 Kirjallisen ohjeen tuottaminen

Alun alkaen ohjeen tuottaminen käytännössä tuntui jäävän hieman sivuun opinnäytetyön keskiöstä. Sen tekeminen ensialkuun vaikutti yksinkertaiselta

ja helpolta, mikä osoittautui vääräksi. Ohjeen tuottaminen itselleni olisikin ollut hyvin yksioikoista, mutta ymmärsin pian, että ohjeen tuottaminen muille olikin monimutkaisempaa. Muokkasin sanavalintojani moneen otteeseen ja lisäsin tietoa toiminnan taustalla, jotta menetelmän ohjaaja tietää, miksi toimii tietyllä tavalla. Ulkopuolisilta opetus- ja ohjausalan ihmisiltä saamani palaute auttoi todella kehittämään ohjetta parempaan ja toimivampaan muotoon. Näin saatoin varmistaa, että kirjallisen ohjeeni pohjalta voi ohjata ymmärrettävästi ilman, että tietää minun ajatuksenjuoksustani menetelmän suhteen. Koin onnistuneeni ohjeen teknisessä tuottamisessa ja uskon kirjallisen ohjeeni olevan toimiva kokonaisuus hyödynnettäväksi. Päätös lisätä kirjalliseen ohjeeseen sovellusmahdollisuuksia ja -ehdotuksia tuo esille laajemmin menetelmän ohjauksellisuutta ja jatkojalostusmahdollisuuksia. Koen, että ohje voi hyödyttää sekä Aimokoulun päättöryhmää että opettajien niin halutessaan muitakin ryhmiä ja niiden eri-ikäisiä oppilaita.

7.3 Pohdinta

Opinnäytetyöni tarkoitus oli luovien menetelmien kautta hyödyntää tunnerflektiota aimokoululaisten päättötyötyöskentelyssä. Luovan menetelmän luominen ja siihen kirjallisen ohjeen tuottaminen osaksi päättötyöhön kuuluvaa portfoliotyöskentelyä oli keskeinen ajatus. Opinnäytetyötutkimukseni pyrki vastaamaan ensisijaisesti seuraavaan kysymykseen: mitä tunteita oppilaissa herää järjestämissäni tapaamisissa luovien menetelmien aikana?

Koen, että opinnäytetyössäni onnistuin vastaamaan tähän kysymykseen. Kirjallisen aineiston analyysissä on tuotu esille kattavasti oppilaiden kirjallisesti reflektoidut tunteet. Vastasin myös kysymykseen siitä, muuttuvatko opiskelijoiden tunteet järjestämieni tapaamisten aikana – ja jos muuttuvat, niin miten. Tunteissa oli yleisellä tasolla havaittavissa negatiivisten tunteiden voimistumista suhteessa aikaan. Yksilötasolla muutokset suhteessa aikaan olivat vaihtelevia ja moninaisia.

Aineistossani vastattiin myös tutkimuskysymykseen siitä, mitä havaittiin luovien menetelmien aikana oppilaiden työskentelyssä. Havaitsin yleisesti hyvää keskittymistä, kukaan ei häiriintynyt näkyvästi häiriintynyt intuitiivisesta kuvataidetyöskentelystä tunteiden pohtimisen aikana. Lisäksi havaitsin monia erilaisia työskentelytapoja, joita erittelin omassa luvussaan.

Kyselyn tuottama aineisto ei mielestäni onnistunut luotettavasti vastaamaan tutkimuskysymykseeni siitä, mitä ajatuksia oppilaille nousi luoviin menetelmiin osallistumisesta. Aineiston vähyyys aiheuttaa sen, etteivät vastaukset kuvaa läheskään koko ryhmän kokemuksia, joita heille heräsi luoviin menetelmiin osallistumisesta. Kyselyn rakenne kuitenkin johdatteli vastaamaan kokonaisiin virkkeihin ja jopa kuvailemaan. Niissä muutamassa kyselyvastauksessa, jotka minulle palautettiin, ei esiintynyt yhtäkään yhden sanan vastausta. Kyse-

lyn rakenne oli siis onnistunut, mutta aineisto jäi pahasti vaillinaiseksi, aiheuttanut epäluotettavan tuloksen.

Kirjallisen ohjeen tuottamisessa koen jopa ylittäneeni omat alkuperäiset tavoitteeni sen sisällöstä. Tavoitteeni oli luoda uusi, luova menetelmä ja siihen toimiva kirjallinen ohje. Lisäämäni kehitys- ja sovellusmahdollisuudet kuitenkin paransivat ohjeen sisältöä ja laajensivat sen mahdollista hyödynnettävyyttä.

Käsittelin teoreettista viitekehystä luovien menetelmien kannalta laajalti, ne myös tukivat opinnäytetyöni toiminnallisten osuuksien rakennetta. Toiminnan taustalla olevat teoriat auttoivat minua myös kehittämään luovia menetelmiä haluamaani suuntaan ja omalta osaltaan edistivät opinnäytetyöni kehitystä. Teoriapohja näkyi mielestäni perustellusti opinnäytetyötutkimukseni kaikissa vaiheissa. Tunteet olivat pääosassa, luovat menetelmät pyrkivät mahdollistamaan tunteiden reflektion, tunnistamisen, nimeämisen sekä ilmaisun luovalla tavalla. Reflektiivisyyttä tuki intuitiivinen kuvataidetyöskentely, joka paitsi piti yllä aivojen aktiivisuutta ja keskittymiskykyä, myös mahdollisti kuvataidemaalauksen, joka on yksi luovista itseilmaisun välineistä. Pohjimmiltaan kuvat ja tunteet kulkevat rinnakkain. Taideilmaisulla on myös itsessään terapeuttisia vaikutuksia, jotka tukevat tunteiden ilmaisua. Reflektiivinen kirjoittaminen auttaa palaamaan reflektioon pitkänkin ajan kuluttua ja tallettaa senhetkiset tunteet. Opinnäytetyötäni tukeva teoriatausta muodostaa eheän, refleктоivan kokonaisuuden. Jokainen teoriapohjan osa-alue edesauttaa reflektiota ja tunteiden käsittelyä omalta osaltaan.

Kokonaisuutena opinnäytetyöni rakenne on mielestäni yhtenäinen kokonaisuus, joka keskittyy tunteiden reflektointiin ja siitä syntyneiden tunteiden analyysiin. Uskon opinnäytetyöni voivan hyödyntää Aimokoulua kirjallisen ohjeen hyödynnettävyyden kannalta. Lisäksi uskon toteuttaneeni tavoitteeni tunnereflektiomenetelmän kehittämisestä. Sitä voidaan yhä hyödyntää monissa muissakin tilanteissa, kuten opinnäytetyöni alussa toin esiin. Tunnereflektio on yleisesti hyödynnettävissä eri menetelmiin, mutta uskon, että menetelmäni rakennettakin on mahdollista hyödyntää monien eri ihmisryhmien kanssa. Tutkimusta voisi jatkaa tutkimalla luoviin menetelmiin osallistuneiden oppilaiden ajatuksia osallistumisesta, sekä heidän kokemuksiaan luovien menetelmien hyödyntämisestä. Tutkimukseni menetelmiä voisi myös viedä uusille urille ja esimerkiksi tutkia tunnereflektion vaikutuksia luokkahuoneessa tai työpaikoilla. Opinnäytetyössäni esiintynyttä tunnereflektiota voisi kehittää sosiaalisen jakamisen suuntaan ja tutkia, voiko luovia menetelmiä käyttää kehittämään ryhmän sosiaalisia suhteita. Luovien menetelmien vaikutuksia virikkeellisen vanhustyön parissa voisi myös tutkia. Tunnereflektio on yleisesti hyvin moniin erilaisiin menetelmiin soveltuva, joten uskon sen hyödyntämisen jatko-tutkimuksissa olevan mahdollista.

Opin paljon opinnäytetyön tekemisestä sekä teoreettisesta tiedosta että aineisto-analyysin tekemisestä. Itse opinnäytetyöprosessin aloitin mielestäni hyvissä

ajoin ja pelasin varman päälle tekemällä siitä ensin prototyypin pääaineprojektin puitteissa.

Koen kuitenkin, että minun olisi pitänyt jo alkuvaiheessa jalostaa opinnäytetyöni rakennetta kohti tätä nykyistä muotoa. Minun oli myös vaikea tiukentaa fokusta, sillä halusin tehdä niin paljon kaikkea. Kyselyaineiston saamiseksi koen, että olisin voinut painottaa osallistuville oppilaille pontevammin vastaamisen tärkeyttä ja pyytää sitoutumista siihen. Olisi ollut myös hyvä tiedustella etukäteen oppilailta sopivaa informaatiokanavaa kyselyyn vastaamiseksi, esim. oma WhatsApp-sovellysr ryhmä, suljettu Facebook-ryhmä tai muu vastaava. Koen kuitenkin vaivannäköni kyselyaineiston saamiseksi olleen realistisella tasolla. Uskon, että luovien menetelmien ohjeistamista olisi voinut selkeyttää vielä parempaan rautalankamalliin, sillä joitain oppilaita tuntui hämmentävän tunteiden reflektion ja intuitiivisen kuvataidetyöskentelyn välisen yhteyden puute. Koen kuitenkin opinnäytetyöhöni syntyneen lopulta yleisesti hyvän fokukseen ja selkeän lopputuloksen niin aineiston tutkimisen ja analysoinnin kuin teoreettisen viitekehystenkin kannalta.

Huolimatta siitä, että kyselyaineiston vastaukset olivat vähäisiä, olen onnistunut opinnäytetyötutkimuksen aikana ja jälkeenkin tekemään tutkimukseni hyötyjä tukevia havaintoja. Ensimmäisellä tapaamiskerralla havaitsin luovien menetelmien työstämisen jälkeen oppilaiden puhuvan vapautuneemmin ja aktiivisemmin kuin esimerkiksi tapaamisessa, jossa olin esittäytymässä. Lisäksi olen jälkikäteen tavannut muutamia oppilaita, jotka ovat pyytäneet minua vierailemaan päättötyönäyttelyssä katsomassa heidän töitään. Heistä saattoi havaita vahvaa onnistumisen kokemusta opinnäytetyöstä. Havaitsin myös, että heille olisi tärkeää, että vierailisin näyttelyssä. Sain myös kuulla, että yksittäisiltä osallistuneilta oppilailta oli tullut suullista, positiivista palautetta luovista menetelmistä (Aimokoulun tuntiopettaja, päättötyöryhmän ohjaava opettaja lukuvuonna 2015–2016, A. Hämäläinen, henkilökohtainen tiedonanto 23.5.2016). Tämä kertoo siitä, että heillä on yleisesti positiivinen tunnelma, eivätkä tutkimukseni luovat menetelmät vaikuttaneet heihin päättötyön tai minun suhteeni negatiivisesti.

Tunteiden pohdintaa tehostavana aivojen aktivoijana piirtely on yksi kuvataideilmaisun muoto. Kuvataiteellinen ilmaisu itsessään voi olla terapeutin kokemus, sillä kuvataiteellinen ilmaisu auttaa ilmaisemaan muutoin vaikeasti ilmaistavia asioita ja kokemuksia. Taiteella on vahva yhteys ihmisen emotionaaliseen kokemusmaailmaan. Opinnäytetyöni sisälsi monia erilaisia luovia elementtejä, jotka auttavat käsittelemään ja reflektoimaan tunteita sekä aktivoimaan keskittymistä kuvataiteellisen ilmaisun kautta, tämä voi olla myös terapeutin kokemus tunteiden pohdinnan ohessa. Reflektiivinen kirjoittaminen ei ollut vain keino saada aineistoa, vaan antaa oppilaille myös mahdollisuus harjoittaa omaa kirjallista tunteiden ilmaisuaan ja tarjota heille luova menetelmä tunteiden käsittelyyn.

Opinnäytetyötutkimukseni aineistosta selviää, että luoviin menetelmiin osallistuneilla oppilailla heräsi hyvin runsaasti erilaisia tunteita, osa tunteista oli yksilökohtaisia, osa kosketti monia. Kaikki kokemukset herättävät tunteita, nuorilla tunteet ovat tavallista voimakkaampia ja vaihtelevampia. Reflektointi auttaa heijastelemaan menneitä tilanteita ja pohtimaan niiden merkityksiä. Koska negatiivisten tunteiden käsittelyä jokseenkin vältellään, nuoren on hyvä harjoitella erilaisten tunteiden mahdollisia käsittelytapoja.

Pohjimmiltaan tunteiden reflektointi on pyrkimys kohti refleksiivisyyttä, kokonaisvaltaista ja jatkuvaa itsensä ja tunteidensa tiedostamista. Opinnäytetyötutkimukseni luovat menetelmät antavat työkaluja, joilla oppilas voi kehittää tunteiden reflektointikykyjään ja kehittyä refleksiiviseksi toimijaksi. Refleksiivisyys auttaa löytämään tasapainoa omassa toiminnassa ja tunteiden ymmärtämisessä sekä identiteetissä.

Onnistuin tuottamaan luovan menetelmän, jota mielestäni Aimokoulu voi hyödyntää päättötyöopiskelijoiden sekä muiden oppilaiden kanssa. Teemoittelemalla käsiteltäviä tunteita menetelmää voidaan muokata asiakkaiden tarpeisiin sopivaksi, myös luovia menetelmiä on mahdollista soveltaa. Uskon, että opinnäytetyötutkimukseni ja tunnereflektion luovat menetelmät voivat monilla tavoin rikastuttaa ohjaustoiminnan osaamista.

LÄHTEET

- Aimokoulu 2005. Viitattu 03.12.2015.
<http://www.hameenlinna.fi/Palvelut/Nuoriso-ja-lastenkulttuuripalvelut/Aimokoulu/>
- Aronsson, K. 1997. *Barns världar – barns bilder*. Stockholm: Natur och kultur.
- Bolton, G. 2005. *Reflective Practise. Writing and professional development*. London: Sage Publications.
- Cameron-Bandle, L. & Lebeau, M. 1986. *The emotional hostage. Rescuing your emotional life*. Utah: Real People Press.
- Duncum, P. 1997. Subjects and themes in Children's Unsolicited Drawings and Gender Socialization. Teoksessa A. Kindler (ed.) *Child Development in Art*. Reston (VA): National Art Education Association, 107-11.
- Elsevier Ltd 2011, *The Lancet* Volume 378 No. 9797, 1133-1134. Viitattu 28.4.2016
<http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736%2811%2961496-7/fulltext>
- Finlay, L. 2003 *Trough the looking glass: intersubjectivity and hermeneutic reflection*. Teoksessa Finlay L., Gough B. (toim.) *Reflexivity. A practical guide for researchers in health and social sciences*. Oxford: Blackwell, 105-19.
- Fucigna, C., Kennedy, M., Lord, L. & Smith, N. 1993. *Experience and Art. Teaching Children to Paint*. Teachers College Press.
- Frostegren, L.M. 1992. *Ymmärrä tunteesi, hyväksy itsesi*. Juva: WSOY.
- Gardner, H. & Wolf, D. 1979. *First Drawings: Notes on the relationship between Perception and Production in the Visual Art*. Teoksessa C. F. Nodine & D. F. Fisher. (ed.) *Perception and Pictorial Representantion*. Praeger, 361-387.
- Giddens, A. 1991. *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press.
- Goleman, D. 1997. *Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva*. Keuruu: Otavan Kirjapaino.

- Greenberg, D. 2006. Presidential Doodles: Two Centuries of Scribbles, Scratches, Squiggles & Scrawls from the Oval Office. Basic Books.
- Hasselberg, K., Küllhorn, B.-M. & Lind U. 1996. Synliga och osynliga bilder. Teoksessa G. Z. Nordström (red.) Rum Relation Retorik – Ett projekt om bildteori och bildanalys i det postmoderna samhället. Carlssons Bokförlag. 311-426.
- Huldén, J. 2002. Kokemuksia nuorten kirjallisuusterapiasta. Teoksessa Ihanus, J. (toim.) 2002. Koskettavat tarinat. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.
- Hulmi, H. 2010. Saattaen vaihdettava – vapaudu kirjoittamalla. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hunt, C. & Sampson F. 2006. Writing. Self and reflexivity. Hampshire: Palgrave MacMillan.
- Ihanus, J. 2009. Sanat että hoitaisimme - Terapeuttinen kirjoittaminen. Helsinki: Duodecim.
- Ihanus, J. 1995. Vaieta vai sanoa. Kirjallisuusterapia kasvutyössä. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.
- Ihanus, J. 1989. Kantavat sanat. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.
- Isokorpi, T. & Viitanen P. 2001. Tunnevoimaa!. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Karhu, M. 2013. Taide sosiaalisen kokemuksen ilmaisuna : taiteellisteoreettinen tutkielma taiteen tekemisen lähtökohtiin. Aalto-yliopisto, Taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu, Taiteiden laitos
- Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. 2008. Nuoret ja taide : ilolla ja innolla, uhmalla ja uholla : kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Finn Lectura.
- Lanier, V. 1983. The Visual Arts and the Elementary Child. Teachers Collage Press.
- Lähdesmäki, T., Hurme, P., Koskimaa, R., Mikkola, L., Himberg, T., Menetelmäpolkuja humanisteille. Jyväskylän yliopisto, humanistinen tiedekunta. Viitattu 04.05.2016.
<http://www.jyu.fi/mehu>
- Malchiodi, C. A. 2006. Art Therapy Sourcebook. 2nd ed. New York: McGraw-Hill.

- Matthews, J. 1999. *Drawing and Painting: Children and Visual Perception*. London: Paul Chapman Publishing.
- Mäki, S. & Linnainmaa, T. 2005. *Hoitavat sanat - Opas kirjallisuusterapiaan*. Helsinki: Duodecim.
- Nagata, A. 2004. Promoting self-reflexivity in intercultural education. *Journal of Intercultural Communication* No. 8, 139-167. Viitattu 18.12.2015
<http://www.humiliationstudies.org/documents/NagataSelfreflexivity.pdf>
- Nummenmaa, L. 2010. *Tunteiden psykologiaa*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Näre, S. 1999. *Tunteiden sosiologiaa*. Helsinki: SKS. Teoksessa: Paakkinen, S. 2015. "Hyvä kun mä sulle pystyn kertomaan tämän" Miesten vuoro-elokuva suomalaisen mieheyden representaationa. Itä-Suomen yliopisto, kampuskirjasto.
- Paakkinen, S. 2015. "Hyvä kun mä sulle pystyn kertomaan tämän" Miesten vuoro-elokuva suomalaisen mieheyden representaationa. Itä-Suomen yliopisto. Kampuskirjasto.
- Pohjakallio, P. 2005. *Miksi kuvista? Koulun kuvataideopetuksen muuttuvat perustelut*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Puurula, A. (2000) *Taidekasvatuksen asema yleissivistävässä koulutuksessa*. *Kasvatus* 31 (3), 280-288. Teoksessa: Rantala, K. 2001. "Ite pitää keksii se juttu" : Tutkimus kuvataidekasvatuksen ja kasvatettavan kohtaamisesta. Helsingin Yliopisto. Viitattu: 2.3.2016
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23341/itepitaa.pdf?sequence=4>
- Rankanen, M., Hentinen, H., & Mantere, M-H. 2007. *Taideterapian perusteet*. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Rantala, K. 2001. "Ite pitää keksii se juttu" : Tutkimus kuvataidekasvatuksen ja kasvatettavan kohtaamisesta. Helsingin Yliopisto. Viitattu: 2.3.2016
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23341/itepitaa.pdf?sequence=4>
- Rikkinen, A. 1996. *Ihmisenä ammatissa. Emotionaalisuuden ja moraalien yhteys ammattitaidossa. Työelämän tutkimus*. Opetushallitus.
- Seeskari, D. 2004. *Lasten ja nuorten taideterapia. Kasvamisen voimavara. Kirja kerrallaan*. Helsinki: Lasipalatsin mediakeskus Oy.
- Siikala, H. 1997. *Voiman ja ilon käsikirja*. Keuruu: Otavan Kirjapaino.

Sunni Brown Ink, The Doodle Revolution 2016. Viitattu 29.4.2016.
<http://sunnibrown.com/>

Tiuraniemi, J. 1993. Yksilö, ryhmä, organisaatio. Sosiaalipsykologian perusteita. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. A:15.

Tiuraniemi, J. 1994. Reflektiivinen ammattikäytäntö. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A: 25.

Twerski, A.J. 1997. Milloin onni kääntyy? Juva: WSOY

Vahala, H.-M. 2003. Elämän kevät: luovuuden kautta kasvuun, käsikirja luovan toiminnan ohjaamiseen asiakastyössä. Sininauhaliitto ry.

Wager, M. 1999. Tutkijuus ja tunteet. Teoksessa Näre S. (toim.) Tunteiden sosiologiaa II. Historiaa ja säätelyä. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino, 325-342.

KYSELY

1. Miltä omien tunteiden käsittely kirjoittamalla tuntui?
2. Miten intuitiivinen kuvataidetyöskentelyvaihe vaikutti tunteidesi pohdintaan?
3. Millä tavoin tapaamisten sisällöt hyödyttivät päättötyöprosessissasi?
4. Jos koet, ettet hyötynyt millään tavalla, mistä se mielestäsi johtuu?
5. Kirjoita tähän muita kommentteja sekä mahdollisia kehitysehdotuksia.

OHJE TUNNEREFLEKTIOON

Ohjeen tarkoitus on mahdollistaa toiminnallisten menetelmien ohjaaminen tunteiden reflektioharjoitukseen. Ensimmäisessä vaiheessa oppilaat syventyvät pohtimaan tunteitaan määrätystä aiheesta (esim. viimeaikaiset tunteet päättötyöstä). Pohdinnan aikana toteutetaan intuitiivista kuvataidetyöskentelyä, jonka tarkoitus on pitää yllä aivojen aktiivisuutta ja siten auttaa keskittymään paremmin. Harjoituksen ensimmäisen vaiheen idea on verrattavissa esimerkiksi puhelun aikana tehtyyn piirteilyyn, joka todellisuudessa tehostaa keskittymistä puhelun sisältöön.

Toisessa vaiheessa aiemmin pohditut tunteet siirretään kirjalliseen muotoon paperille. Tunteista ei tehdä listaa, vaan kerrotaan kokonaisuudessaan lausein, miltä tuntuu. Tekstin rakenne on kuitenkin yleisesti vapaa, ja on hyvä antaa kynän viedä. Kirjoittamista varten käytetään valmiita paperia, johon on lisätty produktiivinen alku (ks. liite). Produktiivinen alku, tässä tapauksessa ”musta tuntuu...”, on tarkoitettu helpottamaan aloittamista. Sen käyttö on vapaaehtoista mutta suositeltavaa.

Ryhmän ohjeistaminen vaiheittain:

1. Ensimmäinen vaihe koostuu tunteiden pohdinnasta, jota tehostetaan intuitiivisella kuvataidetyöskentelyllä. Intuitiivisella tarkoitetaan vaistonvaraista, spontaania ja sellaista, mikä vain kumpuaa itsestä. Kuvataidetyölle ei ole mitään tehtävänantoa tai tavoitteita. Se voi olla esittävää tai abstraktia, ja tyyliä on täysin vapaa. Lopullisessa tuotoksessa voi olla yhtä hyvin vain muotoja ja värejä tai vaikkapa kissa. Kuvataideilmaisun tarkoitus on tehostaa tunteiden pohdintaa. Tuotoksen ei siis tarvitse liittyä tunteisiin, joita pohtii.

Kuvataiteellisen työskentelyn materiaali on myös vapaa, mutta öljyvälineitä ei suositella aikarajan vuoksi.

Aikaa työskentelylle on viisi (5) minuuttia. Ajustus aloitetaan, kun kaikki ovat valmiit.

Tässä vaiheessa oppilaat voivat noutaa materiaalit. (Odota, että kaikki palaavat paikoilleen ja kykenevät kuuntelemaan jatko-ohjeita.)

Oppilaita on hyvä auttaa saattamaan ajatustyö alkuun esimerkiksi seuraavasti: Työskentelyn aikana pohdiskele tunteita ja ajatuksia, joita päättötyö on sinussa viime aikoina herättänyt. Mitä tunteita päättötyö itsessään herättää. Entä sen te-

keminen ja edistyminen? Missä olet ehkä onnistunut? Onko jokin tuntunut haastavalta? Miksi?

Kun kaikki ovat valmiit ja kenelläkään ei ole kysymyksiä, muistutetaan, että työskentelyn aikana ei keskustella. Ajastuksen voi aloittaa.

2. Toinen vaihe on reflektiivisen kirjoittamisen vaihe. Reflektiivistä kirjoittamista varten käytetään paperia, jossa on produktiivinen alku. Jokaiselle jaetaan yksi paperi. Tässä vaiheessa voi noutaa tarvittavia kirjoitusvälineitä.

Paperille kirjoitetaan kuvataidetyöskentelyn aikana heränneitä tunteita ja ajatuksia. Oppilaita voi ohjeistaa toimintaan seuraavasti: Reflektoidaan, eli palataan siihen, mitä pohdit ja tunsit hetki sitten. Kirjoita ajatuksesi paperille ja anna kynän viedä.

Aikaa hiljaiseen työskentelyyn on viisi (5) minuuttia. Kun kaikki ovat valmiita eikä kenelläkään ole kysymyksiä, voidaan aloittaa ajastus.

Tuotettua aineistoa, kuvia tai tekstejä, voidaan näin haluttaessa myös jakaa ryhmässä. Tällöin on muistutettava ryhmää luottamuksellisuudesta ja sovittava yhteiset pelisäännöt. Tekstit, joita jaetaan ryhmässä, pysyvät ryhmässä, eikä kenenkään tunteita saa kohdella epäkunnioittavasti. Jakaminen ei kuitenkaan ole välttämätöntä. Vaikkei aineistoa varsinaisesti jaeta, sitä voidaan myös käyttää ns. keskustelunavaajana.

Harjoituksen jälkeen on hyvä esimerkiksi kysyä ”Miltä tuntui/Mitä ajatuksia heräsi?” Tämän pohjalta voidaan käydä kierros, jossa jokainen saa kertoa vapaasti sen, mitä tahtoo. Näin oppilas saa kertoa vain sen, mitä haluaa jakaa muille.

Oppilaiden on kannattavaa tallettaa aineistonsa mahdollista portfolioa varten.

Jos ohjetta toteuttaa jonkin muun kuin päättötyöryhmän kanssa, ohjauksellisuutta voidaan lisätä määrittelemällä tunnereflektion aihe koskemaan esimerkiksi koulua, kesää, harrastusta, pelkoja tai muuta vastaavaa. Kirjoitetun reflektion ja tunteiden jakaminen ryhmässä on tällöin hyvin suositeltavaa. Jatkoa toiminnalle saadaan, jos pohdinnan aikana tuotettuja kuvallisia tuotoksia hyödynnetään. Niitä voi esimerkiksi jatkaa eri tavoin tai käyttää niitä inspiraationa uudelle työlle. Tällä tavoin menetelmää voidaan hyödyntää myös nuorempienkin oppilaiden parissa.