

## **TAIDOT ESIIN**

Taidelähtöiset menetelmät Ammatilliseen koulutukseen valmentavassa koulutuksessa



Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Visamäki, Kulttuuri- ja taidetoiminta hyvinvoinnin edistäjänä

2020

Pirjo Kannisto

Kulttuuri- ja taidetoiminta hyvinvoinnin edistäjänä  
Visamäki

---

<b>Tekijä</b>	Pirjo Kannisto	<b>Vuosi</b> 2020
<b>Työn nimi</b>	Taidot esiin -taidelähtöiset menetelmät Ammatilliseen koulutukseen valmentavassa koulutuksessa	
<b>Työn ohjaaja/t</b>	Mirja Niemelä	

---

### TIIVISTELMÄ

Tutkimuksellisessa opinnäytetyössä tarkastellaan Ammatillisen koulutuksen valmentavan koulutuksen (VALMA) toteutusta Tampereen seudun ammattiopisto Tredussa. Opinnäytetyö tehtiin Tampereen seudun ammattiopisto Tredun maahanmuuttaja- ja tutkintoa edeltävälle koulutukselle. VALMA-koulutus on nivelvaiheen koulutus, jonka toteutukseen haetaan Tredussa vielä vakiintuneita toteutustapoja ja kehitetään hyviä opetusmenetelmiä. Tämän opinnäytetyön tehtävänä oli tiedon tuottaminen opetusmenetelmien kehittämiseksi. Tavoite oli selvittää, voiko taidelähtöisillä menetelmillä lisätä opiskelijoiden osallisuutta ja käytännön taitoja, joita VALMA-koulutuksen tulisi vahvistaa eri keinoin.

Esimerkiksi taidelähtöisistä menetelmistä on valittu draamatyöskentely ja sen toteuttamismuotona lyhytelokuvatyöpaja. Tietoa kerättiin kahdesta lyhytelokuvatyöpajasta etnografisen tutkimuksen menetelmillä: havainnoimalla, keskustelemalla, taitolause-kysymyksillä ja kyselylomakkeilla. Tietoa analysoitiin fenomenologisia menetelmiä sekä aineistolähtöistä sisällönanalyysiä mukaillen. Yhteistyökumppaneina ja lyhytelokuvatyöpajan toteuttajina olivat Lasten ja nuorten säätiö ja Pirkanmaan elokuvakeskus.

Opiskelijat kuvailivat oppineensa elokuvan tekoon liittyviä taitoja, mutta myös tekemisen kautta sellaisia taitoja, joita eivät välttämättä tienneet omaavansa ja jotka siirtyvät myös muuhun toimintaan. Tutkimustulosten perusteella voidaan päätellä, että lyhytelokuvatyöpajaan osallistuminen ja eri rooleissa työskentely vahvisti opiskelijoiden Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen -koulutuksen osan osaamista. Tämä taidelähtöinen menetelmä sopii hyvin VALMA-koulutuksen toteutukseen.

**Avainsanat** Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus, draamatyöskentely, taidelähtöiset menetelmät, taidot, oppiminen, osallisuus

**Sivut** 75 sivua, joista liitteitä 7 sivua

Degree programme in Promoting wellbeing through culture and art activities  
Visamäki

---

<b>Author</b>	Pirjo Kannisto	<b>Year</b> 2020
<b>Subject</b>	Skills for life – art-based methods in preparatory education for vocational training	
<b>Supervisors</b>	Mirja Niemelä	

---

## ABSTRACT

This thesis examines the implementation of Preparatory education for vocational training (VALMA) as special education at the Tampere Region Vocational College in Tredu. VALMA education is targeted to help students with transitioning towards secondary education. The purpose of this thesis was to produce information for the development of teaching methods. The aim was to find out whether art-based methods can increase students' involvement and practical skills, which VALMA education should strengthen in various ways.

Drama work was chosen for this thesis as an example of art-based method and was implemented in a short film workshop. Information for research was gathered from two short film workshops using ethnographic research methods: observation, discussion, skill phrase questions, and questionnaires. The data was analysed according to phenomenological methods and data-driven content analysis.

The thesis was produced for Tampere Region Vocational College Tredu's pre-graduate education. The partners and organizers of the short film workshop were The Children and Youth Foundation and Pirkanmaa Film Center.

Students described having learned skills related to filmmaking, but also discovering skills that they didn't know they had - skills that were useful in the filmmaking process but are applicable in other activities as well. The results of this thesis show that participating in a short film workshop and working in various roles in the making of a short film strengthened students competence in skills that are a part of Student Inclusion and Practical Skills training.

**Keywords** Art-based methods, drama work, inclusion, learning, Preparatory education for vocational training, skills,

**Pages** 75 pages including appendices 7 pages

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITE JA LÄHTÖKOHDAT .....	2
2.1	Opinnäytetyön tavoite .....	2
2.2	Opinnäytetyön keskeiset elementit .....	4
2.2.1	Taidot.....	5
2.2.2	Tekemisen taito ja oppiminen.....	7
2.2.3	Osallisuus.....	9
2.3	Aiheen ajankohtaisuus .....	11
3	TAIDELÄHTÖISET MENETELMÄT -TIETOPERUSTAA.....	12
3.1	Taidelähtöiset menetelmät.....	12
3.2	Draamatyöskentely .....	13
3.3	Taiteen ja taidon suhde tietämiseen.....	16
3.4	VALMA-koulutuksen perusteet tutkimuksen lähtökohtana .....	17
3.5	Lyhytelokuvapajat – toimintaa ja tutkimusta .....	18
4	TUTKIMUSMENETELMÄT.....	23
4.1.1	Aineistonkeruun menetelmät .....	24
4.1.2	Kyselylomake .....	25
4.1.3	Osallistuva havainnointi .....	26
4.1.4	Tutkimuspäiväkirja .....	27
5	AINEISTON ANALYYSI.....	27
5.1	Taitolause-tehtävä – aineistolähtöinen sisällönanalyysi .....	29
5.2	Kyselylomakkeen vastaukset.....	31
5.2.1	Osallisuus ja osallistuminen.....	32
5.2.2	Yhteistyö .....	34
5.2.3	Oppiminen .....	35
5.2.4	Taidot.....	37
5.3	Yhteenvedo taidoista, peilaus havaintoihin ja aikaisempiin tutkimuksiin .....	38
6	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	52
7	POHDINTA.....	58
	LÄHTEET.....	62

**Liitteet**

Liite 1	Informaatiokirje
Liite 2	Suostumuslomake
Liite 3	Kyselylomake
Liite 4	Taitolausetehtävä

## 1 JOHDANTO

Kehittämistehtäväni on tutkimuksellinen opinnäytetyö, joka sijoittuu ammatillisen koulutuksen kontekstiin, tarkemmin rajattuna Ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen (VALMA) toteutukseen erityisopetuksena Tampereen seudun ammattiopisto Tredussa. Valma-koulutus on koulutusmuoto, joka vielä hakee vakiintuneita toteutustapoja ja hyviä käytäntöjä. Toimin VALMA-pienryhmän erityisopettajana ja käytän opetuksessani toiminnallisia taide- ja käsitaitoihin pohjautuvia menetelmiä. Ennakkokäsitykseni on, että taidelähtöiset menetelmät toimivat hyvin Valma opiskelijoiden opetusmenetelminä, ja haluaisin vakiinnuttaa menetelmät osaksi VALMA-koulutuksen toteutusta. Tarkoituksena on opinnäytetyössä tutkia, miten opiskelijat kokevat taidelähtöisten menetelmien käytön taitojensa vahvistajina. Esimerkkinä taidelähtöisistä menetelmistä on draamatyöskentely ja sen toteuttamismuotona lyhytelokuvatyöpaja.

VALMA-koulutuksen perusteista olen valinnut tarkasteltavaksi Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen -koulutuksen osan. Tutkin, mitä koulutuksen osassa arvioitavia taitoja opiskelijoiden on mahdollista oppia lyhytelokuvapajaan osallistumalla. Olen kerännyt tietoa kahdesta lyhytelokuvapajasta etnografisen tutkimuksen menetelmillä osallistamalla myös opiskelijoita oman osaamisensa kehittäjiksi ja arvioijiksi. Aineistoa olen analysoinut fenomenologista lähestymistapaa mukailien.

Kehittämistehtäväni tutkimuksellinen osuus pohjautuu jo olemassa olevan tutkimustiedon keräämiseen ja hyödyntämiseen. Toiminnallinen osuus koostuu tiedon keräämisestä kahdesta lyhytelokuvatyöpajasta havainnoimalla, keskustelemalla, valokuvaamalla, taitolause tehtävillä sekä kyselylomakkeilla. Tutkimusaineiston pohjalta selvitän, vahvistaako taide-työpajoihin osallistuminen opiskelijoiden osallisuutta ja käytännön taitoja niin kuin VALMA-koulutuksen perusteissa kuvataan.

Taidelähtöisten menetelmien käyttö koulukontekstista tuo myös kasvatuksellisen näkökulman toimintaan mukaan. Tällöin menetelmien käyttö voidaankin rinnastaa taide- ja taitokasvatuksen käsitteisiin. Taide- ja taitokasvatuksella on kiistaton erityisasema myös koulussa viihtymisen, mielen terveyden, sosiaalisen kasvun sekä yksilönä ja yhteisön jäsenenä hyväksytyksi tulemisen näkökulmista (Hällström 2009, s. 15). Jotta opiskelijan on mahdollista omaksua uutta tietoa ja taitoa, hyvinvoinnin merkitys on kiistaton. Tulisikin kiinnittää huomiota koko oppimisprosessiin. Oppimisen pitäisi kohdistua opiskelijan omiin kokemuksiin ja sisäiseen maailmaan, jotta yksilön aktiivisuus edistyy yksilöllisen ja yhteisöllisen toimintakulttuurin rakentumisen seurauksena (Kumpulainen ym. 2010, s. 17). On siis tärkeää löytää taidelähtöisten menetelmien hyvät vaikutukset myös tiedon- ja taidonhankinnan kannalta.

## 2 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITE JA LÄHTÖKOHDAT

Opinnäytetyöni tarkoitus on VALMA-koulutuksen sisällön kehittäminen opiskelijälähtöisesti. Taustalla on tarve löytää vaihtoehtoisia toimintatapoja opiskelijoiden vahvuuksien kehittämiseksi ja itsetunnon tukemiseksi siirtymävaiheessa peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. VALMA-koulutuksen tehtävä on tarjota nuorelle mahdollisuuksia tehdä itsensä näkyväksi itselleen ja muille. Tarvitaan siis opiskelijan oman aktiivisuuden herättelyä ja piilossa olevan osaamisen esille kaivamista sekä opiskelukunnan vahvistamista. Jotta oppimista voi tapahtua, opiskelijan pitää itse kokea toimintansa merkityksellisyys.

### 2.1 Opinnäytetyön tavoite

Opinnäytetyöni tavoite on selvittää, voiko taidelähtöisillä menetelmillä lisätä opiskelijoiden osallisuutta ja käytännön taitoja, joita VALMA-koulutuksen tulisi vahvistaa eri keinoin. Esimerkkinä ja tutkimusaineistona käytän vuonna 2019 pidettyä kahta lyhytelokuvapajaa.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Mitä Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen -koulutuksen osan taitoja lyhytelokuvapajaan osallistuminen vahvistaa?
2. Mitä taidot merkitsevät opiskelijoille?
3. Millä tavalla näitä taitoja voi vahvistaa lyhytelokuvatyöpajassa?

Teen opinnäytetyön Tampereen seudun ammattiopisto Tredun Maahanmuuttaja- ja tutkintoa edeltävälle koulutukselle. Yhteistyökumppaneina ovat Lasten ja nuorten säätiö ja Pirkanmaan elokuvakeskus.

Tampereen seudun ammattiopisto Tredu on Suomen toiseksi suurin ammatillisen koulutuksen järjestäjä. Tredu toimii kahdeksan kunnan alueella 15:ssä toimipisteessä Tampereella, Ylöjärvellä, Nokiolla, Kangasalla, Lempäälässä, Orivedellä, Virroilla ja Pirkkalassa. Tredussa opiskelee vuosittain noin 17 000 nuorta ja aikuista opiskelijaa. (Tampereen seudun ammattiopisto, 2020)

Lasten ja nuorten säätiö on uskonnollisesti ja poliittisesti sitoutumaton, nuorten kanssa tehtävää työtä edistävä ja tukeva toimija, jonka tavoitteena on vahvistaa nuorten elämäntaitoja ja globaalista ymmärrystä. Elämäntaitojen vahvistamiseen säätiö pyrkii luovin ja toiminnallisen menetelmin, nuorten omista lähtökohdista käsin. Säätiö toimii Suomessa ja kehittyvissä maissa yhdessä paikallisten osajien kanssa muun muassa luovien alojen ammattilaisten, koulujen ja oppilaitosten henkilökunnan, kuntien, rahoittajien, kansalaisjärjestöjen, vapaaehtoistoimijoiden sekä yksitysten ihmisten kanssa. (Vilmilä 2017, 10.)

Pirkanmaan elokuvakeskus on Tampereella sijaitseva alueellinen elokuva-keskus, jonka toimintaan nuorten ja lasten elokuvatyöpajat ovat kuuluneet jo vuosikymmeniä. Elokuvakeskuksella on myös oma elokuvateatteri ja se toimii monella eri tavalla elokuvakulttuurin edistämiseksi. (Laakso, 2020)

Tredun kädentaitopajalla on toteutettu useamman vuoden ajan VALMA-koulutusta toiminnallisesti, kädentaidon ja taiteen menetelmiä hyödyntäen. Menetelmien käyttö on kuitenkin ollut kokeilunomaista ja hajanaista. Tietoa toiminnan vaikutuksista kohderyhmään ei ole määrätietoisesti kerätty, vaan toiminta on ollut pitkälti hetkessä tapahtuvaa ja mutua pohjaista, osittain tarpeen sanelemaakin. Omatoimisista taideprojekteista on kuitenkin saatu hyviä kokemuksia, ja näiden kokemusten pohjalta näen, että monimuotoisille toiminnallisille ja taidelähtöisille menetelmille on jatkossakin tarvetta, ehkä entistä enemmän, kun huomioi, että VALMA-opiskelijoiden erityisen tuen tarve lisääntyy koko ajan. Eri-laisten toiminnallisten menetelmien käyttö tulisi olla osa VALMA-koulutuksen toimintakulttuuria.

Tredun VALMA-ryhmien monivuotinen yhteistyö Lasten ja nuorten säätiön kanssa on tuonut toiminnallisia ja taidelähtöisiä menetelmiä opiskelijaryhmien käyttöön. Yhteistyötä säätiön kanssa olen tehty vuodesta 2013, jolloin opiskelijat tekivät Don Quijote näytelmän Myrsky-hankkeen rahoituksella. Sen jälkeen yhteistyö on vuosi vuodelta tiivistynyt ja laajentunut. Lukuvuoden 2016 - 2017 aikana opiskelijat osallistuivat säätiön Taidot elämään -hankkeen taideohjaajien vetämiin kahteen musiikkityöpajaan ja kahteen lyhytelokuvatyöpajaan sekä työelämäyhteistyöhön. Yhteistyö on jatkunut lyhytelokuvatyöpajojen ja työelämäyhteistyön merkeissä myös lukuvuonna 2018 - 2019. Lasten ja nuorten säätiö on saanut Taidot elämään -toiminnalle jatkuvan rahoituksen, ja se tulee mahdollistamaan jatkossakin yhteistyön ja taidelähtöisten menetelmien käytön ja kehittämisen. Nuorisotutkimusseura ry on tutkinut taidetyöpajojen suhdetta elämäntaitoihin sekä kerännyt nuorten kokemuksia taidetoiminnan merkityksistä Lasten ja nuorten säätiölle toiminnan kehittämisen pohjaksi. Näitä tutkimustietoja käytän taustamateriaalina opinnäytetyössäni.

Opinnäytetyöllä kehitän omaa työtäni, mutta toivon, että se avaisi uusia näkökulmia opiskelijan kohtaamiseen koko työyhteisössäni. Opettajat ja ohjaajat, jotka osallistuvat lyhytelokuvapajaan, voivat löytää myös uusia vahvuuksia itsestään, opiskelijoistaan sekä koko opiskelijaryhmästäan. Toivon, että voin näin tuoda myös tietoa toiminnan vaikutuksista päättäjätaholle ja varmistaa, että menetelmien käyttö on jatkossakin osa VALMA-koulutuksen toimintakulttuuria.

VALMA-koulutuksen opiskelijaryhmät ovat hyvin heterogeenisiä eikä yhteistä kieltä ja kulttuuria välttämättä ole. Haasteita on sekä oman elämän hallinnassa, että opintojen etenemisessä. Sosiaalisten tilanteiden pelko ja



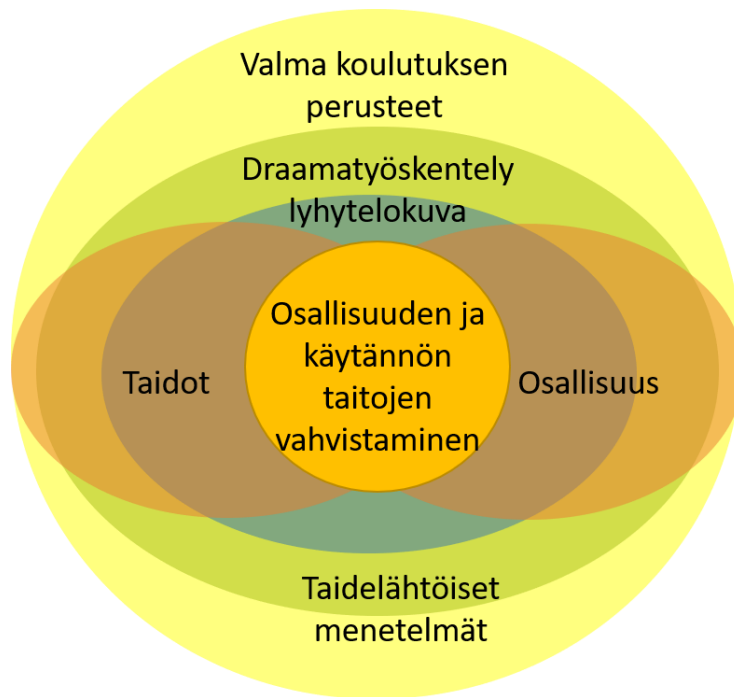
ahdistus hankaloittavat ryhmässä toimimista. Monimuotoinen käsillä tekeminen ja omaehtoinen taiteen tuottaminen toimivat monesti yhdistävänä ja voimauttavana toimintana, joka rikkoo rajoja huomaamatta. Se voi olla myös yhteinen kieli, jota muuten ei ole. Taiteeseen ja tekemiseen voi piilottaa itsensä tai sieltä voi löytää itsensä.

Myös opettajuus on muovautumassa uudelleen. Opettaja ei ole enää tietoa jakava auktoriteetti vaan kasvattaja, ohjaaja sekä valmentaja, joka etsii opiskelijan kanssa yhdessä hänen vahvuuksiaan ja rakentaa yksilöllisiä polkuja opiskelijan omista lähtökohdista käsin oppilaitoksen sisällä ja sen ulkopuolella erilaisissa oppimisympäristöissä. Uusien menetelmien löytäminen opettajan käyttöön mahdollistaa erilaisten opiskelijoiden huomiointin ja kohtaamisen entistä monipuolisemmin.

Juho A. Hollo on esittänyt ajatuksia taiteen moninaisista vaikutuksista kasvatukseen jo vuonna 1919 ilmestyneessä teoksessaan *Mielikuvitus ja sen kasvattaminen*. Hänen mukaansa varsinaisia taideaineita tulisi käyttää taideaineen sisäisten tavoitteiden ohella yleisten kasvatustavoitteiden saavuttamiseen, jolloin kasvatuksen päämäärä voi sijaita myös taidekasvatuksen rajojen ulkopuolella. Hollo puhuu kasvatuksesta taiteena ja kasvattajasta taiteilijana. Hän mainitsee, että taidekasvatus sinänsä ja kokonaisuudessaan voisi olla taidetta ja että taiteesta voitaisiin tehdä yleinen kasvatuksen periaate. Kasvattaja ei ole pelkkä tiedon jakaja, vaan kasvatettaviaan muovaava taiteilija, joka tekee jokaisesta oppitunnista taideteoksen, elävän ja voimia vapauttavan, ainutlaatuisen hetken. (Hollo 1932, s. 144; Juntunen, 2011, s. 64.)

## 2.2 Opinnäytetyön keskeiset elementit

Keskeiset elementit sijoittuvat VALMA-koulutuksen kontekstiin. Kuvassa 1 laajin kehä kuvaa VALMA-koulutuksen perusteita. Sen sisällä, taidelähtöisenä menetelmänä on lyhytelokuvatyöpajassa toteutettu draamatyökentely. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää vahvistaako draamatyökentely opiskelijoiden taitoja, jotka on esitetty kuvan 1 keskellä. Lähtöajatuksena on, että lyhytelokuvapajaan osallistuminen ja siinä toimiminen vaikuttaa taitojen vahvistumiseen. Taitoja hankitaan tekemisen kautta. Osallistuminen ja tekemiseen sitoutuminen toteutuu, kun opiskelija kokee osallisuutta. Osallisuus siis mahdollistaa taitojen kehittymisen ja näkyväksi tekemisen niin opiskelijalle itselleen kuin opettajalle ja taiteilija-ohjaajille. Kuvassa osallisuus- ja taidot-kehät läpäisevät VALMA-koulutuksen ja taidetoiminnan.



Kuva 1. Opinnäytetyön keskeiset elementit.

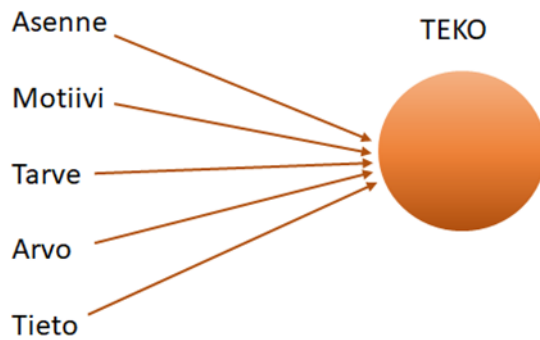
### 2.2.1 Taidot

Olen lähtenyt purkamaan lyhytelokuvapajassa tapahtuvaa oppimisprosessia Venkulan (2011, s. 32-39) "Alussa oli teko" -väittämän mukaisesti (kuva 1). Perinteisesti opetusta on lähdetty rakentamaan osaamistavoitteiden pohjalta teoriapainotteisesti (kuva 2). Ensin mietitään, mitä pitää osata ja sen jälkeen, miten osaaminen voidaan hankkia. Koulutus ja kasvatus on perustunut pitkälti siihen, että asia pitää ensin tietää ja sitten vasta tehdä. Venkulan (2011, s.34) väittäminen vie tarkastelua päinvastaiseen suuntaan. Siinä huomio suunnataan ensisijaisesti tekoon. Teon kautta, tässä opinnäytetyössä lyhytelokuvan tekemisen eri vaiheisiin ja eri rooleihin osallistumisen kautta, huomio suunnataankin siihen, miten tekeminen vaikuttaa mieleen. Ensin opiskelijat osallistuvat ja tekevät, sen jälkeen pohtivat, mitä koulutuksen osan taitoja he ovat tekemällä vahvistaneet (kts. Ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen perusteet, 2018, s. 10).

### Mieli ohjaa tekoa

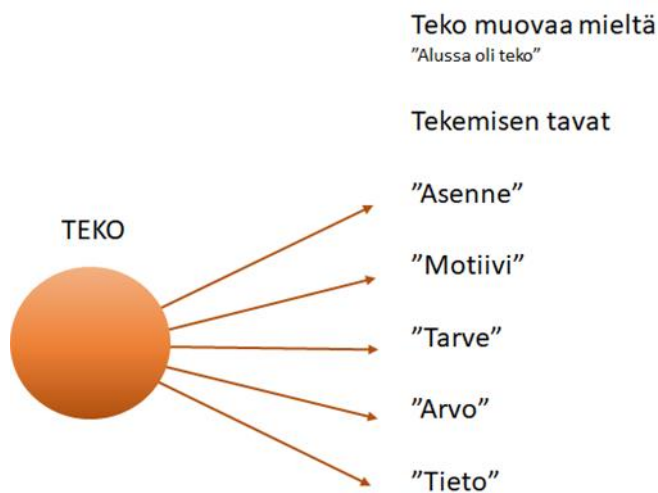
"Alussa oli sana"

#### Luonteenpiirteet



Kuva 2. Mielen muutoksilla voidaan aiheuttaa teon muutoksia.

Kuvan 2 mukaisesti oppimistavoitteet ohjaavat oppimista ja määrittävät sitä, mitä tehdään, jotta oppiminen optimoidaan. Näiden tavoitteiden mukaisesti vaikutetaan ensin opiskelijan mieleen ja pyritään varmistamaan, että opiskelija tekee toivotut teot, jotta hän oppii. Opiskelijalla on oltava tietynlaiset asenteet, motiivit, tarpeet, arvot ja tieto, jotta hän tekee oikean teon eli hankkii tavoitteissa määriteltyä osaamista. Ellei näin ole, mieltä yritetään muuttaa sanoilla. Näin ajatellaan saatavan aikaan myös teon muutos. (Venkula 2011, s.33)



### Teko muovaa mieltä

"Alussa oli teko"

#### Tekemisen tavat

"Asenne"

"Motiivi"

"Tarve"

"Arvo"

"Tieto"

Esim. "Asenne" muodostuu myönteiseksi, kun käynnistetään jokin taitoa vahvistava teko.

Copyright Jaana Venkula 1985.

Kuva 3. Huomio suunnataan siihen, miten teoilla voidaan vaikuttaa mieleen.

Kuvan 3 on väittämän mukaan, kun teko tehdään mahdollisimman hyvin, muuttuu mielikin hyvään suuntaan. Opinnäytetyössä tämä tarkoittaa, että VALMA-koulutuksen osaamistavoitteet eivät rajaa tekemistä vaan oikeanlaisen tekemisen kautta löytyy taitoja, joita peilataan osaamistavoitteisiin. Kun opiskelija huomaa, että lyhytelokuvan tekemiseen osallistumisella on vaikutusta taitoihin, joita oletetaan hänen VALMA-pinnoissaan vahvistavan, on mahdollista, että tämä vaikuttaa myös hänen ajattelunsa omasta oppimisestaan. Venkulan (2011, s. 34) toteaa, jos tätä kuvan 3 asetelmaa alkaa toteuttaa käytännössä, löytyy jatkuvasti pieniä keinoja kehittää sekä taitojaan että myös ajatteluaan.

Tällä hetkellä voimassa olevassa Valma-koulutuksen perusteissa painotetaan opiskelijälähtöisyyttä ja oppimaan oppimisen taitojen parantamista sekä opiskeluvalmiuksien vahvistamista eri tavoin. Jos ihminen ymmärtää teoillaan itseään muovaavaksi, näin voidaan saada myös uusia oppimisen ja kehittymisen mahdollisuuksia. (Venkula 2011, s. 33). Opiskelijan omat kokemukset teoistaan ja niiden kautta esiin tulevista taidoista sekä taitojen kehittymisestä on oppimisen perusta. Venkulan väittämään perustuen opinnäytetyöni lähtökohta-ajatus on, että opiskelija on oman oppimisensa paras asiantuntija. Omien taitojen ja valmiuksien nykytila opitaan tuntemaan tekemisen kautta (Venkula 2011, s. 37).

## 2.2.2 Tekemisen taito ja oppiminen

Taito on kyky jonkin asian tekemiseen ja erityisesti sen tekemiseen hyvin. Erotuksena luontaisesta kyvystä taito edellyttää opettelua (Lehtinen, 2001). Venkulan (2005, s. 24-26) mukaan tekeminen taidon ja tiedon hankkimisen tapana on ihmisenä olemisen keskeinen ilmiö. Tekeminen on tapa oppia. Ihminen, joka elää tekemällä ja kokeilemalla, löytää taitoja ja tietoja. Taidelähtöisyys taidon oppimisen menetelmänä perustuu tekemällä ja kokeilemalla sekä kokemalla oppimiseen. Tekemistä voi harrastaa ja taitoja harjaannuttaa päämäärä mielessään tai ilman päämäärää, mutta molemmilla on taitojen kehittymisen kannalta merkitystä (kuva 4).

Aristoteles on kaikkien ”tekemisen filosofien” edelläkävijänä kuvannut tekoa *poiësis* ”tulokseen suuntautuvana toimintana” jonka tarkoituksena on valmistaa jonkin esine, suorittaa jotain tai pyrkiä saavuttamaan jokin etukäteen suunniteltu tila. Toinen toimintaa kuvaava käsite on Aristoteleen *praxis*, jota Venkula tulkitsee ”taitoa vahvistavaksi toiminnaksi”. Nämä teot vaihtelevat eri tilanteissa ja elämänvaiheissa. Sama teko voi olla puhtaasti tulokseen suuntautuvaa tai taitoa vahvistavaa. Venkula yhdistääkin nämä kaksi teon muotoa ilmaisuksi *tekeminen*. (Venkula 2011, s. 25)

*Tekemisen taidolla* Venkula (2011, s. 62) kuvaa kaikkia taitojen kehittämisen yhtäläisiä piirteitä eli oppimisprosessia. Tekemisellä ihminen sitoutuu muihin ihmisiin ja ympäröiviin tapahtumiin. Hän muovaa ympäristöään ja ympäristö muovaa häntä. Uudessa tilanteessa ensin on kokeileva teko ja

sen jälkeen arviointi, oliko teko oikean suuntainen. Tekeminen vahvistaa taitoja ja taidot vahvistavat mieltä toistamaan vastaavanlaista tekoa vastaavassa tilanteessa myöhemminkin. Toiston kautta muodostuu tietoa tekeillä olevasta asiasta sekä siitä, miten tekoa tulee toistaa, jotta itse taito kehittyy. Näin syntyy myös valmius eli kyky toistaa teko vastaavanlaisessa tilanteessa pitkienkin taukojen jälkeen. Tässä vaiheessa tieto teosta syvenee ja muodostuu ymmärrykseksi. Kun ymmärretään, mitä valmius sisältää, voidaan samantyyllisiä valmiuksia edelleen kehittää.

Ruohotie (2000, s. 9-11) kuvailee oppimista muutoksena tai muutoksen mahdollisuutena. Oppiminen voidaan ajatella myös prosessiksi, jossa käyttäytyminen, ajattelutapa, suhtautuminen ja asenne tiettyyn asiaan kokemuksen tuloksena syntyy tai muuttuu. Kokemuksesta oppimista tapahtuu koko ajan erilaisten toimintojen yhteydessä ja osittain se tapahtuu piilo-oppimisena. Oppimisen synnyttämä hyöty on monikerroksinen ja pitkävaikutteinen (Sinivuori 2002, s. 61; Ruohotie 2000, s. 9 - 11).

Ropon & Huttusen (2013, s. 21) sekä Säljön (1982, 1994 ja 2012) mukaan oppiminen voi ilmetä tietojen ja taitojen lisääntymisenä, muistisuorituksina eli mieleen palautuksena, tosiasioiden tunnistamisena ja soveltavien periaatteiden löytämisenä, sisältöjen ymmärtämisenä tai kokonaisvaltaisena todellisuuden uudelleenymmärtämisenä tai -tulkintana. Oppiminen voi muuttaa yksilön toimintaa, havainnointia tai ymmärrystä, ja siinä on aina kysymys suhteellisen pysyvistä muutoksista. Taitojen oppimisessa motorisen suorituksen automatisoituminen eli tietoisien ohjauksen tarpeen väheneminen on tyypillinen oppimisen ilmenemismuoto.

Sinivuori (2002, s. 61) kuvailee väitöskirjassaan ”Teatteriharrastuksen merkitys” kokemuksellista oppimista opiskelijan ja ympäröivän todellisuuden vuorovaikutukseksi, jota tapahtuu jatkuvasti sekä formaalisessa ympäristössä että arkipäiväisessä elämässä. Sinivuori (2002, s. 61) toteaa niin kuin Venkulakin (2011, s. 25), että oppiminen voi olla tarkoituksellista, suunniteltua ja itseohjattua tai oppiminen voi perustua satunnaisiin kokemuksiin. Näitä kokemuksia pohtimalla ja niille merkityksiä antamalla tapahtuu huomattavaa oppimista, ja niiden pohjalta syntyy käytäntöön sovellettavaa tietoa. Kokemus ei välttämättä ole tae oppimisesta, mutta omakohtaisena se tarjoaa hyvän lähtökohdan kokonaisvaltaiselle oppimiselle. Kokemuksellinen oppiminen edellyttää ilmiön havainnointia, pohtimista, tietoista ymmärtämistä ja käsitteellistämistä (Sinivuori 2002, s. 61-62; Ruohotie 2000, s. 137-138). Sinivuori (2002, s. 79) nostaa omaehtoisen oppimisen tehokkaan oppimisen perustekijäksi. Siinä yhdistyy opiskelijan voimakas oma halu ja tahto oppia tietoja ja taitoja. Omaehtoista oppimista tapahtuu tehokkaimmin silloin, kun se perustuu vapaaehtoisuuteen. Sen kantavana voimana on opiskelijan oma mielenkiinto opittavaa asiaa kohtaan.

Engenbergin (2003, s. 91) mukaan oppiminen on ensisijaisesti luoteeltaan sosiaalista ja osallistuvaa toimintaa. Opittavalla asialla täytyy olla merkitystä opiskelijalle ja merkityksen löytäminen tapahtuu parhaiten yhteistyössä tapahtuvan oppimisen avulla. Tietojen syntyminen ja oppiminen on taidoista kiinni. Henkisen tiedon konstruoituminen on oman ”elävän kokemuksen” reflektointia. Tekemisen kautta opiskelija liittyy tiedon omiin kokemuksiinsa ja tekee niistä itselleen totta. Tämän kaltaiseen konstruktivistiseen oppimiseen kuuluu läheisesti myös edellä mainittu kokemuksellinen oppiminen (Sinivuori 2002, s. 62). Opiskelija ei tarkkaile maailmaa ulkopuolelta, vaan osallistuu tapahtumiin, joissa hän oppii. Opiskelijoiden ja opettajan kokeileva ja tutkiva suhde toimintaan ja ympäristöön laajentaa tiedon ja taidon rakentumista (Engenberg 2003, s. 91).

Savan (2004, s. 27 - 28) mukaan ihmisellä on erilaisia tapoja jäsentää ja ilmentää todellisuutta: toiminnan, mielikuvituksen ja kielen avulla. Tiedämme ja hahmotamme asioita toimimalla fyysisesti, materiaalien koskettelulla, liikkeellä tilassa, oppimalla sitä, miten asiat tehdään. Aluksi toiminta on konkreettista, kokemuksen ja kehityksen myötä se jäsentyy mielen toiminnaksi. Toiseksi tiedämme asioita kuvien ja mielikuvien kautta: kuvittelemalla, tuottamalla kuvia ajatuksista, tapahtumista ja toimintoista. Kolmanneksi jäsenämme todellisuutta merkeillä: kielellä ja sen säännöillä, symboleilla. Symboliset jäsennykset eivät ole vain verbaalaisia tai kirjoitettuja, myös esimerkiksi visuaalisesti tai tilallisesti voidaan luoda symbolisia tulkintoja. Tämä tekee taiteellisen työskentelyn merkitykselliseksi ja mahdollisuuksia avaavaksi kasvatuksellisessa ja terapeuttilisessä työskentelyssä.

Jokaiseen oppimistapahtumaan voidaan liittää tavoitteita, joilla pyritään edistämään kognitiivisia taitoja tai kehittämään opiskelijan kykyä havaita omia tunteitaan, asenteitaan ja arvojaan. Sisältöjä voidaan käsitellä jokaisella opetuskerralla erilaisten menetelmien ja työskentelytapojen avulla. Monet yhteistoiminnallisuuteen ja kokemukseen tähtäävät menetelmät ovat nuoren persoonallisuuden ja kokonaisvaltaisen oppimisen kannalta tärkeitä. Yhä tärkeämmäksi tekijäksi opiskelijan oppimisen kannalta on noussut se, miten taitojen opetus voidaan rakentaa tarkoituksenmukaisiksi kokonaisuuksiksi. Eri oppiaineiden rajojen rikkomisen ja uusien menetelmien etsiminen ja kokeileminen edesauttavat tätä tavoitetta (Praktikumikäsikirja, 2014).

### 2.2.3 Osallisuus

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen teettämässä tutkielmassa ”Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa” Isola ym. (2017, s. 5). kuvaavat osallisuus -käsitettä sateenvarjokäsitteeksi, joka kokoa alleen erilaisia näkökulmia ja lähestymistapoja. Opetus- ja kulttuuriministeriössä painotetaan osallisuuden merkityksellisyyttä ja mahdollisuuksia (Merkityksellinen Suomessa, 2016). Isolan ym. (2017, s. 5) mukaan osallisuus il-

menee: 1. päätösvaltana omassa elämässä, mahdollisuutena säädellä olemistaan ja tekemisiään sekä ymmärrettävänä, hallittavana ja ennakoitavana toimintaympäristönä; 2. vaikuttamisen prosesseissa, joissa pystyy vaikuttamaan itsen ulkopuolelle esimerkiksi ryhmissä, palveluissa, asuinympäristössä tai laajemmin yhteiskunnassa; 3. paikallisesti, kun pystyy panostamaan yhteiseen hyvään, osallistumaan merkityksellisyyden luomiseen ja kokemiseen sekä liittymään vastavuoroisiin sosiaalisiin suhteisiin.

Muun muassa Toukola (2017, s. 53) on tutkinut osallisuutta oppilaiden näkökulmasta Kasvatustieteiden pro gradussaan ”Oppilaiden osallisuus – näkökulma uuteen opetussuunnitelmaan.” Tilanteen mukaan opiskelijoiden osallisuuden taso vaihtelee. Osallisuus tulisi nähdä jatkuvana prosessina, joka vaihtelee tilanteen ja havainnoitsijan mukaan. Opiskelijan kokemus osallisuudesta saattaa olla aivan toinen kuin ulkopuolisen havainnoitsijan. Toukola (2017, s. 4) toteaa, että osallisuus onkin käsitteenä varsin monitahoinen, ja sen määrittely on paikoin haastavaa.

Karkkulainen ym. (2019, s. 15-16) toteavat ”TOIMII! hoitajan opas toiminnallisiin menetelmiin” -kirjassa, että henkilö kokee osallisuutta, kun hän sitoutuu yhteiseen toimintaan, ottaa vastuuta ja vaikuttaa yhteisiin asioihin – hänellä on vaikutusmahdollisuuksia itsensä ja toisten suhteen. Taidelähtöiset menetelmät tukevat nuoren osallistumista. Menetelmissä pyritään aktiiviseen läsnäoloon ja yksilön kuuntelemiseen. Toiminnan kautta on mahdollista saada myös tietoa nuorelle merkityksellisistä asioista ja elämän tapahtumista. Taidelähtöinen toiminta voi tuoda tunteen siitä, että on merkityksellinen ja kokemukset ja tuotokset ovat tärkeä osa yhteistä kokonaisuutta. Karjalaisen (2019, s. 13) mukaan yhdessä koetun luovan toiminnan on havaittu lisäävän osallisuuden kokemusta. Osallisuuden kokemukseen tarvitaan tuntemus siitä, että voimme itse vaikuttaa kokemuksiimme ja muokata ja tulkita niiden merkityksiä elämässämme.

Koulussa opiskelijan osallisuutta mitataan yleensä sillä, miten aktiivisesti hän osallistuu toimintaan ja miten motivoitunut hän on suorittamaan hänelle annettuja tehtäviä. Osallisuus on kuitenkin vahvasti myös henkilökohtainen kokemus, eikä ulkoa ohjattua osallistumista. Toukolan (2017, s. 2) mukaan osallisuuden toteutumiseen vaikuttaa hyväksyvä ja turvallinen ilmapiiri sekä opettajan/ohjaajan rooli opiskelijan osallisuuden mahdollistajana. Useat tutkimustulokset osoittavat, että mitä enemmän opiskelijoilla on vaikutus- ja osallistumismahdollisuuksia oman opetuksensa suunnitteluun ja toteutukseen, sitä sitoutuneemmaksi opiskelijat kokevat itsensä.

Brunni (2017, s. 26) pohtii opinnäytetyössään ”Osallisuus draamatoiminnassa koulussa” tarvetta uusille opetusmenetelmille, joissa korostuu opiskelijoiden osallisuus. Toimintatutkimus keskittyy siihen, miten draamaprosessien hyödyntäminen vaikuttaa oppilaiden osallisuuteen suh-

teessa oppimistilanteeseen ja opiskeltavaan aiheeseen. Tutkimuksen johdopäätöksinä hän toteaa, että draamatyöskentelyn kaltaisten menetelmien hyödyntäminen koulussa lisää opiskelijoiden osallisuutta sekä luo uusia näkökulmia opiskeltavaan asiaan. Osallisuuden näkökulmasta on keskeistä, että opiskelija osallistuu oppimistilanteen luomiseen, kehittää yhdessä muiden kanssa oppisisältöjä sekä luo henkilökohtaisen suhteen aiheen teemoihin ja aiheisiin.

VALMA-koulutuksen Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen -osan arviointikriteereissä (2018, s. 6) on enemmänkin kyse osallistumisen arvioinnista kuin osallisuuden arvioinnista. Opiskelijoiden kokemus osallisuudesta on kuitenkin suoraan verrannollinen osallistumiseen. Jotta aktiivinen osallistuminen toteutuisi, pitää olla kokemus osallisuudesta. Brunnin (2017, s. 2) mukaan osallistuminen voi olla passiivista paikalla olemista, kun taas osallisuus edellyttää aktiivista roolia. Siksi olenkin nostanut osallisuuden yhdeksi opinnäytetyön keskeiseksi elementiksi (kuva 1, sivu 5).

### 2.3 Aiheen ajankohtaisuus

Opetusministeriön Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -toimenpideohjelmassa 2010:1 vuosille 2010 - 2014 painotettiin taiteen ja kulttuurin hyvinvointivaikutusten näkökulman vahvistamista kaikilla koulutuksen asteilla. (ks. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -toimenpideohjelma 2010) Käytäntöön siirrettynä tämä tarkoittaa hyvinvoinnin ja terveyden edistämistä kulttuurin ja taiteen keinoin ammatillisten perustutkintojen toimeenpanossa. Myös VALMA-koulutuksen perusteissa on viittauksia kulttuurin ja taiteen käytöstä opetuksessa. Määritelmä on väljä ja toteutustapa on jokaisen opettajan itse valittavissa. Opettajan oma substanssi-osaaminen, oppimisenäkemykset sekä suhtautuminen kulttuuriin ja taiteeseen vaikuttavat menetelmien käyttöön.

Toimenpideohjelma loppuraportissa esiteltiin laajasti Taiku-ohjelman erilaisia toteuttamismuotoja ja aikaansaannoksia niin valtakunnan kuin kuntatasolla. Ymmärrys taiteen hyvinvointivaikutuksista on kasvanut ja erilaiset projektit, kokeilut ja kehittämishankkeet ovat saattaneet kulttuurialan ammattilaisia ja uusia taiteen tekijöitä ja kokijoita yhteen – toivottavasti pysyviä yhteistyömuotoja luoden. Taide ja kulttuuri on otettu hyvin vastaan sosiaali- ja terveystalouteen.

Myös ammatillinen koulutus on päässyt mukaan erilaisiin hankkeisiin ja kokeiluihin. Hankkeissa toteutetun toiminnan hyödyt voivat kuitenkin jäädä lyhytaikaisiksi ja pienelle osalle opiskelijoille saavutettaviksi. Vain osa hankkeissa kehitettyä toimintaa jää elämään hankkeen päätyttyä. Vuonna 2015 ammatillisen koulutuksen perusteiden rakenne muuttui. Muutoksen mukana taide ja kulttuuri osaaminen haluttiin osaksi laajempaa sosiaalisten ja kulttuurisen osaamisen kokonaisuutta, joka oli kokonaan valinnainen opiskelijoille. Tämäkään uudistus ei siis tuonut taiteen



ja kulttuuriin hyvinvointi- ja osallisuusvaikutuksia kaikille opiskelijoille. Voi olla, että opiskelija, joka olisi hyötynyt eniten näistä opinnoista, jätti ne valitsematta.

Ammatillisen koulutuksen reformi 2018 muutti jälleen koulutuksen opetussuunnitelmia. Taide ja luova ilmaisu ovat tällä hetkellä viestintä- ja vuorovaikutusosaamisen sisällä 1 osaamispisteen kokoinen, pakollisten yhteisten aineiden koulutuksen osa. VALMA-koulutuksen perusteissa, Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen -koulutuksen osan osaamistavoitteissa on kohta: ”Opiskelija on tietoinen taiteen, kulttuurin, käden taitojen ja liikunnan harrastamisen sekä sosiaalisista suhteista huolehtimisen merkityksestä terveyttä ja hyvinvointia tukevana voimavarana.” VALMA-koulutuksen perusteet tarjoavat näin ollen mahdollisuuden rakentaa toiminnallisia sekä taito- ja taidelähtöisiä menetelmiä käyttäen hyvää pohjaa opiskelijoiden hyvinvoinnin, osallisuuden sekä oppimisen polulle tulevia ammatillisia opintoja ja elämää varten (Ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen perusteet, 2018, s. 6).

### 3 TAIDELÄHTÖISET MENETELMÄT -TIETOPERUSTAA

Taidelähtöisten menetelmien käyttöön liittyy vahvasti opiskelijoiden erityisyyden ja yksilöllisyyden huomioiminen, mikä korostuu myös VALMA-koulutuksen perusteissa. Taiteellinen toiminta tukee myös erityisopetuksen tavoitteita muun muassa seuraavasti: erityisesti vammaisille ja erityistä tukea tarvitseville henkilöille taiteellinen toiminta voi opettaa uudenlaista itsetuntoa ja käsitystä itsestä ja sitä kautta vaikuttaa ystävyyssuhteisiin sekä vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Taiteellinen toiminta voi tarjota uudenlaisia tapoja oppia ja opettaa tai tehostaa oppimista. Tutkimusten mukaan taiteellinen toiminta voi auttaa konkretisoimaan ja havainnollistamaan opetettavia asiasisältöjä. Sen lisäksi se voi innostaa ja parantaa sitoutumista opiskeluun ja sitä kautta lisätä osallisuutta. (SITRA, 2018)

#### 3.1 Taidelähtöiset menetelmät

Opinnäytetyössäni käsite taide on laajassa merkityksessä, ei pelkästään kulttuurilaitoksissa tapahtuvana toimintana vaan kaikille kuuluvana ja mahdollisuuksia tarjoavana omaehtoisena toimintana. Tällaista toimintaa on helppo lähestyä: kaikki voivat osallistua siihen ja kokea osaavansa sen parissa ilman erityistaitoja. Omaehtoisen tekemisen ja taiteen välillä ei välttämättä ole ristiriitaa. Alun perin taide on ymmärretty taidoksi. Tärkeämpää on tekemisen prosessi, ei niinkään valmis tuotos (Houni, Pässilä & Väkevä, 2017, s. 1). Pyrkimyksenä lyhytelokuvatyöpajassa olikin, että opiskelijat löytäisivät taiteen tekemisen kautta taitoja, joita eivät välttämättä edes tienneet omaavansa.

Taidelähtöisen toiminnan kenttää on Känkäsen (2013, s. 33-34) mukaan kuvattu eri yhteyksissä ja lähteissä useilla samankaltaisilla käsitteillä, muun muassa taidelähtöiset menetelmät, taide- ja kulttuurilähtöiset menetelmät, luovat ja taidelähtöiset menetelmät, taidetoiminta, visuaaliset sekä toiminnalliset menetelmät. Opinnäytetyössä käytän menetelmistä käsitettä taidelähtöiset menetelmät ja toiminnasta taiteellinen toiminta. Käsite taidekasvatus esiintyy muutamissa viittauksissa. Käsite kuvaa taiteen käyttöä oppilaitoskontekstissa ja taiteen kasvatuksellisia ulottuvuuksia. Opetus ja kasvatus kulkevat käsi kädessä koulun arjessa, mutta opinnäytetyössä en painota menetelmän kasvatuksellista näkökulmaa erikseen vaan se seuraa koko ajan mukana kaikessa toiminnassa.

Tutkimusten mukaan taiteelliseen toimintaan osallistuminen opettaa taiteen tekemistä ja taiteen ymmärrystä. Sen lisäksi taiteelliseen toimintaan osallistuminen voi kehittää kognitiivisia kykyjä, opettaa itsetuntemusta, tunnetaitoja ja vuorovaikutuskykyjä, sekä parantaa koulussa ja työssä menestymistä. Taidelähtöisten menetelmien käytön on todettu tukevan oppimista niin oppilaitoksissa kuin työyhteisöissä (Honka, 2018). Opetushallitus kannustaakin koulutuksen järjestäjiä vahvistamaan taiteen ja kulttuurin käyttöä eri koulutusasteilla monialaisen yhteistyön ja kehittämistoiminnan avulla (Opetushallitus, 2014).

Lasten ja nuorten säätiö on teettänyt tutkimusta luovien ja toiminnallisten menetelmien vaikutuksista nuorten elämäntaitoihin. Vilmilän (2017, s. 44-47) etnografisella tutkimusotteella tehdyssä tutkimuksessa päätarkoituksena oli lisätä tietoa ja ymmärrystä Taidot elämään- hankkeen toimintatapojen kehittämiseen. Säätiön määritelmän mukaan elämäntaidot jakaantuvat kahteen pääkategoriaan: minätaitoihin ja ympäristötaitoihin. Minätaitoihin kuuluvat muun muassa itsetuntemus, itseluottamus sekä ajattelu- ja tunnetaidot. Ympäristötaitoja ovat vuorovaikutus, empatia, vastuu muista sekä yhteiskunnallisen näkökulman huomioiminen. (Vilmilä, 2017, s. 10.) Taidot elämään- taidetoiminta on suunniteltu ja toteutettu siitä näkökulmasta, että se tukee nuorten tulevaisuutta ja tarjoaa nuorille välineitä heidän omien vahvuuksien löytämiseen. Vilmilä (2017, s. 45) on tutkinut, miten säätiön määrittelemät taidot ovat läsnä taidetyöpajojen toiminnassa ja minkälaisia merkityksiä nuoret kokemuksensa perusteella toiminnalle antavat.

### 3.2 Draamatyöskentely

Taidelähtöiseksi menetelmäksi valitsin lyhytelokuvatyöpajassa käytettävän draamamenetelmän. Käytän menetelmästä käsitettä draamatyöskentely. Se kuvaa mielestäni parhaiten siihen osallistuvien aktiivisuutta ja tekemistä eli koko prosessia. Kun draamatyöskentely tapahtuu koulukontekstissa, siitä käytetään myös usein käsitettä draamakasvatus. Artikkelissaan ”Draamakasvatuksen mahdollisuudet – itsetuntemusta, vuorovaiku-

tusta ja elämänhallintaan” Toivanen (2009, s. 76) kirjoittaa, että draamatyöskentelyssä keskitytään toimimiseen eli prosessiin. Prosessin tarkka muoto ja luonne eivät ole tiedossa työskentelyä aloitettaessa, vaan ne kehittyvät yhteisten ideoiden ja toimimisen avulla. Draamatyöskentelyn keskiössä on kuvitteelliset roolit ja todellisuus, toimiminen ryhmässä ilman yleisöä. Eri rooleissa toimiminen luo edellytyksiä uusien näkökulmien ja mahdollisuuksien tutkimiseen ja löytämiseen. Draaman oppimispotentiaalia perustuu Toivasen (2009, s. 76) mukaan todellisen ja fiktiivisen maailman välillä toimimiseen.

Draamatyöskentelystä on tehty paljon tutkimuksia, sitä on käsitelty opin- näytetöissä, kehittämishankkeissa, pro graduissa ja väitöskirjoissa ja aiheesta on kirjoitettu useita oppikirjoja. Erilaisia taidelähtöisiä menetelmiä hyödyntäviä työllisyys-, osallisuus-, kotoutumis- ja hyvinvointihankkeita on eri toimijoiden toteuttamina tehty jo useiden vuosien ajan, draamamenetelmä on tullut menetelmien joukkoon 1980-luvun loppupuolella. Suomessa tehdyt väitöskirjatutkimukset, joiden tutkimuskohteena ovat lasten ja nuorten omat kokemukset ja ajatukset draama- ja teatteritoiminnasta (Sinivuori 2002, Toivanen 2002, Rusanen 2002) osoittavat, että draama- ja teatterityöskentely kehittää lasten ja nuorten pitkäjänteisyyttä, keskittymiskykyä, itseluottamusta sekä itsetuntemusta. Draamatyöskentely ei välttämättä vaikuta ryhmän ja luokan toverisuhteisiin, mutta se vahvistaa ryhmää. Se lisää oppilaiden sosiaalisuutta ja ymmärrystä toisia kohtaan toisten hyväksymistä, vastavuoroisuutta ja empatiakykyä. Se kehittää myös opettajan ja opiskelijan aitoa dialogia sekä opettajan opiskelijatuntemusta. Draamatyöskentely voi saada sellaisetkin nuoret toimimaan, jotka eivät muuten pysty keskittymään aikuisten ohjaamaan toimintaan. Draama mahdollistaa monipuolisesti opiskelijassa piilevien potentiaalien esiin nousemisen (Toivanen 2009, s. 76-81).

Timo Sinivuori on väitöskirjassaan (2002, s. 7) tutkinut teatteriharrastusta harrastusmotiivien ja oppimisen näkökulmasta. Tutkimusosuudesta, jossa Sinivuori selvittää, millaista taiteellista oppimista tapahtuu teatteriesityksen valmistumisprosessin aikana, löytyy joitakin yhtäläisyyksiä opinnäyte- työhöni. Sinivuori on kerännyt oppimiskokemuksista tietoa teemahaastatteluilla ja eläytymismenetelmällä. Hän on kehittänyt tutkimustulostensa pohjalta mallin opiskelijan oppimisen arvioinnin perustaksi. Arviointi perustuu opiskelijan itsereflektioon, mutta siihen liittyy myös opiskelijaan ja oppimistapahtumaan kytkeytyvän henkilön suorittaman arviointi. Sinivuoren mukaan (2002, s. 67) taiteilla on ennen kaikkea välinearvoa, ja taiteellisten opetusmenetelmien tulee kehittää opiskelijoiden ongelmanratkaisutaitoja. Yksi tämän päivän arvostetuimmista draamakasvatuksen tavoitteista on Sinivuoren (2002, s. 71) mukaan sosiaalisten taitojen kehittyminen. Erilaisten yhteisen projektin läpivieminen on tärkein näiden taitojen vahvistaja. Teatteri-ilmaisun avulla on mahdollista lisätä oppilaiden itsetuntemusta antamalla heille välineitä positiivisin keinoin ilmaista toiveitaan, tunteitaan ja ajatuksiaan. Samalla lisääntyy myös oppilaan kykyä ymmärtää toisia ihmisiä ja tahto toimia rakentavalla tavalla.

Taitoaineiden opetus tulisi Sinivuoren mielestä turvata ja luoda teatteri- ja draamatyöskentelylle pysyvä jalansija opettavien aineiden joukossa. Tämä voisi vähentää opiskelijoiden häiriökäyttäytymistä tarjoamalla opiskelijoille uusia tapoja tulla huomioiduksi. (Sinivuori, 2002, s. 249)

Ammatillisen koulutuksen kontekstissa tehtyjä tutkimuksia, joissa on käytetty draamatyöskentelyä laaja-alaisesti osaamisen hankkimiseen, ei ole juurikaan saatavilla. Tampereen ammattikorkeakoulun opettajaopiskelijat Peltola, Pere-Vähämaa & Sipponen (2014) ovat tehneet kehittämiss-hankkeen ”Draaman käyttö toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa”. He ovat käyttäneet tutkimusmenetelmänä teemahaastattelua. Haastattelut on tehty neljälle sosiaali- ja terveysalan opettajalle, jotka käyttävät draamamenetelmään opetuksessaan ja kolmelle käsi- ja taideteollisuusalan opettajalle, jotka eivät menetelmää käytä. Haastattelutuloksena oli, että oppilaitoksen ja ammattialan perinteet sekä opettajan omat kokemukset ja suhtautuminen draamatyöskentelyyn vaikuttavat sen käyttöön opetusmenetelmänä. Draamaa käyttäneet kokivat sen opetusta rikastavana menetelmänä. Opettajat kokivat myös arkuutta ja epävarmuutta menetelmän käytössä. Sosiaali- ja terveysalan opettajat käyttävät draamaa opetuksessaan enemmän kuin käsi- ja taideteollisuusalan opettajat. Peltola ym. (2014, s. 35-36) toteavat, että draamamenetelmien käyttö oman opetuksen osana vaatii oman opettajaroolin ravistelua ja silmien avaamista uusille mahdollisuuksille. Opettajien draamakoulutusta tulisi heidän mielestään lisätä.

Äidinkielenopettaja Taina Kylmänen (2015, s. 27) on käyttänyt draamaa matkailualan opiskelijoiden opetuksessa ammatillisessa koulutuksessa. Menetelmä tukee hänen mielestään opiskelijoiden ammatillista kasvua monin tavoin. Kylmäsen mukaan (2015, s. 27) opiskelija kehittää luovuuttaan, mielikuvitustaan ja omaperäisyyttään. Draamatyöskentely parantaa myös epäonnistumisien sietämistä ja niistä oppimista, toisten kuuntelemista sekä yhteistyö- ja tiimitaitojen kehittymistä. Draamatyöskentelyssä käytetyt improvisaatioharjoitteet tutustuttavat opiskelijaa itseensä ja muihin.

Myös maahanmuuttajien suomen kielen opetuksessa draaman käytöstä on saatu hyvin kokemuksia. Tietyt tyyppiset harjoitukset, esim. liikeilmiasuharjoitukset eivät välttämättä toimi maahanmuuttajien kanssa, samoin keskittymistä vaativat harjoitteet voivat olla haastavia. Toisaalta kielitaidottomat ja heikosti suomea puhuvat heittäytyvät kantasuomalaisia helpommin uusiin harjoitteisiin. Ilmaisuharjoituksilla voidaan luoda ymmärätävä, hyväksyvä ja kannustava ilmapiiri, rohkaista kontaktiin, kehittää osallistujien sosiaalisia- ja vuorovaikutustaitoja sekä itseluottamusta. Yhteisöllisyyden kokeminen, tutkiminen ja keksiminen, luominen ja tekeminen sekä taiteellinen toiminta kuuluvat ihmisen perustarpeisiin ja niitä pystyy monipuolisesti toteuttamaan draamatyöskentelyssä. (Lipasti, 2015, s. 31- 32; Pétursdóttir 2014, s.7.)

Häkämies (2007) on kirjoittanut väitöskirjan ”Metodilla on merkitys – muodolla on mieli - Draamatyöskentely mielenterveyshoitotyön ammattikorkeakouluopinnoissa.” Tutkimuksen kohteena on ammattikasvatuksen didaktiikka ja siinä draama ja osallistava teatteri didaktisena valintana mielenterveystyön opetuksessa. Draamatyöskentelyn tuottamia oppimiskokemuksia Häkämies on kerännyt yhden opiskelijaryhmän 1,5 vuotta kestäneen opinnäytetyöprosessin aikana. Häkämiehen (2007, s. 150 - 163) mukaan draaman metodeilla voidaan ammattikasvatuksessa tavoitella esimerkiksi itsetuntemusta, vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja, itseilmaisuuden kehittymistä sekä sosiokulttuurista innostamista ja voimaantumista. Draama toimii kokonaisvaltaisena, toiminnallisena ja kokemuksellisenä henkilökohtaisten merkityssuhteiden tutkimisen välineenä.

### 3.3 Taiteen ja taidon suhde tietämiseen

Sana taito juontaa juurensa kreikankielisestä tekhnē-käsitteestä. Myös suomalaisessa nykykeskustelussa taito ymmärretään laajasti, ja se liitetään lähes kaikkeen inhimilliseen toimintaan (Räsänen, s. 29). Räsänen (2009, s. 29) mukaan tekhnē tarkoittaa toisaalta käsityöllistä osaamista ja taidetta, toisaalta käsittämistä ja tietämistä laajassa, perehtyneisyyteen viittaavassa merkityksessä. Tietäminen ja tekeminen, ongelmanratkaisu ja materiaalin muokkaaminen, ajattelu ja motorinen toiminta liittyvät tällaisessa toiminnassa kiinteästi toisiinsa.

Käsityötä ja taidetta kutsutaan Räsänen (2009, s. 31) mukaan välineaineiksi, koska niiden avulla voidaan edistää monien muidenkin yleisten kasvatustavoitteiden toteutumista. Niiden on tutkittu edistävän kriittisyyttä, pitkäjänteisyyttä, riskinottoa, organisointikykyä, yhteistyötaitoja ja luovuutta. Ne edistävät käsitteellistä ajattelua ja yhdistävät teoriaa ja käytäntöä toisiinsa sekä välittävät kulttuurista tietoa. Näiden lisäksi ne auttavat selviämään arjen käytännöistä ja vaikuttavat erilaisiin elämäntaitoihin eli vahvistavat monipuolisesti käytännön taitoja. Taide- ja taitoaineiden välinearvojen rinnalla korostetaan niiden luonnetta uuden tiedon rakentajina. Kognitiivisen oppikäsityksen mukaan kuvat, äänet ja liikkeet ovat yhtä arvokkaita tapoja hankkia, tutkia ja esittää tietoa (Räsänen, s. 31). Oppiminen tapahtuu aistien, tunteiden ja käsitteiden vuorovaikutuksessa.

Tällä hetkellä voimassa olevissa Ammatillisen koulutuksen tutkinnon perusteissa (2020) löytyy yhteisestä tutkinnon osasta yhden osaamispisteen laajuinen taide ja luova ilmaisu, joka on sijoitettu viestintä ja vuorovaikutusosaamisen sisälle. Tämän jaon perusteella voisi päätellä, että taidetta, taitoa ja tietoa ei pidetä toisistaan erillisinä vaan abstraktit ja konkreettiset taidot nivoutuvat toisiinsa. Samalla voi huomata, että taiteen osuus ammatillisista opinnoista on häviävän pieni ja uhkaa hukkua tiedon ja taidon opettamisen valtavirtaan. Taiteen laaja-alainen merkitys tiedon ja taidon rakentajana on siis ehkä tunnustettu, mutta se ei vielä kaikilla ammatillisilla aloilla tunnusteta.

Ammatillisen koulutuksen lokeroituneesta opetussuunnitelmasta ollaan luopumassa, kun jaottelu teoreettisiin ja käytännöllisiin aineisiin ei toimi. Osaamista voidaan hankkia monella eri tavalla, niin koulussa, työssä kuin vapaa-ajallakin. Opiskelu ei ole enää yksittäisten tietojen välittämistä vaan tiedonhankinnan menetelmien soveltamista huomioiden opiskelijoiden oma kokemusmaailma ja siihen liittyvät yhteiskunnalliset ja kulttuurilliset ilmiöt ja ongelmat. Tällöin korostuu myös taide- ja taitoaineiden merkitys kommunikaation ja kulttuuristen arvojen ja traditioiden välittäjänä sekä laaja-alaisen osaamisen rakentajana.

### 3.4 VALMA-koulutuksen perusteet tutkimuksen lähtökohtana

VALMA-koulutus mahdollistaa yksilölliset opintopolut. Koulutus on opiskelijalle kasvun, suunnittelun ja vaihtoehtojen punnitsemisen aikaa. Koulutus vahvistaa opiskeluvalmiuksia ja tarjoaa ohjausta sekä tukea koulutuksen ja ammatin valinnassa. Koulutuksen laajuus on 60 osaamispistettä ja koulutus muodostuu kokonaan valinnaisista koulutuksen osista. Opiskelija valitsee omien tavoitteidensa mukaisesti 60 osaamispistettä valinnaisista koulutuksen osista. Koulutuksen perusteet ovat hyvin joustavat ja ne mahdollistavat erilaisten menetelmien käytön opetuksessa (taulukko 1) (Ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen perusteet, 2018, s.1.)

Taulukko 1. Valma-koulutuksen osat ja osaamispisteet (Ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen perusteet, 2018, s.1).

VALMENTAVAN KOULUTUKSEN OSAT	60 osp
Ammatilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiuksien hankkiminen	0 - 10
Opiskeluvalmiuksien vahvistaminen	0 - 30
Työpaikalla järjestettävään koulutukseen valmentuminen	0 - 20
<b>Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen</b>	<b>0 - 20</b>
Ammatillisen tutkinnon osat tai osa-alueet	0 - 15
Muut valinnaiset koulutuksen osat	0 - 15

VALMA-koulutuksen ensisijaisena kohderyhmänä ovat perusopetuksen päättäneet ja muut ilman perusasteen jälkeistä tutkintoa olevat, työttömät työnhakijat, vanhentuneen tai puutteellisen ammattitaidon omaavat, erityistä tukea tarvitsevat sekä maahanmuuttajataustaiset koulutuksen ulkopuolella olevat henkilöt, jotka eivät ole löytäneet itselleen sopivaa koulutuspaikkaa. (Ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen perusteet 2018.) Lyhytelokuvatyöpajoissa opiskelijoiden ikäjakauma oli

16 - 30 vuotta. Kevään 2019 ja syksyn 2019 lyhytelokuvapajoissa oli opiskelijoita kolmesta eri ryhmästä. Ryhmät olivat hyvin heterogeeniset. Osa pajaan osallistuneista opiskelijoista eivät tunteneet toisiaan entuudestaan.

Käytännön taidot on kuvattu VALMA-koulutuksen perusteissa seuraavanlaisena osaamisena: opiskelija toimii yksilönä ja ryhmässä vastuullisesti sekä tasa-arvoa ja turvallisuutta edistävällä tavalla. Opiskelija toimii hyvien käytöstapojen mukaisesti ja käyttäytyy asiallisesti. Hän saa suunnitella ajankäyttöään ja noudattaa sovittuja aikatauluja. Opiskelija huolehtii opiskelu- ja asuinympäristön siisteydestä ja turvallisuudesta. Hän käyttää ja soveltaa kädentaitojaan monipuolisesti arjen toiminnoissa sekä hakeutuu sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden kanssa itselleen sopivalla tavalla ja ylläpitää sosiaalisia suhteita ja verkostoja. (Ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen perusteet, 2018, s. 6) Käytännön taidot ovat arjen taitoja, joita opiskelijat tarvitsevat ja kehittävät koko ajan niin koulussa kuin vapaa-aikanaan. Ne ovat myös taitoja, jotka ovat siirrettävissä sekä eri koulutusaloille, työelämään kuin omaan arkeen.

Venkula (2011, s. 72) kuvaa tämänkaltaisia taitoja univesaaleiksi taidoiksi. Ne ovat yleisiä syvällisiä taitoja, joilla on käyttöä eri tilanteissa ja ammateissa. Universaalit taidot kehittyvät niin erikoistaitoja harjoiteltaessa kuin tavallisissa arjen töissä. Taidon universaalisuus tarkoittaa sitä, että se soveltuu moniin eri kohteisiin ja tilanteisiin ja on erityisen tarpeellinen uusissa tilanteissa ja epävarmuudessa toimiessa. Nämä taidot Venkula kuvaa kyvyiksi havaita kokonaisuuksia, ratkaista ongelmia, huomioida loogisia suhteita, arvioida ja käsittää ajallinen jatkuvuus. Myös asialle antautuminen, tyytyväisyys ja kiitollisuus, kurinalaisuus ja säännöllisyys sekä sitoutuminen ovat universaalisia taitoja. (Venkula 2011, s. 74 - 76.)

### 3.5 Lyhytelokuvapajat – toimintaa ja tutkimusta

Opinnäytetyössäni lyhytelokuvatyöpaja tarkoittaa lyhytkestoista taidetyöpajaa. Taidetyöpaja on ohjattua toimintaa. Ohjaaja voi olla ryhmälle entuudestaan tuttu tai tuntematon. Taidetyöpajan ohjaaja voi olla taiteilija-ohjaaja tai opettaja, jolla on kokemusta taidelähtöisten menetelmien käytöstä. Lyhytelokuvatyöpajan kohderyhmänä ovat VALMA-opiskelijat. Opiskelijoiden osallistuminen toimintaan on vapaaehtoista. Siihen kannustetaan, mutta ei pakoteta. Opiskelija saa osallistumisestaan opintopisteitä. Taidetyöpajassa toiminta ja tekeminen on ensisijainen, valmis tuotos toissijainen tavoite. Työskentelyprosessi on oppimisprosessi. Se ei ole sidottu VALMA-koulutuksen opiskelusisältöihin, vaan tekeminen painottuu ensisijaisesti taiteen tekemiseen sekä siinä oppimiseen.

VALMA-opiskelijoiden lyhytelokuvatyöpajat olivat keväällä ja syksyllä 2019. Työpajat toteutettiin yhteistyössä Lasten ja nuorten säätiön ja Pirkanmaan elokuvakeskuksen kanssa. Työpajat olivat intensiivisiä kolmen

päivän työrupeamia, jotka pidettiin Tredun kädentaitopajalla sekä sen lähiympäristössä. Lasten ja nuorten säätiö on määritellyt taidetyöpajan seuraavasti:

*”Taidetyöpajassa ei ole kyse taiteen tekemisestä vaan siitä, että työskentelyssä hyödynnetään taiteen keinoja koulun institutionaalisissa puitteissa. Toiminnassa risteytyvät taiteellinen työskentely, kulttuurinen nuorisotyö, sosiaalipedagogiikka ja nuorten henkilökohtainen kehitys.”*  
Vilmilä (2017, s. 11)

Känkäsen (2013, s. 82) mukaan taiteilijavierailut oppilaitoksissa tuovat poikkeaman arjen rutiineihin ja antavat mahdollisuuden refleksiiviseen tilaan, jolla muutoin on taipumusta aina ensimmäisenä jäädä arjen jalkoihin. Kiire ja pakolliset toimet huuhtovat arjesta pois vapaata tilaa, jossa voi olla ilman velvoitteita ja suorittamista. Taidetyöpajoissa työskentely tarjoaa tekijöilleen mahdollisuuden turvalliseen opastamiseen, uuden oppimisen iloon ja poikkeamiin arjen rutiineista. Nämä voi yleistää koskemaan mitä tahansa tilannetta, jossa lapsi tai nuori rakentaa aikuisen kanssa luottamuksen tunteen, jonka turvin voi mennä uusia asioita ja kokemuksia kohti. Aikuinen voi tarjota nuorelle arvonannon tilan, jossa hän saa onnistua ja kokea mielihyvää oppimisestaan ja osaamisestaan (Känkänen 2013, s. 83).

Lyhytelokuvatyöpajoissa taiteilijaohjaajat Pirkko Uitto ja Kimmo Vallden ohjasivat opiskelijoita. Menetelmästä on muotoutunut taiteilijaohjaajien vetämä joustava malli, joka raamitti työpajoja. Raamit olivat kuitenkin väljät ja toteutus oli molemmissa työpajoissa ainutlaatuinen. Se rakentui työpajaan tulevista opiskelijoista ja heidän sekä taiteilijaohjaajien ideoimasta aiheesta, jota lähdettiin yhdessä työstämään. Osan aikaa pajoissa oli mukana myös ryhmien omaopettajat ja kaksi Tampereen ammattikorkeakoulun opettaja -opiskelijaa. Tilanteet muuttuivat usein ja muutoksia toteutukseen tehtiin nopeasti. Työpaja rakentui kolmivaiheiseksi, sisältäen siirtymien kuljettamaksi kokonaisuudeksi, jossa oli havaittavissa alku (= ryhmän muodostuminen ja toimintaan orientoituminen), keskikohta (= ideointi ja aiheen valinta sekä suunnittelu) ja loppu (= toiminta sekä arviointi). Ennakkosuunnitelmia aiheesta tai työpajan lopputuloksesta ei ollut, vaan valmistuneet lyhytelokuvat olivat yllätys niin tekijöille kuin ohjaajille. Suurimmalle osalle opiskelijoista työskentely tämän tyyllisessä taidetyöpajassa oli ennen kokematon ja se vaikutti osallistumiseen sekä sitoutumiseen hyvin vaihtelevasti. Menetelmä perustuu vapaaehtoisuuteen ja mahdollistamiseen, ei pakottamiseen. Vapaaehtoisuus toi toteutukseen paljon haasteita, koska aktiivisten osallistujien määrä vaihteli päivittäin, välillä tunneittainkin. Samalla se kuitenkin motivoi ja sitoutti toiminnasta kiinnostuneet opiskelijat kartuttamaan kokemuksiaan ja taitojaan. Ryhmään tulemiseen ja ryhmässä toimimiseen vaikutti huomattavasti myös se, olivatko opiskelijat toisilleen entuudestaan tuttuja vai tuntemattomia. Ryhmärajojen rikkominen ja mukavuusalueen ylittäminen oli alussa haastavaa.



Lyhytelokuvatyöpajan alussa taiteilijaohjaajat esittäytyivät ja kertoivat tulevasta työskentelystä. Toiminta alkoi erilaisilla ryhmäytymis- ja tutustumis- sekä improvisaatioharjoituksilla. Omaopettajat ja opettaja-opiskelijat osallistuivat myös harjoituksiin. Kaikkia opiskelijoita pyrittiin osallistamaan mukaan toimintaan. Osa harjoituksista tehtiin paikallaan seisten ja harjoituksiin eläytyen, osa tehtiin liikkuen. Harjoiteltiin kontaktin ottamista eri tavoin - äänellä, katseella ja liikkeellä. Näissä harjoituksissa korostui leikkisyys ja heittäytyminen toimintaan. Jotkut opiskelijoista kokivat nämä harjoitukset lapsellisiksi ja olivat vaivautuneita. Osa vetäytyi leikeistä pois, mutta muut jatkoi sitkeästi mukana. Leikki altisti naurun-alaiseksi joutumiselle ja moni opiskelija vältteli sille altistumista. Vaikka tehtävät olivat vaativia, näiden harjoitteiden jälkeen oli huomattavissa, että ryhmäytymistä oli tapahtunut ja opiskelijat ottivat kontaktia toisiinsa huomattavasti luontevammin. Ryhmän yhteistyön toimivuutta, opiskelijoiden asiallista ja tasa-arvoista käyttäytymistä, vastuun ottamista omasta toiminnasta sekä toisen rooliin asettautumisesta oli mahdollista havaita toiminnassa.

Seuraavaksi ryhmä virittäytyi aiheeseen kuuntelu- ja keskittymisharjoituksilla. Tehtiin myös muutamina assosiaatioharjoituksia ja kirjallisia harjoituksia elokuvan aiheen ideoimiseksi; listattiin kauniita ja rumia sanoja, kirjoitettiin lapsuudesta ja itselle tärkeästä paikasta sekä kirjoitettiin kirje vihamiehelle. Näistä kirjoituksista yhdistäen jokainen opiskelija työsti oman tarinan. Ne, opiskelijat, jotka halusivat, lukivat tarinansa ääneen. Opiskelijoiden kirjoituksia lyhytelokuvan ideoinnin pohjaksi:

#### *Vihreä aika*

*Puiden välissä tuoksuu kevyesti pihka.  
 Tuulen vire tuntuu osuvan aina juuri sopivasti tähän.  
 Näin pilvet, sinisen taivaan ja karun luonnon.  
 Omalla tavalla näky oli kuin fantasiakirjasta.  
 Sinulla ei ole tilaa minun elämässäni.  
 Olet täysin turha.  
 Poski turvoksissa.  
 Mitä lähdetään työstämään?*

#### *Rauhan musiikki*

*Läheisyys ja rakkaus, nämä tuovat iloisuutta ja ovat aika uusi asia.  
 Pahat asiat voi silloin unohtaa ja pitää poissa.  
 Ilman niitä olen rauhaton ja yksinäinen.*

### *Tapahumarikas auringonlasku*

*Aurinko on horisontissa melkein tippumassa,  
muistan edelleen sun paskat heitot.*

*Olo oli rauhallinen ja stressaava.*

*Vesi roiskuu jaloille.*

*Kahvikuppi lämmitti käsiä.*

*Olin kuulemma vahva.*

### *Ajatuksia hiljaisuudesta*

*Tuntuu, että kaikki hajoaa*

*ympärillä*

*Ihan niin kuin kävelisi*

*loputtomassa labyrintissä*

*tuntuu ihan perseeltä*



Kuva 4. Tunnepalikoita käytettiin lyhytelokuvan ideointivaiheessa.

Elokuvan ideointia jatkettiin paritehtävänä. Opiskelijat valitsivat kaksi tunnepalikkaa (kuva 5) ja niistä kerrottiin parille tarina lapsuudesta, jossa valitut tunteet olivat läsnä. Kun tarinat oli kerrottu, ne vaihdettiin ja jaettiin toisille niin kuin ne olisivat olleet omia. Yhteinen tarina alkoi näin rakentua ja samalla luottamus omaan ja yhdessä tekemiseen vahvistui. Tämän jälkeen opiskelijat alkoivat ryhmissä miettiä lyhytelokuvan käsikirjoitusta. Ohjaajat kiersivät ryhmissä keskustelemassa ja kannustamassa. Ryhmät esittelivät käsikirjoituksensa ja niistä valittiin lyhytelokuvan aihe, joka vielä jatkojalostettiin yhteisesti. Näin lyhytelokuvan käsikirjoitus alkoi muotoutua.

Opiskelijoiden yhteistyö näytti toimivan hyvin ja näyttelijät, kuvaajat, äänittäjät sekä muutama avustaja löytyivät suhteellisen vaivattomasti. Aihe oli monelle omakohtainen ja ilmeisesti sen takia haluttiin lähteä sen to-

teutukseen mukaan. Osa opiskelijoista teki rekvisiittaa ja järjesteli kuvauspaikkoja. Taiteilijaohjaajat opastivat kuvauslaitteiden käytössä ja samalla suunniteltiin kuvauskulmia sekä kokeiltiin äänityksen toimivuutta (kuva 6). Sen jälkeen päästiin kuvaamaan ensimmäisiä otoksia. Käsikirjoitus muutti muotoaan moneen kertaan, ja näyttelijät improvisoivat kohtauksia ohjaajien ammattimaisessa ohjauksessa. Joitakin kohtauksia kuvattiin useaan kertaan, kun etsittiin oikeaa tapaa ilmaisulle. Välillä toiminta oli kaoottista, kun opiskelijoita meni ja tuli, mutta ohjaajat saivat tilanteen jälleen hallintaan. Kuvauspäivät olivat pitkiä, mutta opiskelijat jakoivat työskennellä kuvauksien loppuun asti. He jakoivat hyviä ideoita toisilleen ja kannustivat toisiaan heittäytymään rooleihin. Kaikki osallistuvat ja ottivat hyvin ohjeita vastaan niin toisiltaan kuin ohjaajilta.



Kuva 5. Kuvaaja valmistautuu otokseen.

Kuvauspaikoilla oli paljon naurua ja keskustelua. Taukoja pidettiin vain muutamia, ja niidenkin aikana opiskelija jakoivat ajatuksiaan aiheesta. Tunnelma vaikutti vapautuneelta. Ne opiskelijat, jotka eivät olleet motivoituneita, eivät olleet enää mukana, vaan heille oli järjestetty muita tehtäviä. Suurin osa opiskelijoista jatkoi projektissa loppuun asti. Toimiva ydinryhmä oli muodostunut suhteellisen vaivattomasti. Oli selkeästi huomattavissa, että opiskelijat, jotka olivat jääneet tekemään projektia, olivat sitoutuneita toimintaan ja kannustivat toisiaan osallistumaan. Opiskelijoiden palautteessa korostui yhdenvertaisuus ja toisten ajatusten huomioon ottaminen. Yhteistyö toimi hyvin ja se ilmenee hyvin yhden pajaan osallistuneen opiskelijan kommentista:

*"Kun puhuimme ryhmässä 4 näyttelijästä, niin se herätti ajatuksia, että joku voi olla itsekeskeinen vaikkei sitä huomaisikaan itse itsessään. Ryhmässä yhdessä elokuvan suunnittelu onnistui mainiosti. Mikään ei jäänyt painamaan mieltä, koska puhuimme vapaasti kaikista ideoistamme."*

Päivät olivat toiminnan täyteisiä ja elokuvat valmistuivat hyvin hallitusti vain muutamia minuutteja suunniteltua aikataulua aikaisemmin. Taiteilijaohjaajat olivat tyytyväisiä taidetyöpajoihin. He kokivat, että ensimmäisen pajan alku oli ollut haastava, kun ryhmäjaot epäonnistuivat. Mukaan oli ohjattu opiskelijoita, jotka eivät olleet motivoituneita ja omalla käyttäytymisellään häiritsivät muita opiskelijoita. Kolmas päivä oli heidän mielestään loistava. Taiteilijaohjaajan kommentti:

*”Kaikki sujui omalla painollaan ja elokuvan käsikirjoitus lähti elämään omaa elämäänsä.”*

Tärkeä huomio opiskelijoilta oli, että eniten aikaa käytettiin valmistautumiseen ja odotteluun. Kaikki jaksoivat kuitenkin kärsivällisesti odottaa ohjeistusta ja palautetta. Kohtausten kuvaus sujui joustavasti ja kaikki, jotka halusivat, saivat vaikuttaa kuvaustilanteiden rakentumiseen. Valmiita vuorosanoja ei ollut, vaan ne improvisoitiin kohtaus kerrallaan. Kuvauspäivät olivat hektisiä ja taukoja ei paljon pidetty. Kuitenkin mielenkiinto pysyi yllä ja kaikki pääsivät osallistumaan toimintaan. Tunnelma ryhmässä oli hyvä ja taitelijaohjaajien ammattimaisuus toi vakuuttavuutta opiskelijoidenkin toimintaan.

Työpajojen lopussa opiskelijat tekivät loppuarvioinnin Lasten ja nuorten säätiölle. Valmiit lyhytelokuvat katsottiin opiskelijoiden kanssa elokuvateatteri Niagarassa isolta kankaalta. Opiskelijat reflektoivat taiteilijaohjaajien kanssa prosessia ja kommentoivat valmista elokuvaa. Opiskelijoiden kommentit olivat positiivisia. Muutaman opiskelija kertoi olleensa yllättynyt siitä, miten paljon lyhyessä ajassa oppi uusia asioita elokuvan tekemisestä, mutta myös itsestään. Lyhytelokuvatyöpajassa mukana olleet opiskelijat saivat osallistumisestaan todistuksen Lasten ja nuorten säätiöltä.

## 4 TUTKIMUSMENETELMÄT

Käytän opinnäytetyössäni etnografiaa tutkimusmetodinä. Lappalaisen Hynnisen, Kankkusen, Lahdelman & Tolosen (2007, s. 10-11) mukaan etnografiaa määritellään monin tavoin riippuen tutkimusalasta. Tutkimusta on tehty hyvinkin monenlaisissa yhteisöissä ja instituutioissa, kuten koulutus-, sosiaali- ja terveysalojen laitoksissa, työpaikoilla, kapakoiden ja asuinalueiden kulttuureissa sekä kadunkulmien nuorisoyhteisöissä.

Yleensä etnografialle ominaisia piirteitä ovat kohtuullisen aikaa kestänyt kenttätö, aineistojen, menetelmien ja analyttisten näkökulmien monipuolisuus, tutkimuksen suorittaminen niissä olosuhteissa, joissa tutkimukseen osallistuvat ihmiset elävät sekä osallistumisen, havainnoinnin ja kokemuksen keskeinen merkitys tutkimusprosessissa (Lappalainen ym. 2007, s. 11). Ominaista tutkimusmuodolle on myös, että se ei etene line-

aarisesti vaan aineiston tuotanto, analyysi, tulkinta ja teoretisointi kulkevat limittäin. Nämä ominaispiirteet toteutuvat tässäkin opinnäytetyössä. Kenttätöön osuus on lyhyt, mutta intensiivinen.

Lappalaisen ym. (2007, s. 17) mukaan koulu on yhteiskunnallisista instituutioista keskeisimpiä ja se on etnografialle tarkkarajainen tutkimuskenttä, jota raamittavat yhteiskunnalliset säädökset ja opetussuunnitelmat. Koulun jokapäiväinen, monikerroksinen arki on kuitenkin täynnä yllätyksiä ja ristiriitoja. Luokkahuoneen prosessit ovat tyypillisesti olleet etnografian keskiössä, siksi koenkin sen itselleni luonnikkaana tutkimusmuotona. Olen jo valmiiksi kentällä eli ryhmän opettajana – siksi tutkijan ja tarkkailijan asemaan asettuminen on sekä helppoa että haastavaa. Vallin (2018, s. 160) mukaan tutkijan on tunnettava hyvin tutkimuksensa kohde. On kuitenkin tärkeää, että tutkija ei samastu tutkimuskohdetta määrittäviin arjen käsitteisiin, sitoumuksiin ja tottumuksiin (Valli 2018, s. 162).

Koska tutkin opiskelijaryhmäni toimintaa, en voinut välttyä toimimasta myös tutkivan opettajan roolissa. Hain näkökulmaa työni kehittämiseen ja samalla pyrin vakuuttamaan itseäni ja työyhteisöäni taidelähtöisten menetelmien vaikuttavuudesta. Koenkin, että opettamisen lisäksi opettajan tulisi kyetä tarkastelemaan ja kehittämään omaa toimintaansa jatkuvasti. Opetuksen arjessa kehittämiselle ei useinkaan tarjoudu tilaisuuksia vaan enemmänkin arki näyttäytyy hektisenä ”tulipalojen sammutuksena” ja opetuksen ratkaisut tehdään nopeasti tilanteen sallimissa puitteissa. Tästä näkökulmasta katsottuna lyhytkin poikkeama normaalista opetuksen arjesta voi edistää tutkijan näkemystä omasta opettajuudestaan ja tutkittavan ryhmän toiminnasta. Roolin vaihto opettajan, ohjaajan, innostajan, välittäjän ja tutkijan välillä taidetyöpajojen erilaisissa toteutuksissa avarsivat näkemystäni opiskelijoistani. Samalla myös suhde opiskelijoihin muuttui, olimme yhdessä tekemässä ”meidän juttua”.

#### 4.1.1 Aineistonkeruun menetelmät

Kaikissa taidetyöpajoissa aineiston keräämisen menetelmänä käytin etnografiaa. Lappalaisen ym. (2007, s. 128) mukaan etnografia rakentuu kenttätöskentelystä aidossa ympäristössä ja kenttätöössä kerätyn aineiston kuvauksesta ja analyysistä. Etnografinen aineistoni oli moniaineksista ja monipuolisin menetelmin tuotettua: päiväkirjamerkintöjä, keskustelureferointeja, valokuvia, lomakekysely sekä kirjallinen taitolause-tehtävä. Analyysi perustuu näiden eri aineiston osien ristiin- ja rinnakkainlukemiseen. Muistiinpanojen lukemisessa nämä muut aineiston osat olivat aina läsnä.

Etnografisien aineiston laatu ei perustu määriin vaan monipuolisuuteen ja syvällisyyteen. En pyrkinyt tilastolliseen edustavuuteen, vaan ns. kulttuuriseen relevanssiin eli tutkimusaineisto kertoo tutkittavien kielellä jotain

hyvin tunnistettavaa ilmiöistä. Pyrin siis opiskelijoiden oman äänen esille-tuomiseen. Etnografisen aineiston kerääminen oli suhteellisen strukturoi-matonta (Lappalainen ym. 2007, 128). Tietojen analysoinnissakaan en käyttänyt valmista luokituksia vaan tulkitsin sitä aineistokeskeisesti. Ai-neiston keruu ja analyysi kulkivat limittäin. Aineistossa tärkeimmälle si-jalle nousi opiskelijoiden kokemukset taitojen vahvistumisesta.

Tutkimusaineiston keruu tapahtui keväällä ja syksyllä 2019. Aineistoa ke-räsin havainnoimalla, keskustelemalla, dokumentoimalla valokuvin sekä tutkimuspäiväkirjaa pitämällä. Ensisijaisena kohderyhmänä oli VALMA-opiskelijat, toissijaisena kohderyhmänä olivat muut yhteistyötahot muun muassa taiteilijaohjaajat. Tutkimusympäristö kädentaitopajan oppimis-ympäristö, Tredun yhdessä yksikössä. Tunsin opiskelijat, jotka osallistuvat lyhytelokuvatyöpajaan sekä suunnittelijoina, kehittäjinä, toimijoina että arvioijina. Tutkimusta tehdessäni pyrin huomioimaan, että tuttuus voi vaikuttaa toimintaan, aineiston keruuseen, arviointiin sekä tutkimustulok-siin. Vilkan (2018, s. 159) mukaan tutkijan havaintoihin vaikuttaa hänen esitietonsa ja ymmärryksensä ilmiöstä sekä hänen tarpeensa ja mielen-kiintonsa.

Olen saanut tutkimusluvan Tampereen kaupungilta keväällä 2019. Ker-roin lyhytelokuvatyöpajoihin osallistuneille opiskelijoille, missä roolissa pajoissa olin. Jaoin heille informaatiokirjeet (liite 1) sekä suostumuslo-makkeet (liite 2), jossa keskusteluja ja havainnointia sekä valokuvausta varten pyysin opiskelijoilta kirjallisen luvan. Osa opiskelijoista oli alaikäi-siä, ja pyysin luvat myös huoltajilta. Kerroin myös sanallisesti, mitä olen tekemässä ja että jokaisen osallistuminen tutkimukseen on vapaaeh-toista. Tutkimuseettisesti on tärkeää, että ihmiset pystyvät itse päättä-mään tutkimukseen osallistumisestaan (Vilka 2018, s. 167). Korostin opiskelijoille, että tutkimukseen osallistuneita ei voi tunnistaa ja kerää-mäni tietoa ei voi yhdistää henkilöihin.

#### 4.1.2 Kyselylomake

Keväällä ja syksyllä 2019 toteutettujen lyhytelokuvapajojen jälkeen kerä-sin opiskelijoilta tietoa pajaan liittyvällä kyselylomakkeella sekä tehtävällä Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistuminen -osan koulutuksen tai-tojen merkityksistä. Informoin opiskelijoita ennen pajoja ja kerroin kerää-väni heidän mielipiteitään kyselylomakkeella ja kirjallisella tehtävällä. Oh-jeistin ryhmien omaopettajat täyttämään tehtävät ja kyselylomakkeet lyhytelokuvapajojen jälkeen. Suositukseni oli, että lomakkeet täytetään pari päivää pajojen jälkeen, jotta opiskelijoiden kokemukset ovat vielä hy-vin muistissa, mutta ovat ehkä selkeytyneet paremmin, kuin heti hyvin in-tensiivisen työskentelyn jälkeen. Tehtävät ja kyselylomakkeet jaettiin kai-kille lyhytelokuvapajoihin osallistuneille ja he vastasivat niihin kirjallisesti. Hirsijärven, Remeksen & Sajavaaran (2005, s. 185 - 186) mukaan infor-

moitu kysely tarkoittaa, että tutkija kohtaa joko kyselylomakkeita jakaessaan tai myöhemmin ne noutaessaan perusjoukkoon kuuluvat vastaajat. Samalla hän selvittää ja selostaa heille tutkimuksen tarkoitusta.

Ennen kyselylomakkeeseen vastaamista opiskelijat oli ohjeistettu vastaamaan taitolause-tehtävään (liite 4), johon olin pelkistänyt osaamistavoitteet yhden lauseen mittaisiksi. Tehtävän tarkoituksena oli kartoittaa, miten opiskelijat itse mieltävät kuvatut taidot ja samalla taitojen kuvaukset orientoivat heitä tunnistamaan osaamistaan lyhytelokuvapajassa työkentelyssä. Kyselylomake (liite 3) rakentui sekä monivalintakysymyksistä että avoimista kysymyksistä. Lomakkeen kysymykset oli teemoitettu Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen -koulutuksen osan osaamistavoitteiden mukaisesti, taitolause-tehtävää mukaillen. Opiskelijat arvioivat lomakkeessa omaa osallistumistaan, yhteistyötään, onnistumisiaan, uuden oppimistaan sekä käytännön taitojaan peilaamalla niitä toimintaansa lyhytelokuvapajassa. Vilkan (2015, s. 94) mukaan kyselylomakkeessa vastaaja itse lukee kirjallisesti esitetyn kysymyksen ja vastaa siihen kirjallisesti. Kyselylomake oli laadittu mahdollisimman lyhyeksi ja selkeäksi, jotta opiskelijat eivät kokeneet vastaamista liian haastavaksi ja sen takia jättäneet vastaamatta. Pyrin myös muotoilemaan kysymykset tavalla, joka oli vastaajille tuttu. Kyselylomakkeen etu oli, että vastaaja jäi tuntemattomaksi (Vilka 2015, s. 94).

#### 4.1.3 Osallistuva havainnointi

Käytin yhtenä tutkimuksen aineistonkeruun osana osallistuvaa havainnointia. Tarkkailin lyhytelokuvapajojen tapahtumia, ryhmän ja yksilöiden toimintaa sekä ohjaajien menetelmiä. Vilkan mukaan (2006, s. 37) havainnointia käytetään tutkimusmetodinä hyvin vaihtelevasti. Tarkkailua varten voidaan järjestää erityiset olosuhteet, mutta tutkimuksen edellytys on kuitenkin luonnollinen havainnointiympäristö.

Lyhytelokuvapajan toimintaympäristönä ollut kädentaitopaja oli opiskelijaryhmälle tuttu ja turvallinen paikka ja se oli myös luonnollinen havainnointiympäristö. Lyhytelokuvapajojen toteutukset voi olettaa toteutuneen opiskelijoille ominaisimmalla tavalla. Pajat olivat osa VALMA-koulutuksen toteutusta ja se raamitti toimintaa, kuitenkin hyvin löyhästi. Kädentaitopaja oli oppimisympäristönä tavanomaisista luokkatiloista poikkeava, mutta vastavanlaisia lyhytelokuvapajoja voi toteuttaa varioiden myös muunlaisissa tiloissa.

Osallistuva havainnointi voi olla, joko ennalta kohdistettua tai toiminnan aikana kohdistuvaa havainnointia. Jälkimmäinen on tyypillistä etnografiselle tutkimukselle. Siinä harvoin tiedetään ennalta, mikä on tutkimuksen kannalta tärkeää (kts. Vilka 2018, s. 165). Lyhytelokuvapajan toiminta oli hyvin hektistä, ja tilanteet vaihtuivat ennalta arvaamattomasti. Tämä toi haasteita myös havainnointiin. Mitään erityisjärjestelyjä ei tehty havainnointia varten vaan pyrin toimimaan mahdollisimman luontevasti

ryhmän mukana, eri tilanteiden tarjoamissa rooleissa, välillä nopeastikin roolia vaihtaen. Haasteena oli, että roolista toiseen siirtyessäni unohdin välillä tutkijan asemani. Jälkikäteen ajateltuna unohdus toi erilaista näkökulmaa ja aidompaa läsnäoloa yhdessä tekemiseen.

#### 4.1.4 Tutkimuspäiväkirja

Lappalaisen ym. (2007, s. 113.) mukaan etnografiselle tutkimusprosessille on ominaista moniaistinen, omakohtainen kokemus: tutkija katselee, kuuntelee, tunnustelee, haistelee ja maistelee tutkimaansa. Tutkija on väistämättä osa tutkimansa yhteisön sosiaalista järjestystä ja vaikuttaa siihen tavalla tai toisella. Kenttämuistiinpanojen kirjoittaminen on olennainen osa etnografista tutkimusprosessia. Lappalainen näkee muistiinpanojen kirjoittamisen aineistontuotannon muotona, jolloin aineiston synty on sosiaalinen prosessi, jossa kirjoittaja kirjatessaan muistiin samalla väistämättä merkityksellistää ilmiötä eli muistiinpanojen tuottaminen on aina tulkintaprosessi (Lappalainen 2007, s. 116).

Kirjoitin muistiinpanot käsin ja kirjasin tapahtumia muistiin tutkimuspäivän lopuksi. Välillä tein päiväkirjaa vasta muutamia päiviä tapahtumien jälkeen. Puhtaaksi muistiinpanot kirjoitin lyhytelokuvatyöpajojen jälkeen. Pysin kirjaamaan havaintoja tunnelmista, tapahtumista ja opiskelijoiden käyttäytymisestä sekä kuvailla toimintaa. Vuorovaikutuksen ja osallisuuden sekä ryhmäytymisen teemat nousivat kuin itsestään tärkeimmiksi tarkkailun kohteiksi. Lappalaisen ym. (2007, s. 127) toteaa, että havainnoimalla tuotettu etnografinen aineisto on moneen kertaan suodatettu: kaikkea ei ehdi havaitsemaan, kaikkea havaitsemaansa ei pysty kirjaamaan ja kaikkea kirjaamaansa ei aina saa puhtaaksikirjoitetuksi aineistoksi. Toiminnasta ottamani valokuvat toimivatkin muistin tukena ja elävöittäjinä. Osa havainnoista oli äänitteinä, jotka litteroin myöhemmin ja täydensin niillä kirjallista päiväkirjaani. Tutkimuspäiväkirjaan kirjoitetut kenttämuistiinpanot ovat Lappalaisen ym. (2007, s. 132) mukaan parhaimmillaankin vaillinainen kuvaus kentästä ja analyysi perustuu pitkälti siihen, että tutkija on ollut paikan päällä. Ennakkokäsitykseni värittä myös havaintojani ja olen pyrkinyt tiedostamaan sen vaikutuksen analysoidesani materiaalia.

## 5 AINEISTON ANALYYSI

Aineiston analyysillä haen vastauksia tutkimuskysymyksiini:

- Mitä Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen -koulutuksen osan taitoja lyhytelokuvapajaan osallistuminen vahvistaa?
- Mitä taidot merkitsevät opiskelijoille?
- Millä tavalla näitä taitoja voi vahvistaa lyhytelokuvatyöpajassa?



Aineiston analyysiä tein fenomenologista lähestymistapaa mukaillen ja käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä tulkitakseni, mitä taidot merkitsevät opiskelijoille. Vilkan (2015, s. 171) näkemys on, että fenomenologisen lähestymistavan tärkeimpiä työvälineitä ovat käsitteet kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Tutkimuksen kohteena on ihmisen elämäntodellisuus. Tutkijan paljastaa, mikä on tutkittavaa asiaa koskeva oma esiymmärrys eli merkitysten ymmärtämisen edellytys. Lähtökohtana tässä opinnäytetyössä on oma esikäsitykseni siitä, että taidelähtöisillä menetelmillä voi lisätä Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen -koulutuksen osan taitoja. Halusin tuoda esille tutkittavien näkökulman eli koota opiskelijoiden antamat merkitykset taidoille. Vilkan (2015, s. 160) mukaan ihmisen toiminnassa on koko ajan mukana jonkinlainen merkityksien antaminen ja tuottaminen, koska haluamme tietää, mitä jokin asia tarkoittaa, mikä tämän maailma on ja mikä on meidän osamme siinä. asiat tulevat meille merkitykselliseksi myös suhteessa meidän kulttuuriimme ja tapaamme selittää erilaisia asioita.

Fenomenologisen lähestymistavan mukaan todellisuus näyttäytyy monimerkityksellisenä. Merkityksenanto ei ole kuitenkaan pelkästään subjektiivista, vaan se kytkeytyy aina kulttuurissa vallitseviin toiminta- ja ajattelutapoihin sekä tarinoihin (Vilka 2015, s. 162). Kaikilla asioilla on kontekstinsa, tässä tutkimuksessani se on koulu. Asian merkitys vaihtelee ihmisen ja kulttuurin mukaan, tästä syystä onkin hyvä tunnistaa ero henkilökohtaisen kokemukseen perustuvan merkityksenannon ja yhteisöön kytkeytyvien käsitysten välillä. Näitä näkökulmia pyrin nostamaan esiin tulkinnassani.

Tein opiskelijoiden taitolause-tehtävän vastauksista aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Tekstejä voidaan Vilkan mukaan (2015, s. 163) pitää myös fenomenologisen tutkimuksen kohteena. Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimusmenetelmän metodi, jossa etsitään merkityssuhteista ja merkityskokonaisuuksia. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin yhtenä tavoitteena on löytää aineiston ohjaamana tyyppikertomus. Tämän jälkeen aineisto pelkistetään eli epäolennaista informaatiota karsitaan pois hävittämättä kuitenkaan tärkeää informaatiota. Aineisto siis pilkotaan osiin tai tiivistetään. Aineisto ryhmitellään uudestaan johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi. Ryhmittely voi tapahtua niiden ominaisuuksien, piirteiden tai käsitysten mukaan, jotka löytyvät analyysin kohteena olevasta analyysiyksiköstä. Se voi olla lause, lauseen osa tai ajatuskokonaisuus. Tässä opinnäytetyössä analyysiyksikkönä on koulutuksen osan osaamiskriteerit. Jokaisen ryhmän nimesin sisältöä parhaiten kuvaavalla yläkäsitteellä eli taitolauseella. Tekemieni luokittelujen avulla yritän ymmärtää tutkittavien kuvaamaa merkityskokonaisuutta. (Vilka 2015, s. 163 - 164.)

## 5.1 Taitolause-tehtävä – aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Valitsin taitolause-tehtävään VALMA-koulutuksen perusteiden Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen -koulutuksen osasta seuraavat osaamiskriteerit (Ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen perusteet 2018, s.6):

1. Ottaa kykijensä mukaan vastuuta itsestään ja omasta toiminnastaan
2. Huolehtii oman elämänsä arjen sujumisesta
3. Toimii yksilönä ja ryhmässä vastuullisesti sekä tasa-arvoa edistävästi
4. Toimii hyvien käytöstapojen mukaisesti ja käyttäytyy asiallisesti
5. Osa suunnitella ajankäyttöään ja noudattaa sovittuja aikatauluja
6. Huolehtii opiskelu- ja asuinympäristön siisteydestä ja turvallisuudesta
7. Käyttää ja soveltaa kädentaitojaan monipuolisesti arjen toiminnoissa
8. Hakeutuu sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden kanssa itselleen sopivalla tavalla ja ylläpitää sosiaalisia suhteita ja verkostoja

Osaamiskriteerit olen yksinkertaistanut lauseen mittaisiksi taitolauseiksi:

1. Otan vastuun itsestäni ja omasta toiminnastani.
2. Huolehdin arkeni sujumisesta.
3. Toimin tasa-arvoisesti.
4. Toimin hyvin hyvien käytöstapojen mukaisesti ja käyttäydyn asiallisesti muita kohtaan.
5. Suunnittelen ajankäyttöäni ja noudatan sovittuja aikatauluja.
6. Huolehdin opiskeluympäristöni siisteydestä ja toimin turvallisuutta edistävästi.
7. Käytän luovuuttani ja ideoitani monipuolisesti.
8. Ylläpidän sosiaalisia suhteita ja verkostoja sekä teen yhteistyötä.

Näitä yksinkertaistettuja lauseita käytin kerätessäni opiskelijoilta tietoa siitä, mitä taidot heille merkitsevät. Tehtävään vastasi ensimmäisestä lyhytelokuvapajasta (TP1) 15 opiskelijaa ja toisesta lyhytelokuvapajasta (TP2) 9 opiskelijaa. Vastausten pohjalta tein aineistolähtöisen sisällönanalyysin taitojen merkityksistä. Tekemäni sisällönanalyysin kolme vaihetta: 1. Keräsin ja koodasin opiskelijoiden alkuperäiset merkitykset tehtävässä olleiden taitolauseiden alle. 2. Kokosin samanlaiset merkitykset ja tein niistä pelkistettyjä, yhden lauseen ilmauksia. 3. Tiivistin näistä pelkistetyistä ilmauksista lauseita, jotka kuvaavat parhaiten ja yksinkertaisimmillaan kyseisen taidon merkitystä. Olen pyrkinyt jakamaan merkitykset henkilökohtaisen kokemuksen perustuvan merkityksenannon ja yhteisöön kytkeytyvien käsitysten välillä. Henkilökohtainen kokemus on opiskelijan ilmaus konkreettisesta toiminnasta, jossa on selkeä toiminnan subjekti ”minä kunnioitan...” Yhteisöön kytkeytyvä käsitys on opiskelijan kuvaus taidosta koulukontekstiin sidottuna, yleisenä oletuksena, mitä taito tarkoittaa.

Toisen analyysivaiheen esimerkkinä on taitolauseen Toimin tasa-arvoisesti merkitykset ja pelkistykset (taulukko 2) Vasemmanpuoleisessa sarakkeessa on opiskelijoiden antamat merkitykset taitolauseelle ja oikeanpuoleisessa sarakkeessa on pelkistetty ilmaus merkityksestä.

Taulukko 2. Analyysivaihe 2.

TAITOLAUSE 3: Toimin tasa-arvoisesti	Pelkistetty ilmaus
<p>Kyllä, ei sillä ole väliä minkä esim. värinen tai seksuaalinen suuntautuminen on. Se ei tee siitä henkilöstä huonompaa tai alempiarvoista. (TP1.1)</p> <p>Ihmiset, oli sitten minkälainen vaan, ansaitsee jokainen tasa-arvoista kohtelua. (TP1.2)</p> <p>Kyllä, se on tosi tärkeää. Kaikkia kohtaan pitää olla tasa-arvoisesti. Ei saa erottaa ihmisiä uskonnosta, kulttuurin tai ihan minkä perusteella vaan. (TP1.6)</p> <p>Merkitsee, kaikkien pitää päästä mukaan. (TP1.9)</p> <p>Tasa-arvoisesti toimiminen näyttäisi olevan useille hankalaa. Itse pyrin aina toimimaan tasa-arvoisesti esim. ottamalla kaikki mukaan, antamalla kaikille mahdollisuuden osallistua yms. Kaikkia tulisi kohdella tasa-arvoisesti, sillä kukaan ei ole arvokkaampi kuin toinen esimerkiksi ihonvärin tai sukupuolen takia. (TP1.15)</p> <p>Toimin joo, kaikilla on oikeus sanoa oma mielipide sukupuolesta riippumatta. (TP2.1)</p>	<p>Kaikki ansaitsevat tasa-arvoisen kohtelun.</p> <p>Kaikki ovat samanarvoisia kulttuurista, seksuaalisesta suuntautumisesta, iästä, sukupuolesta, uskonnosta, ym. riippumatta. Erilaisuuden hyväksyminen</p> <p>Oikeus sanoa oma mielipide.</p> <p>Kaikkien pitää päästä mukaan.</p> <p>Tasa-arvoisesti toimiminen useille hankalaa.</p> <p>Kaikkia tulisi kohdella tasa-arvoisesti, kukaan ei ole arvokkaampi toista</p>
<p>En ole seksisti enkä vähättele nuorempia. (TP1.8)</p> <p>Kunnioitan kaikkia ja olen ystävällinen. (TP2.9)</p> <p>Pidän kaikkia ihmisiä saman arvoisina ja tulen kaikkien kanssa yleensä toimeen. (TP1.4)</p> <p>Otan kaikki yhtäläillä huomioon. (TP1.5)</p> <p>Hyväksyn kaikki. (TP1.11)</p> <p>Kaikki on tasa-arvoisia ja en syrji muita ihmisiä. (TP1.7)</p>	<p>En ole seksisti enkä vähättele nuorempia.</p> <p>Olen ystävällinen.</p> <p>Pidän kaikkia saman arvoisina.</p> <p>Tulen kaikkien kanssa toimeen.</p> <p>Otan kaikki huomioon.</p> <p>En syrji.</p> <p>Hyväksyn kaikki.</p> <p>Kunnioitan kaikkia.</p>
<p>On minulle itsestään selvää. On tärkeää ottaa kaikki vuorollaan sekä ryhmänä huomioon omana itsenään. (TP1.10)</p> <p>Kyllä toimin tasa-arvoisesti on tärkeää. (TP1.3)</p> <p>Tasa-arvo on minulle tosi tärkeää, ja itse toimin aina niin. (TP2.6)</p> <p>Joo, koska tasa-arvo tärkeää. (TP2.4)</p> <p>Kyllä toimin. Ja se on todella tärkeää, koska kaikki ovat samanarvoisia. (TP1.13)</p>	<p>Kaikki pitää huomioida ja ottaa mukaan yksilönä ja ryhmänä.</p> <p>Tasa-arvo on tärkeää tai todella tärkeää.</p> <p>Aina toimitaan tasa-arvoisesti ja muut huomioiden.</p> <p>Tasa-arvoisesti toimiminen on itsestään selvää.</p> <p>Kaikki ovat samanarvoisia.</p>
<p>Kyllä toimin tasa-arvoisesti. (TP1.14)</p> <p>Joo tottakai. (TP2.2)</p> <p>Kyllä. (TP2.3)</p> <p>Kyllä. (TP2.5)</p> <p>Joo. (TP2.8)</p>	<p>Toimitaan tasa-arvoisesti.</p>

Kolmannessa analyysivaiheessa tiivistin pelkistetyt ilmaukset lauseiksi, jotka kuvaavat parhaiten ja yksinkertaisimmillaan taidon merkitystä. Esi-merkkinä (taulukko 3) taitolauseen Toimin tasa-arvoisesti pelkistetyt merkitykset vasemmanpuoleisissa sarakkeissa ja tiivistettyinä yhteisön käsitys ja henkilökohtainen kokemus merkityksistä oikeanpuoleisissa sarakkeissa.

Taulukko 3. Analyysivaihe 3.

Pelkistetty ilmaus TAITOLAUSEESTA 3: Toimin tasa-arvoisesti	Tiivistys:
<p>Kaikki ansaitsevat tasa-arvoisen kohtelun. Kaikki ovat samanarvoisia kulttuurista, seksuaalisesta suuntautumisesta, iästä, sukupuolesta, uskonnosta, ym. riippumatta. Tasa-arvoisesti toimiminen useille hankalaa. Kaikkia tulisi kohdella tasa-arvoisesti, kukaan ei ole arvokkaampi toista. Oikeus sanoa oma mielipide. Kaikki pitää huomioida ja ottaa mukaan yksilönä ja ryhmänä. Tasa-arvo on tärkeää tai todella tärkeää. Tasa-arvoisesti toimiminen on itsestään selvää. Kaikki ovat samanarvoisia. Aina toimitaan tasa-arvoisesti ja muut huomioiden. Kaikkien kanssa pitää tulla toimeen ja hyväksyä.</p>	<p>Yhteisön käsitys: Kaikki on tasa-arvoisia riippumatta kulttuurista, seksuaalisesta suuntautumisesta, iästä, uskonnosta. Erilaisuuden hyväksyminen. Oikeus sanoa oma mielipide. Tasa-arvoisesti toimiminen useille hankalaa. Kaikki pitää huomioida yksilönä. Tärkeä taito. Tasa-arvoisesti toimiminen on itsestään selvää. Aina toimitaan tasa-arvoisesti ja muut huomioiden. Kaikkien kanssa pitää tulla toimeen ja hyväksyä.</p>
<p>En ole seksisti enkä vähättele nuorempia. Olen ystävällinen. Pidän kaikkia saman arvoisina. Tulen kaikkien kanssa toimeen. Otan kaikki huomioon. En syrji. Hyväksyn kaikki. Kunnioitan kaikkia.</p>	<p>Henkilökohtainen kokemus: En vähättele nuorempia enkä ole seksisti. Olen ystävällinen. Kunnioitan kaikkia. Tulen kaikkien kanssa toimeen ja otan huomioon. En syrji. Hyväksyn kaikki.</p>

Näitä opiskelijoiden antamia taitolauseiden merkityksiä, kyselylomakkeella kerättyjä kokemuksia taitojen vahvistumisesta, lyhytelokuvaprojektista tekemiä havaintoja sekä draamatyöskentelyyn liittyviä tutkimustuloksia vertailemalla etsin vastauksia tutkimuskysymyksiini.

## 5.2 Kyselylomakkeen vastaukset

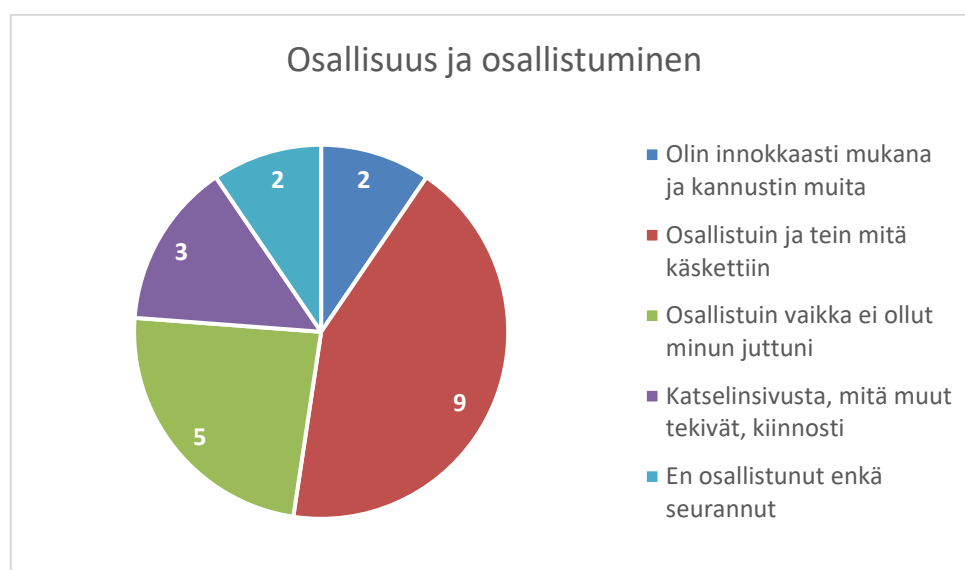
Kyselylomakkeessa (liite 3) ei kysytty opiskelijoiden ikää, sukupuolta, kansalaisuutta, aikaisempaa koulutushistoriaa eikä nykyistä VALMA-ryhmää. Näin ollen opiskelijoiden vastauksia ei voi identifioida. VALMA-opiskelijaryhmät ovat hyvin heterogeenisiä. Tutkimuksessa ei ollut tarkoitus kerätä tarkempaa tietoa siitä, minkälaisille opiskelijoille lyhytelokuvatyöskentely erityisesti sopii ja ketkä siitä kokevat hyötyvänsä eniten, vaan sopiiko tämän tyyppinen työskentely VALMA-koulutuksen kohderyhmälle. Vastauksia on yhteensä 24 (N=24). Kyselylomakkeen kysymyksillä

kartoitin opiskelijoiden kokemuksia omasta osallisuudesta ja yhteistyöstä, oppimisesta sekä Osallisuus ja käytännön taitojen vahvistaminen -koulutuksen osan osaamisesta. Ennen kyselylomakkeen täyttämistä opiskelijat olivat määritelleet taitolause-tehtävässä (liite 4), mitä koulutuksen osan taidot heille merkitsevät, samalla heille konkretisoitui, minkälaista osaamista kyseisessä koulutuksen osassa arvioidaan. Olen esittänyt kyselylomakkeen tulokset visualisoituina kuvioina, jotka havainnollistavat, miten opiskelijat ovat eri vastausvaihtoehtoja valinneet (kuvat 7-10).

### 5.2.1 Osallisuus ja osallistuminen

Kysymykseen lyhytelokuvatyöpajaan osallistumisen tavasta tuli 21 vastausta (kuva 7). Kaksi opiskelijaa koki olleensa innokkaasti mukana lyhytelokuvan tekemisessä ja he kannustivat toisiakin osallistumaan (2/21). Kannustaminen näkyi myös opiskelijoiden toiminnassa, muun muassa ryhmäkeskusteluissa sekä positiivisena palautteena toisille opiskelijoille. Myös ilmein ja elein kannustettiin muita toimintaan mukaan. Muiden opiskelijoiden kokemus osallistumisesta vaihteli, vastausten jakautuminen esitetty kuviossa 4. Yhdeksän opiskelijaa osallistui ja tekivät mitä käskettiin (9/21). Tämä näyttäytyi alussa hieman passiivisena osallistumisena toimintaan, mutta työpajan edetessä osa opiskelijoista alkoi ottaa selkeästi enemmän vastuuta omasta osallistumisestaan. Tähän vaikutti myös ryhmän tiivistyminen ja yhteisen päämäärän muotoutuminen. Osallisuus ja sitoutuminen vahvistuivat vaikutusmahdollisuuksien lisääntyessä esimerkiksi, kun opiskelija huomasi, että hänen ideoitaan ja mielipiteitään huomioitiin työpajan toteutuksessa.

*”Ei tullut ongelmia käsikirjoituksen luomisen kanssa ja näyttelemisen sujui loistavasti kaikilta.”*



Kuva 6. Osallisuus ja osallistuminen

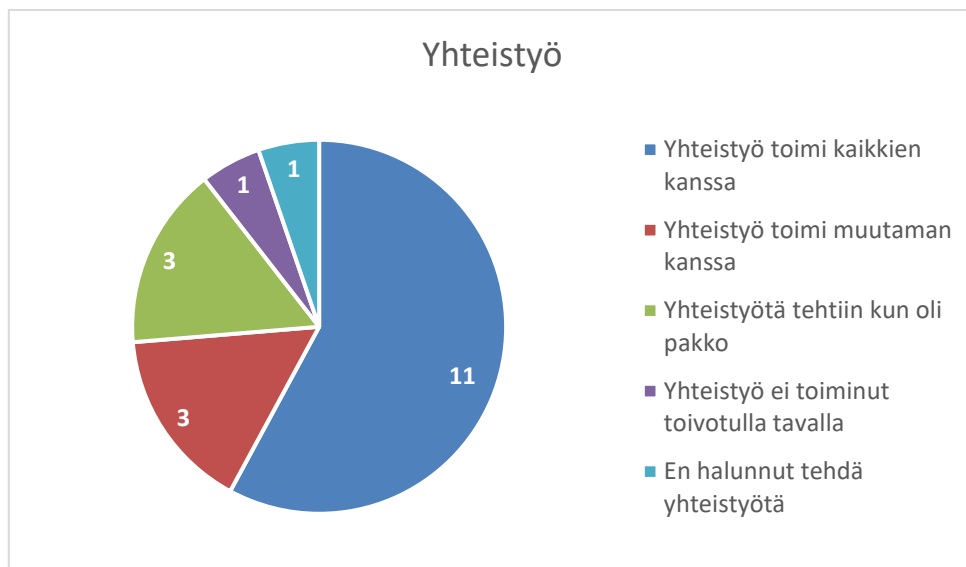
Viisi opiskelijaa ei kokenut toimintaa itselleen luontevaksi, mutta osallistui siihen (5/21). Heille tarjoutui mahdollisuus toimia avustajina tai osallistua itselleen parhaiten sopivalla tavalla, esim. tekemällä rekvisiittaa tai piirtämällä mainosta. Karkkulainen (2019, s. 16) toteaaakin, että jokaiselle tulee antaa mahdollisuus tehdä itsenäisiä päätöksiä niin pienissä kuin suurissakin asioissa. Pienet asiat voivat liittyä esimerkiksi siihen, millaisia värejä haluaa käyttää, suuret asiat elämänratkaisuihin.

Kolme opiskelijaa ei osallistunut toimintaan aktiivisesti, vaan katseli sivusta, mitä muut tekivät (3/21). Toiminta kuitenkin kiinnosti heitä. Tämä antaa viitteitä siitä, että opiskelijat kokivat jonkin asteista osallisuutta, vaikka huomattavaa osallistumista ei ollut. Yksi opiskelija totesikin, että muiden tekemisiä oli hauska seurata. Kaksi opiskelijaa koki, etteivät osallistuneet toimintaan eivätkä seuranneet, vaikka he jakoivat saman tilan osallistuneiden kanssa eli olivat fyysisesti läsnä (2/21). Karkkulaisen (2019, s. 16) mukaan osallistujalla tulee aina olla mahdollisuus ja oikeus olla osallistumatta. Myös osallistumisesta kieltäytyminen voi olla osallisuuden muoto ja nuorella tulisi olla mahdollisuus valita myös tämä vaihtoehto. Myös toimintaa seuraileva voi olla osallistuva, vaikka ei ole aktiivisesti mukana. Osallistuja voi tarvita myös monenlaista tukea ja apua ajatuksensa ilmaisemiseen. Jonkun kohdalla kyse voi olla rohkaisemisesta ja kannustamisesta. Joku toinen saattaa tarvita konkreettista apua, kuten tulkin tai apuvälineitä kommunikoidakseen ohjaajan ja osallistujien kanssa ja tullakseen ymmärretyksi. Rusanen (2002, s. 181) kuvailee ilmaisutaidon opiskelijoiden kokemuksen pohjalta, se että draamatyöskentelyyn ei osallistuttu täysillä johtui usein ujoudesta tai pelosta. Oli huomattavissa, että osa opiskelijoista suojautui lyhytelokuvatyöpajan alussa Rusanen kuvailemalla ei-vois-vähempää-kiinnostaa-puolustusmekanismilla. Silloin, kun ei opiskelija yritä tosissaan, hän ei menetä myöskään kasvojaan, jos ei onnistu.

Toisessa lyhytelokuvatyöpajassa huomattiin, että liian iso ryhmä koko ei ollut toimiva yhteistyön kannalta. Osa opiskelijoista tuli pakotettuna mukaan työpajaan. Tämä vaikeutti yhteistyötä, koska osa heistä oli motivoitumattomia ja loivat negatiivista ilmapiiriä muihin. Menetelmä perustuu vapaaehtoisuuteen ja tilanne ratkaistiin niin, että kiinnostuneille annettiin mahdollisuus osallistumiseen ja muut opiskelijat ohjattiin toiseen tilaan edistämään muita opintoja omien opettajien kanssa. Liian suuri ryhmä vei ainakin osittain mahdollisuuden hiljaisemmilta ja hitaasti syttyviltä opiskelijoilta saada innostava kokemus, joka olisi voinut kannustaa heitä osallistumaan ja kokeilemaan. Muutama opiskelija kieltäytyi heti osallistumasta ison ryhmän toimintaa, koska kokivat paineen liian suuriksi.

### 5.2.2 Yhteistyö

Sinivuoren (2002, s. 67) mukaan draamatyöskentely voidaan nähdä sosiaalisena ja kulttuurisena vuorovaikutuksena. Yksi sen tärkeimmistä tavoitteista on sosiaalisten taitojen kehittyminen. Sosiaaliset taidot vahvistuvat yhteistyössä toisten opiskelijoiden ja ohjaajien kanssa. Ryhmän valmistautuminen yhteisen projektin läpiviemiseen on tärkein vaihe kehityksessä. Siihen kuuluu ryhmän dynaamisuuden kehittyminen ja avoimen ja vapaa ilmapiirin luominen. Kuvassa 8 näkyy, miten opiskelijoiden vastaukset yhteistyön toimivuudesta ovat jakaantuneet. Vastauksia oli yhteensä 19. Suurin osa opiskelijoista koki yhteistyön toimineen kaikkien kanssa (11/19). Opiskelijoiden antamien vastausten perusteella voi nähdä, että yhteistyöllä koettiin saatavan enemmän aikaa ja sitä pidettiin tärkeänä ja mieluisana. Yhteistyö näyttäytyi muun muassa toisten auttamisena ja kaikkien mielipiteiden ja ideoiden huomioimisena. Yhteistyötä kuvailtiin myös kaikkien mukaan ottamisena sekä omana osallistumisena tekemiseen ja keskusteluihin.



Kuva 7. Yhteistyö

Kolme opiskelijaa koki, että yhteistyötä tehtiin, kun oli pakko (3/19) ja kolmen mielestä se toimi vain muutaman opiskelijan kanssa (3/19). Yhden opiskelijan mielestä yhteistyö ei ollut toiminut toivotulla tavalla (1/19) ja yksi ei halunnut tehdä yhteistyötä (1/19). Opiskelijapalautteen pohjalta voi todeta, että yhteistyötä tehtiin, jos koettiin, että tullaan hyväksytyksi ja toisetkin ovat yhteistyöhaluisia, muuten ahdisti ja se vaikeutti yhteistyön tekemistä. Osa opiskelijoista teki tarvittaessa yhteistyötä, vaikka mieluummin työskentelisi yksin. Yhteistyön tekemiseen vaikutti henkilöt, joiden kanssa tehdään yhteistyötä. 15 opiskelijaa teki yhteistyötä sellaisen opiskelijan kanssa, jonka kanssa ei ole aikaisemmin työskennellyt (15/19). Neljä opiskelijaa ei ollut tehnyt uusien opiskelijoiden kanssa yhteistyötä (4/21). Yhdeksän mielestä työskentely paransi yhteistyötaitoja (9/19), seitsemän mielestä ei parantanut (7/19) ja kaksi oli

epävarmoja (2/19). Yhteistyö kehittyi kuitenkin lyhytelokuvatyöpajan edetessä ja opiskelijat kirjasivatkin yhdeksi toiminnan onnistumisen perusteeksi ryhmätyöskentelyn.

*”Oli mukava tehdä yhdessä lyhytelokuvaa, kun kaikki vaikuttivat tulevan hyvin toimeen keskenään.”*

Kaikki opiskelijat eivät tunteneet toisiaan ja se toi työpajan aloitukseen haasteita. Osa opiskelijoista ei tullut isoon ryhmään mukaan, muutama seurasi toimintaa sivusta. Ryhmä alkoi kuitenkin tiivistyä projektin edetessä ja oli selkeästi havaittavissa, että osallistujat alkoivat myös innostaa toinen toisiaan. Tunnelma ryhmässä oli jo toisena työpajapäivänä huomattavasti vapautuneempi kuin alussa. Toimiva ydinryhmä muodostui suhteellisen vaivattomasti. Opiskelijat kuvasivat vastauksissaan, että esimerkiksi kuvaamisessa tehtiin yhteistyötä. Koettiin, että toisten ymmärtäminen sujui hyvin ja se johti onnistumisiin. Toivasen (2009, s. 78) mukaan draamatyöskentelyssä tapahtuu sosiaalista oppimista. Oppimista vahvistaa muusta koulutyöstä poikkeavat työskentelytavat. Fiktiiviset roolit rikovat luokissa syntyneitä opiskelijarooloja ja kehittävät ryhmädynamiikkaa. Toiminta kehittää opiskelijoiden välistä suvaitsevaisuutta ja yhteenkuuluvuutta. Opiskelijoiden sosiaaliset taidot ja empatiakyky kehittyvät (Toivanen 2009, s.78).

### 5.2.3 Oppiminen

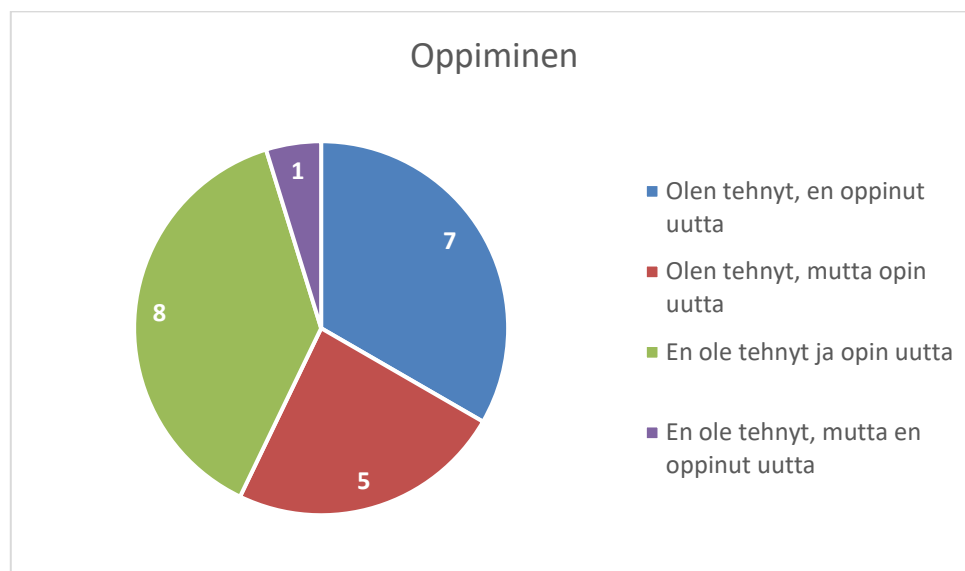
Ropon & Huttusen (2013, s. 13) mukaan oppimista tuottavia sisäisiä ja ulkoisia aktiviteettejä ovat esimerkiksi tietoinen ajattelu eli reflektointi, tekeminen, keskustelu toisen henkilön tai ryhmän kanssa, kuuntelu, lukeminen ja asiasta kirjoittaminen. Oppimistapahtuman aikana ja sen jälkeen opiskelija vastaanottaa ja käsittelee informaatiota yksin ja yhdessä toisten kanssa. Tämän opiskelu- ja oppimisprosessin tuloksena syntyy eritasoisia- ja tyyppisiä oppimistuloksia. Oppimista Ropo & Huttunen (2013, s. 18) kuvaavat prosessiksi, jossa yksilö luo subjektiivisia merkityksiä opetuksen kohteena olevasta asiasta tai ilmiöstä. Häkämiehen (2007, s. 146) ja Aholan (2012, s. 18) mukaan myös draamatyöskentelyssä oppimisprosessi avautuu opiskelijalle reflektoinnin kautta. Usein oppiminen tapahtuu ajan kuluessa ja tiedostamatta. Informaatio siirtyy alitajunnan prosessoitavaksi ja sieltä se siirtyy sitten uudestaan ihmisen käyttäytymiseen ja ajatteluun.

Vastauksia kysymyksiin tuli 21. Opiskelijoiden kokemus oppimisesta vaihteli huomattavasti. Kysymykseen mitä teit, opiskelijat vastasivat seuraavasti: 11 opiskelijaa ideoi käsikirjoitusta, seitsemän opiskelijaa näytteli, kolme opiskelijaa kuvasi, neljä opiskelijaa äänitti, kolme opiskelijaa oli avustajina. Osa opiskelijoista toimi useammassa eri tehtävässä. Seitsemän opiskelijaa oli aikaisemmin tehnyt lyhytelokuvaa ja koki, että eivät oppineet mitään uutta (7/21), viisi opiskelijaa koki oppineensa uusia asioita, vaikka oli aikaisemminkin tehnyt vastavanlaista (5/21). Kahdeksan



opiskelijaa, jotka eivät olleet tehneet vastaavanlaista aikaisemmin, koki oppineensa uutta (8/21). Yksi opiskelija ei kokenut oppineensa mitään, vaikkei ollut aikaisemmin tehnyt lyhytelokuvaa (1/21). Vastausten jakautuminen on esitetty kuvassa 9.

*”Ruvettiin kuvaamaan ryhmäterapiaa. Näytellessä huomasi miten hauskaa se on ja masentunutta hullua näytellessä tuntui vähemmän hullulta itsellä, opin vain, etten olekaan niin masentunut eli piristi, oli jees, tajuta. Muidenkin roolit oli hyviä. En nähnyt miten kuvattiin loppuun.”*



Kuva 8. Oppiminen

Draama mahdollistaa sisällöllisen oppimisen, jota tapahtuu tiedoissa ja taidoissa. Myös opiskelijan kehon ja kielen ilmaisukeinot kehittyvät ja näin keskittyneempi ja vuorovaikutuksellisempi draamatyöskentely mahdollistuu (Toivanen 2009, 77-78). Toivasen (2009, s. 77-78) mukaan draama tehdessä opitaan samalla aina jotakin omasta itsestä. Ilmaisumuksien ja -taitojen kehittyminen on osa opiskelijan itsetuntemuksen ja itseluottamuksen myönteistä kehittymistä, joka heijastuu myös opiskelijan minäkäsitykseen.

Opiskelijoiden mielestä lyhytelokuvaa tehtäessä voi oppia lyhytelokuvan tekemiseen liittyviä taitoja, muun muassa näyttelemistä ja äänittämistä sekä kuvaamista. Esiintymistaitoja ja sosiaalisia taitoja voi myös oppia. Rohkeutta voi oppia, kun tuo itseään esille vähän kerrallaan. Itsestään oppii uusia asioita eli itsetuntemus paranee. Työpajassa voi oppia myös ideoiden soveltamista, yhteistyötaitoja sekä voi parantaa omaa luovuuttaan. Opiskelijoiden luettelo oli todella kattava: kärsivällisyyttä, joustavuutta, muiden kuuntelua, oman mielipiteen esille tuomista, heittäytymistä, muiden kanssa toimeen tulemistä, kirjoittamista ja kuuntelemista. Yhden opiskelijan mielestä mitä taitoja vaan voi oppia osallistumalla.

*"Opin, että tekemällä parhaani onnistun."*

*"Opin, että kaikki ideat ovat tärkeitä, tekniikka ei ole rakettitiedettä. On tärkeää keskittyä ja korostaa ydinasioita ja pääaihetta."*

*"Että lyhytelokuvan tekeminen on ihan ok."*

*"Voit oppia, millaista on tehdä elokuvaa ja millaista olisi oikeasti työskennellä tällaisella alalla."*

*"Elokuvan tekemisessä on paljon tekemistä ennen kuinokuva on valmis. Opin kuvaan, äänittään ja miten asiat/laitteet toimii."*

*"Opin, että pitää suunnitella tarkkaan."*

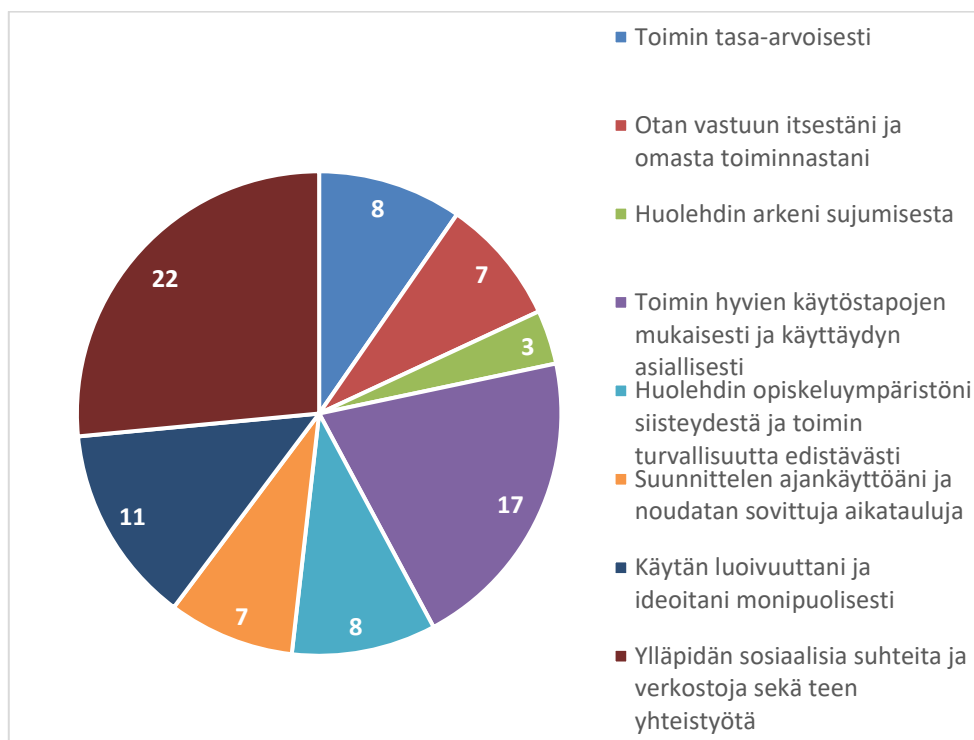
*"En oppinut mitään paitsi luokkalaisten nimiä, en tiedä miten se liittyy Valmaan."*

*"Stressas kaikki tekeminen, varsinkin kun en tiennyt mitä odottaa. Opin, että en tykkään esiintyä ja olen siitä nyt varma."*

*"Opin, että pienempi porukka ois kiva koska iso on ahdistava ja niin ahdistun helposti ja se aihe oli ahdistava. Mut muuten oli kivaa. Tehtiin omaokuva ja se onnistu ihan ok."*

#### 5.2.4 Taidot

Taidot-kysymysten kohdalla vastausmäärä oli 24. "Ylläpidän sosiaalisia suhteita ja verkostoja sekä teen yhteistyötä" (22/24), "Toimin hyvien käytötapojen mukaisesti ja käyttäydyn asiallisesti" (17/24) ja "Käytän luovuttani ja ideoitani monipuolisesti" (11/24) vahvistuivat opiskelijoiden mielestä parhaiten lyhytelokuvatyöpajassa. Opiskelijoiden vastausten jakautuminen eri taitojen osalta on havainnollistettu kuvassa 10. Niin kuin kuvassa 10 voi päätellä, kaikkia kysytyjä taitoja on mahdollista vahvistaa draamatyöskentelyssä. On kuitenkin selkeästi huomattavissa eroja eri taitojen vahvistumisen välillä.



Kuva 9. Taidot

Seuraavassa kappaleessa kuvaan tarkemmin opiskelijoiden antamia merkityksiä taidoille sekä niiden toteutumista lyhytelokuvatyöpajassa.

### 5.3 Yhteenvedo taidoista, peilaus havaintoihin ja aikaisempiin tutkimuksiin

Taitojen merkitykset olen koonnut kuviin 11-18. Kuviot on jaettu opiskelijoiden vastauksista tehdyn sisällönanalyysin pohjalta yhteisön merkityksiin (kuvissa vihreät) ja henkilökohtaisiin kokemuksiin (kuvissa oranssit). Kuvissa keskellä on taitolauseet, joihin merkitykset viittaavat. Taitojen merkityksiä peilasini lyhytelokuvatyöpajoissa tekemiini havaintoihin sekä kirjallisuuskatsauksen tietoperustaan. Seuraavilla sivuilla esitän yhteenvedon näistä.

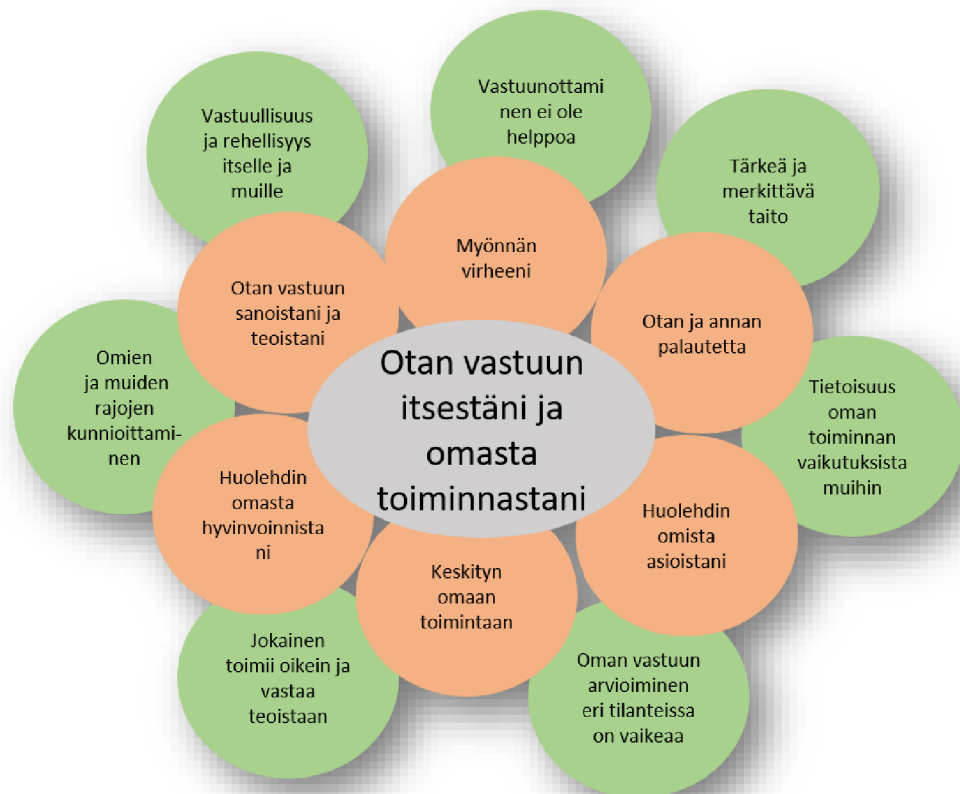
#### Otan vastuun itsestäni ja omasta toiminnastani (taitolause 1)

Kuusi opiskelijaa koki taidon merkittäväksi ja tärkeäksi (kuva 10, s. 38). Oma toiminta ja sen vaikutusten ymmärtäminen nousi vahvasti esille opiskelijoiden vastauksissa, samoin virheistä vastuun ottaminen ja niistä oppiminen koettiin tähän taitoon liittyviksi ominaisuuksiksi (kuva 11). Rehellisyys sekä palautteen antaminen ja vastaanottaminen korostui taidon merkityksissä. Kylmäsen mukaan (2015, s. 27) draama altistaa tekijänsä epäonnistumisten sietämiselle ja niistä oppimiselle. Menetelmä vahvistaa läsnäoloa ja uusien näkökulmien huomioimista. Toivanen (2009, s. 77) korostaa, että draamaa tehtäessä opitaan aina jotakin itsestä. Ilmaisuvallmiuksien ja -taitojen kehittyminen on osa oppilaan itseluottamuksen ja itsetuntemuksen myönteistä kehittymistä, joka heijastuu positiivisesti

myös oppilaan minäkäsitykseen. Opiskelijoiden mielestä myös hyvinvointi ja siihen liittyen omien sekä muiden rajojen kunnioittaminen on vastuunottamista. Opiskelijat kokivat, että vastuunottaminen ei ole helppoa ja oman vastuun arvioiminen erilaisissa tilanteissa on vaikeaa. Seitsemän opiskelijaa koki, että Otan vastuun itsestäni ja omasta toiminastani -taitoa voi vahvistaa lyhytelokuvaprojektissa. Yksi opiskelija koki taitolauseen vaikeaksi ymmärtää ja yhdelle opiskelijalle sillä ei ollut merkitystä.

Lyhytelokuvatyöpajassa tekemieni havaintojen perusteella taito näyttäytyi muun muassa seuraavanlaisissa tilanteissa: ryhmäytymisharjoituksiin osallistuminen ja sitoutuminen oli vaihtelevaa, mutta parani huomattavasti projektin edetessä. Jos opiskelijat kokivat, että osallistuminen on vapaaehtoista, vastuunottaminen omasta toiminnasta oli huomattavasti parempaa. Ne opiskelijat, jotka sitoutuivat toimintaa, kannustivat myös muita osallistumaan. Työnjako ja omasta roolista huolehtiminen onnistui hyvin projektiin sitoutuneilta opiskelijoilta. Kuvaaja, äänittäjä ja avustajat löytyivät helposti. Näyttelijöiksi löytyi useampia opiskelijoita. Opiskelijat ottivat palautetta ja ideoita vastaan ohjaajilta ja toisilta opiskelijoilta ja tarpeen mukaan muuttivat toimintaansa. Näyttelijät olivat valmistautuneet hyvin rooleihinsa. Opiskelijat jakoivat sitkeästi tehdä kuvauksia moneen kertaan. Näiden huomioiden perusteella sitoutumisella ja vastuunottamisella on selkeästi havaittava yhteys. Jos asia koetaan itselle merkittäväksi, sen onnistumisesta otettiin vastuuta ja haluttiin työskennellä tavoitteiden mukaisesti.

Tekemieni havaintojen perusteella ryhmän koolla oli iso merkitys opiskelijoiden toiminnan kannalta. Lyhytelokuvatyöpajan alussa ryhmä oli liian iso, tämä aiheutti sen, että osa opiskelijoista ei sitoutunut toimintaan eikä ottanut vastuuta omasta toiminnastaan vaan häiriköivät muita. Osa ei uskaltanut ollenkaan lähteä mukaan toimintaan. Kun ryhmä pieneni, jokainen löysi helpommin oman roolinsa siinä. Havaintoni tukivat ajatusta, että taitoa voitiin vahvistaa ohjaajan toiminnalla. Mukaan pakottaminen ei toiminut, mutta ohjaajan mukaansatempaava ohjaustyyli innosti osallistumaan ja löytämään oman roolin projektista. Tehtävät jaettiin yhteistyössä opiskelijoiden kanssa, näin kaikille löytyi sopivia tehtäviä. Taitelijaohjaajat tekivät työtään ammattimaisella otteella ja se vahvisti myös opiskelijoiden vastuullista toimintaa. Toivosen mukaan (2009, s. 81) draamatyöskentely voi saada myös sellaiset nuoret toimimaan, jotka eivät muuten pysty keskittymään aikuisten ohjaamaan toimintaan. Drama mahdollistaa opiskelijassa piilevien potentiaalien esiin nousemisen ja sitä kautta vahvistaa myös vastuun ottamista omasta toiminnasta.



Kuva 10. Taitolause 1. Otan vastuun itsestäni ja omasta toiminnastani.

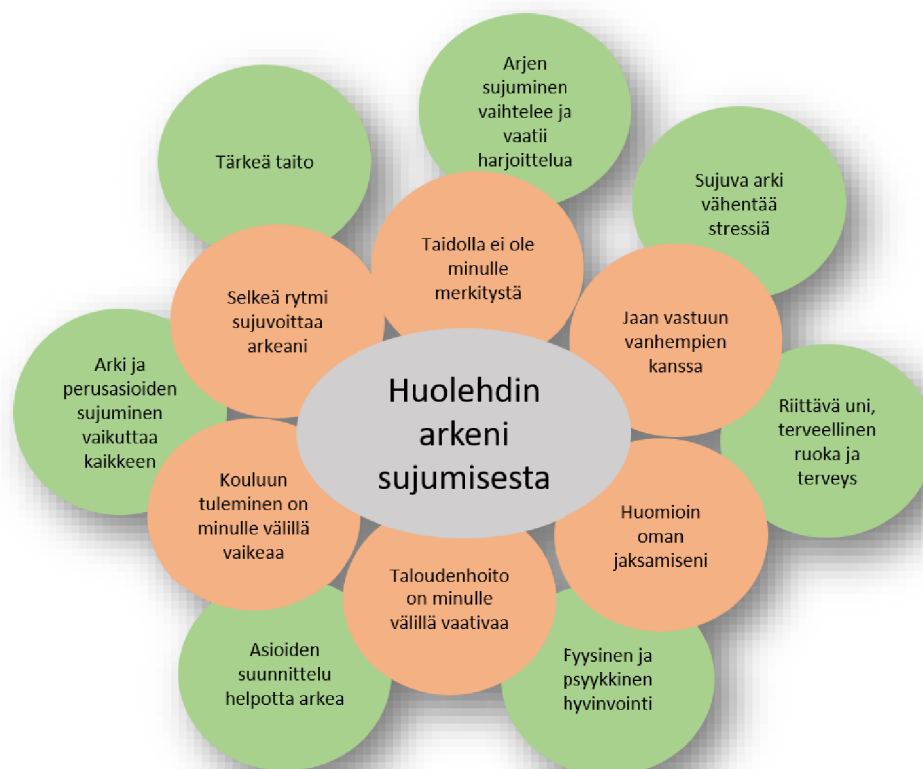
#### Huolehdin arkeni sujumisesta (taitolause 2)

Kuvassa 11 taidon yleisiä merkityksiä kuvaa muun muassa lauseet "sujuva arki vähentää stressiä" ja "asioiden hoitaminen helpottaa arjen hoitamista" sekä "selkeä rytmi sujuvoittaa arkea". Käytännössä taidon merkitykset koetaan vastuun jakamisena vanhempien kanssa. Taito yhdistetään kuudessa vastauksessa fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin ja omaan jaksamiseen. Riittävä uni, terveellisen ruoka ja terveyden ylläpitäminen koetaan tarpeelliseksi, jotta arki sujuu. Seitsemän opiskelijaa kuvaili, että arjesta huolehtiminen on vaikeaa ja vaihtelevaa, mutta sitä harjoitellaan tai tiedetään, että sitä pitää parantaa. Kaksi opiskelijaa koki, että hallitsee arjen koulun ulkopuolella, mutta harjoittelee sitä vielä koulussa. Kolme opiskelijaa pitää taitoa tärkeänä. Kahdelle opiskelijalle taidolla ei ole merkitystä. Kolme opiskelijaa koki, että Huolehdin arkeni sujumisesta -taitoa voidaan vahvistaa lyhytelokuvatyöpajassa (kuva 10, s. 37).

Havaintojen perusteella taito ilmeni opiskelijoiden toiminnassa lähinnä osallistumisen tapana. Toivosen (2009, s. 76) mukaan draamatyöskentelyn prosessin tarkka muoto ja luonne eivät ole tiedossa työskentelyä aloitettaessa, vaan ne kehittyvät yhteisten ideoiden ja toimimisen avulla. Tämä toi haasteita projektin tekemiseen. Opiskelijat eivät olleet tottuneet hektiseen, projektiluonteiseen tekemiseen, ja se aiheutti väsymistä

ja keskittymisen herpaantumista. Osa opiskelijoista jäi kotiin, koska he kokivat lyhytelokuvatyöpajaan osallistumisen itselleen liian haasteellisenä. Muutama opiskelija ei pystynyt osallistumaan ison ryhmän toimintaan vaan ahdistuivat. Heille annettiin mahdollisuus siirtyä tarkkailijoiksi, ja he muodostivat oman ryhmän. Kun ryhmä oli pienempi, toiminta sujui paremmin. Osallisuuden kokemukseen ja toimintaan osallistumiseen vaikutti voimakkaasti se, tunsivatko opiskelijat toisensa entuudestaan. Lyhytelokuvatyöpajan kolme työskentelypäivää ei ole riittävä aika ryhmäyttää kaikkia opiskelijoita. Ne, joilla oli muutenkin sosiaalisissa tilanteissa haasteita, kokivat toiminnan kaoottiseksi ja strukturoimattomaksi. Nekin opiskelijat, jotka kokivat vieraassa ryhmässä työskentelyn haasteelliseksi, pitivät lyhytelokuvatyöskentelyä itselleen sopivana taidelähtöisenä työskentelymuotona. Tästä voi päätellä, että menetelmä on toimiva, kunhan huomioidaan kohderyhmä.

Kuukasjärvi (2011, s. 61) kirjoittaaakin, että jokainen draamaryhmän jäsen on välillä niin sanottu passiivinen osallistuja, katsoja ja on silti altis draamatyöskentelyn vaikutuksille. Osa opiskelijoista pystyi poistumaan mukavuusalueeltaan ja kokivat ylittävänsä itsensä. He myös kokivat löytäneensä itsestään uusia piirteitä ja osaamista. Häkämiehen (2005, s. 181-181) mukaan draama tarjoaa aidon osallisuuden ja antaa perspektiiviä tarkastella itseä, toisia ja maailmaa useasta näkökulmasta. Ajatuksena on poistaa epävarmuutta ja hyväksyä kukin yksilö omana itsenään oli hän sitten ujo tai ulospäinsuuntautunut (Kuukasjärvi 2011, s. 64 - 65).



Kuva 11. Taitolause 2. Huolehdi arkeni sujumisesta.

### Toimin tasa-arvoisesti (taitolause 3)

Kahdeksan opiskelijaa koki, että Toimin tasa-arvoisesti -taito voi vahvistua lyhytelokuvatyöpajassa (kuva 10, s. 38). Kuvassa 13 voidaan nähdä, että yleisiä merkityksiä taidolle oli, että kaikki ovat tasa-arvoisia riippumatta kulttuurista, seksuaalisesta suuntautumisesta, iästä ja uskonnosta, kaikkien kanssa pitää tulla toimeen ja kaikkia kunnioitetaan. Vastauksissa painottui ajatus erilaisuuden hyväksymisestä. Tähän taitoon opiskelijat kuvasivat myös useita omaan toimintaan liittyviä asioita. Käytännössä taito ilmenee opiskelijoiden kuvaamana seuraavasti: Kaikilla on oikeus sanoa oma mielipide. Kaikki otetaan mukaan toimintaan ja keskusteluihin. Ei vähätellä nuorempia, ollaan ystävällisiä ja kaikki huomioidaan yksilöinä eikä syrjitä. Kuuden opiskelijan mielestä taito on tärkeä tai todella tärkeä. Kaikki vastanneet opiskelijat (N=24) kokivat toimivansa tasa-arvoisesti. Yksi opiskelija oli huolissaan tasa-arvon toteutumisesta.

*”Tasa-arvoisesti toimiminen näyttäisi olevan useille hankalaa. Itse pyrin aina toimimaan tasa-arvoisesti esim. ottamalla kaikki mukaan, antamalla kaikille mahdollisuuden osallistua yms. Kaikkia tulisi kohdella tasa-arvoisesti, sillä kukaan ei ole arvokkaampi kuin toinen esimerkiksi ihonvärin tai sukupuolen takia.”*

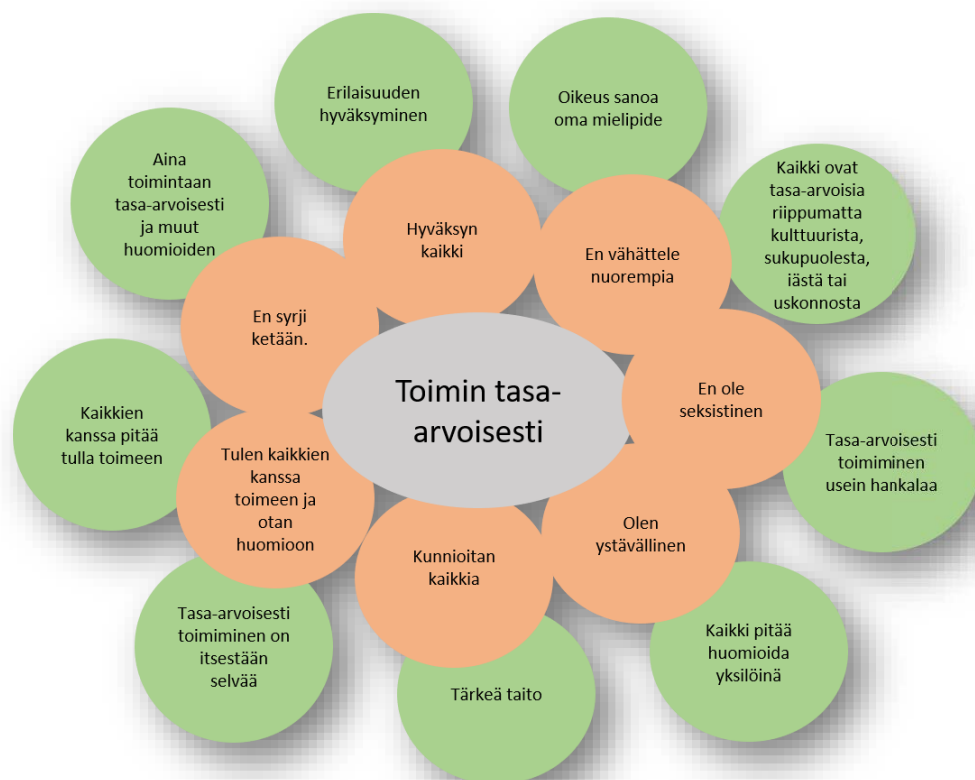
Havaintojen perusteella huomioitavaa oli, että muutamalla opiskelijalla toimintaan mukaan tuleminen oli haastavaa, mutta tilanne korjaantui, kun taiteilijaohjaajat tarkensivat ohjeistustaan ja tehtävänjakoa. Kaikki pääsivät kokeilemaan eri tehtäviä ja rooleja. Ohjaajat saivat palautetta siitä, että kaikkien mielipidettä ei kuunneltu. Toimintaan pyrittiin muuttamaan sen mukaan. Opiskelijat, jotka eivät pystyneet olemaan ison ryhmän mukana, osallistuivat omana pienryhmänään yhteisen lyhytelokuvan käsikirjoitukseen. He tekivät myös oman lyhytelokuvan. Opiskelijat toimivat yhteisessä projektissa tasa-arvoisesti ja kuvaamiaan taitoja hyödyntäen.

*”Ryhmän yhteishenki oli toimiva. Luulen syynä olevan sen, että olemme kaikki niin erilaisia ja on helppo hyväksyä toisemme.”*

Toivosen (2009, s. 76) mukaan draaman erityinen oppimispotentiaali on todellisen ja fiktiivisen maailman välillä toimimisessa. Kulkiessaan näiden maailmojen välillä roolissa ja omana itsenään nuori voi löytää uusia näkökulmia toisiin ihmisiin ja ympäröivään maailmaan. Samalla toiminta edellyttää toisten huomioimista, läsnäoloa ja itsetuntemuksen laajentamista alueille, joita on vaikea sanoa kuvailla. Keskeistä tekemisessä on dialogisuus, sen rakentuminen ryhmän jäsenten ideoille, pohdinnoille ja toiminnalle.

Ryhmän hyvää yhteishenkeä kuvasti se, että jo toisena työpajapäivänä kuvaustauoilla oli paljon naurua ja keskustelua lyhytelokuvan aiheesta ja

sellaisetkin nuoret, jotka eivät aikaisemmin tunteneet toisiaan, keskustelivat rennosti keskenään. Tunnelma ryhmässä oli vapautuneempi ja alun hankaluuksia ei enää muisteltu. Myös vähemmän aktiiviset opiskelijat, jotka olivat enemmänkin tarkkailijoita, hyväksyttiin mukaan. Toivonen (2009) on tutkinut Suomessa tehtyjä väitöskirjatutkimuksia, joissa on tutkimuskohteina ollut lasten ja nuorten omat kokemukset ja ajatukset draamatyöskentelystä. Niiden tulokset ovat samansuuntaisia. Draamatyöskentely ei välttämättä vaikuta ryhmän toverisuhteisiin, mutta vahvistaa ryhmää. Samalla se lisää opiskelijoiden sosiaalisuutta ja ymmärrystä toisia kohtaa, toisten hyväksymistä, vastavuoroisuutta ja empatiakykyä. (Toivonen 2009, s. 80)



Kuva 12. Taitolause 3. Toimin tasa-arvoisesti.

Toimin hyvien käytöstapojen mukaisesti ja käyttäydyn asiallisesti (taitolause 4)

Opiskelijat ovat kuvanneet erikseen hyviä käytöstapoja ja asiallista käyttäytymistä. Nämä merkitykset on yhdistetty kuvaan 14. Yhdeksän opiskelijaa koki, että lyhytelokuvatyöpajassa voi vahvistaa hyvien käytöstapojen taitoja ja kahdeksan koki, että asiallisen käyttäytymisen taitoja voi vahvistaa pajaan osallistumalla (kuva 10, s. 38). Opiskelijoiden antamat merkitykset taidoille jakaantuivat yleisiin merkityksiin sekä omassa toiminnassa esiintyviin ns. hyviin tapoihin. Venkula (2011, s. 85-86) määrittelee tavan syntyvän tekojen toistolla ja harjoittelemisella. Hyvät tavat ovat jossain yhteisössä suositeltavat, muut jäsenet huomioon ottavat ja



muuten vallitsevat tavat. Yleisiin merkityksiin liittyviä kuvauksia olivat muun muassa ”hyvä käytös tuo hyvän mielen” ja ”käytöstavat ovat tärkeitä” sekä ”asiallinen käyttäytyminen ja hyvät käytöstavat kulkevat käsi kädessä”. Omaa toimintaa ohjaavia merkityksiä kuvattiin muun muassa seuraavasti: asiallinen käyttäytyminen on kohteliasta ja se edellyttää toisten mielipiteiden kuuntelemista sekä erilaisten näkökulmien huomiointia. Sovitut säännöt, asiallinen ja kohtelias käyttäytyminen tuo myös turvallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Käyttäytymistä kuvattiin tilannesidonnaiseksi ja sen peilautuvan takaisin eli omalla käyttäytymisellä on yhteys siihen, miten itse tulee kohdelluksi. Häkämiehen (2005, s. 63) mukaan draama työskentelymuotona tarjoaakin aidon osallisuuden ja antaa perspektiiviä tarkastella itseä, toisia ja maailmaa useasta eri näkökulmasta. Käytännön toiminnassa ilmeneviä, suositeltavia käytöstapoja opiskelijat luonnehtivat muun muassa seuraavasti: Puhutaan asiallisesti eikä kiroilla. Huomioidaan toiset ja tervehditään. Ovien avaaminen toisille, kiittäminen ja anteeksi pyytäminen. Käyttäytymissääntöjä noudatetaan, ei esimerkiksi pidetä takkia ja pipoa sisällä. Ei syrjitä, vähätellä eikä kiusata. Kiusaaminen nousi esille neljässä vastauksessa.

Lyhytelokuvatyöpajan aloitusvaiheessa opiskelijat etsivät omaa paikkaansa ryhmässä ja se oli havaittavissa käyttäytymisessä. Osa opiskelijoista ei ollut vapaaehtoisesti mukana ja toivat sen myös esille. Ryhmytymisleikkeihin ja improvisaatiotehtäviin osallistuminen vaihteli paljon. Osa opiskelijoista häiritsi muita ja loi negatiivista mielialaa. Jotkut opiskelijoista lähtivät pois tilasta, ja osa palasi hetken päästä ryhmään, osa ei palannut ollenkaan. Alkuvaiheen epäjärjestyksen jälkeen, mukana jatkaneet opiskelijat toimivat asiallisesti ja toiset huomioiden. Assosiaatio- ja kirjoitusharjoituksiin osallistuttiin jo keskittyneemmin. Opiskelijat kuuntelivat ohjeita ja toimivat niiden mukaan sekä kuuntelivat toisten vastauksia. Kuuntelu ja keskittymisharjoitukset onnistuivat hyvin.

Osa opiskelijoista ei uskaltanut yhteiseen tekemiseen, kun mukana oli heille tuntemattomia nuoria. Kylmänen (2015, s. 27) kuvailee myös ensimmäisten improvisaatioharjoitusten olevan nuorille jopa ahdistavia. Jotkut ovat valmiita heittäytymään ja nauttimaan improvisaatiosta välittömästi. Aktiiviset opiskelijat osallistuivat innokkaasti tekemiseen ja kannustivat myös muita osallistumaan ja antoivat toisilleen hyviä työskentelyvinkkejä. Häkämiehen (2005, s. 65) mukaan ilmapiiriin tulisi olla rauhallinen ja kritiikitön, vailla arvostelua ja epäonnistumisen pelkoa. Ryhmäläiset auttoivat toisiaan, jakoivat ideoitaan, ja sitä kautta opittiin elämää ja toimimaan yhdessä. Opiskelijat noudattivat kuvaamiaan hyviä käytöstapoja ja huomioivat muita lyhytelokuvatyöpajaan osallistuneita. Sovittuja sääntöjä ja taiteilijaohjaajien ohjeita noudatettiin ja niitä arvostettiin. Häkämiehen (2005, s. 147) mukaan opetuksessa ja ohjauksessa on keskeistä dialogisuus. Se rakentuu ryhmäläisten ideoille, pohdinnoille ja toiminnalle. Havaintojen perusteella voi todeta, että lyhytelokuvatyöpajan toiminta perustui Häkämiehen kuvaamalle dialogille.



Kuva 13. Taitolause 4. Toimin hyvin käytöstapojen mukaisesti ja käyttäydyn asiallisesti.

Suunnittelen ajankäyttöäni ja noudatan sovittuja aikatauluja (taitolause 5)

Seitsemän opiskelijan mielestä lyhytelokuvatyöpajaan osallistuminen edellytti tai ainakin mahdollisti ajankäytön suunnittelua ja sovittujen aikataulujen noudattamista (kuva 10, s. 38). Niin kuin kuvasta 15 voi havaita, aikatauluista kiinni pitäminen oli opiskelijoiden mielestä tärkeää, se estää liiallisen työmäärän ja helpottaa arjen sujumista. Taito koettiin vaikeaksi ja sitä piti harjoitella. Kun näkökulmaa laajennetaan toiminnan vaikutuksiin, kuvattiin, että aikataulujen noudattaminen on toisten huomioimista ja se saattaa ehkäistä taloudellisia seurauksia. Vastuunottaminen ajoissa kouluun tulemisesta ja tehtävien tekemisestä oli kahdeksalle opiskelijalle itsestään selvää. Kolme opiskelijaa koki, että ei pysty noudattamaan sovittuja aikatauluja, vaikka yrittää.

Lyhytelokuvatyöpajan aikataulut olivat hyvin joustavia. Opiskelijoita jouduttiin alussa odottamaan, mutta työpajan edetessä sitoutuminen vahvistui ja aikataulujen noudattaminen parani. Välillä oli kaoottista, opiskelijoita meni ja tuli, mutta taiteilijaohjaajat saivat tilanteen hallintaan. Kuvauspäivät olivat pitkiä, mutta opiskelijat jaksoivat työskennellä tauotta

loppuun asti. Kuvausten välillä oli paljon odottelua ja se turhautti opiskelijoita. Päivät olivat hektisiä, muutoksia tehtiin nopealla aikataululla. Tärkeä huomio opiskelijoilta oli, että eniten aikaa vei valmistautuminen ja odottelu. Kaikki jaksoivat kuitenkin kärsivällisesti odottaa ohjeistusta ja palautetta. Rusanen (2002, s. 181) kuvaileekin draamatyöskentelyä itsekurin ja itsehillinnän sekä keskittymiskyvyn kehittämisen paikaksi.

*”Opin, että pitää oppii oleen kärsivällinen, kuvaus kesti kauan”*

Aikataulujen ja sopimusten tärkeys nousi lyhytelokuvatyöskentelyssä konkreettisesti esille. Kaiken piti tapahtua nopeasti, ei ollut aikaa odotella tai pohtia pitkään. Toiminnassa oli selkeä kaava, jota noudatettiin. Työnjako ja roolit jaettiin läsnäolijoiden kesken ja vastuu niiden toteutumisesta oli koko ryhmällä. Osallistumien ja sitoutuminen sovittuihin aikatauluihin ja tehtäviin korostuivat, kun tavoitteena oli yhteinen päämäärä. Vilmilän (2017, s. 37) mukaan ryhmän sitoutuminen oli merkityksellinen kokemus. Yksilötasolla sitoutumiseen liittyi myös fyysinen läsnäolo ja oman panos osallistujana.



Kuva 14. Taitolause 5. Suunnittelen ajankäyttöäni ja noudatan sovittuja aikatauluja.

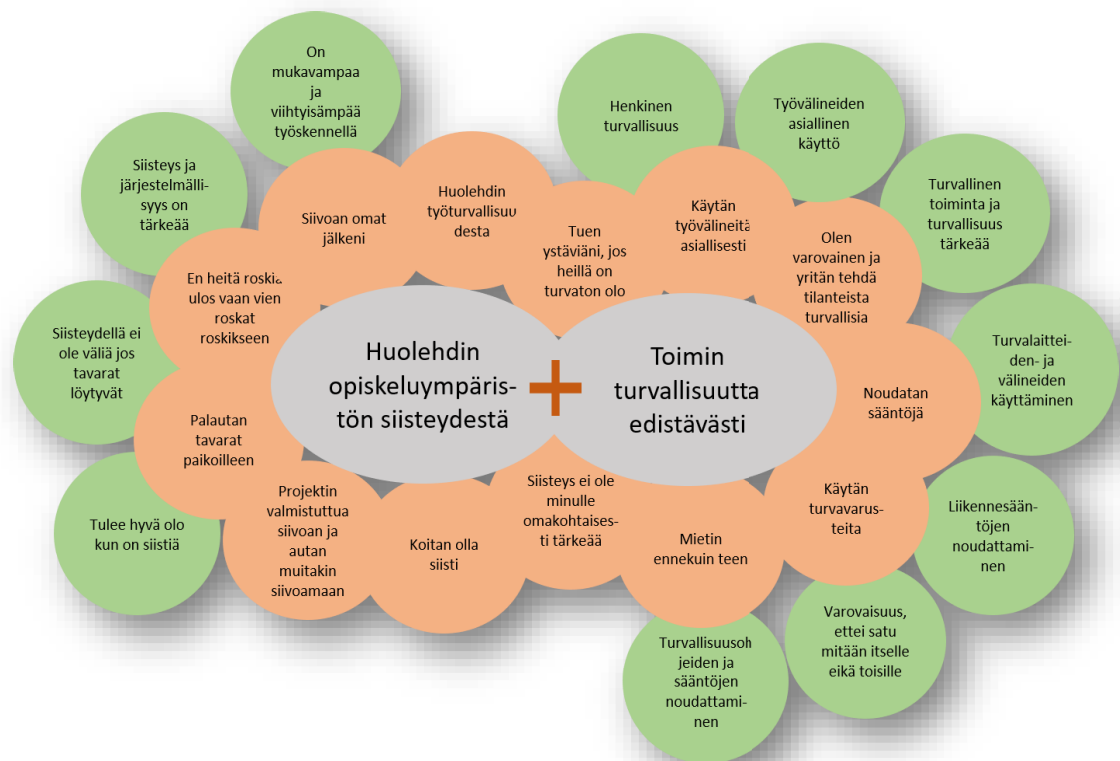
Huolehdin opiskeluympäristöni siisteydestä ja toimin turvallisuutta edistävasti (taitolause 6)

Taitolause-tehtävässä on kuvassa 16 taidot erillisinä lauseina, mutta opiskelijoiden vastaukset on koottu yhteen kuvioon. Kolmen opiskelijan mielestä ”Huolehdin opiskeluympäristön siisteydestä”- taitoa voi vahvistaa lyhytelokuvatyöpajaan osallistumalla (kuva 10, s. 38). Viiden opiskelijan mielestä ”Toimin turvallisuutta edistävasti” – taito vahvistuu. Taitojen yleisinä merkityksinä on kuvattu turvaohjeiden- ja laitteiden käytön tärkeyttä sekä sääntöjen ja varovaisuuden noudattamista. Siisteys yhdistetään työturvallisuuteen ja viihtyvyyteen. Opiskelijan oman toiminnan kuvauksissa korostuu vastuu oman tilan ja omien jälkien siivoamisesta ja tavaroiden paikalleen viemisestä. Kaikki eivät kokeneet siisteyttä omalla kohdallaan tärkeäksi. Henkinen turvallisuus ja toisista välittäminen nousi esiin muutamassa vastauksessa. Känkäsen (2013, s. 83) mukaan taidetyöpajoissa työskentely tarjoavat tekijöilleen mahdollisuuden turvalliseen opastamiseen, uuden oppimisen iloon ja poikkeamiin arjen rutiineista. Aikuinen voi tarjota nuorelle arvonannon tilan, jossa hän saa onnistua ja kokea mielihyvää oppimisestaan ja osaamisestaan. Myös luottamus toisia ryhmäläisiä kohtaa toi turvallisuuden tunteen ja vähensi pelkoa.

*”En käyttäydy itse epäturvallisesti tai provosoi muita siihen. (epäturvallinen= aggressiivinen, kiusaava, hajamielinen)”*

*”Nykyään nuorison keskuudessa on ollut paljon vihaa ja turhaa väkivaltaa. Itse pyrin keskustelemaan riidat läpi ja pyytämään anteeksi. Olen myös ystävieni tukena, jos heillä on turvaton olo. Olen useille ystäväilleni sanonut, että luokseni saa tulla yöksi, jos on turvaton olo.”*

Havainnoitsijana seurasin, miten taiteilijaohjaajat ohjeistivat opiskelijoita huomioimaan työturvallisuutta, siisteyttä ja henkistä turvallisuutta. Opiskelijat saivat opastusta kameran ja äänityslaitteiden käyttöön. Avustajiksi valitut huolehtivat, ettei johdot lojuneet lattialla eikä muitakaan vaaratilanteita tullut. Äänittäjä piti huolen siitä, ettei häirinnyt näyttelijöiden eikä kuvaajan työskentelyä. Kuvaukset aloitettiin järjestelemällä ja siistimällä tila toimintaan sopivaksi. Suunniteltiin kuvauskulmia ja kokeiltiin äänityksen toimivuutta taiteilijaohjaajan ohjeiden mukaan. Tila suljettiin ulkopuolisilta, että saatiin toimia ilman häiriöitä ja keskeytyksiä. Muutama otto tehtiin niin, että sivusta seuraajat poistettiin ja annettiin näyttelijöiden rauhassa keskittyä osaansa. Opiskelijoiden toiminta vaikutti ammattimaiselta ja he huomioivat toiminnassaan myös työturvallisuutta ja henkistä turvallisuutta. Tällainen työskentely lisää Toivasen (2009, s. 77-78) mukaan opiskelijoiden tietoja draaman ja lyhytelokuvatyöskentelyn työtavoista – ja muodoista. Opitaan oikeiden nimitysten käyttöä ja ammattimaista työskentelyä. Tämän lisäksi oppiminen näkyy myös kehittyvänä valmiutena analysoida, tulkita ja arvioida omaa ja toisten toimintaa.



Kuva 15. Taitolause 6. Huolehdin opiskeluympäristöni siisteydestä ja toimin turvallisuutta edistävästi.

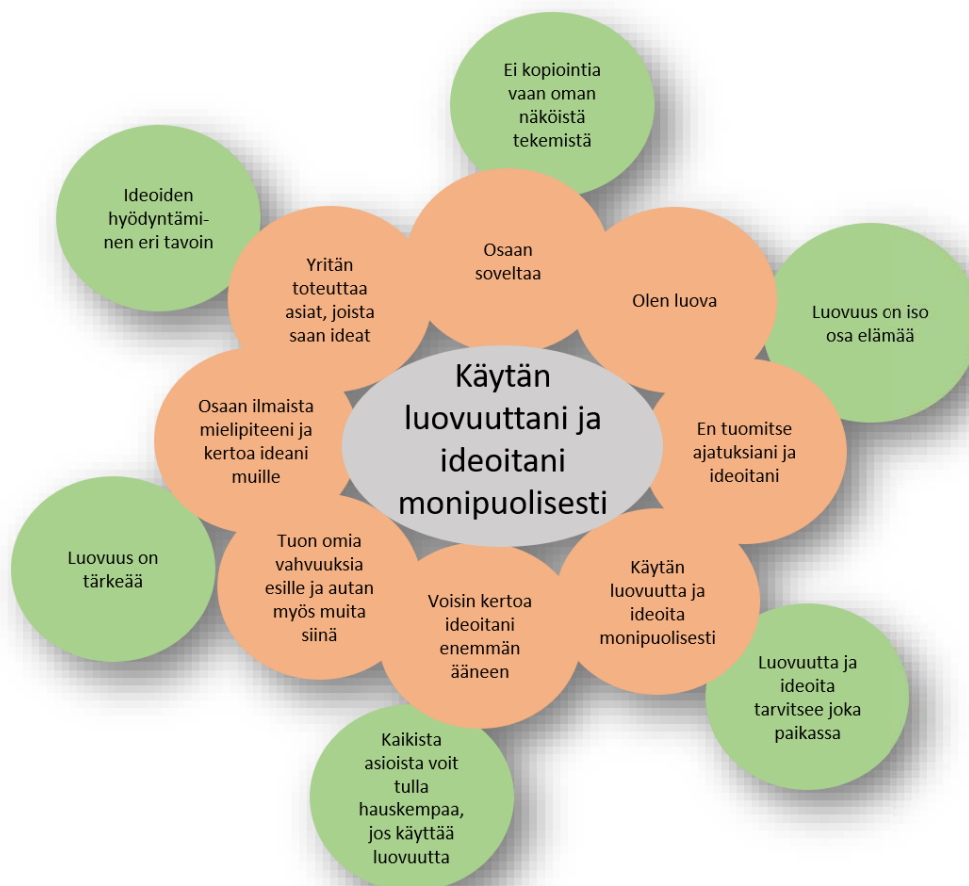
#### Käytän luovuuttani ja ideoitani monipuolisesti (taitolause 7)

Yksitoista opiskelijaa koki, että luovuutta ja ideoita voi kehittää lyhytelokuvatyöpajassa (kuva 10, s. 38). Osa koki olevansa luovia ja se koettiin myös tärkeäksi ominaisuudeksi. Luovuutta kuvattiin lauseella: "Ei kopiointia vaan omannäköistä tekemistä." Luovuuden käyttäminen lyhytelokuvaa tehtäessä ilmeni esimerkiksi niin, että ideoita pääsi hyödyntämään monin tavoin. Tärkeää oli omien mielipiteiden ilmaiseminen ja niiden kertominen muille. Lyhytelokuva tarjosi mahdollisuuden omien vahvuuksien esille tuomiseen ja siihen kannustettiin myös muita. Osa opiskelijoista yritti toimia luovasti, "heittäytymällä toimintaa mukaan", mutta eivät kokeneet sitä itselleen luontevaksi. Kahdelle opiskelijalle ei ollut väliä, miten ja mitä tehtiin. Mieluummin noudatettiin annettuja ohjeita kuin haluttiin itse ideoita ja kehittää toimintaa. Kaksi opiskelijaa koki, että voisivat kertoa ideoitaan enemmän ääneen. Tärkeänä pidettiin, ettei tuomita omia eikä muiden ajatuksia ja ideoita. Todettiin myös, että ideoita kannattaa soveltaa, koska luovuutta ja ideoita tarvitsee joka asiassa (kuva 17).

*"Luovuus on iso osa elämääni. On aina ollut. Luovuutta ja ideoita tarvitsee joka asiassa. Kaikista asioista voi myös tulla hauskeempaa, jos käyttää luovuutta."*

Toivanen (2009, s. 76) kirjoittaa, että draamassa keskitytään toimimiseen eli prosessiin. Prosessin tarkka muoto ja luonne eivät ole tiedossa työskentelyä aloitettaessa, vaan ne kehittyvät yhteisten ideoiden ja toimimisen avulla. Lyhytelokuvan käsikirjoitusta työstettiin monella eri tavalla, niin yksin kuin pari- ja ryhmätyönä, vapaata tekstiä kirjoittaen ja niitä yhdistellen. Syntyi hyviä ja syvällisiä tekstejä. Moni opiskelija halusi lukea oman tarinansa muille. Oman tarinan antaminen toisille jatkotyöstämistä varten oli rohkeaa. Lipastin (2015, s. 31-32) mukaan tällaisilla ilmaisuharjoituksilla voidaan luoda ymmärtävä, hyväksyvä ja kannustava ilmapiiri, rohkaista kontaktiin, kehittää osallistujien sosiaalisia- ja vuorovaikutustaitoja sekä itseluottamusta.

Improvisaatio- ja sana-assosiaatioharjoitukset herättelivät ideoita ja luovuutta. Ryhmä esitti innostuneesti ajatuksia ja kokosi yhdessä tarinan ja rakensi käsikirjoituksen. Kuvauksien aikana henkilöhahmot muovautuivat kohtausten myötä. Opiskelijat heittäytyivät hienosti rooleihinsa ja improvisoivat vuorosanojaan. Halkilahti (2012, s. 6) toteaa, että ryhmässä toimiessaan opiskelijat saavat ajatteluunsa sellaisia näkökulmia, joita he eivät välttämättä yksin löytäisi. Toisten toiminnan havainnointi ja vertailu opettavat oman toiminnan analysoinnissa ja säätelyssä. Ryhmä toimii näin opiskelijalle reflektion välineenä. Toivasen mukaan (2010, s. 15) tällainen ryhmässä työskentely mahdollistaa muun muassa ajatusten jakamisen, moniulotteisten ongelmien ratkaisemisen, näkökulmien laajentamisen, opiskeltavien asioiden liittämisen olemassa olevaan tietoon keskustelujen avulla sekä itseilmaisun kehittämisen (Toivanen 2010, s. 15; Halkilahti 2012, s. 48). Kylmänen (2015, s. 27) on havainnut, että opiskelija kehittää draamatyöskentelyssä luovuuttaan, mielikuvitustaan ja omaperäisyyttään. Draaman oppimispotentiaali on todellisen ja fiktiivisen maailman välillä toimiminen, joka mahdollistaa kehon ja kielen ilmaisukeinot kehittyvät ja monipuolistuvat.



Kuva 16. Taitolause 7. Käytän luovuuttani ja ideoitani monipuolisesti.

Ylläpidän sosiaalisia suhteita ja verkostoja sekä teen yhteistyötä (taitolause 8)

Yksitoista opiskelijaa koki, että lyhytelokuvatyöpajassa mukana oleminen vahvistaa sosiaalisten suhteiden ja verkostojen ylläpitämistä (kuva 10, s. 38). Ryhmän toiminnassa mukana oleminen, ystävällisyys, auttaminen sekä yhdessä tekeminen ylläpitävät sosiaalisia suhteita. Osa opiskelijoista ilmoitti pitävänsä suhteita yllä sosiaalisen median kautta. Taito koettiin tärkeäksi, mutta useampi opiskelija koki sen myös haastavaksi ja rasokkaaksi. Sosiaaliset tilanteet koettiin vaikeiksi ja mieluummin tehtäisiin töitä yksin kuin ryhmässä. Sosiaaliset suhteet ja verkostot nähtiin kuitenkin elämän sujumisen kannalta merkityksellisiksi (kuva 18).

*”Vaikka suhteiden ylläpitäminen on raskasta, se on tärkeää. Verkostojen avulla voi jakaa mieltä painavia asioita ja saada apua.”*

Toivanen (2009, s. 77) toteaa, että koulutyöstä poikkeavat työskentelymenetelmät ja fiktiiviset roolit luokissa tai ryhmissä rikkovat syntyneitä oppilasrooleja ja kehittävät ryhmädynamiikkaa. Työskentely tukee erilais-

ten sosiaalisten vuorovaikutusmallien harjoittelua ja kehittymistä. Toiminta kehittää opiskelijoiden välistä suvaitsevaisuutta ja yhteenkuuluvuutta. Opiskelijoiden sosiaaliset taidot ja empatiakyky kehittyvät (Toivonen, 2009, s. 77-78; Rusanen 2002, s. 183). Halkilahden (2012, s. 6) mukaan emme voi rakentaa tietoa yksinämme, vaan tarvitsemme kaikkien toisiamme. Siksi meidän onkin opittava tekemään yhteistyötä ja toimimaan erilaisissa ryhmissä. Yhteisöllisyyden kokeminen, tutkiminen ja keksiminen, luominen ja tekeminen sekä taiteellinen toiminta kuuluvat myös ihmisen perustarpeisiin (Lipasti, 2015, s.31-32). Häkämies (2007, s. 148) huomioi, että draamassa opitaan ryhmässä ja ryhmästä. Ilmaisuun perustuvana taidemuotona se asettaa osallistujan avoimesti alttiiksi myös epäonnistumiselle, jopa häpeälle, samoin kuin onnistumiselle ja sen tuomalle innostuneisuudelle. Ryhmä voidaan ymmärtää työskentelyn oppimisympäristöksi. Jos ryhmätyöskentely on riittävän pitkäkestoista, se luo turvallisen perustan sekä yksilön, että ryhmän taitojen oppimiselle, kuten itsetuntemuksen kehittymiselle ja vuorovaikutustaidoille (Häkämies 2007, s. 149).

Ryhmän toiminnan negatiivisena ilmiönä Halkilahti (2012, s. 7) nostaa ryhmäajattelun estävän jäseniä ilmaisemasta omia mielipiteitään. Epäluottamus ryhmän jäsenten välillä sekä kilpailuhenki vaattavat vähentää opiskelijoiden motivaatiota ja sitoutumista yhteiseen toimintaan. Näin kävi myös ensimmäisen lyhytelokuvatyöpajan alkuvaiheessa. Kolme opiskelijaa ei rohjennut osallistua projektiin niin täysillä kun olisivat halunneet, koska mukana oli heille tuntemattomia nuoria. Osa nuorista oli aktiivisia ja sosiaalisia ja heidän ideoitaan lähdettiin toteuttamaan. Kaikkien potentiaali ei siis tullut käyttöön, vaan jotkut jättäytyivät tarkkailijoiksi. Muutamalle nuorelle toimintaan mukaan tuleminen oli haastavaa, koska he eivät osanneet toimia strukturoimattomissa ja alati vaihtuvissa, luovissa, tilanteissa. Taiteilijaohjaajat saivat asiasta palautetta ja muuttivat työskentelyotettaan. Jatkossa he antoivat selkeämpiä ja yksiselitteisempiä ohjeita ja näin saivat nuoret mukaan työskentelyyn. Kylmäsen (2015, s. 27) mukaan juuri epäonnistumisten sietäminen ja niistä oppiminen, toisten kuunteleminen, yhteistyö- ja tiimitaitojen kehittyminen korostuvat draamatyöskentelyssä.



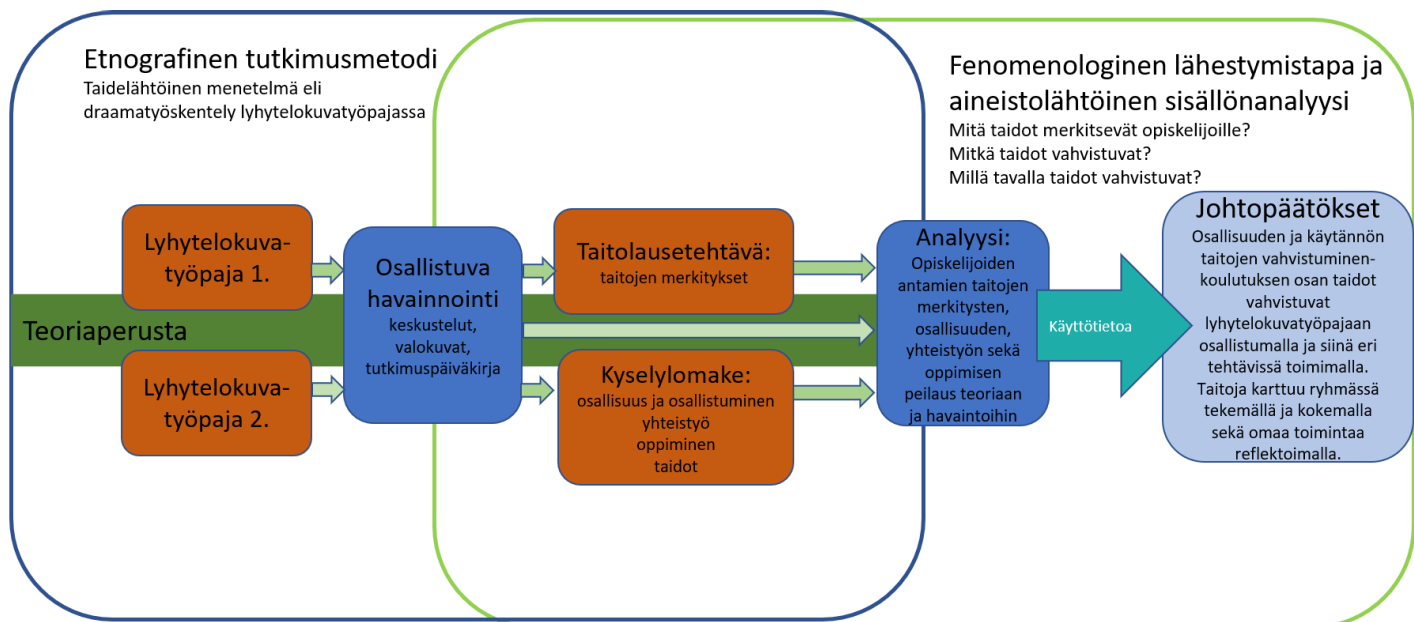


Kuva 17. Taitolause 8. Ylläpidän sosiaalisia suhteita ja verkostoja sekä teen yhteistyötä.

## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia, voiko taidelähtöisillä menetelmillä lisätä opiskelijoiden osallisuutta ja käytännön taitoja, joita VALMA-koulutuksen tulisi vahvistaa eri keinoin. Taidelähtöiseksi menetelmäksi valikoitui draamamenetelmä ja sen sisällä lyhytelokuvatyöskentely. Hain vastauksia tutkimuskysymyksiin, mitä Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen -koulutuksen osan taitoja lyhytelokuvapajaan osallistuminen vahvistaa ja millä tavalla nämä taidot vahvistuvat? Ensisijaisesti halusin osallistaa opiskelijat pohtimaan taitojen merkitystä, jotta he voivat niiden kautta peilata omaa tekemistään ja kokemuksiaan lyhytelokuvaan osallistumisesta. Näitä merkityksiä sekä kokemuksia taitojen vahvistumisesta olen kuvannut tarkemmin luvussa 6.3. Kuvassa 19 on esitetty tiivistetysti opinnäytetyöprosessin eteneminen ja siinä käytetyt menetelmät. Siinä on myös kuvattu, miten eri aineistonkeruumenetelmistä saatua tietoa on analysoitu ja miten prosessi on edennyt johtopäätöksiin. Kuvaan on merkitty vihreällä nuolella tietoperusta, joka kulkee läpi koko proses-

sin. Ruskeat palkit kuvaavat opiskelijoiden osallistumista prosessiin ja tiedon tuottamiseen ja siniset palkit ovat tutkijan keräämää tietoa sekä tiedon käsittelyä. Etnografinen tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysia limittyvät toisiinsa.



Kuva 18. Opinnäytetyön tutkimus-, aineistonkeruun- ja analyysimenetelmät.

Opiskelijoiden antamat merkitykset taidoille, niin yleisellä kuin yksilötasolla, olivat keskenään hyvin yhteneväisiä. Kokemukset ja tieto taidoista olivat konkreettisia. Taidot näyttäytyivät ensisijaisesti tekemisenä ja sitä kautta tiedostamisena. Myös kyselylomakkeella kerätyt arviot taitojen vahvistumisesta olivat hyvin realistisia. Monista draamatyöskentelystä tehdyistä tutkimuksista nousee vastaavanlaisia oppimisen tuloksia (kts. Rusanen 2002; Sinivuori 2002; Toivanen 2002; Häkämies, 2007; Vilmilä 2017).

Opiskelijan omistajuus omasta oppimisesta tuli näkyväksi lyhytelokuvatyöskentelyssä. Työpajan toiminnallinen luonne mahdollisti opiskelijälähtöisen lähestymistavan opetukseen ja piti opiskelijat aktiivisina omassa oppimisprosessissaan (Halkilahti 2012, s.10). Lyhytelokuvatyöpajassa tapahtunutta oppimisprosessia kuvaa hyvin Venkulan "Alussa oli teko"-väittäjä (kuva 3 "Teko muovaa mieltä", s. 6). Opiskelijat oppivat taitoja tekemisen ja osallistumisen kautta sekä reflektoidessaan tekemäänsä. Tämä on todettavissa heidän antamistaan taitolause- ja kyselylomakevastauksista. Lyhytelokuvatyöpajassa tehtyjen havaintojen pohjalta voi todeta, että opiskelijoiden toiminnassa tuli esiin niitä taitoja, joita he itsekin kokivat vahvistaneensa. Häkämies (2007, s.148) kuvailee, että draamatyöskentely kehittää taitoja juuri tekemiseen keskittymisen kautta. Hän

kuvailee draamatyöskentelyä keskittymisenä läsnä olevaan, jossa oppiminen on siinä oppimista erotuksena siitä oppimiselle (knowing in/knowing about). Oppimistilanteessa oli läsnä myös paljon tiedostamatonta. Draamatyöskentelyn monikerroksisuudessa vaikutus tapahtuu myös alitajuisesti ja jää tiedostamattomaan. Oppimista tapahtui, vaikka sitä ei heti huomattu tai ei koettu tekemiseen osallistumisen olevan aktiivista opiskelua. Tämän takia reflektointi oli tärkeää työpajan jälkeen.

Osallistuminen ja kokemus osallisuudesta vaihteli. Lyhytelokuvatyöpajojen alussa tilanne eli paljon. Osa opiskelijoista ei kiinnittynyt toimintaan ollenkaan, mutta ne, jotka olivat mukana koko työpajan ajan, kokivat osallisuutensa vahvaksi ja kannustivat myös muita osallistumaan. Työpajan lyhyt toteutusaika vaikutti opiskelijoiden osallistumiseen ja kokemukseen osallisuudesta. Ryhmän koko ja tuttuus vaikuttivat myös siihen. Työpajan alussa ei ollut riittävästi huomioitu erityisopiskelijoiden haasteita. Opiskelijoiden vastauksien perusteella voi kuitenkin päätellä, että menetelmä on toimiva ja myös ahdistuneet ja paniikkioireiset opiskelijat hyötyvät siitä, kunhan oppimisympäristö rakennetaan riittävän turvalliseksi ja luottamukselliseksi. Toukola (2017, s. 2) viittaa tutkimuksessaan hyväksyvän ja turvallisen ilmapiirin vahvistavan opiskelijoiden osallisuutta ja lisäävän tunnetta omista vaikutusmahdollisuuksista.

Osa opiskelijoista asennoitui toimintaan kriittisesti ja ujoimmat kieltäytyivät osallistumasta, koska pelkäsivät joutuvansa naurunalaisiksi. Toiminta oli heille vierasta ja tuntui, että oli helpompi vetäytyä syrjään kuin astua mukavuusalueen ulkopuolelle. Opettajien ja taideohjaajien roolien merkitys korostui tässä vaiheessa. Hiljaisia ja syrjäänvetäytyviä pyrittiin huomioidaan ja kannustamaan. Häkämiehen (2007, s. 149) mukaan riittävän pitkäkestoinen ryhmätyöskentely mahdollistaa turvallisen perustan itsetuntemuksen ja vuorovaikutustaitojen oppimiselle. Toukola (2012, s. 53) toteaa osallisuuden olevan vaihteleva prosessi. Tämä oli hyvin huomattavissa työpajatyöskentelyssä – opiskelijoita meni ja tuli. Poissaoloja oli paljon, mutta se ei vaikuttanut yhteiseen toimintaan sitoutumiseen. Kaikki paikalla olleet pääsivät aina mukaan ja työtehtäviä jaettiin läsnä oleville. Taiteilijaohjaajat veivät ”hallittua kaaosta” eteenpäin varmoin ottein. VALMA-koulutuksen toteuttamisen keskeinen arvo on opiskelijälähtöisyys ja opetuksen tavoitteena on tukea yhteisöllisyyttä ja yhdessä toimimista, jolloin opiskelija voi saada muilta tukea ja näin ollen kokea oppimisympäristön turvallisuutta (Ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen perusteet, 2018). Tämä oli havaittavissa niin ohjaajien kuin opiskelijoidenkin toiminnassa.

Eri opiskelijat oppivat lyhytelokuvatyöpajassa eri asioita ja jokaisen kokemus on itselle aito. Ropo (2013, s. 18) toteaa, että oppimisella tarkoitetaan prosessia, jonka tuloksena yksilö luo subjektiivisia merkityksiä opetuksen kohteena olevasta asiasta tai ilmiöstä. Opiskelijoiden väliset erot oppimistuloksissa ovat huomattavan suuria. Kaikki eivät välttämättä pysty verbalisoimaan tai toteuttamaan mitään siitä, mitä opetuksessa on

haluttu opiskelijoille välittää. Osa oppimisen puutteista voi johtua siitä, että opiskelijat kokevat asia etäiseksi ja vieraiksi. Niitä ei osata tai haluta tulkita itselle merkityksellisiksi. Lyhytelokuvamenetelmän kokemuksellisuus ja toiminnallisuus toi tekemiseen haasteita, mutta myös hienoja onnistumisia. Opiskelijoiden kokemus oppimisesta vaihteli huomattavasti. Osa opiskelijoista ei kokenut oppineensa mitään, toiset taas kokivat osamisensa lisääntyneen monessa taidossa.

Opiskelijoiden mielestä lyhytelokuvaa tehtäessä voi oppia lyhytelokuvan tekemiseen liittyviä taitoja, mutta myös monia muita taitoja muun muassa sosiaalisia ja vuorovaikutustaitoja sekä itsetuntemusta. Luettelo taidoista oli hyvin kattava: rohkeutta, kärsivällisyyttä, joustavuutta, muiden kuuntelua, oman mielipiteen esille tuomista, heittäytymistä, muiden kanssa toimeen tulemistä, kirjoittamista ja kuuntelemista. Työpajassa voi oppia myös ideoiden soveltamista sekä parantaa omaa luovuuttaan. Toivanen ja Häkämies kuvailee tätä draamatyöskentelyssä opitun siirtymistä muuhun elämään ja muihin opintoihin termillä transfer (Toivanen 2010, s. 15; Häkämies, 2007, s. 151). Rusanen (2002, s. 188) toteaa omassa tutkimuksessaan, että opiskelijat kokivat saaneensa valmiuksia draamatyöskentelystä myös muiden aineiden opiskeluun, nämä taidot liittyivät ainakin sosiaalisten taitojen ja rohkeuden lisääntymiseen. Venkula (2011, s. 72) kuvaa vastaavia taitoja universaaleiksi taidoiksi. Ne ovat yleisiä syväisiä taitoja, joilla on käyttöä eri tilanteissa ja ammateissa. Haukilahden (2012, s. 9) mukaan draamaharjoitusten kautta oppilaat oppivat huomatta toistensa kuuntelua ja kunnioitusta sekä toistensa hyväksymistä ja yhdessä toimimista.

Opiskelijoiden antamat merkitykset taidoille ja kokemukset niiden toteutumisesta lyhytelokuvatyöpajassa vahvistavat ajatusta, että opiskelijat ovat huomanneet, että oppimista on tapahtunut. Tutkimustulosten perusteella voidaan siis päätellä, että lyhytelokuvatyöpajaan osallistuminen ja eri rooleissa työskentely vahvisti opiskelijoiden Osallisuuden ja käytännön taitojen vahvistaminen- koulutuksen osan osaamista. Kaikkien taitojen kohdalla vahvistuminen ei ollut merkittävää, mutta seuraavat taidot vahvistuivat opiskelijoiden kokemuksen mukaan selvästi (kuva 20): ”Ylläpidän sosiaalisia suhteita ja verkostoja sekä teen yhteistyötä” 92%, ”Toimin hyvien käytöstapojen mukaisesti ja käyttäydyn asiallisesti muita kohtaan” 70%, ”Käytän luovuuttani ja ideoitani monipuolisesti” 45% sekä ”Toimin tasa-arvoisesti” 33%. Näiden taitojen vahvistuminen tarvitsi ryhmän, joka antoi yksilölle reflektiopintaa oman toimintansa testaamiseen sekä mahdollisti osallisuuden. Ryhmä toimi siis lyhytelokuvatyöpajassa oppimisympäristönä, jossa taitoja pääsi käyttämään.



Kuva 19. Taitolauseet, vastausten prosentuaalinen jakautuminen ja taitolauseiden merkitykset.

Lasten ja nuorten säätio on määritelty Taidot elämään- toiminnassa tavoitteeksi nuorten elämäntaitojen vahvistamisen taidelähtöisen työskentelyn keinoin (Vilmilä 2017, s. 17). Elämäntaidot ja VALMA-koulutuksen käytännön taidot ovat lähellä toisiaan. Elämäntaidot on jaettu kahteen pääkategoriaan: minätaidot ja ympäristötaidot. Minätaidot käsittävät itsetuntemuksen, itseluottamuksen sekä ajattelu- ja tunnetaidot. Ympäristötaitoihin kuuluu vuorovaikutus, empatia, vastuu muista sekä yhteiskunnallisten näkökulmien huomioiminen. (Vilmilä 2017, s. 10). Nämä taidot rakentavat pohjan myös käytännön taidoille. Opiskelijoiden taitolauseille antamista merkityksistä on huomattavissa selkeästi sekä minätaitoihin, että ympäristötaitoihin liittyviä merkityksiä. Jokaisen taidon kohdalla opiskelijat ovat pohtineet niiden merkityksiä yksilön tasolla, mutta myös vaatimuksia ja vaikutuksia ympäristön kannalta.

Vilmilän (2017, s. 20) tutkimustulokset ovat hyvin saman suuntaisia tässä tutkimuksessa saatujen tulosten kanssa. Opiskelijat kuvailevat samankaltaisia toiminnan paikkoja, joissa taidot ovat vahvistuneet. Alkuvaiheessa elokuvan ideoinnissa ja aiheen valinnassa teemoiksi nousi opiskelijoiden omakohtaiset kokemukset ja koetut epäkohdat. Teemat johdattelivat

pohtimaan toimintaa niin yksilön kuin yhteiskunnan tasolla. (kts. Vilmilä 2017, s.21) Yleisiä teemoja olivat kiusaaminen, tasa-arvo, luottamus, mielenterveyden haasteet ja erilaisuuden hyväksyminen. Tätä kautta keskusteluihin nousi taitoinakin esille tulleet tasa-arvoisesti toimiminen, sosiaaliset suhteet, käytöstavat ja asiallinen käyttäytyminen sekä turvallinen toiminta. Näin lyhytelokuva-aiheiden valintaprosessin kautta rakentui silta henkilökohtaisen ja yleisen välille (Vilmilä 2017, s. 21). Toimintaan mukaan uskaltautuminen aktivoi itseluottamusta ja siihen liittyviä taitoja, muun muassa vastuun ottamista itsestä ja omasta toiminnasta sekä sovi-tuista asioista huolehtimista. Se lisäsi myös rohkeutta luovuuden ja ideoi-den hyödyntämiseen ja esille tuomiseen. Merkityksellistä näiden taitojen kehittymisen kannalta tuntui olevan osallistumisen vapaaehtoisuus – mu-kaan sai tulla omalla tavallaan ja tahdillaan. Vuorovaikutustaidot vahvis-tuivat heti aloitusvaiheesta alkaen. Erilaisissa ryhmäytymis- ja improvisaa-tioharjoituksissa opiskelijat työskentelivät pareittain ja erilaisissa ryh-missä. Harjoitukset olivat monille haasteellisia ja niihin mukaan pääsemi-nen vei aikaa. Siksi taiteilijaohjaajien ohjeistukset ja kannustukset olivat tärkeitä vuorovaikutuksen ylläpitämiseksi.

Vilmilän (2017, s. 23) mukaan työskentelyn aktiivisessa vaiheessa syntyi tila, jossa oli mahdollista kehittää empaattisuutta, vastuunottoa ja itse-tuntemusta. Tämä oli nähtävissä myös niissä lyhytelokuvatyöpajoissa, jossa toimin havainnoitsijana. Tekemisen yhteinen suunta vahvisti yh-dessä toimimista. Yhteistyö toimi, opiskelijat jakoivat ajatuksiaan ja ideoi-taan sekä kannustivat toisiaan. Kaikkiin tehtäviin löytyi tekijät ja turvalli-suus sekä tasa-arvoisuus huomioitiin. Työskentelyyn liittyvä odottaminen ei ollut pelkästään passiivista oleilua vaan tauot toimivat lyhyinä ”ideapa-joina”, kun opiskelijat kävivät yhdessä läpi kohtauksia ja rooleja. Itsetun-temus vahvistui, kun opiskelijat reflektoivat omaa oppimistaan. Toisten toiminnan havainnointi ja vertailu opetti oman toiminnan analysoinnissa. Lyhytelokuvan valmistuttua elokuvateatteri Niagarassa järjestetyssä näy-töksessä opiskelijat pääsivät vielä jakamaan kokemuksiaan ja pohtimaan oppimaansa. Vaikka lyhytelokuvatyöpajassa tärkeintä ei ollut lopputulos vaan prosessi, valmis elokuva oli kuitenkin tärkeä onnistumisen ja yhteis-ten kokemuksen kannalta. Se teki osaltaan oppimisprosessia näkyväksi kaikille siihen osallistuneille. Lyhytelokuvatyöskentely tiivistä ryhmäyty-mistä ja se näkyi myös opiskelijoiden yhteistoiminnassa työpajojen jäl-keenkin. Työpaja antoi sysäyksen yhdessä oppimiselle ja laajensi oman oppimisen huomaamista. Osaamisen vahvistuminen konkretisoitui, kun lyhytelokuvatyöpajaan osallistuneet saivat 1,5 osaamispistettä VALMA-todistukseen. He saivat myös Lasten ja nuorten säätiohjelmaa osallistumisto-distuksen. Opiskelijoilla on mahdollisuus päästä mukaan toiseen työpajaan keväällä 2020 ja syventää vielä osaamistaan.

Huomioitavaa on, että hyvin intensiivinen kolmen päivän lyhytelokuva-työpaja ei sovi kaikille opiskelijoille. Menetelmä sinällään on toimiva ja sitä voi käyttää muun opetuksen elävöittäjänä myös vaikeiden ja moni-

mutkaisten aiheiden käsittelyssä. Menetelmän toiminnallisuus ja kokemuksellisuus sopii niillekin opiskelijoille, jotka eivät koe olevansa akateemisesti lahjakkaita tai joilla on esimerkiksi keskittymisen haasteita. Menetelmä mahdollistaa uusien vahvuuksien löytämisen ja oppimiseen aktivoitumisen sekä tasavertaisena yhdessä toimimisen. Erityisopiskelijoiden kanssa draamatyöskentely on monin tavoin haasteellista, mutta samalla se tarjoaa myös hienoimmat yksilölliset ja ryhmän yhteiset onnistumisen kokemukset. Lyhytelokuvatyöpaja oli muusta opetuksesta irrallinen kokonaisuus, mutta siinä esiin tulevat taidot on suoraan siirrettävissä VALMA-opintoihin. Laajemmin draamatyöskentelyä eri muodoissaan on mahdollista yhdistellä monipuolisesti muihin oppiaineisiin. Opiskelijan hyvinvointi, itsetuntemuksen ja osallisuuden vahvistuminen sekä taitojen kehittyminen muodostavat parhaimmillaan toimivan kehän, jossa ne vahvistavat toisiaan. Tälle kehälle pääsyä ja siinä kehittymistä tukee taidelähtöiset menetelmät ja tässä tutkimuksen kohteena ollut lyhytelokuvatyöpaja. VALMA-koulutus mahdollistaa hyvin menetelmän käytön ja se lisää koulutuksen perusteissa esitettyä osaamista.

## 7 POHDINTA

Inspiraation lähteinä tässä opinnäytetyössä on ollut hyvin mielenkiintoinen ja laaja tutkimustieto sekä käytännön yhteistyö idearikkaiden taiteilijaohjaajien ja kollegojen kanssa. Mutta kaikkein tärkeimpinä innoittajina ovat olleet opiskelijat, joiden kanssa olen päässyt tekemään taidetta ja jakamaan ajatuksia monin tavoin. Kansainvälisten tutkimusten perusteella on vahvaa näyttöä taiteen ja taiteellisen toiminnan merkityksestä oppimiseen ja sitä kautta elämässä menestymiseen (kts. SITRA 2018). Olikin kiinnostavaa tutkia, miten taidetoiminnan vaikutukset näyttäytyvät oppilaitosympäristössä ja VALMA -koulutuksessa, jossa toimintaa raamittavat koulutuksen perusteet ja oppimisympäristö sekä opiskelijoiden moninaiset oppimisen ja osallisuuden haasteet. Tuntui ylelliseltä, kun taiteilijaohjaajat tulivat kouluun ja repäisivät meidän pois rutiineista. Taide ja kulttuuri tuottavat elämää rikastuttavia kokemuksia - sen olen päässyt kokemaan ja näkemään koulun arjessa.

Etnografisen tutkimuksen kohderyhmän rajaus tiettyihin VALMA-ryhmiin määrittelee myös saatuja tuloksia, eikä niitä voi suoraan yleistää. Vaikka tutkimuksessa mukana olleet kohderyhmät olivat heterogeenisiä ja osittain marginaalisia, ne ovat kuitenkin VALMA-koulutuksen arkea. Oppimiselle asetetut vaatimukset ovat koko ajan lisääntyneet, ja ne haastavat ammatillista koulutusta kehittämään uudenlaisia osallistamisen ja osamisen kehittämisen menetelmiä. Lyhytelokuvatyöpaja toiminnallisena menetelmä ja siinä tapahtuva kokemuksellinen oppiminen olivat kiinnostavia aiheita. Aiheen valintaan vaikutti myös sen tuomat mahdollisuudet lisätä osaamistani sekä kehittää opetustani. VALMA -koulutuksen joustavat perusteet mahdollistavat hyvin erilaisten menetelmien käytön. Myös

monimuotoisia oppimisympäristöjä ja yhteistyöverkostoja suositellaan käytettäväksi opetuksen toteutuksessa. Vähäisten resurssien aiheuttama kiire ja työpaineet kuitenkin vaikeuttavat ja hidastavat yhteistyön tekemistä, uusiin työmenetelmiin perehtymistä ja niiden käyttöönottoa. Arjen rutiinien rikkominen voi tuoda tullessaan hämmennystä ja muutosvastaisuutta niin henkilökunnassa kuin opiskelijoissakin.

VALMA-koulutuksen perusteissa (2018, s. 10) määritellään, että koulutuksen tulee edistää erityistä tukea tarvitsevien ja maahanmuuttajataustaisten nuorten tasavertaisuutta koulutuksessa, työelämässä ja hyvän elämän saavuttamisessa yhteiskunnan jäsenenä. Sillä tarkoitetaan toimenpiteitä, jotka vahvistavat opiskelijoiden hyvinvointia, yksilöllisiä oppimisvalmiuksia ja osallistumismahdollisuuksia. Rusanen (2002, s. 197) toteaa tutkimuksessaan, että draamatyöskentely tarjoaa onnistumisen kokemuksia oppilaalle, jolla on vaikeuksia muussa koulunkäynnissä, esimerkiksi teoreettisissa aineissa. Menetelmä tarjoaa erityisopiskelijoille mahdollisuuden saada vahvempi ote elämäänsä. Hyvinvoinnin teemat ja pedagogisen kuntoutuksen menetelmät ovat pitkälti samoja, joita on käytetty jo sosiaali- ja terveysalalla, mutta ne eivät ole vielä siirtyneet kovinkaan laajasti oppilaitosmaailmaan Suomessa. Poikkisektorinen yhteistyö on vielä alkutaipaleella ja tuntuu, että käytössä olevat menetelmätkin odottavat näiden rajojen ylitystä.

Taidelähtöisten menetelmien terapeuttisia vaikutuksia on tutkittu paljon, mutta harvemmin on pohdittu sitä, miten nämä menetelmät voivat toimia muiden oppiaineiden tiedon ja taidon hankkimisessa. Hyvinvointi mahdollistaa taitojen oppimisen ja taitojen oppiminen lisää hyvinvointia. Taidelähtöisten menetelmien käyttö opetuksessa ei tarkoita, että VALMA-opintoihin lisätään taiteen opintoja, jotta opiskelijat valmentautuvat kulttuurialalle, vaan on tarkoitus löytää taitoja, joita näillä menetelmillä on mahdollista hankkia. Taidelähtöiset menetelmät ovat osa monipuolisia toiminnallisia menetelmiä, joita käytetään jo nyt, ja toivottavasti jatkossa entistä enemmän ja määrätietoisemmin, VALMA-opetuksessa.

Yhtenä tavoitteena opinnäytetyössä oli oman työn kehittäminen. Taiteilijaohjaajien vetämät lyhytelokuvatyöpajat tarjosivat tilaisuuden näkökulman vaihtoon – en ollut opettamassa vaan oppimassa. Tutkimus laajensi ajatuksiani draamatyöskentelyn mahdollisuuksista. Se vahvisti myös näkemystäni opettajan roolin siirtymisestä lähemmäs ohjaajan roolia sekä ajatusta siitä, miten roolin muutos madaltaa kynnystä opiskelijoiden kanssa yhdessä tekemiseen ja kokemiseen. Samalla tämä tarjoaa mahdollisuuden aitoon dialogiin ja opiskelijatuntemuksen lisääntymiseen. Voimme opettajina mahdollistaa opiskelijan oppimisen, mutta oppimisprosessi on opiskelijan. Draamatyöskentelyn monet harjoitukset sopivat opetustyön rikastuttajiksi. Osa niistä on suoraan siirrettävissä opetukseen. Toiminnallisuus ja kokemuksellisuus, yhteinen projekti, tasavertainen yhdessä tekeminen, vapaaehtoisuus ja turvallisuus nousivat menetel-



män helmiksi, joita haluan omassa työskentelyssäni muistaa. Lyhytelokuvatyöpajassa käytetty luova työtapo ja opiskelijoiden osallistuminen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin ovat sovellettavissa VALMA-opintojen toteutukseen. Aineistonkeruun menetelmänä käyttämäni opiskelijoiden oman tekemisen ja taitojen merkityksellisyyden itsearviointi on mahdollista siirtää osaksi muiden opintojen kehittämistä ja arviointia. Vaikka tutkimuksen kohteeksi oli valittu yksi taidelähtöinen menetelmä, uskon, että vastaavanlaista osaamista on mahdollista vahvistaa muillakin toiminnallisilla menetelmillä, jotka perustuvat vastaavanlaisille toimintatavoille. Menetelmät voivat opettaa uudenlaisia tapoja oppia ja opettaa tai tehostaa oppimista. Ne auttavat myös konkretisoimaan ja havainnollistamaan opetettavia asiasisältöjä (SITRA, 2018).

Draamamenetelmät toimivat sekä opettajan ohjaamina että yhteistyössä taiteilijaohjaajien kanssa toteutettuina. Itselläni ei ole koulutusta draamatyöskentelyyn, mutta aion jatkossa käyttää sitä omassa opetuksessani. Kirjallisuuskatsausta tehdessäni, löytyi paljon hyviä harjoituksia ja ideoita, miten ja missä draamatyöskentelyä voi hyödyntää. Kokosin niistä menetelmäpankin, joka jaetaan myös muille VALMA-opettajille. Jotta menetelmien käyttöönotto olisi mahdollisimman helppoa, järjestetään aiheeseen liittyviä kokeilutuokioita. Näissä kokeilutuokioissa, menetelmistä kiinnostuneet opettajat ja ohjaajat pääsevät testaamaan niitä käytännössä. Menetelmiä kannattaa kokeilla ennakkoluulottomasti erilaisten ryhmien kanssa.

Perinteisestä opettajan roolista luopuminen ja uuteen rooliin asettuminen toteutuu draamatyöskentelyssä. Halkilahden (2012, s. 43) mukaan draamamenetelmän käyttö opetuksessa edellyttää onnistuakseen toimivan ryhmän, fyysiset alkulämmittelyt, ihmisen kohtaamisen, ilmaisun ilon ja hyvän tilannetajun. Draaman käyttö opetusmenetelmänä edellyttää yksinkertaisia, matalan kynnyksen harjoituksia, jotka tarjoavat opiskelijoille mahdollisuuden tuoda esiin oppimaansa. Turvallinen ja vapaa tila mahdollistaa epäonnistumisen sallimisen ja aidon läsnäolon ilman suorituspaineita. Tämän mahdollistajana opettajalle ja ohjaajalla iso vastuu. Opettajan tulee uskaltaa päästää irti perinteisistä opetusmenetelmistä. Halkilahti (2012, s. 60) kuvaa, että kaaos kuuluu ohjaajan työhön ja sitä pitää oppia sietämään. Draamatyöskentely rikkoo monelle tapaa opettajan perinteistä käsitystä siitä, mikä on luokassa sallittua ja mikä ei ja ennen kaikkea, mikä on opettajan rooli. Opettajan rooli on näyttää suunta säännöille ja pitää niistä kiinni. Opettajan pitää uskaltaa heittäytyä mukaan hulluttelun maailmaan ja toimia esikuvana. Menetelmää voi käyttää oman opetuksen rikastuttajana, vaikka ei ole koulutusta menetelmän käyttöön olisi saanut. Omakohtainen kokemus menetelmästä kuitenkin madaltaa kynnystä sekä antaa varmuutta sen käyttöön. Menetelmästä on kirjoitettu useita oppikirjoja ja oppaita ja niistä löytyy monipuolisia harjoituksia, joita voi käyttää esimerkiksi ryhmäytymisessä, vuorovaikutus- tai improvisaatioharjoituksissa sekä osana muuta opetusta. Ahola (2012, s.31) toteaa, että tarvitsemme välineen ja konkreettista tekemistä, joiden

kautta oppiminen ja reflektointi voi tapahtua. Vilmilä (2017, s. 31) toteaa, että taiteen kyky kasvattaa perustuu taiteen keinoilla tilanteesta irrottamiseen, jossa kokeminen ei aisteista huolimatta kosketa meitä. Näin nuorelle tarjoutuu mahdollisuus tarkastella kokemaansa tekemisen kautta.

Tärkein perusedellytys taidelähtöisten menetelmien yleistymiselle opetustyössä olisi niiden käytön ottaminen luontevaksi osaksi toimintakulttuuria. Ei erillisenä, henkilökuntaa kuormittavana lisänä tai projektiluonteisena ja määräaikaisena hankkeena, vaan pysyvään yhteistyöhön rakentuvana. Niin kuin Känkänen (2013, s. 114) toteaa, joustavien rakenteiden lisäksi johdon sitouttaminen ja kaikkien työyhteisön jäsenten mukana pitäminen ja informoiminen ovat toiminnan perusedellytys ja jatkuvuuden takaaja. Asennetasolla onnistumisen edellytyksiä ovat utelias, avoin ja ennakolluuloton mieli sekä monitahoisen yhteistyön merkityksen ymmärtäminen.

*”Taide muuttaa ihmistä, jotta tämä muuttaisi ympäröivää maailmaa. Tiede muuttaa ympäröivää todellisuutta, jotta se, muuttunut todellisuus muuttaisi ihmistä.”* (Levanen 1998, s. 215).

## LÄHTEET

Engenberg, J. (2002) Opettajankoulutuksen pedagogisesta perustasta. Nuutinen, P., Savolainen, E. (toim.) *50 vuotta opettajakoulutusta Savonlinnassa*. Joensuun yliopisto Savonlinnan opettajakoulutuslaitos. ss. 88-92. Haettu 18.2.2020 osoitteesta: <http://sokl.uef.fi/juhlakirja/>

Halkilahti, H. (2012) *Onnistumisen edellytyksiä draaman opetukselle peruskouluissa*. Esittävän taiteen koulutusohjelma. Ammattikorkeakoulu Metropolia. Opinnäytetyö.

Heikkinen, H. 2005. *Draamakasvatus, opetusta, taidetta ja tutkimista*. Helsinki: Minerva

Heikkinen, H., Rovio, E., Syrjälä, L. (toim.). (2010). *Toiminnasta tietoon – Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Vantaa: Hansaprint Oy.

Helstola, M., Ruohomäki, I. (toim.). (2015). *Ota minut tekemään – Draama ja teatteri osana äidinkielen ja kirjallisuuden opetusta*. Helsinki: Äidinkielen opettajien liitto.

Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2005). *Tutki ja kirjoita*. 11. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hollo, J. (1932). *Mielikuvitus ja sen kasvattaminen*. Toinen painos. Werner Söderström osakeyhtiö: Porvoo.

Honkala, N. (2018). *Näkökulmia taiteen ja kulttuurin vaikutuksista oppimiseen*. Haettu 10.4.2018 osoitteesta <https://www.sitra.fi/artikkelit/nakokulmia-taiteen-ja-kulttuurin-vaikutuksista-oppimiseen/>

Houni, P., Pässilä, A., Väkevä, L. (2017). Pääkirjoitus. Taide kaikkien oikeutena. *Nuorisotutkimus-lehden Taide kuuluu kaikille-teemanumero* 1-2. ss. 1-4 Helsinki: Unigrafia.

Häkämies, A. (2007). *Metodilla on merkitys – muodolla on mieli. Draamatyöskentely mielenterveyshoitotyön ammattikorkeakouluopinnoissa*. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja. Haettu 4.2.2020 osoitteesta <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7068-4>

Hällström, M. (2009). Taide- ja taitoaineiden opiskelua tukeva koulun toimintakulttuuri. Teoksessa Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijaryhmä (toim.), *Taide- ja taito – kiinni elämässä!* 2/2009, ss.15-23.

Hämeenaho, P., Koskinen-Koivisto E. (toim) (2014). *Moniulotteinen etnografia*. Helsinki: Ethos ry.

Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. TYÖPAPERI 33/2017. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Haettu 21.1.2019 osoitteesta [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN\\_ISBN\\_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1)

Karjalainen A-L (toim). (2019) *Luovan toiminnan työtavat*, käsikirja sosiiaali- ja terveysalalle. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Karkkulainen, M., Ala-Vannesluoma, T., Airaksinen, R., Varonen, H., Kastu, R. & Sipi, S. (2019). *TOIMII! hoitajan opas toiminnallisiin menetelmiin*. Keuruu: Otavan kirjapaino.

Kojonkoski-Rännilä, S. (1996) Tietokäsityksestä taitokäsitykseen, Teoksesta S. Tella (toim.) *Nautinnon lähteillä. Helsingin yliopiston opettajakoulutuslaitoksen tutkimuksia* 163, ss. 61-70.

Kuukasjärvi, A., Linnosuo, O. & Sutinen, J. (toim.) (2011) *Draama – tapa oppia itsestä, toisesta, taiteesta ja elämästä. Taidetyöskentely arjen näytämöillä. Teoriaa, menetelmiä ja sovelluksia*. ss. 61-73. Turun ammattikorkeakoulu. Tampereen yliopistopaino. Tampere: Juvenes Print Oy.

Kylmänen, T. (2015). *Draama innostaa ammatillisessa koulutuksessa: Äidinkielen opettajan kokemuksia Oulun seudun ammattiopiston Myllytullin yksiköstä*. Helstola, M., Ruohomäki, I. (toim.) *Ota minut tekemään – Draama ja teatteri osana äidinkielen ja kirjallisuuden opetusta*. ss. 19-29. Helsinki: Äidinkielen opettajien liitto.

Känkänen, P. (2013) *Taidelähtöiset menetelmät lastensuojelussa – kohti tilaa ja kokemuksia*. Valtiotieteellinen tiedekunta, Sosiaalitieteiden laitos. Helsingin yliopisto. Väitöskirja.

Laitinen, L. (2017). *Vaikuttavaa? Taiteen ja hyvinvointivaikutusten tarkastelua*. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 46. Tampere: Suomen Yliopistopaino.

Lappalainen S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim). (2007) *Etnografia metodologiana lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.

Lasten ja nuorten säätiö (2018). *Taidot elämään ohjelma*. Haettu 10.4.2018 osoitteesta <http://www.nuori.fi/toiminta/taidot-elamaan>

Lehikoinen, K. & Vanhanen, E. (2017). *Taide ja hyvinvointi: katsauksia kansainväliseen tutkimukseen. Arts Equal*. Taideyliopisto. Kokos-julkaisusarja 1/2017.

Lehtinen, E. & Kuusinen J. (2001) *Kasvatuspsykologia*. Helsinki: WSOY.

Levanen, L. (1998) *Eläytyminen ja etäännyttäminen teatterikasvatuksessa*. Kasvatustieteen laitos. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Liikanen, H-L. (2010) *Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia. Opetusministeriön julkaisuja 2010:1* Opetusministeriö. Kulttuuri-, liikunta- ja nuorisopolitiikan osasto. Haettu 12.1.2020 osoitteesta <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75612/OPM1.pdf?sequence=>

Lipasti, S. (2015) *Huumoria ja heittäytymistä – teatteri-ilmaisu osana maahanmuuttajien kielikoulutusta*. Helstola, M., Ruohomäki, I. (toim.) *Ota minut tekemään – Draama ja teatteri osana äidinkielen ja kirjallisuuden opetusta*. ss. 31-36. Helsinki: Äidinkielen opettajien liitto.

Myllykangas, M. (2009). *Taitokasvatus oppimisen edistäjänä kotitalousopetuksessa. Taide ja taito – kiinni elämässä. 2/2009*. ss. 55-62. Opetushallitus. Helsinki: Edita Prima Oy.

OKM (2016) *Merkityksellinen Suomessa. Ohjelma vihapuheen ja rasismiestämiseksi ja yhteiskunnallisen osallisuuden edistämiseksi*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

OPH (2018) *Ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen perusteet 2018/OPH-2658-2017*. Haettu 5.4.2018 osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/4616694>

OPH (2020) *Ammatillisten tutkintojen perusteet*. Haettu 2.4.2020 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintojen-perusteet>

Pétursdottir, J. (2014). *Taide kotouttaa. Taiteen opetus kotouttamisvaiheissa olevien maahanmuuttajien kolmannen sektorin opetuksessa*. Pro gradu – tutkielma. Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta.

Pirkanmaan elokuvakeskus. Haettu 31.3.2020 osoitteesta <https://www.nuori.fi/toiminta/tenho/toiminta/pirkanmaan-elokuvakeskus/>

Ropo, E., Huttunen, M. (2013). *Narratiivisesta opetuksesta narratiiviseen. Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessa*. Haettu 26.3.2020 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201406051611>

Ruohotie, P. (2000) *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Juva: WSOY

Rusanen, S. (2002). *Koin traagisia tragedioita – Yläasteen oppilaiden kokemuksia ilmaisutaidon opiskelusta*. Teatterikorkeakoulu, tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos. Teatterikoskeakoulu. Väitöskirja. Helsinki: Yliopistopaino.

Räsänen, M. (2008). *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Räsänen, M. (2009). Taide, taito, tieto- ei kahta ilman kolmatta. Teoksessa Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijatyöryhmä (toim.), *Taide ja taito – kiinni elämässä*. 2/2009. ss. 28-54. Opetushallitus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Sava, I., Vesänen-Laukkanen, V. (2004). *Taiteeksi tarinoitu oma elämä*. Juva: Ps-kustannus

Sintonen, S. (2009). Osallisuuden kulttuuri ja taidekasvatus. Teoksessa *Taide ja taito – kiinni elämässä. Taide- ja taitokasvatus*. 2/2009. ss. 7-14. Helsinki: Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen julkaisuja.

SITRA (2018). Poimintoja taiteen ja kulttuurin vaikutuksista oppimiseen. Haettu 15.10.2019 osoitteesta <https://media.sitra.fi/2018/02/07105437/taiteen-ja-kulttuurin-vaikutukset-oppimiseen-tutkimuspoimintoja-final.pdf>

SITRA (2018). *Näkökulmia taiteen ja kulttuurin vaikutuksista oppimiseen*. Haettu 23.11.2019 osoitteesta <https://www.sitra.fi/artikkelit/nakokulmia-taiteen-ja-kulttuurin-vaikutuksista-oppimiseen/>

STM (2015). *Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia. Toimintaohjelman lopuraportti*. Sosiaali- ja terveysministeriö. Raportteja ja muistioita 2015:17. Haettu 2.3.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3578-5>

Syrjänen, E., Jyrhämä, R., Haverinen, L. (2014) *Praktikumikäsikirja*. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Haettu 3.1.2020 osoitteesta (<http://www.helsinki.fi/behav/praktikumikasikirja>)

Säljö, R. (1982) *Learning and understanding. A study of differences in constructing meaning from a text*. Göteborg: Acta Universitates Gothoburgensis.

Säljö, R. (1994). Minding action. Conceiving of the world versus participating in cultural practices. *Nordisk pedagogik* 14(2).

Säljö, R. (2012) Schooling and spaces for learning: Cultural dynamics and student participation and agency. Teoksesta E.Hjørne, G. van der Aalsvoost & G. Abreu (eds) *Learning social interaction and diversity – Exploring school practices*. ss 9-14. Rotterdam.

Tampereen seudun ammattiopisto Tredu (2020) Haettu 7.4.2020 osoitteesta <https://www.tredu.fi/tietoa-tredusta.html>

Toikko, T., Rantanen, T. (2009). *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta*. Tampere; Tampereen Yliopistopaino – Juvenes Print.

Toikko, T., Rantanen, T. (2009). Tutkimuksellinen kehittämistoiminta – Näkökulmia kehittämissprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Toivanen, T. 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet – itsetuntemusta, vuorovaikutusta ja elämänhallintaan. *Taide ja taito – kiinni elämässä!* 2/2009. ss. 76-82. Helsinki: Edita Prima Oy.

Toivanen, T. (2010). *Kasvuun! Draamakasvatus 1-8 vuotiaille*. Helsinki: WSOYpro Oy.

Toukola, L. (2017). *Oppilaiden osallisuus – näkökulmia uuteen opetus-suunnitelmaan*. Kasvatustieteen yksikkö. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. EU: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Turunen, J., Ansio, H., Houni, P. (2018). *Taidetoiminnan vaikutusten taloudellinen arviointi työyhteisössä*. Taiteen edistämiskeskus, Taiteen käytön, hyvinvoinnin ja osallistamisen kehittämisohjelma. Helsinki.

Valli, R. (toim). (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valli, R (toim). (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Jyväskylä: PS -kustannus.

Varto, J. (2003). *Isien synnit. Kasvatuksen kulttuuri ja biologinen ongelma*. Tampere: JuvenesPrint – Tampereen yliopisto.

Venkula, J. (2005). *Tekemisen taito*. Helsinki: Kirjastudio.

Venkula, J. (2011). *Tekemisen taito*. 3. painos. Helsinki: Lyhty ry.

Ylikoski, H. & Lääkkö, M. (2012) *Taidon pitkällä tiellä – Käsityöopettajien käsityksiä taidoista ja niiden opettamisesta peruskoulussa*. Pro gradu -tutkielma 2012, Turun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta/Opettajankoulutuslaitos, Rauma.



## TUTKIMUKSESTA INFORMOINTI

*Opinnäytetyön aihe:* **Taidot esiin – taidetoiminta osana Valma koulutusta**

*Opinnäytetyön tekijä:* Pirjo Kannisto, erityisopettaja ja ryhmänohjaaja Tampereen seudun ammattiopisto Tredun Valma-koulutus

Teen vuoden 2019 aikana opinnäytetyön Ylemmän ammattikorkeakoulun Kulttuuri- ja taidetoiminta hyvinvoinnin edistäjänä -opintoihin.

Tutkin, voidaanko taidelähtöisten menetelmien (lyhytelokuva) avulla hankkia Valma opintoihin sisältyvää osaamista.

Opinnäytetyö on etnografinen toimintatutkimus. Tutkimustapa tarkoittaa, että olen ryhmän mukana ja seuraan lyhytelokuvan tekemisen vaiheita kolmen päivän aikana.

Kerään havainnoiden ja keskustellen tietoa lyhytelokuvapajasta.

Otan valokuvia tilanteista, en henkilöistä.

Pidän projektipäiväkirjaa, johon kirjaan omia ideoita ja ajatuksia opinnäytetyöhön liittyen.

### **Minimointi tiedon keruussa**

Kerään tietoa minimoidusti eli en kerään henkilö- eikä taustatietoja lyhytelokuvapajaan osallistuneilta.

Keräämäni tietoa ei voi yksilöidysti yhdistää lyhytelokuvapajaan osallistuneisiin henkilöihin. En käytä opinnäytetyössäni valokuvia, josta voi tunnistaa henkilöitä.

Kyselylomakkeen vastaukset annetaan nimettöminä.

**SUOSTUMUS AINEISTON KERÄÄMISEEN TUTKIMUSTYÖTÄ VARTEN**

Suostun siihen, että ryhmä/yksilökeskustelut dokumentoidaan kirjallisesti tai äänittämällä. Keskustelujen muistiinpanoja saa käyttää opinnäytetyössä anonymiteettiä kunnioittaen.

Kyllä\_\_\_\_ Ei\_\_\_\_\_

Suostun siihen, että kuvallisesti/kirjallisesti tuotettua palautettani saa käyttää opinnäytetyössä anonymiteettiä kunnioittaen.

Kyllä\_\_\_\_ Ei\_\_\_\_\_

Työskentelyäni lyhytelokuvapajassa saa kuvata ja kuvia saa käyttää opinnäytetyössä materiaalina anonymiteettiä kunnioittaen. Valokuvissa ei tule näkymään henkilöitä tunnistettavasti, vaan niihin kuvataan toimintaa ja työvaiheita sekä tunnelmia pajan eri vaiheissa.

Kyllä\_\_\_\_ Ei\_\_\_\_\_

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja luottamuksellista.

Aineistoja säilytetään tietoturvallisesti ja niitä ei luovuteta ulkopuolisille kehittämistyön missään vaiheessa. Kehittämistyön tulokset julkaistaan tavalla, jossa yksittäisiä tutkimukseen osallistuneita ei voi tunnistaa. Tutkimuksen päätyttyä tutkimusaineistoa ei säilytetä.

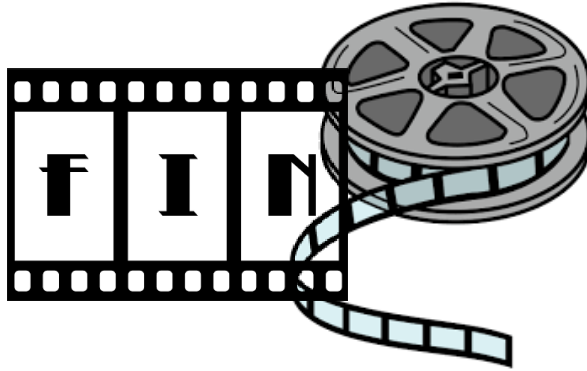
Paikka:\_\_\_\_\_ Päivämäärä:\_\_\_\_.\_\_\_\_.\_\_\_\_\_

Opiskelijan nimi:\_\_\_\_\_

Huoltajan nimi:\_\_\_\_\_

**Rekisterinpitäjä: Pirjo Kannisto**

**Yhteystiedot:**



## Kyselylomake lyhytelokuvapajaan osallistuneille

Tällä kyselyllä on tarkoitus kerätä tietoa siitä, voiko lyhytelokuvaa tehdessä oppia alla esitettyjä asioita/taitoja, jotka kuuluvat Valma -opintojen sisältöön. Kyselyyn ei tarvitse laittaa nimeä eli niistä ei voi päätellä kuka on vastauksen antanut. Vastaa kysymyksiin, vaikka et olisi aktiivisesti osallistunut lyhytelokuvapajaan.

**Lue alla oleva kysymykset ja ympyröi mielestäsi sopivin vaihtoehto ja kirjoita vastauksesi viivoille:**

### 1. Miten osallistuit lyhytelokuvan tekemiseen?

- olin innostuneesti mukana ja kannustin toisiakin osallistumaan
- osallistuin ja tein mitä käskettiin
- osallistuin, vaikka ei ollut minun juttuni
- katselin sivusta, kun muut tekivät, mutta juttu kiinnosti
- en osallistunut enkä seurannut mitä muut tekivät

**Lisäkö lyhytelokuvan tekeminen mielestäsi mahdollisuuksiasi osallistua yhteiseen toimintaan?**

- kyllä
- ei

### 2. Mitä teit?

- ideoin käsikirjoitusta
- näyttelin
- kuvasin
- äänitin
- olin avustajana
- tein (mitä?) \_\_\_\_\_

Oletko aikaisemmin tehnyt vastaavanlaista?

- kyllä
- en

Tarjosiko lyhytelokuvan tekeminen sinulle mahdollisuuksia oppia uutta?

- kyllä
- en

### 3. Mitä opit lyhytelokuvan tekemisestä?

---



---



---

**4. Miten koit yhteistyön muiden opiskelijoiden kanssa?**

- yhteistyö toimi kaikkien kanssa
- yhteistyö toimi muutaman opiskelijan kanssa
- yhteistyötä tehtiin, kun oli pakko
- yhteistyö ei toiminut toivomallani tavalla
- en halunnut tehdä yhteistyötä muiden kanssa

**Teitkö yhteistyötä sellaisten opiskelijoiden kanssa, joiden kanssa et ole aikaisemmin työskennellyt?**

- kyllä
- en

**Paransiko lyhytelokuvatyöskentely mielestäsi yhteistyötaitojasi?**

- kyllä
- ei

**5. Kuvaile muutamalla sanalla, miten mielestäsi onnistuit omassa tekemisessäsi?**

---

---

---

**6. Mistä onnistumisesi mielestäsi johtui?**

---

---

---

**7. Mikä oli parasta lyhytelokuvapajassa?**

---

---

---

**8. Mikä oli pahinta?**

---

---

---

**9. Ympyröi seuraavasta luettelosta taitoja, joita mielestäsi voit kehittää lyhytelokuvapajassa. Merkitse lisäksi kolme mielestäsi tärkeintä taitoa numeroilla 1-3 (1 tärkein taito)**

- otan vastuuta itsestäni ja omasta toiminnastani
- huolehdin arkeni sujumisesta
- toimin tasa-arvoisesti
- toimin turvallisuutta edistävästi
- toimin hyvien käytösten mukaisesti
- käytäydyn asiallisesti muita kohtaan
- suunnittelen ajankäyttöäni ja noudatan sovittuja aikatauluja
- huolehdin opiskeluympäristöni siisteydestä
- käytän luovuuttani ja ideoitani monipuolisesti
- ylläpidän sosiaalisia suhteita ja verkostoja
- teen yhteistyötä toisten kanssa

**Mitä muita taitoja voit oppia osallistumalla lyhytelokuvan tekemiseen?**

---

---

---

---

**Kiitos!**

Hienoa, että olit mukana ja vastasit kysymyksiin! 😊

t. Pirjo



## Osallisuus ja käytännön taitojen vahvistuminen

Tällä tehtävällä on tarkoitus kerätä tietoa siitä, mitä alla olevat taidot sinulle merkitsevät. Tähän lomakkeeseen ei tarvitse laittaa nimeä eli niistä ei voi päätellä kuka on vastauksen antanut. Vastaa kysymyksiin, vaikka et olisi aktiivisesti osallistunut lyhytelokuvapajaan

### Kuvaile ja kirjoita, mitä nämä taidot sinulle merkitsevät

1. Otan vastuuta itsestäni ja omasta toiminnastani
2. Huolehdin arkeni sujumisesta
3. Toimin tasa-arvoisesti
4. Toimin turvallisuutta edistävästi
5. Toimin hyvien käytöstapojen mukaisesti
6. Käyttäydyn asiallisesti muita kohtaan
7. Suunnittelen ajankäyttöäni ja noudatan sovittuja aikatauluja

8. Huolehdin opiskeluympäristöni siisteydestä
9. Käytän luovuuttani ja ideoitani monipuolisesti
10. Ylläpidän sosiaalisia suhteita ja verkostoja
11. Teen yhteistyötä toisten kanssa

**Kiitos!**

Hienoa, että olit mukana ja vastasit kysymyksiin! 😊

t. Pirjo

AAD&TPHOTOS

AAD&TPHOTOS

AAD&TPHOTOS