

Kuva kantaa

Kuva kantaa

Kuvataideterapia kasvatuksen,
opetuksen, hoidon ja kuntoutuksen tukena

Päivi-Maria Hautala & Eija Honkanen (toim.)



Satakunnan ammattikorkeakoulu

Pori

2012

Satakunnan ammattikorkeakoulu
Sarja D, Muut julkaisut 1/2012

ISBN 978-951-633-084-9
ISBN 978-951-633-085-6 (pdf)
ISSN 1457-0718

© tekijät ja Satakunnan ammattikorkeakoulu

Julkaisija
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Tiedepuisto 3, 28600 Pori
www.samk.fi

Ulkoasu ja taitto: Katri Väkiparta
Kannen kuva: Irmeli Toivanen
Paino: Vammalan Kirjapaino Oy
Paperit: Kansi Invercote Creato 240 g, sisäsivut Galerie Art Silk 150 g

Sisältö

Lukijalle	7
Kuvataideterapian sovelluksia oppimisen sytyttäjinä	10
Päivi-Maria Hautala	
I Kuvataideterapeuttisesta menetelmästä kasvatuksessa ja opetuksessa	
Yhdessä vahvemaksi – kuvataideterapeuttiset menetelmät nuoren identiteetin ja ammatillisen kasvun tukena	24
Eija Honkanen & Riikka Laitinen	
”Oho, nyt tää lähti lentoon!” – kuvataideterapeuttinen toiminta varhaiskasvatuksessa.	41
Kirsti Laine, Anne Olsson, Leena Peurala, Marja Saine & Annemaria Silvola	
Kuvassa kohdataan – kuvataideterapeuttinen toiminta peruskoulussa.	55
Raii Karttunen, Nina Mansikka & Heli Väisänen	
”Mä oikein venyn, kun mä maalaan” – kehitysvammainen oppilas kuvataideterapeuttisessa toiminnassa.	69
Johanna Kivilähde, Mai Lindeberg & Marjo Penttilä	
II Kuvataideterapeuttisesta menetelmästä sosiaali- ja terveydenhuollossa	
Kuva ja lapsi lastensuojelussa – ajatuksia kuvataideterapeuttisesta ryhmästä	84
Kati Armia	
Mielenterveyskuntoutujan kokemuksia kuvataideterapeuttisesta ryhmästä	93
Heli Boelius	
Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttömahdollisuudet yleislääkärin työssä	109
Elisa Haapasalo	
Kuvataideterapeuttinen ryhmä psykiatrisella päivöosastolla	121
Teija Kahri	
III Kuvataideterapia – käytännön haasteita ja teoreettisia pohdintoja	
Sisäisten kuvien virrassa, tietoisuuden rajamailla	130
Ralf Bolle	
Kiven heittämisestä kuvan tekoon – kehitysvamma, autismi ja kuvataideterapia	145
Sisko Miettinen	
Kuvataideterapian vaikuttavuudesta	155
Hannu Aulio	
Kauheuden ja kauneuden välissä – pohdintoja terapiahuoneessa tapahtuvasta non-verbaalista ilmaisusta	163
Titta Valla	
Working on the Edge – Exploring the role of an art therapist compared to the role of an artist in arts and health contexts	170
Marie Brett, John McHarg & Ed Kuczaj	
Solution-focused approach in art psychotherapy	181
Eha Rүүitel	
Ravistella ja rakentaa – taideterapeutin joustava toiminta yksilöiden ja ryhmän tunneprosessien tukena	186
Mimmu Rankanen	

Julkaisussa käytetyt käsitteet

Kuvataidepsykoterapia on terapiamuoto, jossa terapiaa antaa Valviran (Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto) hyväksymä taidepsykoterapia-koulutuksen käynyt terapeutti.

Kuvataideterapia (lyhyempi muoto taideterapia) on terapiamuoto, jota ohjaa taideterapiakoulutuksen saanut kuvataide-/taideterapeutti. Ammatillisen kuvataideterapeutin toiminnan tunnistaa myös siitä, että terapeutti käy säännöllisesti omassa työnohjauksessa.

Kuvataideterapeuttinen toiminta (taideterapeuttinen toiminta) on ennaltaehkäisevää, kuntouttavaa tai hoidollisia elementtejä sisältävää koulutetun (esim. SAMKin kuvataideterapiamenetelmän erikoistumisopinnot, 60 op) terapeuttisen ohjaajan vetämää strukturoitua, kuvan kautta tapahtuvaa tai muunlaista ilmaisullista toimintaa. Ammattitaitoisen toiminnan tuntee myös siitä, että terapeuttisen menetelmän käyttäjä ymmärtää työn kuormittavuuden ja siinä esiintyvät terapeuttiset ja psykologisen ilmiöiden haasteet ja käyttää työnohjausta (kuvataideterapeutin antamaa) ammatillisen reflektoinnin ja epäselvien tunteiden (transferenssi ja vastatransferenssitunteiden) käsittelyn purkamispaikkana. (Hautala 2008.)

Kuvataideterapeuttinen menetelmä voi olla monenlainen ja monenmuotoinen terapeuttinen toiminta, joka kumpuaa mitä erilaisimmista viitekehyksistä ja tekemisen malleista.

Kuvataideterapiaprosessi (kuvataideterapeuttinen prosessi) merkitsee yksilön tai ryhmän kertaistunnon aikana tapahtuvaa prosessiluontoista toimintaa tai koko taideterapiaprosessia, jossa viitataan esimerkiksi yhden vuoden mittaiseen asiakkaan tai asiakasryhmän kokoontumisiin.

Lukijalle

Kuvataideterapia ja sen sovellukset on pyritty tässä teoksessa tuomaan läpinäkyviksi, mahdollisuuksiksi koskettaa monia ja monenikäisiä asiakkaita toivoa antavina kasvun paikkoina. Lähtökohtana julkaisun kokoamiseen oli moniammatillisen asiantuntijajoukon halu koota osaamisensa kultajyvät yhteen Satakunnan ammattikorkeakoulussa kuvataideterapiamenetelmän oppimisprosessissa vuosina 2010–2012. Asiantuntijajoukkomme koostuu kasvatus-, sosiaali- ja terveysalan osaajista (luvut I ja II) sekä koulutuksessamme opetuksesta vastanneista kuvataideterapeuteista ja kouluttajista (luku III).

Suomessa on ilmestynyt viime vuosina hyviä teoksia kuvataideterapiasta ja taidepsykoterapiasta. Tämä teos täydentää aikaisempia julkaisuja tarjoamalla ennaltaehkäiseviä ja kuntouttavia näkökulmia kuvataideterapeuttisen toiminnan sovelluksiin. Esittelemme käytännön toteutuksia sosiaali- ja terveydenhuollossa tapahtuvan kuntoutuksen lisäksi koulu- ja kasvatuskulttuurien (pedagogiset interventiot) toiminta-alueilla sekä niissä tehtävänä ennaltaehkäisevänä työnä. Yhteiskunnassamme on vahva tilaus toiminta-, hoito-, kasvatus- ja taidekulttuurien yhdistämiselle, vuoropuheelle sekä käytännön toteutuksille. Yhteiskunnan tukirakenteiden muuttuessa osa ihmisistä voi henkisesti yhä huonommin. Silloin on tärkeää kehittää menetelmiä ja malleja mahdollisimman luoviin, joustaviin ja nopeisiin väliintuloihin ja tukitoimiin. Taustalla on ajatus kuvataideterapian oppimisprosessista ja erityisesti perspektiivin transformaatiosta, terapiassa opitun siirtämisestä arjen käytännöiksi (Sava 1987, 44–45). Näkökulmaa täydentää kuvataideterapeuttien kontribuutio heille ajankohtaisista näkökulmista ja oivalluksista omassa työssään terapeutteina ja kouluttajina.

Ajankohtaista on myös puhe siitä, miten onnellisiksi ihmiset kokevat arkensa ja elämänsä ylipäättään. Tämä julkaisu sisältää myös kiinnostavia näkökulmia, todistusaineistoa tutkimustuloksien, jotka puoltavat taideterapian vaikutuksia stressiä poistavana mahdollisuutena helpottaa ihmisen arkea ja henkistä kasvua (Visnola 2010). Kuvataideterapia on luonteeltaan ennaltaehkäisevää, hoitavaa ja kuntouttavaa kasvatus-, sosiaali- ja terveysalan työtä. Se on taiteellisen ilmaisun käyttöä vuorovaikutussuhteessa. Kuvataideterapiassa pyritään lisäämään asiakkaan itseymmärrystä tunteiden ja ajattelun käsittelyn alueella taideilmaisun keinoin. Toiminnan tavoitteet määräytyvät asiakkaiden tarpeiden ja elämäntilanteiden mukaan. Tärkeimpiä yleisiä tavoitteita on auttaa asiakkaan persoonallista kasvua, kehitystä ja luovuutta sekä antaa keinoja muun muassa elämän hallintaan ja kriiseistä selviytymiseen.

Asiakkaiden (oppilaiden, opiskelijoiden, potilaiden ja kuntoutujien) turvallisuuden tarve ja tähän tarpeeseen vastaaminen nousee selvästi yhdeksi tämän artikkelikokoelman teemaksi.

Punaisena lankana artikkelikokoelmassamme on oppiminen terapeuttisen toiminnan kautta. Asiakkaiden oppimistilanteet tapahtuvat pääasiassa kuvataideterapiassa tai kuvataideterapeuttisissa ryhmissä, jossa metakognitio kehittyy kuvallisena sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Metakognitiolla tarkoitetaan oman älyllisen toiminnan tiedostamista, kykyä ohjata ja säädellä omaa tietoista toimintaa, joka ilmenee ennen muuta itsearviointin kehittymisenä (Hakkarainen ym. 2005, 233–239). Tässä ei voi sulkea pois tunneoppimisen merkitystä ja sitä, että ihminen on vahvasti psykofyysinen kokonaisuus. Suuri osa tunneälyyn liittyvistä tekijöistä on opittuja taitoja. Tunneälyn kehittämisessä on tärkeää juuri oppia tunnistamaan omat ja muiden tunteet sekä sopeuttamaan omaa toimintaa muiden

ihmisten odotuksiin ja tunnetiloihin (Hakkarainen ym. 2005, 61–62). Tätä aluetta meissä koskettaa lempeästi taiteen terapeuttinen ulottuvuus ja funktio. Tämän julkaisun artikkeleissa todentuvat tavalla tai toisella asiakkaiden oppimisprosessien kuvaukset, jotka ovat samalla toipumiskuvauksia, kokemuksia siitä, miten minäkuvaa on mahdollista selvittää, tarkentaa ja lopulta siirtää arjen elämän taidoiksi ja minän varmuudeksi. Tällä toiminnalla on merkitystä ja voimaa yksilölle, ryhmälle ja yhteisöille.

Esillä on myös SAMKin erikoistumisopinnoissa olevien kirjoittajien omia ammatillisen kasvun ja kehittymisen oppimisprosesseja, joissa asiantuntijuuden vahvistuminen havainnollistetaan kuvataideterapian tai kuvataideterapeuttisen prosessin ohjaajan kokemuksina. Oivalluksien syntyminen kuvataideterapeuttisen työskentelyn ja analyysivaiheen aikana antaa eri toimintaympäristöissä uuden ammatillisen näkökulman prosesseja luotsaaville ammattilaisille. Prosessien aikana asiantuntijuutta vahvistivat myös ryhmätyönohjaus sekä omakohtainen pitkäkestoinen kuvataideterapiaryhmä. Ryhmätyöskentely oman reflektion ja ryhmäoppimisen ympäristönä takasi kokemuksen omasta ryhmään liittymisestä tuoden oppimisprosessiin myös psykoterapeuttisia alitajunnan tasolla tapahtuvia, vahvistavia, syväoppimisen piirteitä.

Satakunnan ammattikorkeakoulu, SAMK, on toiminut kuvataideterapiakoulutuksien kehittäjänä ja aktiivisena toimijana yli 12 vuotta. Laaja yhteistyöverkosto Suomen taideterapiayhdistyksen kouluttajien ja Suomen kuvataideterapeuttien liiton osajien (kuvataideterapeutit, joilla psykoterapian VET-koulutukset) kanssa on taannut opetukseen laaja-alaisen ja rikkaan kokonaisuuden. Vahva kansainvälisyys ja sen tuoma aktiivinen verkosto kansainvälisine opettajineen on ollut luonnollinen osa koulutusta. Satakunnan ammattikorkeakoulussa on pitkät perinteet brittiläisestä yhteistyöstä. Tämä tarkoittaa psykodynaamisen koulutusperinteen siirtymistä kuvataideterapiakoulutuksien peruskoulukunnaksi enimmäkseen Hertfordshiren yliopiston Postgraduate Diploma in Art Therapy -koulutuksen franchising-sopimuksen myötä vuosina 1998–2005. Satakunnan ammattikorkeakoulun opiskelijat saivat myös Hertfordshiren yliopistosta Postgraduate Diploma in Art Therapy -tutkinnot. Näitä näkökulmia ovat täydentäneet yhteistyö Tallinnan yliopiston taideterapiakoulutuksen opettaja- ja opiskelijavaihtona sekä Irlannin Crawford Collegen kanssa tehty yhteistyö.

Tällä hetkellä SAMK järjestää kuvataideterapiakoulutusta sekä sosionomi (AMK) -tutkinnon vaihtoehtoisina ammattiopintoina että täydennyskoulutuksena Kuvataideterapia erityisopetuksen menetelmänä. Kuvataideterapia on sisällytetty sosionomi (AMK) -koulutukseen niin, että kuvataideterapiavalmiuksia saavutetaan kokonaisvaltaisen kolmivuotisen psykodynaamis-integroidun prosessin kautta; kuvataideterapia on integroitu koulutusta myötäilevästi ja vahvistavaksi niin, että kuvallinen prosessointi vuorovaikutuksena asiakastyöskentelyssä korostuu. Näin SAMKilla taideterapiakoulutuksien ja innovatiivisen hoitokulttuurin kehittäjänä on vahva profiili ja kansainvälisesti tunnustettu asema Euroopassa. Satakunnan ammattikorkeakoulu on koko kuvataideterapiakouluttajakautensa ajan kuulunut Euroopan taideterapiakouluttajakorkeakoulujen ja yliopistojen konsortioon ECArTE:en (European Consortium for Art Therapies Education).

Kuvataideterapiakoulutuksen lisäksi ovat hoitavan taiteen projektit olleet osa ammattikorkeakoulun profiilia. Kankaanpään taidekoulun pitkäaikainen rehtori Liisa Juhantalo teki tutkimusta taiteen eheyttävästä voimasta vuosina 2006–2009, mikä poiki näyttävän maakunnallisen hoitolaitoksiin suuntautuvan taideprojektin (Juhantalo 2007). Näiden tutkimusten ja projektien myötä Satakunnan ammattikorkeakoulu on saanut hankerahoituk-

sia. Taidetta ja osallistavia taideprojekteja on viety useisiin Satakunnan sairaaloihin sekä muihin hoito- ja kuntoutuslaitoksiin. Tämä työ on myös työllistänyt taiteilijoita. Se on innostanut ja motivoinut kuntoutettavia ja sairaita henkilöitä passiivisuudesta aktiivisiksi arkikulttuurin toimijoiksi. Näiden projektien lähtökohta on ollut myös toimipisteiden ja hoitohenkilökunnan saaminen mukaan projekteihin. Toiminta on myös innostanut Satakunnan ammattikorkeakoulun toimialoja keskinäiseen yhteistoimintaan muun muassa erilaisten hankkeiden muodossa.

Julkaisu sisältää kuvamateriaalia, tapausselostuksia ja asiakkaiden kokemuksia sekä tapausselostuksia, johon on saatu asiakkaiden luvat. Artikkelijulkaisussamme kuvataideterapeuttiseen toimintaan osallistuneista henkilöistä käytetään toimintaympäristöittäin monenlaisia eri nimityksiä: lapsi, nuori, oppija, asiakas, potilas, kuntoutettava ja asukas. Ensimmäisessä kirjan kokonaisuudessa toimintaympäristöinä ovat kasvatuksen ja opetuksen osalta ammatillinen koulutus, varhaiskasvatus ja perusopetus. Toisessa kokonaisuudessa tarkastellaan sosiaali- ja terveysalalla kuvataideterapeuttisia toteutuksia lastensuojelussa, mielenterveyskuntoutuksessa, lääkärin työssä ja psykiatrisessa hoidossa. Kolmannessa kokonaisuudessa keskitytään tarkastelemaan kuvataideterapiaa monen kuvataideterapeutin, taidepsykoterapeutin ja analyttisen kuvataideterapian asiantuntijan voimin. Mielenkiintoisesta aivotutkimuksesta elämänmakuisiin pragmaattisiin näkökulmiin liittyvät myös näkymät psykiatrian ja kuntoutuksen toimintatiloissa tapahtuvista prosesseista tapauskertomuksineen.

Antoisia lukuhetkiä.

Huhtikuussa joutsenten laulun aikaan 2012

Päivi-Maria Hautala ja Eija Honkanen

Kuvataideterapian sovelluksia oppimisen syyttäjinä

Taide kuuluu kaikille. Aika ajoin kulttuurinriisto käy päätöksentekijöiden mielessä mahdollisuutena säästää. Ajatus on paradoksaalinen ja lyhytnäköinen, sillä taide on kansakunnan keuhkot. Stressaantuneet ihmiset näivettyvät entisestään, jos he eivät kunnolla kykene hengittämään. Suorituspainneiden alla ilman ilmaisun mahdollisuuksia moni saattaa kokea jäävänsä jalkoihin. Varsinkin vaikeina aikoina ja murroskausina taiteen voima ja merkitys korostuu.

Kuvan kokeminen ja oppiminen on lähtökohtaisesti ihmisen sisällä. Kuvataideterapeuttisen toiminnan pääasiallinen tavoite on asiakkaan sisäisen maailman eheytyminen. Kasvun edellytys on oman identiteetin ja eksistenssin hahmottaminen. Se on tärkeää sekä itselle että yhteisölle, jossa asiakas on osallisena. Tärkeää on myös kokemuksen jakaminen, ei vain ehdottoman totuuden jakaminen. Asiakkaan terapeuttinen kokemus on tärkeä kuvataideterapeuttisen toiminnan tavoite. Asiakkaalla on kuvaprosessissa omat tarinansa ja niiden variaatiot. Niiden ytimessä on hänen oma yksilöllinen sisäinen kokemusmaailmansa terapeuttisen vuorovaikutuksen lähtökohtana. Kuvallisen kokemuksen jakaminen opettaa asioita itsestä ja toisesta. (Hautala 2008, 29–36, 165–166.) Yhä tärkeämmäksi asiaksi nousee eri toiminta-aloilla työtä tekevien ymmärrys lasten ja nuorten henkisestä hyvinvoinnista sisäisestä näkökulmasta katsottuna (Hautala 2008, 119, 166).

Kun puhutaan taiteesta terapiana, tulee ajankohtaiseksi avata taiteen psykologista määritelmää. Siihen liittyy ajatus, että taiteen olemus välittyy tietoisien ajattelun ulkopuolelle, tiedostamattomaan. Varsinainen taiteen määritelmä taas rajaa taiteeksi toiminnasta vain sen osan, jonka taide-eliitti määrittelee taiteeksi. Koska kuva on lähellä tunteita ja tarpeita, on sillä usein tietoa voimakkaampi muokkaava vaikutus ihmisiin. Esimerkiksi mainoksien vaikutus mielikuviimme ja päätöksentekoomme on jokaisen väistämätön kokemus tästä ilmiöstä.

Taiteen suora vaikutus tunteisiin voi edistää ja tehdä mahdolliseksi voimakkaiden muutosten tapahtumisen ihmisissä. Kun taideteos tehdään kulttuurimuutoksessa tai muun herkän ajankohdan aikana, voi se saada yhteiskunnallisesti mullistaviakin muutoksia aikaan. Taide on tärkeä tekijä arvojen uudistamisessa yhteiskunnan muuttuessa. Yksilötasolla muutokset näkyvät arkipäivän oppimistilanteissa, kun esimerkiksi terapiakuvaa tehdessä saattaa oma käsitys itsestä mullistua. Ihmisen virheellinen minäkuva muuttuu todelliseksi kuvaksi itsestä. Psykologisessa diskurssissa ilmiöstä käytetään käsitettä false-self (valhe-minä, väärä itse) sekä todellinen minäkuva (true self). (Winnicott 1978/1990; Davids & Wallbridge 1984, 63–67, ks. myös 9.)

Kari Kurkela (2004) tulkitsee Winnicottia:

Kun symbolien muodostusta tapahtuu ja on riittävästi mahdollisuuksia luovaan asenteeseen ja spontaanisuuteen, avautuu mahdollisuus kulttuuriseen elämään ja jakamiseen. Tämä merkitsee siis kolmatta aluetta sisäisen ja ulkoisen välissä. On helppo nähdä true ja false selfin yhteys potentiaaliseen tilaan, siirtymäilmiöihin, leikkiin, luovuuteen ja kulttuuriin. Jos false self dominoi vahvasti, sisäi-

nen maailma jää eristyksiin ja tilalla on epätodellisuuden, turhuuden ja epätoivon tunteet, tunne olemassaolon puutteesta, rauhattomuus, kykenemättömyys keskittyä ja tarve kokea ulkoisia voimakkaita ulkoisia ärsykeitä.

Taideterapeuttinen toiminta on monimuotoinen oppimisympäristö, jossa ihminen voi kohdata omaa herkkää ja haavoittuvaa minäänsä sellaisena, millaiseksi se on kullakin muotoutunut. Ihmisen ainutkertaisuus ja eri persoonallisuuksien kirjo omine ominaisuuksineen näyttäytyy taideterapeuttisissa kuvissa olennaisimmin – aidosti ja raikkaasti ja joskus myös vähäeleisesti ja alitajuisesti. Taideilmaisussa on yhteiskuntamme ja koko elämämme rikkaus. Se on myös rohkea tapa ”antaa palaa”. Mahdollisuus ja taito pysähtyä elämän ja itsen katselemiseen ja kokemiseen kuin kuvastimista, symbolisen etäisyyden päästä, ovat kaikessa taideterapeuttisessa toiminnassa läsnä. Kuvan tekeminen on toisaalta hidastamista ja toisaalta toimintaa. Se on yksilön teko, mutta ryhmäprosessissa se vahvistuu monenväliseksi sosiaalisesti toiminnaksi. Tämä on monelle kollektiivisuutensa vuoksi yhdistävä kokemus. Ryhmän jäsen kokee kuuluvansa joukkoon, jossa voi kokea olevansa hyväksytty ja kunnioitettu ihminen. Prosessin edetessä voimistuu ryhmän yhteisenä päämääränä intensiivinen elämän opettelu. (Hautala 2008, 135–136.)

Kuvataideterapian määrittelyä

Opetusministeriön asettaman psykoterapiakoulutustyöryhmän mukaan (Opetusministeriö 2003, 20) taideterapiat ovat luonteeltaan ennaltaehkäisevää, hoitavaa ja kuntouttavaa kasvatus- sekä sosiaali- ja terveystieteiden työtä. Taideterapia on taiteellisen ilmaisun käyttöä vuorovaikutussuhteessa, jossa kuva, oppija ja terapeutti muodostavat kolmiosisuhteen (kuvio 1). Phil Jonesin mukaan kuvaprosessi kolmiosisuhdeprosessina on luovaa tekoa odottava mahdollisuuksien tila. (Jones 2004, 247; Rankanen ym. 2007, 35–37.). Tavoitteet määrittyvät asiakkaiden tarpeiden ja elämäntilanteen mukaan. Taideterapia pyrkii lisäämään asiakkaan itseyttä tunteiden ja ajatusten luovan ilmaisun avulla. Tavoitteena on edesauttaa asiakkaan persoonallista kehitystä ja luovuutta sekä antaa keinoja psyykkisistä kriiseistä selviytymiseen.



Kuvio 1 Kolmiosisuhde (Triangular Relationship)

Kuvataideterapiaa voidaan käsitellä (kuva)taideterapian ja (kuva)taidepsykoterapian käsitteiden ja niiden käytäntöjen näkökulmasta. Terapeuttiset lähestymistavat määrittävät tavan, jolla näitä käsitteitä käytetään ja niistä puhutaan. Psykoanalyttikko, analyttinen kuvataideterapeutti Joy Schaverien on tutkinut taideterapiassa esiintyviä koulutusideologioita ja suuntauksia. Hän jakaa kuvataideterapian teoriapohjaisesti kolmeen eri kategoriaan: taideterapiaan (art therapy), taidepsykoterapiaan (art psychotherapy) ja analyttiseen taideterapiaan (analytical art therapy). (Schaverien 1991, 23; Jones 2004, 251–253.)

Kuvataideterapia on useimmiten osa asiakkaan kokonaishoitoa ja/tai kuntoutusta. Kuva-aideterapian käyttöalue on taidepsykoterapiaa laajempi, jolloin sen menetelmiä voidaan käyttää mielenterveyden ja sosiaalisten ongelmien ennaltaehkäisemiseen sekä edistämään ja tukemaan lasten ja nuorten kehitystä ja aikuisten toiminta- ja työkykyä. Sen menetelmät soveltuvat myös työnohjaukseen ja työyhteisöjen kehittämiseen. Kuvataideterapiaa toteutetaan yksilö- ja ryhmäterapiana tai parisuhde- ja perheterapiana. (Suomen taideterapiayhdistys 2011; Leijala-Marttila & Huttula 2011, 47–49.)

Kanadan taideterapiayhdistyksen määritelmän mukaan: ”Taideterapia on sellaisten tunteiden ilmaisemista, joista on vaikea puhua, itsetunnon vahvistamista ja luottamuksen sekä terveyttä edistävien taitojen kehittämistä, tunteiden tunnistamista ja tukkoisuuden tunteen ilmaisua kasvun alueella; kommunikaatiokeinon tarjoamista ja sanallisen ilmaisun laajentamista.” (Canadian Art Therapy Association 2011.)

Kuvataideterapeuttinen toiminta

Kuvataideterapian määrittelyn tavoin kuvataideterapeuttinen toiminta sisältää taideterapeuttisen toiminnan silloin, kun työtä tekee kuvataideterapeuttisen koulutuksen saanut henkilö. Työtä tekee kunkin ympäristön ammattilainen, jolla on vankka kuvataideterapiamenetelmän koulutus. Lisäksi toiminnan ammatillisuutta vahvistaa tiivis yhteys työnohjaajaan, joka parhaassa tapauksessa voi olla kuvataideterapeutti.

Tämän artikkelijulkaisun (luvut I ja II) toiminnan tapahtumapaikka, terapeuttinen ympäristö, ei välttämättä ole otettu terapiaikäyttöön sen perinteisessä mielessä, kuten psykiatrian kentällä perinteiset terapiaistunnot psykiatrisissa sairaaloissa ja poliklinikoilla. Kuvataideterapeuttiset toiminnat menetelmineen on viety mitä erilaisimpiin toimintaympäristöihin. Menetelmää on sovellettu kunkin työympäristön ehdoin ottaen huomioon kunkin instituution kulttuuri ja sen peruseräatteen sekä toiminnan tavoitteet. Toiminnan edellytyksenä on ollut myös prosessin aikainen työnohjaus ja muu tarvittava ammatillinen konsultaatio kunkin toimipisteen kulttuurin tarpeiden mukaan (kuviot 2).



Kuvio 2 Kuvataideterapeuttisen toiminnan edellytykset ja rakenne

Terapeuttisista rajoista

Terapian puitteet (setting) tarkoittavat kuvataideterapeuttisen prosessin tapahtumien sijoittamista aikaan ja paikkaan. Käsitteenä kuvataideterapian puitteet on laajempi kuin ajan, ympäristön ja miljööön kuvaaminen (Case & Dalley 1992, 56–58). Se on eräänlaista kuvataideterapian esille asettamista, tarjoilua ja ”kattamista”. Kuvataideterapian aika ja kesto muodostavat siis paikan ja tilan kanssa tärkeitä kuvataideterapian puitteet, jotka antavat rajat toiminnalle.

Terapeuttiselle toiminnalle ja sen oppimisympäristönä toimimiselle merkittävimmät edellytykset luodaan muun muassa terapeuttisilla rajoilla. Nämä jaetaan kuvataideterapiatuntien/istuntojen ulkoisiin ja terapiaprosessin sisäisiin rajoihin. Kuvataideterapian ulkoisina rajoina pidetään tilaa, paikkaa, aikaa ja terapian kestoa. Tähän kategoriaan kuuluvat myös taidemateriaalit, terapiasopimukset ja taloudelliset edellytykset. (Hautala 2008, 73–74.)

Muista kasvat-, opetus- tai hoitokulttuureista poiketen jatkuvan arvioinnin ja tavoitteiden asettamisen sijaan terapeuttisessa toiminnassa keskitytään rajojen vaalimiseen ja asiakkaan huomioimiseen sekä ennen muuta emootioiden tunnistamiseen ja käsittelemiseen. Joy Schaverien (1992, 148) määrittelee kuvataideterapian ulkoisia ja sisäisiä rajoja:

The therapeutic frame includes the time, space, place and the limits of therapy. Part of this frame, responsible for it but also a part of the picture within, is the therapist. ... In art therapy, in addition to these, and central within the frame, are the pictures/images made by the client. At times when boundaries of the outer frame are unclear, such as many often in a psychiatric hospital, the picture, the inner frame of therapy, remains of stable factor.

Nämä ulkoiset edellytykset mahdollistavat sisäisten rajojen syntyminen varsinaisena kuvan tekemisen prosessina.

Taideterapeuttisen toiminnan sisäiset rajat muodostuvat kuvallisesta, terapeuttisesta - asiakkaan, terapeutin ja kuvan muodostamasta kolmioprosessista. Se on sisäinen matka aina prosessin alkumetreiltä prosessin kuvitteelliseen loppuun saakka, ja on vaikea ja usein mahdotontakin määritellä ajallisesti. Vaikka prosessi olisi konkreettisesti, kokonaisuudessaan jo käyty, se saattaa elää pitkään sekä terapiaprosessin käyneen että terapeutin mielessä. Kuvataideterapiassa asiakkaan ja terapeutin dialogiin lisätään kolmas yhtä merkittävä tekijä, kuva ja sen prosessointi. Tämä kuvataideterapian kolmiosuhdeteoria on monen tutkijan todistama keskeinen teoria (Wood 1984; Case 1990; 1990; Schaverien 1990; 1992; 1994; 1997; Karkou & Sanderson 2006, 65–67; Rankanen 2007; Hautala 2008; Schaverien 2011, 147).

Juuri terapeuttiset rajat tukevat tätä kolmiosuhteen luomaa vuorovaikutusta ja mahdollistavat sen. Ympäristö, tässä terapeuttinen tila, muodostuu kokemuksen luomisesta niistä olosuhteista, jotka ovat vuorovaikutteiset yksilön tavoitteiden, tarpeiden ja kykyjen kanssa. Terapeuttisella tilalla tarkoitetaan kannattelevaa (holding) tilannetta, jossa terapeutti on voimakkaasti läsnä ja antaa asiakkaalleen riittävästi tilaa ilmaista kaikenlaisia tunteitaan. Tämä tila, potentiaalinen välitila, potential space, on henkinen välitila, tila luoda uutta. ”Ihminen ei voi koskaan hyväksyä ulkoista todellisuutta sellaisenaan,” uskoo Winnicott. Hän joutuu elämään sisäisen ja ulkoisen todellisuuden välisessä jännitteessä. Vapautusta ja helpotusta tuohon jännitteeseen tuo välitila (intermediate area = välittävä tila). Välitila kuvitteellisena vyöhykkeenä asettuu luovuuden ja realiteetin testaukselle perustuvan puolueettoman (objektiivisen) havaitsemisen väliin. Se voi olla välittävä kokemus, joka jää sisäisen todellisuuden ja ulkoisten realiteettien kohtaamisen välimaastoon, kuten kuvataideterapiassa parhaimmillaan tapahtuu. Se muodostuu lepopaikaksi ihmiselle, joka pyrkii pitämään sisäisen ja ulkoisen todellisuuden samanaikaisesti toisistaan erossa mutta myös vuorovaikutuksessa kuvan kautta. (Winnicott 1971, 2, 11, 14.) Kutsun tässä artikkelissa tätä potentiaalista tilaa myös turvapesäksi.

Kuvataideterapeuttisen toiminnan tavoitteita

Kuvataideterapian tavoitteena on taideterapian kuntoutustyötä tutkineen Waldin mukaan muun muassa kohentaa ja parantaa asiakkaan tietoisuutta henkilökohtaisista ongelmistaan. Tavoitteena on lisäksi opettaa kuvallista menetelmää mm. riittämättömyyden tunteiden käsittelyyn sekä parantaa toiminnallisia ja käden taitoja. Kuvataideterapian tarkoituksena on myös tukea asiakasta suruissa ja murheissa sekä lisätä kykyä työskennellä menetyksistä ja rajoituksista johtuvien emotionaalisten reaktioidensa kanssa mm. hyväksymään uudet elämäntilanteet ja ruumiinkuvan muutokset. Kuvataideterapia tuottaa myös ei-kielellisiä kommunikaatiomerkityksiä, lisää itseilmaisua ja sisäisiä positiivisia muutoksia. Menetyksien yhteydessä tärkeää on, että luottamus ja ongelmaratkaisukyky rakentuivat ja asiat voitaisiin hyväksyä sellaisina kuin ne ilmenevät. Kuvataideterapeuttisen toiminnan kautta itseilmaisua ja sisäisten muutoksien mahdollisuudet tulevat aidosti esille, todelliseksi ja mahdollisiksi. (Wald 1999, 36.)

Kuvataideterapian tavoitteina, kuten myös kuvataideterapeuttisen toiminnan tavoitteena, on kohentaa ja parantaa asiakkaan tietoisuutta omasta itsestään: omaan kasvuun ja kehittymiseen liittyvistä mahdollisuuksista ja selviytymisestä. Kuvataideterapian tarkoi-

tuksena on myös tukea asiakasta kaikenlaisten tunteiden ilmaisemisessa ja käsittelyssä. Tunteiden, kuten surun, kiukun ja pelon sekä ilon, kaipauksen ja onnen tunnistaminen ja näiden tunteiden purkamisien kautta terapiatilanteissa kehittyi itsetuntemus. Tällöin paljastuvat ne tarpeet ja toiveet, jotka ovat tunteiden takana ja samalla myös näiden tunteiden aiheuttajia. Tarpeiden tunnistaminen ohjaa asiakkaiden ajatukset aktiivisiin mielikuviin ja toimintaan. Ongelmaratkaisu kehittyi oivalluksien kautta – voin ja pystyn muuttamaan elämäni suuntaa. Passiivisesta sivustaseuraajasta kehittyi oman elämänsä asiantuntija.

Oppiminen taideterapeuttisen toiminnan kautta

Terapeuttisessa kontekstissa oppimiskokemukset ovat tärkeä osa toipumista. Oppimisen lähtökohtana on henkilökohtainen itseyttäminen, joka on karttunut oppijalle henkilökohtaisten kokemusten kautta. Jotta oppiminen on mahdollista ja motivaation herääminen ja ajattelu oivalluskykyineen mahdollisimman suotuisaa, on tärkeää, että stressin ja ahdistuneisuuden määrä on riittävän alhainen. Tilanne käy jopa vaaralliseksi, jos elämä on pelkkää kamppailua stressiä vastaan. Seurauksena voi olla se, että ihminen ei enää kykene kunnolla keskittymään, muistamaan, oppimaan uutta tai käsittelemään tunteitaan (Portin 2003).

Latvialaisen Dace Visnolan tutkimuksen mukaan kuvataideterapian vaikuttavuus, karttaminen kokemus, perustuu kortisolihormonin määrän vähenemiseen terapiaistuntojen kuluessa. Riikan yliopiston tutkimusryhmä (The Institute of Occupational and Environmental Health of Riga Stradins University) mittasi 60 asiakkaan stressihormonin määrää (cortisol) 20–69-vuotiailla, 18 tuntia kahden kuukauden ajan. Tätä tulosta verrattiin kontrolliryhmän tuloksiin. Tutkimustulokset osoittivat, että kuvataideterapia rentouttaa. Stressihormonin määrä väheni huomattavasti istuntojen kuluessa. Tämän lisäksi vaikutus oli pitkäaikaista. Tämä tunneilmaston muutos mahdollistaa sen, että stressin sitoma energia voidaan vapauttaa muualle kuten oppimisen ja aktiivisuuden vahvistumiseen. Tuloksina mainitaan myös kuvataideterapian rooli persoonallisuuden kasvun ja erityisesti itseluottamuksen vahvistajana. (Visnola 2010, 87–90.)

Lääkäri, psykiatri ja jungilainen psykoanalytikko Ralf Bolle viittaa tutkimuksissaan oppimisen aikaisiin hermostollisiin muutoksiin ja kuvalliseen terapiaan sen vauhdittamisen avaintekijänä. Bolle viittaa stressin vastavoimaan myönteiseen paineeseen (eustress) sekä luovuuden virtauksenomaiseen ilmiöön flowhun. Nämä mielletään sisäisten kuvien terapiaprosessin toimintaympäristöiksi taiteen tekemisen luovassa tilassa; haitallisen stressin ahdistavan olon tunnetilat muuntuvat katarttisiksi vastatunteeksi (flow). Kokemuksesta kehittyi oppijalle malli siitä, miten stressiä voi hallita esimerkiksi kuvan tekemisen avulla.

Emotionaalisesti miellyttävissä ja merkittävässä tilanteissa oppiminen helpottuu, kun aivoissa vapautuu erityisiä välittäjäaineita (dopamiini ja endorfiini). Nämä aineet aktivoivat uusien hermopiirien syntymistä aivoissa, ja lisäksi ne muuttavat geneettisen informaation ilmiä. Oppimisen aikana tapahtuu siis syviä hermostollisia muutoksia. Tässä yhteydessä vaikeaa elämäntilannetta voidaan pitää haasteena, ja myönteisen ratkaisun etsiminen kyseiseen haasteeseen voi tuoda mukanaan kiinnostuneisuutta ja intoa muita haasteita kohtaan. ... Tällaiset sisäiset kuvat muuttuvat parantaviksi kuviksi, kun niitä sovelletaan työskentelyyn yksilöiden kanssa, joiden tulee purkaa sisäisiä esteitä tai jäykkyyttä. (Bolle, 2003; 2011)

John Dewey'n kokemuksellinen oppimisen teoria soveltuu mainiosti kuvataideterapeuttiseen oppimiseen. Dewey'n näkemyksen mukaan taide toimii ja palvelee ihmistä kolmella eri tavalla: ensimmäiseksi vuorovaikutuksen kokemuksena, toiseksi taide jättää ihmiseen peruuttamattoman muutoksen ja kolmanneksi taide palvelee pelkkänä kokemuksena itsessään. Taide laajentaa horisonttiamme, se palvelee jättämällä meihin peruuttamattomia muutoksia kokemusten tavoin. Jacksonin tulkinnan mukaan Dewey tarkoittaa taiteen jalostavan herkkyyttämme. Se auttaa uudistamaan vanhoja kangistuneita tottumuksiamme opettaen uutta ajattelutapaa, tuntemistapaa ja ymmärtämistä. Tähän nojaten Jackson korostaa myös taiteen luonnollista parantavaa voimaa, joka hänen mukaansa usein sivuutetaan Dewey'n tekstien tulkinnassa. (Dewey 1934, 109; Jackson 1998, 33–34.)

Taideterapeuttisessa oppimisessa on kysymys osiltaan kokemuksellisesta oppimisesta. Kokemuksellisen oppimisen lähtökohtana on Kolbin johtopäätös, jossa oppiminen ja toimiminenkin on prosessi, joka perustuu kokemukseen, eikä sitä voi tarkastella yksinomaan lopputuloksesta käsin (Kolb 1984, 25–38; Sava 1987; Hautala 2008). Kolbin malli soveltuu hyvin kuvataideterapiaan ja kuvataideterapeuttiseen toimintaan, jossa oppimisprosessi on nelivaiheinen sykli (kuvio 3, vrt. Hautala 2006, 4). Tässä oppimisprosessissa edellytetään konfliktien ratkaisemisessa dialektisesti vastakkaisten sopeutumistapojen esittelyä.



Kuvio 3 Taideterapeuttinen oppiminen (Kolbia mukaellen)

Kokemuksellisen oppimisen prosessissa havaitaan kaksi dimensiot: kokemuksen ymmärtäminen ja kokemuksen muuntaminen. Näiden välisellä jatkumolla oppiminen ja toimiminen vaihtelevat tapahtumien konkreettisesta kokemisesta kuvan tekemisestä abstraktimpaan käsitteellistämiseen tuotetun teoksen analysoinnin ja tulkinnan kautta. Aktiivisessa kokeilussa jo koettua, taiteen tekemisen prosessissa koettua ja opittua, sovelletaan muihinkin elämän alueisiin, aivan kuten kuvan tekemisen kautta saavutetun paremman itsetunnon kokemusta testataan muun elämän oppimisen kohtiin. Tässä testauksessa ja op-

pimisen sisäistämisvaiheessa on tärkeää reflektointi joko oman itsensä kanssa itsereflektiona ja/tai reflektointi toisen/toisten kanssa ryhmäterapiassa, joka antaa mahdollisuuden oivaltavaan refleктоivaan havainnointiin. (soveltaen Kolb 1984, 25–38; Hautala 2008.) Käsite transformaatio – perspektiivin muuntuminen – viittaa tässä taidetta koskevan ja tekemisen oppivan ihmisen mielen sisäiseen prosessiin: tulkinta-, merkityksenanto- ja muuntumistapahtumaan. Tässä taiteellisesti merkittävä kokemus tai tekeminen voi näkyä ulkoisesti taiteellisenä suorituksena. Savaan mukaan olennaista on se, että taiteellisen tulkinnan ja merkityksenannon kautta oppiva ihminen luo oppimisen kohteena oleviin asioihin uusia merkityssuhteita, saa uutta näkökulmaa todellisuuteen, itseensä, toisiin ihmisiin, luontoon ja elämään yleensä. (Sava 1987, 44–45; Sava 1993.)

Stern (1985) painottaa minuuden kokemuksellisuutta. Minuus ei ole vain ajatteluun ja oppimiseen perustuva konstruktio, vaan sen ydin perustuu toimintakykyihin. Luodessaan kanssakäymisen maailmaa ympäristönsä kanssa jo pienen lapsen on ensin luotava ydin sekä omalle itselle että toiselle. Stern täsmentää, että minuuden ydin muodostuu:

- 1) Toimivasta minästä, jolla on oman toimintansa aikaansaamisen ja sen omistamisen kokemus: juuri minä tein ja loin, sain aikaan tämän.
- 2) Yhtenäisestä minästä, jolla on kokemus kehollisesta, fyysisestä, minuudesta – joko paikallaan olevasta tai liikkeessä olevasta habituksesta.
- 3) Tuntevasta minästä, jolla on kapasiteettia ja mahdollisuuksia tuntea erilaisia tunteita minän tapahtumien ja kokemusten yhteydessä.
- 4) Historiaa tajuavasta minästä, jolla on ymmärrys kokea pysyvyyttä suhteessa menneeseen, kykyä pysyä samana, mutta tarvittaessa muuttua joustavasti sekä kykyä tajuta säännönmukaisuutta tapahtumien kulussa historiallisissa konteksteissa. (Stern 1985; Rechart 1991; 1998.)

Terapia-asiakkaiden, oppijoiden, taustalla olevat kokemukset ennen terapiaa ovat saataneet johtaa muun muassa minäkuvan vääristymiin. (Winnicott 1978/1990; Davids & Wallbridge 1984, 63–67). Väärä itse voi olla eriasteinen. Häiriön äärimuoto on täysin erilleen lohkaistu, mukautuva väärä itse, joka ottaa kokonaisen lapsen paikan ympäristön silmissä. Koska todellinen itse on täysin piilossa, sillä ei ole suhdetta todellisuuteen. Näin elämästä tulee sisällötöntä. (Winnicott 1978/1990; Davids & Wallbridge 1984, 63–67.) Väärän itsen poisoppiminen ja oikean, todellisen minän löytyminen on terapeuttisen toiminnan vahva haaste. Asiakas saatetaan tietoiseksi oikeanlaisesta minästään luovan kokemuksen kautta, tutustutetaan hänet omiin voimavaroihinsa ja niihin asioihin, joista hän on kiinnostunut. Bruce L. Moon (1998, 212) puhuu luovan taiteen tekemisen korjaavasta kokemuksesta (art making as reparative experience).



Kuvio 4 Kuvataideterapeuttisen ryhmäprosessin oppimisympäristö, turvapesä.

Oppimisen tutkimuksessa on havaittu tarvetta ymmärtää myös tiedostamattoman osuutta. Terapeuttisessa prosessissa puolestaan oppimiskokemukset ovat avainasemassa. Ne ovat erittäin tärkeitä ja toipumisen edellytys. Kasvatustieteen ja psykoterapian teoriat kulkevat siis rinta rinnan. Kuvan tekemisen kautta kuvataideterapiassa voidaan havainnoida oppijan emotionaalisia ja psyykkisiä tarpeita, tunnistaa avuntarpeen kiireellisyys ja puuttua asioihin konkreettisesti. Tämä mahdollistaa nopean väliintulon, varhaisen puuttumisen oppijan ongelmiin. Tutkimuksieni mukaan terapeuttiset lainalaisuudet pätevät myös koulutyöskentelyssä niin kuin muissakin innovatiivisissa terapeuttisissa ympäristöissä (Hautala 2008, 163–166).

Kuvataideterapeuttinen toiminta kuvataideterapian tavoin koetaan henkisen sisäisen tilan (potential space = välitilan, turvapesän) luomisena ja sen vartioimisena. Terapian turvallista tutkimis- ja tutkimusilmapiiriä voidaan verrata tällaiseen turvapesäilmioon. Terapeuttinen työntekijä, taideterapeutti, joka läsnäolollaan muodostaa yhden terapeuttisen toiminnan sisäisen rajan, on turvallisesti läsnä ja antaa asiakkaalle, oppijalle vapaat kädet tutustua itseensä kuvan tekemisen kautta. Tässä ”turvapesässä” asiakas voi reflektoida löytämiään uusia, jännittäviä ja ehkä pelottaviakin tunteita. Tämä intensiivinen, vuorovaikutuksellinen läheisyys kuvassa ja kuvan kautta on suurelta osin sanatonta kääntymistä terapeutin tai terapeuttisen ohjaajan puoleen. Puhe saattaa olla toisarvoista. Joskus riittää vain, että kuva tulee näkyväksi, katsottavaksi. Samalla, kun katsotaan kuvaa, katsotaan asiakasta ja hänen tärkeää maailmaansa, jonka hän on aukaissut yhteisen tarkastelun kohteeksi. Turvapesässä, kuvataideterapeuttisessa potentiaalisessa tilassa, kommunikaatio käydään usein sanattomasti tunteiden tasoilla. Kuva tuo informaation asiakkaan tunteista sekä asiakkaan että terapeutin nähtäväksi ja vuorovaikutuksen välineeksi. Usein riittää, että kuvaa ihmetellään ja katsellaan hiljaa kaikessa rauhassa.

Taide ja erityisesti taiteen käyttö tietoisesti terapiana on ihmisenä kasvun lähde, ilon ja yhteisöllisyyden luoja. Terapeuttisen taiteen vaikuttavuus ja terapeuttiset interventiot ku-

vataideterapiana ansaitsevat tulla julkisiksi. Taiteen eheyttävä voima ei ole vain harvojen omistuksessa vaan ansaitsee tulla jaetuksi. Syntyneet kuvalliset oppimisprosessit uudistavat monen yksilön elämän eloon. Tässä työssä on toivo ja tulevaisuus.



Kuva 1 Toivo ja tulevaisuus

Lähteet

- Bolle, R. 2006. On the Flow of Inner Images and the Borders of Consciousness... Teoksessa S. Scoble (toim.) 2006. European Arts Therapy. Grounding the vision – to advance theory and practice. Short Run Press Limited, Exeter. UK.
- Canadian Art Therapy Association 2011. Art Therapy in Canada, <http://www.catainfo.ca>
- Case, C. 1990. The triangular relationship (3): the image as a mediator. *Inscape* (winter): 20–26.
- Case, C. & Dalley, T. 1992. The handbook of art therapy. London. Routledge. 1999.
- Davis, M. & Wallbridge, D. 1984. Äidin ja lapsen mysteeri. Winnicottin psykoanalyttinen ajattelu. Espoo: Weilin+Göös.
- Dewey, J. 1934/1980. Art as Experience. New York: Capricorn Books.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2005. Tutkiva oppiminen. Järkeä, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä. Porvoo: WSOY.
- Hautala, P-M. 2008. Lupa tulla näkyväksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta kouluissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 341.
- Hautala, P-M. 2011. Art Therapy in Finnish Schools: Education and Research. *Art Therapy Magazine: Papers of Art Therapy and Arts Education for Social Inclusion*, volume 6. 2011. (Revista de Arteterapia: Papeles de Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión Social, 6/2011.).
- Jackson, P.W. 1998. John Dewey and the Lessons of Art. London: Yale University Press.
- Jahnukainen, M. (toim.) 2001. Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.
- Jones, P. 2004. The Arts Therapies. A Revolution in Healthcare. East Sussex & New York: Brunner-Routledge.
- Juhantalo, L. 2007. Taide hoitaa. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Sarja B, raportit 5/2007.
- Jones, P. 2005. The Arts Therapies. A revolution in healthcare. London: Brunner-Routledge.
- Karkou V. & Sanderson, P. 2006. Arts Therapies. A Research Based Map of the Field. London: Elsevier Science Limited.
- Kolb, D. A. 1984. Experiential learning. Experience as a source of learning and development. Englewood Cliffs, Nj: Prentice Hall.
- Kurkela, K. 2004. Winnicott, raja, luova asenne. *Psykoteraapia* (2004), 23(2), 128–156.
- Leijala-Marttila, M. & Huttula, K. 2011. Taideterapian ja taidepsykoterapian erot ja yhtäläisyydet. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) *Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma*. Helsinki: Duodecim. 47–53.
- Moon, B. L. 1998. The Dynamics of art as therapy with adolescents. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Moriya, D. 2000. Art therapy in schools. Effective integration of art therapists in schools. www.arttherapy.co.il
- Opetusministeriö 2003. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:6. Helsinki.
- Portin, R. 2003. Stressi – Hyvä renki mutta huono isäntä. *Yle, Akuutti-arkisto*. 4.2.2003. Toimittaja Ulla Korpela.
- Rankanen, M. 2007. Työskentelyn eteneminen taideterapiassa. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & M-H. Mantere (toim.). 2007. *Taideterapian perusteet*. Helsinki: Duodecim. 91–96.
- Rechardt, E. 1991. Minuuden kokeminen musiikissa. *Musiikkitiede*, 2, 19–33.
- Rechardt, E. 1998. Musiikin kokemus mielen eheyttäjänä. *Musiikki*, 4, 394–403.

- Sava, I. 1987. Työnohjaus ja opettajan tietoisuus. Työpaja – vaihtoehtoinen tie ammattiin... Helsinki: Gaudeamus.
- Sava, I. 1993. Taiteen perusopetuksen käsikirja. Taiteellinen oppimisprosessi. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Schaverien, J. 1990. The triangular relationship (2): Desire, alchemy and threw picture. *Inscape* 1 (winter). 14–19.
- Schaverien, J. 1991. *The Revealing Image – Analytical Art Psychotherapy in Theory and Practice*, London: Jessica Kingsley.
- Schaverien, J. 1994. *Analytical Art Psychotherapy: Further Reflections on Theory and Practice*. *Inscape Journal of British Association of Art Therapists*. Vol. 2.
- Schaverien, J. 1997. Transference, and transactional objects in the treatment of psychosis. In K. Killick & J. Schaverien. 1999. *Art within Analysis: Scapecoat, Transference and Transformation*. *Journal of Analytical Psychology* 44 (4). 479–510.
- Schaverien, J. 2011. Kolmiosuhde ja esteettinen vastatransferenssi analyttisessä taidepsykoterapiassa. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) *Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma*. Helsinki: Duodecim. 147–163.
- Stern, D. 1985. *The Interpersonal World of the Infant*. New York: Basic Books.
- Suomen taideterapiayhdistys 2011, www.suomentaideterapiayhdistys.fi
- Visnola, D. 2010. Effects of art therapy on stress and anxiety. *Proceedings of the Latvian academy of sciences* 64. 85–91.
- Wald, J. 1999. 'The Role of Art Therapist in Post-Stroke Rehabilitation'. Teoksessa C.A. Malchiodi. *Medical Art Therapy with Adults*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Winnicott, D.W. 1971. *Playing and reality*. London. New York. A Tavistock/ myöhemmät painokset Routledge.
- Winnicott, D. W. 1978 (1990). D. W. W.: A Reflection. Teoksessa S. Grolnick and Barkin (eds.) *Between Reality and Fantasy*. New York and London: Jason Aronson.
- Wood, C. 1984. The child and art therapy; a psychodynamic viewpoint. Teoksessa T. Dalley (ed.) *Art as a therapy*. London: Tavistock. 85–103.



I

Kuvataideterapeuttisesta
menetelmästä
kasvatuksessa
ja opetuksessa

Yhdessä vahvemaksi – kuvataideterapeuttiset menetelmät nuoren identiteetin ja ammatillisen kasvun tukena

Kuvataideterapia tukee ammatillisessa koulutuksessa nuoren kasvua aikuiseksi ja hänen kehittymistään ammattilaiseksi. Se on luovaa ja terapeutista toimintaa, joka vahvistaa nuoren itsetuntemusta. Ohjasimme ammatillisissa oppilaitoksissa erilaisten opiskelijaryhmien opintoja kuvataideterapeuttisin menetelmin. Osallistujina oli opiskelijoita ammatillisiin perustutkintoihin opiskelevista ryhmistä ja ammattiin valmentavasta ryhmästä eli niin sanotusta starttiryhmästä. Ohjauksessa käytettiin vapaita aihevalintoja tai teemoja. Ohjauksen keskiössä olivat nuoren oman identiteetin ja itsetunnon tukeminen sekä ammatti-identiteetin löytäminen ja vahvistaminen.

Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttö osana oppimisprosessia edellyttää opiskelijoiden kiinnostusta kuvan tekemiseen ja ohjaajan perehtymistä kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttöön. Lisäksi tarvitaan turvallista opiskeluryhmää työskentelyssä, laadukkaita materiaaleja ja rauhallista työskentelytilaa. Kuvan tekemisen jälkeen opiskelijat keskustelivat kuvista ryhmän jäsenten ja ohjaajan kanssa vuorovaikutteisesti. Ohjaajan tehtävänä keskusteluissa oli tukea opiskelijoiden oman identiteetin vahvistumista ja ammatillista kasvua.



Kuvataideterapeuttisista menetelmistä ammatillisessa koulutuksessa

Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttö osana ammatillista koulutusta ja opetusta on Suomessa melko uutta. Hautalan (2008, 64–65) mukaan terapeuttinen taide ja sen tekeminen voi olla kytkettynä opetussuunnitelmiin esimerkiksi vapaasti valittavina kursseina, henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman osana (HOPS), erityistä tukea tarvitsevan oppijan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) sisällä, kerhotoimintana tai vaikkapa tukiopetuksena. Kuvataideterapeuttisen työskentelyn ja siihen liittyvän keskustelun ja prosessin kautta ja avulla voidaan turvallisessa ryhmässä tulla yksilönä kuulluksi, nähdyksi ja ymmärretyksi. Osallistuja voi tuoda esille myönteisiä ja/tai kielteisiä tunteita ja ajatuksia ja siten saada apua tunne-elämän ja persoonallisuuden kehittymiseen (Lewis 1992, 67). Nuoria voidaan auttaa ja tukea kehityksessään ja kasvussaan kuvataideterapeuttisten menetelmien avulla (Hintikka 2011, 391–418; Hautala 2008). Kuulluksi, nähdyksi ja ymmärretyksi tuleminen auttaa nuorta tarkastelemaan itseään ulkoapäin, vahvistamaan omaa itsetuntoa ja luomaan ammatillista identiteettiä.

Toteutimme kuvataideterapeuttisia menetelmiä osana oppimisprosessia erilaisten nuorten (16–24-vuotiaiden) kanssa, jotka opiskelivat ammatillisiin perustutkintoihin ja ammattiin valmentavassa koulutuksessa. Toimimme ammatillisen koulutuksen kentällä opettajina. Toteutuneiden ohjausprosessien aikana hyödynsimme aiempaa työskentelykokemustamme nuorten parissa. Tehtävänäimme oli tapaamisten aikana ylläpitää ryhmässä aktiivista työskentelyä, vuorovaikutteista ilmapiiriä ja avointa kommunikointia ja tehdä havainnointia ryhmästä, yksilöistä ja yksilöistä ryhmässä sekä ylläpitää prosessia kokonaisuutena. (Waller 2010, 371.) Yksittäiset tapaamiset muodostivat kuvataiteellisen tekemisen kokonaisuuden yksilölle ja ryhmälle, joka tuki nuorten kasvua yksilö- ja ryhmäprosessin aikana. Työskentelyn aikana ohjaaja havainnoi osallistujien toimintaa tavoitteenaan tarkastella ryhmädynaamista toimintaa. Yksilön näkökulmasta havainnoinnin tehtävänä oli myös auttaa nuorta vahvistamalla hänen persoonaansa sekä tehdä näkyväksi hänen omaa osaamistaan.

Aktiivista työskentelyä yksin ja turvallisessa ryhmässä

Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttäminen osana oppimisprosessia edellyttää sopivan kokoista ja turvallista ryhmää. Se tarkoittaa 4–10 hengen ryhmää, jossa ryhmän jäsenten määrä mahdollistaa vielä keskinäisen vuorovaikutuksen, kaikkien kuulluksi tulemisen, eikä vielä synny suuryhmän toimintaa (Bion 1979). Lisäksi ohjaajan on tunnettava kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttö ja osattava ohjata kokonaisprosessia siten, että tapaamiskerrat muodostavat työskentelykokonaisuuden ja työskentely tukee nuorten kasvua.

Turvallinen ryhmä työskentelyn edellytyksenä Ryhmän koko ja turvallisuus vaikuttavat ryhmän sisäiseen vuorovaikutukseen, joka on keskeistä kuvan luomisessa sekä omien ajatusten ja uskomusten käsittelyssä ja niiden sanallistamisessa myös yhteisen keskustelun aikana. Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttö vahvistaa ryhmää ja tuo näkyville ryhmän sisäistä vuorovaikutusta ja ryhmädynamiikkaa (Waller 2010, 368–369). Ryhmäläiset ovat aina suhteessa itseensä, toisiinsa sekä koko ryhmään. Näin syntyy ryhmädynaaminen käyttäytyminen, johon vaikuttaa jokainen ryhmän jäsen – myös ohjaaja (Bion

1979). Ryhmän jäsenten poissaolo näkyi ryhmässä; nuoret kaipasivat poissaolevaa ryhmän jäsentä ja ilahtuivat nähdessään toisiaan.

Ryhmäytyminen kuvataideterapeuttisessa ryhmässä tapahtuu ensisijaisesti kuvien kautta. Ryhmäprosessin tilanne vaikuttaa aina yksilöllisen tilanteeseen ja ryhmän välisiin suhteisiin sekä siellä syntyneisiin kuviin. Kun ryhmässä tehdään kuvaa, yksilön luoman kuvan merkitys on harvoin ymmärrettävissä ilman toisten kuvia. Kuvat auttavat ryhmäläisiä tunnistamaan ja tiedostamaan kokemuksiaan, mielikuviaan ja ajatuksiaan. Ryhmän jäsenten välisiin suhteisiin siirtyy eli transferoituu varhaisempia asetelmia ja tunnelmia ihmissuhteista, mikä mahdollistaa epätydyttävien tai tyydyttävien vuorovaikutussuhteiden tavoittamisen ja siihen vaikuttamisen nykyhetkessä. (Laine 2009, 87.) Tällöin nuori voi ryhmässä kokea turvallisesti yhteenkuuluvuutta ja erillisyyttä sekä käydä läpi aiempia kokemuksiaan. Käytännössä tämä näkyi nuorten kanssa siten, että he saattoivat prosessoida kuvan kautta muun muassa omia aiempia epäonnistumisiaan, onnistumisiaan, kiusaamista, väkivaltaisuuteen liittyviä elämäkokemuksiaan, traumaattisia tai vahvistavia ihmissuhteitaan jne. Kuvan kautta keskustelu, yhdessä tekeminen ja tutustuminen ryhmän jäseniin lähentävät yksilöitä ja mahdollistavat syvemmän tuttavuuden ryhmässä. Tällöin nuori voi jakaa kipeitäkin kokemuksiaan turvallisessa ryhmässä ja tutussa ympäristössä. Kokemusten jakaminen auttaa nuorta tarkastelemaan tilanteita uudesta näkökulmasta ja se voi olla eheyttävä kokemus. Kuvien tekemisessä ja niiden kautta tapahtuvassa keskustelussa ryhmän työskentelyyn vaikuttaa myös ohjaajan toiminta.

Kuvataideterapeuttisten menetelmien ohjaaminen

Luovassa ilmapiirissä tulee ohjaajan osata ennakoita ja ohjata tilanteen vaatimalla tavalla, jossa huomioidaan yksilön ja ryhmän näkökulmat. Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttö osana ammatillisia opintoja oli jokaisessa ryhmässä prosessina, jossa tekemisen toteutus vaihteli tapaamiskerroittain annetun teeman toteuttamisesta vapaaseen ja oppijälähtöiseen toteutukseen. (Rankanen 2009, 32.) Toteutimme nuorten ryhmissä tiettyä ja tuttua rakennetta, joka auttoi ryhmäläisiä alkuun kuvan tekemisessä ja työskentelyn eteneemisessä. Strukturoidut menetelmät ja sanallinen kuvan tutkiminen edistää nuoren tunteiden jäsentämistä (Hintikka 2011, 402).

Opettajan tehtävä ohjaajana ei ole opettaa, vaan olla kuvataideterapeuttisen menetelmän ja prosessin kannattelijana. Tämä mahdollistaa onnistuneen toteutuksen, jossa ohjaaja auttaa oppijaa tunteiden ja kuvan käsittelyssä sekä muutoksessa, joka tukee nuoren kehittymistä ja hyvinvointia (Jones 2005, 204). Vältimme perinteistä opettajan roolia ja opettamista. Koimme tärkeimmäksi tavoitteeksemme nuorten yksilöllisen kehittymisen tukemisen ryhmässä: taidetyöskentelyn avulla hyvinvoinnin edistämiseksi. Hautala (2008,76) korostaa, että terapeuttisessa ohjaajuudessa opettaja on läsnä, vaikka hän toimisi vain passiivisena kannattelijana ryhmäläisille. Ohjaajina tärkeimpiä ominaisuuksiamme oli kyky olla läsnä opiskelijan todellisuudessa. Tärkeää oli luoda sellainen terapeuttinen ympäristö, jossa nuorelle mahdollistui omien voimavarojen, vaikeuksien ja ristiriitojen kohtaaminen ja uudelleen kokeminen (Hentinen 2007, 105–111). Ohjauksessa tulivat esille ohjaajan oma kokemus ja herkkyyks vaistota tilanteita ja kohdata nuori monipuolisessa vuorovaikutusprosessissa dialogisesti. Vaikka ohjaaja olisi taitava ohjaajana ja tuntisi ryhmän, ryhmän kokoonpano, vireystila, ympäristö, ajankohta ja kokemukset vaikuttavat ryhmän toimintaan ja työskentelyvalmiuteen.

Kokemuksemme mukaan taideterapeuttisten menetelmien käyttö opetuksessa edellyttää ohjaajalta huolellista valmistautumista. Valmistautuminen ryhmän ohjauksessa tarkoittaa muun muassa sitä, että ohjaajalla on mietittynä useita eri vaihtoehtoja ryhmän kanssa työskentelyyn ja joustavuutta sekä herkkyyttä aistia ryhmää ja toteuttaa menetelmä ja teema ryhmän ehdoilla juuri sillä hetkellä ja siinä tilassa. (Waller 2010, 371.) Ohjaajan tulee antaa tilaa nuorten emotionaalisille ja vuorovaikutteisille tarpeille ja joustaa tarvittaessa opetussuunnitelmallisista kognitiivisteoreettisista tavoitteista. Tällöin ohjaajina huomioimme opiskelijan maailman ja yksilöllisen tilanteen opetustyössä. Oppimisessa tapahtuu oppijan minään kuuluvaa oppijan oman itsensä ja tunteidensa reflektointia (Hautala 2008, 66).

Ohjaamissamme nuorten ryhmissä noudatettiin tiettyä rakennetta ja sääntöjä, joiden mukaan työskenneltiin yksin tai yhdessä, tiettyyn aikaan ja tietyssä paikassa. Waller (2010, 370–371) toteaa, että ohjaajille ja ryhmän jäsenille on tärkeää, että työskentelyn aloitukseen on varattu riittävästi aikaa. Oma kokemuksemme vahvistaa tämän. Se sitouttaa kuvan tekoprosessiin, taidemateriaalien ja -välineiden käyttöön, antautumiseen vuoropuheluun kuvan kanssa yksin ja ryhmässä sekä kuvien pois laittamiseen ja istunnon päättämiseen. Näin työskentelystä ja yksittäisestä tapaamisesta syntyy kuvataideterapeuttisen työskentelyn kokonaisuus, ja yhdistyessään muihin tapaamiskertoihin se muodostaa osan kuvataideterapeuttisesta prosessista.

Kuvataideterapeuttisen työskentelyn aloitus

Koska aloitus luo pohjan koko työskentelylle, aikataulussa oltiin täsmällisiä ja keskityttiin tuomaan jokaisen yksilön ajatukset siihen hetkeen – pois muualta. Totesimme ryhmäläisten kanssa yhdessä läsnä olevat ryhmän jäsenet, ei poissaolijoita. Osallistujien toteamisella aloitetaan aktiivinen vuorovaikutus ja työskentely läsnäolijoiden kanssa. Nuorille oli tärkeää todeta yhteisten tapaamisten alussa ketkä olivat paikalla. Paikallaolijoiden toteaminen kokoaa ryhmän jäsenten ajatuksia tapaamiseen ja suuntaa kuvataideterapeuttiseen toimintaan juuri näiden ihmisten kanssa. Poissaolijoihin huomion kiinnittäminen ohjaa ajattelua heihin ja pois ryhmästä sekä tilasta, jossa työskennellään. Aloitusvaiheessa keskityimmekin ryhmäläisten kuulumisiin sekä yhteiseen keskusteluun. Sen avulla valmistaututtiin sanallisesti lämmittelemällä kuvataideterapeuttiseen työskentelyyn ryhmässä; missä tilassa ollaan ja kenen kanssa. Osallistujilla oli mahdollisuus koota ajatuksiaan sekä valmistautua emotionaalisesti työskentelyyn ja vuorovaikutukseen kuvan kanssa. Ohjaaja loi siltaa aiemmasta tapaamisesta tähän tapaamiseen toteamalla ääneen mitä on tehty ja koettu ja missä vaiheessa ryhmän työskentelyssä mennään. Ilmapiiristä pyrittiin luomaan läsnä oleva, avoin ja turvallinen.

Kuvataideterapeuttisessa työskentelyssä nuorten kanssa oli pääsääntöisesti käytössä kaksi tapaa: työskentely ilman teemaa tai teeman kanssa. Ilman teemaa työskentely tarkoitti sitä, että opiskelijat työskentelivät vapaasti oman assosiaationsa pohjalta. Teeman kanssa työskentelyssä joko ohjaaja ja opiskelijat yhdessä tai opiskelijat valitsivat teeman, jonka pohjalta työskentely tapahtui. Teeman tehtävänä oli auttaa ryhmäläisiä kuvallisessa työskentelyssä. Alussa teemat opastivat osallistujia myös siinä mistä kuvataideterapeuttisessa toiminnassa on kysymys. Samalla se vahvisti tunnetta tapaamiskerran jäsenyteenä rakenteesta ja auttoi opiskelijoita kuvallisen työskentelyn alkuun pääsemiseen ryhmässä ja kuvataideterapeuttisen ryhmän jäsenenä.

Ryhmän prosessia ja yhteenkuuluvuutta voidaan syventää käyttämällä teemaa työskentelyssä. Teeman käyttö vaatii kokemusta, ryhmäprosessien tuntemusta ja tilanneherkkyyttä ohjaajalta. Tarkoituksenmukaiset teemat tukevat yksilöä ja ryhmää prosessissa. Sen sijaan epätarkoituksenmukaiset teemat voivat ryhmän tai yksilön kannalta herättää tunteita, joita ryhmän tai yksilön voi olla vaikeaa käsitellä tai teema voi jäädä pintapuoliseksi kokemukseksi. (Liebmann 2003, 384.) Aloituvaiheen sanallisen lämmittelyn jälkeen opiskelijat saivat vapaasti valita tarvitsemat materiaalit ja välineet kuvataiteellista työskentelyään varten.

Kuvataiteellinen työskentely

Kuvataiteellisen työskentelyn edellytyksenä on työympäristön ja ryhmäläisten keskinäinen kunnioitus, aika, luottamus kuvan tekemiseen ja menetelmään sekä työskentelyrauha. Kuvan luomisessa tarvitaan kuvataiteen tekemiseen tarkoitettuja riittävän laadukkaita materiaaleja ja välineitä sekä kuvan tekemiseen sopiva tila.

Tila ja kuvan tekeminen Kuvataideterapeuttisten menetelmien toteutuksessa tila, sen käyttö ja valinta ovat merkittäviä ryhmän toimivuuden, työskentelyn ja vuorovaikutuksen kannalta. Kuvan luomisessa tarvitaan rauhallinen tila, joka on vain ryhmän käytössä sillä hetkellä. Tilassa ei saa olla läpikulkua eikä muita häiriötekijöitä. Jokainen ryhmäläinen saa keskittyä kuvan luomiseen ja prosessointiin ilman, että heidän tarvitsee miettiä tekemisen keskeytymistä tai sitä ketkä muut tulevat tilaan kesken herkän luomisprosessin. Lisäksi tilassa tulee olla riittävästi valoa, jotta värit, muodot ja materiaalit tulevat kuvassa näkyville. Huoneessa tulee olla myös tilaa toimintaan, jossa mahdollistuu monenlainen kuvan tekeminen, esimerkiksi kuvan tekeminen lattialla, telineellä tai pöydällä (Waller 1993, 93–102). Vapaan työskentelymuodon hakeminen on osallistujalle tärkeää luovan toteuttamisen ja omien valintojen tekemisen kannalta.

Ohjaamissamme ryhmässä tilaa muokattiin intiimiksi muodostamalla aloitus- ja lopetuspiiri tilan keskelle, jolloin kaikki ryhmäläiset olivat fyysisesti lähempänä toisiaan. Läheisyys loi turvallisuutta, lähempää kontaktia toisiin ryhmäläisiin ja välittömyyttä vuorovaikutukseen, jolloin spontaani emotionaalinen ja luottamuksellinen vuorovaikutus mahdollistui. Tapaamiskerroilla toistettiin samaa rakennetta. Näin ryhmässä päästiin intiimimpään vuorovaikutukseen, joka mahdollisti syvemmän luottamuksen ryhmän jäsenten välillä, lujemman sitoutumisen ryhmään ja kuvan tekemiseen turvallisessa, läheiseksi koetussa ryhmässä. Kuvan tekemisen prosessissa työskentelytilan lisäksi materiaaleilla ja välineillä oli merkitystä.

Materiaalit ja välineet Materiaalit vaikuttavat kuvataiteellisen työskentelyn tuomaan kontrollin ja hallinnan tunteisiin. Kiinteät materiaalit kuten kollaasi, puuvärit tai vahaliidut ovat hallittavampia verrattuna juokseviin nestemäisiin vesi- tai pullopeiteväreihin. Kiinteässä materiaalissa tarvitaan enemmän voimaa ja niiden käytössä korostuu rakenne ja järjestys. Juoksevat kuvataiteen materiaalit herättävät puolestaan helpommin tunnekokemuksia. Rankanen (2009, 80–81) toteaa Luserbrinkiin viitaten, että materiaaleihin liittyvät tunteet ja kokemukset ovat hyvin henkilökohtaisia. Ne voivat vaihdella käytettyjen materiaalien lisäksi myös terapiaprosessin eri vaiheessa. Ohjaajina tehtävänämme oli avata materiaaleista aiheutuvia kokemuksia kuvataideterapeuttisen ryhmän työskentelyyn osallistuvien kanssa.

On tärkeää, että kuvan tekemisessä käytetään korkealaatuisia kuvataiteen materiaaleja ja välineitä. Kuinka paljon kuvataiteellisten materiaalien ja välineiden käyttöä ohjataan, on kysymys, jonka jokainen ohjaaja joutuu itse ratkaisemaan. Me ohjasimme materiaalien

ja välineiden käyttöä vain hieman ja keskityimme emotionaaliseen kuvan luomiseen, käsittelemiseen ja prosessiin. Kuvataideterapeuttisen ryhmän käyttöön voi antaa materiaalit ja välineet ilman ohjeistuksia tai niitä voi ohjeistaa kuvan tekemisen alkuun saattamiseksi. Tällöin ohjaaja antaa ryhmälle ja yksittäiselle osallistujalle tilaa ja mahdollisuuden keskittyä terapeuttiseen prosessiin ja kuvan tuottamiseen teknisen osaamisen ja tuottamisen sijaan. Kuvatyoškentelyn aloittaminen erilaisilla materiaaleilla ja välineillä ilman ohjeita voi aiheuttaa epätietoisuutta ja tuskaa sekä opiskelijoille että ohjaajalle. Luopuminen opettajuudesta, neuvomisesta ja ohjaamisesta oli haasteellista, koska se edellytti meiltä uuden ohjauksellisen roolin haltuun ottoa. Tällöin nuoren ja ryhmän emotionaalinen ja vuorovaikutuksellinen prosessi olivat etusijalla ja opettajan osaaminen taustalla. Ohjaajana meidän tuli kestää nuoren epävarmuutta ja henkilökohtaisten asioiden prosessointia.

Kuvan tekeminen ja luova prosessi ryhmässä Turvallinen ja kritiikittömän ilmapiiri ryhmässä mahdollistaa siirtymisen kuvalliseen työskentelyyn leikin ja luovuuden alueelle, jossa tapahtuu lämmittely. Lämmittelyn tarkoituksena on taidetyöskentelyprosessin alkuunpääsyn helpottaminen erityisesti vähentämällä kriittisyyttä. Lämmittely voi olla edellä kuvatun sanallisen lämmittelyn lisäksi kuuntelua, keskittymistä tai avautumista kokemiselle, tilanteelle ja omalle itselleen. Se vaatii ohjaajalta läsnäoloa ja vastaanottavuutta. (Hentinen 2007, 105–111.) Lämmittely ohjaamissamme nuorten ryhmissä oli pääasiassa keskustelua tai harjoituksia piirtäen. Halusimme sen luovan rauhaa ja levollisuutta, jotka virittävät luovaan tilaan pääsemistä – vuoropuhelua taiteen kanssa (Lehtonen 2011, 64). Tämän jälkeen siirryttiin nuorten kanssa varsinaiseen työskentelyvaiheeseen eli kuvan luomiseen yksin tai ryhmässä.

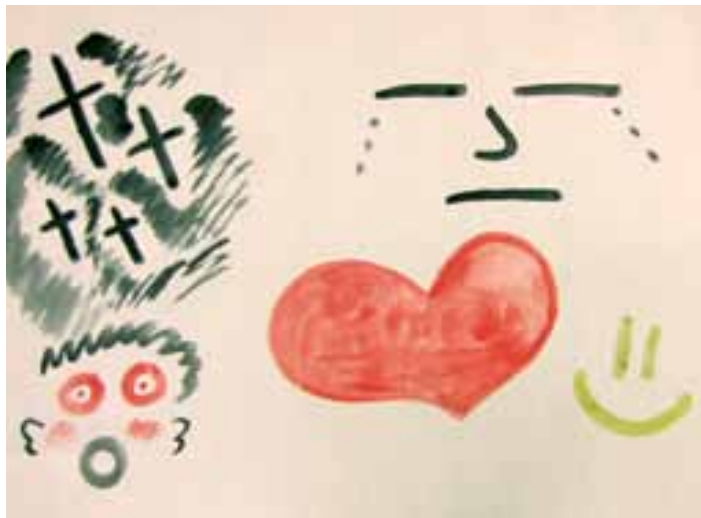
Toteutimme kuvataideterapeuttisia menetelmiä nuorten kanssa yksilö- ja ryhmätöinä. Ryhmässä työskentely oli kuvan tekemistä nuorten vapaasti valitsemalla tavalla tai ohjautusti. Ryhmätö saattoi olla ryhmän sisällä tapahtuvaa yksilö- tai parityötä, työskentelyä yhdessä ison yhteisen työn äärellä ja pienryhmissä työskentelyä. (Skaife & Huet 1998.) Koimme, että vapaasti valittu työskentelytapa onnistui silloin, kun ryhmäläiset kokivat, että ryhmässä oli turvallista työskennellä ja ryhmäläiset kunnioittivat toisiaan ja toistensa ilmaisutapaa. Kuvallinen työskentely toteutettiin mahdollisimman paljon hiljaisuudessa, jolloin nuoret saivat keskittyä omaan työskentelyynsä. Joskus hiljaisuuden sijaan puhuminen auttoi nuoria avautumaan ja näkemään asioita eri tavoin. (Ks. Liebmann 2010, 388.) Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että meidän tuli ohjaajina olla herkkiä ryhmässä tapahtuvan työskentelyn aikana hiljaisuuden ja puheen vuorottelussa ja tarvittaessa ohjattava ryhmän jäseniä jompaankumpaan suuntaan.

Kuvan tekemiseen kuuluu myös lepotila, jossa ei tapahdu mitään. Kyseessä on luovan prosessin itämisaika. (Rankanen 2009, 117.) Ohjaamissamme ryhmissä tämä näkyi selkeästi. Ohjaajan ei tarvitse olla huolissaan kuvan tekemisessä esiintyvistä lepotilasta. Lepotilasta huolimatta prosessi etenee ja yksilö työstää kuvaa ja siihen liittyviä teemoja. Lepotilassa asian käsittely syvenee, yksilö voi hakea siihen erilaista näkökulmaa, järjestystä jne. Lepotilassa jotkut voivat myös luoda kevyempiä kuvia, jotta jaksaa käydä läpi vahvempien kuvien synnyttämiä tunnetiloja. Lepotilan jälkeen voi alkaa työskentely, joka on ominaista taiteen tekemiselle kuten järjestyksen luominen kaaoksesta, muodon antaminen erilaisille sisäisille kokemuksille, tunteille, ajatuksille ja mielikuville sekä niiden uudelleen järjestäminen tai uudelleen rakentaminen tai tuhoaminen. Vaiheeseen liittyy sekä vanhasta luopumisen että uuden syntymisen mahdollisuus muutoksen kehässä, jossa vanhaan tai tuhoutuneeseen voi palata työn muokkaantuessa uudeksi kokonaisuudeksi (Rankanen 2009, 123).

Kuvan kanssa työskentely sekä kuvan kokeminen ja merkitys Kognitiivinen työskentely ja mielikuvien käyttö ovat kuvataideterapeuttisissa menetelmissä keskeistä. Aivojen useat eri alueet osallistuvat kuvataideterapeuttiseen työskentelyyn ja tällöin käden liike, mielikuvat, tunteet ja muisti luovat yhdessä työskentelyprosessin, jossa muutosta voidaan tehdä ja käsitellä taiteen keinoin. Ihmisen muisti on valikoiva ja tuo esille kokemuksistamme niitä asioita, joita annamme sen tuottaa ja joita olemme valmiita käsittelemään. Traumaattisia muistoja, jopa varhaisimpia kokemuksia voidaan kokea, käsitellä, muokata uudelleen ja saada niistä korjaava ja eheyttävä kokemus. Ne voivat herättää erilaisia tunteita ja fyysisiä reaktioita. (Levine 2005, 15–74; Malchiodi 2010, 31–35.) Ohjaajalle erilaisten kokemusten ja muistojen käsittely näkyi ohjaamissamme ryhmissä nuorilla tunteiden ilmaistamisen lisäksi fyysisinä kehon kokemuksina, esimerkiksi nauruna, itkuna, vihan tunteena, häpeänä, epäilynä, ärtymyksenä, paleluna, hikoiluna, janon tunteena, punastumisena jne. Fyysisiä kehon tunnetiloja ja reaktioita on vaikea peittää, vaan ne tulevat näkyville yksilön kokemuksina muille ryhmän jäsenille. Ryhmän turvallinen ilmapiiri ja ohjaajan tuki auttoivat yksilöä tässä kokemuksessa, joko tuomaan reaktioitaan esille avoimesti tai peittämään niitä. Koimme, että tehtävämme oli rohkaista nuoria tuomaan tunnereaktioita emootioina ja fyysisinä kokemuksina näkyväksi ja käsittelemään niitä avoimesti yhdessä. Joskus keskustelemalla ja selittämällä autoimme nuoria kokemaan erilaisia tunteita, joita kuvatyöskentely herätti.

Kuva 1

Nuoret käsittelivät valitsemiaan tunnetiloja kuvallisesti. Valitut tunteet olivat viha, onnellisuus, paniikki, tietämättömyys



Parhaimmillaan kuvan kanssa työskenneltäessä voitiin saavuttaa flow-vaihe, jolloin kuvan tekeminen mahdollisti ei-kielellisten prosessien syntymisen ja näkymisen teoksissa eri materiaalein ja välinein toteutettuna. Flow-vaihe saavutetaan, kun työskentelyyn ei tule keskeytyksiä ja ryhmän jäsenet saavat uppoutua omaan työskentelyynsä rauhassa. Tämän vuoksi ryhmissä pyrittiin olemaan kuvan tekemisen vaiheessa mahdollisimman hiljaa, koska puhumattomuus vahvistaa flow-kokemusta ja kuvataideterapeuttista työskentelyä. Flow-kokemuksesta puhutaan myös tietynlaisessa luomisvimmassa, jolloin työskennellään tiedostamattoman maanisessa tilassa, jossa tekijällä on tarve koota tai korjata työn

hajanaisuutta tai pirstaleisuutta. Tekijä on silloin uuden synnyttämiseen uppoutuneessa tilassa. Flow-vaiheessa ei ole tietoista tahtoa ohjaamassa päätöksiä, vaan työ on muotoiltavissa ja elää moneen suuntaan herkästi ja avoimesti. Tiedostamaton integroi työtä tässä vaiheessa ja synnyttää näkymättömiä siteitä kuvan osien välille ja työskentely etenee kohti eheämpää kuvaa. (Girard & Laine 2009, 78–79.) Flow-vaiheessa luomisen vimma, ei-kielelliset prosessit ja kokemukset tuovat esille kognitiivisen ilmaisun lisäksi emootioita ja mahdollistavat erilaisten tuntemusten käsittelyn kuvassa ja tulkinnan kuvan avulla. Yksilö voi kokea flow-tilassa tehdyn kuvan eheyttäväksi ja hyvinkin merkitykselliseksi.

Ohjaamissamme ryhmissä näkyi myös se, että kuvat saattoivat syntyä yhdellä kerralla. Ne olivat hyvin viitteenomaisia, kaaviomaisia (diagrammatic image), viimeistelemättömiä, intiimejä ja hiomattomuudessaan suojaamattomia. Tai nuori ei pystynyt niitä käsittelemään sen syvemmin sillä kertaa. Toisaalta nuoret tekivät heille itselleen hyvin merkitystä ilmentäviä tai symbolisia kuvia (embodied image). Ero viitteenomaisen, kaaviomaisen, kuvan ja merkitystä ilmentävän kuvan välillä on luomisvaiheen aikana tapahtuva tunteen siirto, joka näkyy kuvassa. Merkinomaisessa kuvassa viesti on tehty terapeuttia varten, merkinomaisesti. Kuvan tekeminen ei saa suurta muutosta yksilössä aikaan, mutta se voi herättää tunteen. Merkityksellinen kuva välittää ainutkertaisella tavalla tunnetilan, jota ei voi kuvata muuten. Tällöin kuva aivan kuin hallitsee tekemistä ja se muotoutuu erilaiseksi kuin tekijä on sen alun perin tarkoittanut. Kuva saattaa tuoda esille aiemman tiedostamattoman tunteen tai kokemuksen, jolloin tunne tulee eläväksi ja näkyväksi myös kuvassa. Tehtyjen kuvien sisältöön vaikutti myös se miten opiskelija kykeni työskentelemään itsensä kanssa ja ryhmässä sekä käsittelemään aihetta. Unohtaa ei voi myöskään edellä mainittua materiaalien tiedostamatonta luonnetta. (Shaverien 1991; Girard & Laine 2009, 80; Manni 2010.)

Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttö nuorten kanssa loi ulkopuolisille usein mielikuvan kevyestä, mukavasta tekemisestä, jossa vain ollaan yhdessä. Joskus nuoret olivat väsyneitä kuvan luomisen jälkeen. Väsymys näkyi voimattomuutena, kehon ryhdin muuttumisena, haukotteluna ja huokailuina. Tunne-elämykset, muistikuvat ja niiden prosessointi olivat opiskelijoille voimia vieviä ja raskaita työstää heti kuvan tekemisen jälkeen, vaikka muuten työskentely saattoi olla voimaannuttavaa, korjaavaa ja eheyttävää. Kokemukset, muisti ja muistikuvat elämästä ja itsestä toivat nuorille esille aiemmin muodostuneen käsityksen itsestä. Käsitys saattoi jäsentyä ja muokkautua uudelleen kuvataideterapeuttisen työskentelyn kautta kuten seuraavassa tapauskuvauksessa.

Ryhmän kuvataideterapeuttisen työskentelynteemana oli ”Lapsuuskuvani”. Opiskelijat toivat mukanaan valokuvan omasta lapsuudestaan. Alkuun he saivat rauhassa muistella omaa lapsuusaikaansa ja siihen liittyviä tapahtumia valokuvansa äärellä. Sen jälkeen osallistujat loivat kuvan sellaisesta lapsuuden muistosta, jonka he halusivat jakaa ryhmän kanssa. Materiaalit ja välineet olivat vapaasti valittavissa. Työskentely ryhmässä oli intensiivistä ja äänetöntä. Ohjaaja havaitsi jokaisen osallistujan työskentelevän innokkaasti ja keskittyneesti. Kasvonilmeissä oli havaittavissa hymyilyä, totisuutta, naurua ja hämillisyyttä. Kuvan tekemisen vaiheessa valokuva kiinnitettiin luotuun kuvaan.

Kuvan jakamisen vaiheessa kaikki osallistujat näyttivät luomansa kuvan muille. He kertoivat siihen liittyvän muiston: missä tilanteessa kuva oli otettu, keitä oli läsnä jne. Nuoret kertoivat toisilleen uskomattoman avoimesti omasta lapsuudestaan, tunne-elämästään, tärkeistä ihmisistä, kehitymisestään ja kas-

vustaan, erittäin kipeistä, jopa traumaattisista kokemuksistaan. Milla (nimi keksitty) halusi kertoa kuvastaan ensimmäisenä. Kun hän alkoi puhua lapsuuden valokuvasta ja sen vaikutuksesta tehdystä taiteellisesta työstä, hän alkoi itkeä. Itkiessään hän kertoi kuinka häntä on aina lapsena kiusattu koulussa, koulumatkalla ja kaveripiirissä kotona. Ryhmäläiset suhtautuivat hänen kertomukseensa hyvin empaattisesti. He kysyivät miten häntä on kiusattu ja Milla kuvasi heille yksityiskohtaisesti muutamia konkreettisia kiusaamistilanteita. Kiusaaminen oli ollut muun muassa liikkumisen vapauden riistämistä, vähättelyä, nolaamista ja sottaamista. Milla oli tuntenut itsensä hylätyksi ja vähäpätöiseksi yksilöksi, jolla ei ollut ihmisarvoa. Aikuiset osin uskoivat hänen kertomuksensa kiusaamisesta, osin vähättelivät ja lopulta häntä ei enää uskottu. Millan tunteet olivat olleet hyvin sekavia ja luottamus sekä kiusaajiin että aikuisiin hävisi kokonaan. Hän vietti aikaa hyvin paljon itsekseen ja vetäytyi pois kaveriporukasta. Kiusaaminen jatkui koko peruskoulun ajan. Sitä ei saatu loppumaan edes aikuisten toimesta.

Ryhmäläiset tukivat Millaa sanoin, ilmein ja osoittaen myötätuntoaan. He jakoivat myös omia kiusaamiskokemuksiaan ja niihin liittyviä tunteita ja ajatuksia silloin, kun he olivat kiusattuina ja mitä he ajattelevat nyt. Ryhmän työskentely oli hyvin tunteellista, vuorovaikutteista ja jakavaa. Osa ryhmän jäsenistä itki ja he halusivat toisiaan. He totesivat, että on hyvä, ettei tässä ryhmässä kiusata ja miten helpottavaa on olla ryhmässä, jonka jäseniin voi luottaa sataprosenttisesti. Millan kuvan jakamisen hetki päättyi siihen, että hän totesi ryhmäläisten kannustaneen ja tukeneen häntä käsittelemään tätä koulukiusaamista. Hän kertoi, ettei ollut puhunut näistä ajatuksista kenenkään kanssa ja hän tunsu suurta helpotusta nyt, kun oli puhunut siitä ryhmän jäsenille. Milla päätti kuvan jakamisensa siihen, että hän sanoi olevansa nyt vahvempi ehkä juuri siitä syystä, että oli joutunut silloin puolustamaan itseään.

Milla jakoi ja jäseni lapsuuskokemuksensa kuvataideterapeuttisten menetelmien avulla ja koki korjaavan kokemuksen. Kuvataideterapeuttisia menetelmiä käytettäessä rakensimme yhdessä uutta tulkintaa, vahvistimme nuoren itsetuntoa ja identiteettiä. Kuvataideterapeuttisella toiminnalla käsiteltiin muistia, kuvista syntynyttä mielikuvaa itsestä ja itsestä suhteessa muihin. Ohjaajina pyrkimyksenämme oli aina positiivisten asioiden ja yksilön vahvuuksien löytäminen ja näkyväksi tekeminen. Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttö vaati ohjaajilta sensitiivistä läsnäoloa koko työskentelyn ajan. Kuvallista työskentelyn päätyttyä seurasi ryhmässä yhteinen kuvien tarkastelu- ja analyysivaihe.

Kuvien tarkastelua yhdessä ja päätösvaihe

Kuvien tarkastelu ja siihen liittyvien merkitysten löytäminen tapahtui aina opiskelijan, ryhmän ja ohjaajan vuorovaikutussuhteessa. Kuvataidetyöskentelystä tai taidetoista yhteinen jakaminen ryhmän tai ohjaajan kanssa alkoi yleensä havainnoimisesta mitä työskentelyn aikana oli tapahtunut. Kuitenkaan kaikkia tunnetiloja ja aistien, mielikuvien ja tunteiden tasolla ilmeneviä esiloogisia, syvästi henkilökohtaisia, aistimuksellisia, tunnepitoisia ja mielikuvituksellisia merkityksiä ei voinut ilmentää verbaalisella kielellä. Ne saattoivat tulla esille merkityksellisissä kuvissa sinällään esimerkiksi muotoina, väreinä, tunnetilana. Ryhmässä reflektiivinen etäisyys ja kuvan tekemisessä tapahtuneiden koke-

musten jakamisen halukkuus vaihteli myös eri yksilöiden ja eri työskentelykertojen välillä. (Hentinen 2007, 130.)

Kuvien tarkastelu toteutettiin ryhmässä siten, että istuttiin piirissä ja jokainen ryhmän jäsen sai rauhassa kuvailla vuorollaan työskentelyään ja tuottamaansa kuvaa omalla tavallaan ja valitsemallaan tasolla. Kun kuvallinen työ oli valmis, oli se oma erillinen kokonaisuutensa. Osallistuja kerrallaan jakoi kuvallisen työn ryhmälle. Jakamisvaiheessa erotettiin kuvaan tutustumisen vaihe, kuvasta keskustelu ja tiedostava havainnointi. Näiden aikana piirin keskellä oli jokaisen osallistujan tekemä kuva tai kuvat vuorotellen näkyvillä. Kuvaa tutustumisen vaiheessa tarkasteltiin kuvaa ja se pyrittiin tekemään kriitikkötilassa, kuten sitä tehdessä. Keskustelu kuvasta oli tunnustelevaa, sulattelevaa ja ajatushäivähdysten tavoittelua, ilman tietoista päämäärää. Kuvaa katsottaessa syntyi reintrojektion vaihe, jossa työ otettiin takaisin uudelleensisäistämiseen. Se tapahtui enemmän tietoisella tasolla. Tiedostavan havainnoinnin vaiheessa todettiin työn ominaisuudet, vahvuudet ja puutteet tai tekijä saattoi löytää siitä mielen tuntemattomia rikkauksia, omaa itsetunnon kasvamista sekä ainutkertaisuutta vahvistavia elementtejä. Prosessissa pyrittiin ryhmän jäsenten sisäisen maailman muuttumiseen siten, että kuvaa katsottaessa sai se tekijän, ohjaajan ja ryhmäläisten mielikuvat liikkumaan, jolloin tapahtui näkymien jakamista, sulautumista ja uudelleen järjestymistä, jossa mahdollistui uusien yhteyksien ja rakenteiden löytyminen. (Ks. Girard & Laine 2009, 80–83.) Usein pelkästään ryhmässä kuvien katsominen oli riittävä reflektio sen jäsenille siitä, mitä luomisprosessissa oli tapahtunut.

Kuvataideterapeuttinen prosessi nuorten ryhmissä toi näkyville Wallerin (2003, 369–370) esittämistä perusprosesseista myös projektioita, peilausta ja praktista vääristymää. Projektiossa ryhmän jäseniin kohdistui tunteita, jotka eivät olleet todellisia, vaan enemmän yksilön tai ryhmän oletuksia tai kokemuksia. Ohjaajalla oli tällöin mahdollisuus kysymysten ja keskustelun kautta luoda ryhmän sisällä oletuksien sijaan todellisten tilanteiden tarkastelua ja kokemusten jakamista ryhmän jäsenten kesken. Peilaus oli ryhmän jäsenen voimakkaiden tunteiden siirtämistä toista ryhmän jäsentä kohtaan, vaikkakin siirtäjä itse käyttäytyi samalla tavalla. Ohjaajalla saattoi käyttää ryhmän jäseniä peilinä ja tuoda näkyville peilausta ryhmässä. Ohjaajan oli tällöin aistittava ja tunnettava ryhmää ja ryhmän jäseniä riittävästi, että hän pystyi näyttämään nämä tunteiden siirrot ja ryhmädynamiikan ilmiöt ryhmälle sekä auttamaan ryhmää ja sen jäseniä muuttamaan käyttäytymistään tietoisesti.

Kuvista käytyjen keskustelujen jälkeen seurasi tapaamisen päätösvaihe. Päätösvaiheessa ryhmän kanssa mietittiin yhdessä seuraavan kerran tapaamiselle ja toiminnalle suunta- viivoja haluttiinko toteuttaa seuraavalla kerralla vapaaseen aiheeseen perustuva kuvataiteellinen työskentely vai jokin yhdessä mietitty teema. Näin suunnattiin ryhmän jäsenten ajatuksia tapaamisen päättymiseen ja seuraavaan tapaamiskertaan.

Kuvataideterapeuttinen työskentely tukee nuorten itsetuntoa ja identiteettiä

Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttö osana oppimis- ja ohjausprosessia sopii mielestämme erinomaisesti kaikille nuorille. Nuoret (16–24-vuotiaat) ovat kasvun vaiheessa, jossa luodaan aikuisen identiteettiä ja minäkuva sekä haetaan uutta ammatillista identiteettiä osaksi minuita. Kuvataideterapeuttiset menetelmät tuovat kasvuprosessiin psykoterapian elementtejä, jolloin nuoren mielen sisäinen vuoropuhelu kehittyy prosessin

aikana ja näin tukee yksilön sisäistä rakennetta (Keinänen & Engblom 2007). Kuvataideterapeuttiset menetelmät sopivat myös erityisopetukseen, koska itsetuntemus ja ymmärtäminen vaihtelevat erityistä tukea oppimiseensa saavilla nuorilla. Lisäksi vapautunut ja rento työskentelyympäristö mahdollistavat holistisen lähestymistavan, jossa nuori huomioidaan yksilönä kokonaisvaltaisesti. Luova toiminta, omat ajatukset ja itsensä kanssa oleminen ilman arvostelua mahdollistivat yksilön toiminnassa terapeuttisen kokemuksen kuvataideterapiamenetelmissä (Kuczaj 1992, 122–126).

Ohjaamissamme kuvataideterapeuttisissa ryhmissä nuoret kävivät läpi aiempia kokemuksiaan ja muistikuviaan, tulivat osaksi ryhmää ja kokivat työskentelyn omaa oppimistaan ja kasvuaan tukevaksi toiminnaksi. Osa heistä olisi halunnut jatkaa työskentelyä edelleen. Seuraava tapauskuvaus kertoo kahdesta tapaamiskerrasta, joissa käytettiin kuvataideterapeuttisia menetelmiä. Nuori kävi niissä läpi aiempia kokemuksiaan ja muistikuviaan sekä pohti millainen minä olen. Kuva toimi siltana opiskelijan ja hänen tunteidensa välillä. Huomio ei siten kohdistunut suoraan opiskelijaan vaan syntyneeseen teokseen, jonka kautta hän pystyi selkeyttämään ajatuksiaan ja kokemuksiaan itsestään (Malchiodi 2003, 58–59). Tapahtumat sijoittuvat kuvataideterapeuttisen prosessin puoliväliin.

Kuvaamme tässä Johannan (nimi keksitty) työskentelyä. Edellisessä tapaamisessa keskustelussa oli noussut esille se, miten vaikea nuorten mielestä oli aloittaa kuvataiteellinen työ ilman aihetta. Ohjaajalla oli sillä tapaamiskerralla käytössä filiskortit. Kortit ovat kaksipuolisia. Toisella puolella kortteja on valokuvia, jotka kuvaavat erilaisia elämään ja kanssakäymiseen liittyviä tilanteita. Kortin toisella puolella on tunteita ilmaisevia sanoja. Ohjaaja päätti käyttää kortteja aiheen valinnan helpottamiseksi. Hän kysyi opiskelijoilta, kummat he haluaisivat ottaa käyttöön: kuvat vai tunteita kuvaavat sanat. Opiskelijat valitsivat kuvat. Kortit levitettiin pöydälle ja opiskelijat saivat valita yhdestä viiteen korttia, jotka he tunsivat puhuttelevan heitä sillä hetkellä. Valinnan jälkeen opiskelijat kertoivat vuorotellen korteista esiin nousevia ajatuksia. Ohjaaja havaitsi, että filiskorttien kuvat auttoivat nuoria puheen tuottamisessa. Johannan oli helppo puhua valitsemiensa korttien kautta omista piirteistään ja ajatuksistaan sekä aloittaa maalaaminen.

Johanna valitsi neljä kuvaa, jotka esittivät nallea, koiravaljakkoa, haukottelevaa kissaa ja leikkiviä koiria. Johanna kertoi valinneensa nallen, koska on itsekin aika pehmo. Koiravaljakon koirat kertovat hänen mielestään siitä, kuinka leikkisä hän on. Haukotteleva kissa kuvastaa hänen mielestään hänen väsymystään ja leikkivät koirat puolestaan hänen aamuärtyisyyttään. Johanna kertoi kuinka ärtynyt hän yleensä aamulla on, ja kuinka helposti hän silloin loukkaa toisia. Hän kertoi myös leppyvänsä pian ja pyytävänsä toisilta jälkeensä anteeksi huonoa käytöstään.

Ajatusten jakamisen jälkeen nuoret ryhtyivät tekemään aiheesta kuvaa. Johanna halusi maalata pullopeiteväreillä ja pyysi ohjaajaa näyttämään kuinka niitä käytetään. Ohjaaja näytti ja selosti kuinka värit toimivat. Johanna alkoi maalata aika varmoin ottein. Hän keskittyi kuvalliseen työhön ja sai aikaan kuvan, jossa oli useita esittäviä muotoja sekä kuvia. Maalaamiseen kului enemmän aikaa kuin oli ennalta arvioitu, joten aika loppui kesken. Ohjaaja tiedusteli voidaanko työt katsoa seuraavan tapaamiskerran alussa. Se sopi kaikille osallistujille.

Seuraavalla kerralla paikalle saapui vain kaksi opiskelijaa: Johanna ja eräs

toinen tyttö. Keskustelimme yhdessä siitä miksi muita ei tullut paikalle ja miltä se heistä tuntui. Ohjaaja muistutti myös, että edellisellä tapaamiskerralla kuvataiteelliset työt olivat jääneet katsomatta. Ohjaaja kysyi haluaisiko Johanna näyttää luomansa kuvan kortit ja kertoa niistä. Johanna halusi. Palasimme kuviin, jotka Johanna oli edellisellä kerralla valinnut. Hän kertoi edellisen tunnin tapaan kuvista toiselle nuorelle. Tämän jälkeen Johanna kertoi mitä hänen edellisellä tapaamiskerran aikana tekemänsä maalaus esitti.



Kuva 2 Johannan fiiliskorttien perusteella maalama kuva, jossa on nalle ja tyyny

Johannan kertoman mukaan kuvassa oleva sininen tyyny on ihana ja pehmeä. Nalle kuvasi sitä, että hänellä on edelleen pehmeä yöllä vieressä. Sydän muistutti hänen äitinsä sanonnasta, ettei vihaisena saa mennä nukkumaan vaan riidat on sovittava ennen nukkumaan menoa. Kuva televisiosta kertoo siitä, että hän voi nukkua valon tai television häiritsemättä hänen untaan, mitä koko perhe ihmettelee. Kertomisensa jälkeen Johanna halusi valita uuden fiiliskuvan. Se oli lettupannu. Johanna perusteli valintaansa sillä, että hänellä oli jo kova nälkä. Myös toinen tyttö oli valinnut hänelle tärkeitä kuvia fiiliskorteista ja kertoi niistä.

Ohjaaja tiedusteli nousiko näistä asioista nuorille mieleen jotain sellaista, mitä he haluaisivat tehdä kuvaksi. Nuoret vastasivat, että ei. Ohjaaja kertoi, että kuvien toisella puolella on tunteita kuvaavia sanoja. He voisivat valita niistä ensin yhden ja tehdä siitä kuvan. Jos aikaa jäisi, he voisivat valita toisen tunteen ja tehdä myös siitä kuvan. Nuoret saivat valita materiaalit ja välineet,

joilla työskentelivät. Johanna valitsi sanat läheisyys ja vapaus. Kummastakin hän teki lyijykynäpiirroksia.



Kuva 3 Johannan kuva sanoista läheisyys ja vapaus

Kun Johanna oli piirtänyt työnsä valmiiksi, aloimme kuvien jakamisen eli keskustelimme niistä. Nuoret kertoivat miten heidän mielestään heidän tekemänsä kuvat kuvasivat niitä sanoja, joita he olivat valinneet. - - - Puhuimme matkustamisesta. Mitä toiveita ja odotuksia siihen liittyy sekä vapauden tunteesta. Ohjaajana tuli tunne siitä, että tunnesanojen pohjalta oli helppo käsitellä niissä esiintyviä tunteita nuorten kanssa. Mietimme yhdessä tunnistammeko näitä tunteita. Miten esimerkiksi voi tuntea monenlaista rakkautta tai miten ihmetys voi tuntua hyvältä tai huonolta. Puhuimme siitä miten tarvitsemme läheisyyttä, keneltä sitä saamme ja onko läheisyys erilaista, kun saamme sitä eri ihmisiltä tai vaikkapa eläimiltä. Pohdimme myös voisiko läheisyyttä saada vaikkapa pehmolelulta ja millaista se on. Puhuimme myös vapaudesta: mitä vapaus on ja milloin kuviteltu vapaus on jo rajoitettua vapautta sekä voiko ihminen olla ikinä vapaa.

Havaitsin ohjaajana, että tunnekorttien sanojen pohjalta oli helpompi viritellä keskustelua, jossa myös Johannan oli helppo kertoa omista ajatuksistaan ja tunteistaan. Sanoista syntyneet kuvat kertoivat vielä enemmän kuin pelkkä sana. Kuvataiteellisissa töissä oli ohjaajan mielestä nähtävissä joitain Johannan persoonallisuudenpiirteitä. Hänen työnsä olivat rehellisiä ja raikkaita. Ohjaaja havaitsi kuinka tärkeää oli laittaa kuvataiteelliset työt seinälle ja katsoa niitä yhdessä samalla, kun niistä keskusteltiin. Viimeisellä tapaamiskerralla nuoret

saivat vapaamuotoisesti kertoa kirjallisesti omista ajatuksistaan, kunkin tapauksiskerran tehtävistä ja yhteisistä keskusteluista. Johanna kirjoitti, että kuvan tekeminen oli ollut hänelle aina tärkeää. Mutta erityisesti keskustelu taidekuvista ja itselle tärkeistä asioista oli ollut tapaamisissa parasta.

Johanna siis sitoutui kuvataiteelliseen työskentelyyn. Hän oli kokenut kuvan tekemisen tärkeäksi, mutta keskustelut ja ajatustyö olivat olleet parasta. Se millaisena nuori näkee itsensä työssä, työtoverina tai ammattilaisena, vaikuttaa hänen asettamiinsa tavoitteisiin ja toimintaan. Nuoren tavoitteisiin ja tekemiseen vaikuttaa myös se, tuodaanko nuoren osaamista ja vahvuuksia esille vai osaamattomuutta ja kehittämisen kohteita. Kuvat voivat toimia siltana sanattoman ja sanallisen viestin välillä. Kuvaa voidaan käyttää itseilmaisuun ja itsetutkiskeluun. Niillä voidaan ilmaista sanoja ja kokemuksia, joista ei haluta tai voida puhua ääneen. Kuvataideterapeuttisilla menetelmillä voidaan tehdä näkyväksi tiedostamattomia tunteita ja tehdä niitä tietoisemmaksi, selkiyttää sekavia ajatuksia ja jäsentää ajatuksia, jolloin nuori voi tarkastella itseä ryhmässä, suhdetta itseensä ja kasvuprosessiinsa tai esimerkiksi ammattiroolissa, ammatin valintaan liittyvissä teemoissa. (Liebmann 1992, 3–4.) Toteutimme myös ammatin valintaan liittyviä sekä ammattiroolia ja -identiteettiä vahvistavia harjoituksia. Nuoret muun muassa miettivät millainen oli heidän ihannetyöpaikkansa tai millaisena työntekijänä he näkivät itsensä. Kuvan tekemisen jälkeen ajatuksia ja tunteita jaettiin yhteisesti.

Kuvataideterapeuttisten menetelmien mahdollisuudet ammatillisessa koulutuksessa

Kuvataideterapeuttisten menetelmin käyttämistä ryhmissä tarvitaan ammatillisissa oppilaitoksissa. Ryhmissä on aikaa itselle ja tunteiden käsittelylle, joita nuori tarvitsee kasvusaan aikuiseksi ja ammattilaiseksi. Oman identiteetin löytäminen, itsetunnon vahvistaminen ja ammatti-identiteetin löytyminen kuvan kautta voi olla oivaltavampaa verrattuna siihen, että yksinomaan keskustellaan asioista. Kuvan tekeminen ja keskustelut vahvistavat toisiaan tässä kasvun prosessissa. Myös toisten kuvien katsominen ja niistä peilaaminen ovat tärkeitä oman itsensä hahmottamisessa suhteessa muihin ihmisiin sekä omien mielipiteiden ymmärtämisessä ja laajentamisessa.

Miten terapeuttinen toiminta saataisiin integroitua normaaliin opetukseen ja miten käytetään oppilaitoskohtaisia resursseja, ovat suuri haaste ammatillisessa koulutuksessa. Taidetta voidaan käyttää terapeuttisesti opintojen aikana siten, että puhutaan terapeuttisesta taiteesta ja sen tekemisestä. Tällöin se voi olla kytkettynä opetussuunnitelmiin esimerkiksi vapaasti valittavina opintoina, henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) sisällä tai kerhona tai vaikkapa tukiopetuksena kuten Hautala (2008, 64– 65) on väitöskirjassaan todennut.

Valinnaiskurssina toteutettuna opinnoissa ei ole kyse suorituksista tai osaamisesta vaan kuvataideterapeuttisen prosessiin osallistumisesta omien voimavarojen mukaan siten, että opinnot tukevat opiskelijan yksilöllistä ja ammatillista kasvua. Kuvataideterapeuttiset menetelmät tukevat kasvuprosessissa kaikkia nuoria ja etenkin niitä, joilla on riski syrjäytyä. Valinnaisopintoina kurssin toteutus, sisältö ja nimi eivät saisi olla opiskelijoita leimaavia vaan ammatillisiin opintoihin ja ammatilliseen kasvuun kytkeytyviä opintoja. Nuorten kasvua ja kehitystä voidaan vaihtoehtoisesti tukea opintojen aikana esimerkiksi

kerran viikossa avoimena kuvataideterapeuttisena ryhmänä, jonne voi tulla silloin, kun nuori kokee sen tarpeelliseksi. Nykyisin nuorille on melko luontevaa puhua terapiasta ja terapeuttisesta prosessista. Haasteena tällaisissa toteutuksissa ja ryhmässä voi olla se, löytääkö kuvataideterapeuttisista menetelmistä hyötyvä nuori ryhmät tai valinnaiskurssit ja uskaltaako hän tulla sinne pelkäämättä tulevansa leimatuksi ympäristön mielipiteiden perusteella. Toteutuksessa on huomioitava, että kuvataideterapeuttisen ryhmän työskentely edellyttää riittävän pitkäkestoista ryhmää, jolloin käytänteiden ja työskentelyn omaksu-miseen on riittävästi aikaa ja osallistujat voivat sitoutua ryhmän työskentelyyn siten, että se tukee ryhmäytymistä, nuorten itsetuntoa ja identiteetin muokkautumista.

Kokemuksemme pohjalta olemme todenneet, että kuvan tekeminen ja vuorovaikuttei-nen malli ovat ammatillisessa koulutuksessa tehokas ja joustava nuorten kasvun tukija monella tapaa. Samalla se on haasteellinen osallistujille ja ohjaajalle. Tarjosimme nuorille eräänä toteutuksena mahdollisuuden suljetun ryhmän sisällä avoimeen osallistumiseen, joka tarkoittaa käytännössä mahdollisuutta tulla ryhmään silloin kun nuori haluaa osal-listua siihen. Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttäminen osana nuorten opintoja ja ryhmäohjauksessa oli meille ohjaajina tärkeää. Sen käyttäminen mahdollisti syvälli-semmän ja laajemman näkökulman ohjaajina toimimiseen. Ohjaajalta tämä toteutusmuoto edellyttää ryhmän aktivoimista luottamukselliseen työskentelyyn, toisia kunnioittavaan ilmapiiriin ja turvallisuuden tunteen luomiseen vielä enemmän kuin pysyvässä ryhmässä. Osallistujalle täytyy muodostua sisäinen tunne, että hän on lämpimästi tervetullut ryh-mään silloin, kun se on mahdollista vaikka onkin ollut välillä poissa.

Ammatillisessa koulutuksessa kuvataideterapeuttinen työskentely on toteuttamismah-dollisuuksiensa alkutaipaleella. Se hakee muotoaan miten sitä voidaan tai halutaan liittää osaksi nuorten ja aikuisten ammatillista kasvua ja ohjausta. Tarvitaan vielä paljon tiedot-tamista ammatillisissa oppilaitoksissa koko henkilökunnalle kuvataideterapeuttisen työ-skentelyn hyödyistä ammatillisen kasvun ja nuoren identiteetin muokkaantumisen tukena, toteutusmahdollisuuksista ja ohjaajien kouluttamista kuvataideterapeuttiseen työskente-lyyn.

Lähteet

- Bion, W. R. 1979. Kokemuksia Ryhmistä. Ryhmädynamiikka psykoanalyysin näkökulmasta. Helsinki: Weilin+Göös.
- Girard, L. & Laine, R. 2009. Kuvallinen luomisprosessi ja terapia. Teoksessa L. Girard, J. Ihanus, R. Laine, & M. Ropponen 2009. Suhteessa kuvaan. Kuvataideterapian teoriaa ja käytäntöä. Artteli. 78–83.
- Hautala, P-M. 2008. Lupa tulla näkyväksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta kouluissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 341.
- Hentinen, H. 2007. Virittäytyminen taidetyöskentelyyn. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen, & M-H. Mantere, 2007. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 105–130.
- Hintikka, U. 2011. Nuorten psykodynaaminen taidepsykoterapia. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) 2011. Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. Suomen Taideterapiayhdistys ry. 391–418.
- Jones, P. 2005. The Art Therapies. A Revolution in Healthcare. East Sussex & New York. Brunner-Routledge.
- Kuczaj, E. 1992. Taideterapia ja oppimisvaikeudet. Teoksessa M. Liebmann. 1992. Mielen kuvia taideterapian hoitotyössä. Kuopio: Kustannusosakeyhtiö Puijo. 122–124.
- Laine 2009. Kuvallinen luomisprosessi ja terapia. Teoksessa L. Girard, J. Ihanus, R. Laine, & M. Ropponen, 2009. Suhteessa kuvaan. Kuvataideterapian teoriaa ja käytäntöä. Artteli. 87–104.
- Lehtonen, J. 2011. Mielen matriisi ja tietoisuuden taiteellinen ulottuvuus. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) 2011. Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. 63–81.
- Levine, S. K. 2005. The Philosophy of Expressive Arts Therapy: Poesis as a Response to the World. Teoksessa P. Knill, E.G. Levine & S.K. Levine. 2005. Principles and Practice of Expressive Arts Therapy. Toward a Therapeutic Aesthetics. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. 15–74.
- Lewis, S. 1992. Olintilaa. Taideterapia ja kuntoutus avohoidossa. Teoksessa M. Liebmann. 1992. Mielen kuvia taideterapian hoitotyössä. Kustannusosakeyhtiö Puijo. 67–81.
- Liebmann, M. 2010. Leikki, tehtävien ja teemojen kehittäminen taideterapiaryhmille. Teoksessa C. A. Malchiodi, 2010. Taideterapian käsikirja. Suomi: UNIPress. 382–398.
- Liebmann, M. 1992. Taideterapia ja muu hoitotyö. Teoksessa M. Liebmann. 1992. Mielen kuvia taideterapian hoitotyössä. Kuopio: Kustannusosakeyhtiö Puijo. 3–4.
- Keinänen, M. & Engblom, P. 2007. Nuoren aikuisen psykodynaaminen psykoterapia. Helsinki: Duodecim.
- Malchiodi, C.A. 2010. Taideterapia ja aivot. Teoksessa C.A. Malchiodi, (toim.) 2010. Taideterapian käsikirja. Suomi: UNIPress. 30–40.
- Malchiodi C.A. 2003. Taideterapia. Teoksessa C.A. Malchiodi 2003. Ilmaisuterapiat. Suomi: UNIPress, 58-59.
- Manni, M. 2010. Thanatos ja libido. Montague Ullmanin uniryhmämenetelmä ja kuvan lisääminen uniryhmäprosessiin. Opinnäytetyö. Helsinki: Helsingin yliopiston Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia & Suomen Taideterapiayhdistys ry.
- Rankanen, M. 2009. Kuvataiteen erityispiirteet terapian jäsentäjänä. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen, & M-H. Mantere. 2009. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 65–89.
- Rankanen, M. 2009. Taideterapeutin työ ja asiakkaat. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen, & M-H. Mantere. 2009. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 51–63.
- Rankanen, M. 2009. Taidetyöskentely. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen, & M-H. Mantere, 2009. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 113–128.
- Schaverien, J. 1991. The revealing image: Analytical art psychotherapy in theory and practice. London: Jessica Kingsley Publishers.

Skaife, S. & Huet, V. 1998. *Art Psychotherapy Groups. Between pictures and words.* London & New York: Routledge.

Waller, D. 1993. *Group Interactive Art Therapy.* London & New York: Routledge.

Waller, D. 2010. Ryhmätaideterapia: vuorovaikutteinen lähestymistapa. Teoksessa C. A. Malchiodi, 2010. *Taideterapian käsikirja.* Suomi: UNipress. 367–381.

”Oho, nyt tää lähti lentoon!” – kuvataideterapeuttinen toiminta varhaiskasvatuksessa

Kuvaamme artikkelissamme kokemuksiamme kuvataideterapeuttisten menetelmien soveltamisesta ja hyödyllisyydestä varhaiskasvatuksessa. Toteutimme kuvataideterapeuttisia menetelmiä varhaiskasvatuksen ja erityisvarhaiskasvatuksen piirissä erilaisissa lapsiryhmissä kuuden eri kaupungin päiväkodeissa. Lapset olivat iältään 4–7-vuotiaita. Varhaiskasvatuksella ja erityisvarhaiskasvatuksella tarkoitetaan alle kouluikäisten lasten suunnitelmallista, toiminnallista ja leikkikeskeistä hoitoa ja kasvatusta. Varhaiskasvatusta toteutetaan päiväkodeissa, perhepäivähoidossa ja ryhmäperhepäivähoitokodeissa. Lapsella on oikeus saada kasvunsa tueksi erityistä tukea eli erityistä hoitoa, kasvatusta ja opetusta tarpeidensa edellyttämällä tavalla (Heinämäki 2004, 1, 15). Tarpeen perusteena voivat olla esimerkiksi pitkäaikaissairaus, vamma, lastensuojelun tukitoimet, kielelliset, sosiaaliset tai kognitiiviset taidot (Pihlaja 2001, 22). Kuvataideterapian ja kuvataideterapeuttisten menetelmien toteuttaminen leikki-ikäisten parissa on melko vähäistä maassamme.

Kuvataideterapeuttiset menetelmät taidekerhojen toiminnassa

Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttöä toteutettiin esiopetuksessa kolmessa eri päiväkodissa. Muihin toteuttamiimme varhaiskasvatuksen ryhmiin lapset valittiin joko erityistarpeidensa tai osallistumishalukkuutensa perusteella. Lapsia oli neljästä viiteen jokaisessa ryhmässä ja ohjaajana oli yksi opettaja ilman avustajia. Nimesimme kuvataideterapeuttisten menetelmien soveltamiseen perustetut ryhmämme taidekerhoiksi, koska kyse ei ollut varsinaisista terapiaryhmistä, vaan taiteen käytöstä terapeuttisena menetelmänä osana varhaiskasvatusta. Lisäksi kerho-nimike erotti toiminnan muusta päiväkodin päivittäisestä toiminnasta ja taide kuvasi kerhon toiminnallisen tekemisen luonnetta. Lapset päättivät itse kerhojen nimet, jotka olivat: Maalarit, Salakerho, Kuviskerho, Sammakot, Satusivellin. Lapset odottivat innolla taidekerhoon pääsyä. He olivat tarkkoja siitä, että ryhmään osallistui ne lapset, joiden kanssa oli sovittu taidekerhosta. Taidekerhot kokoontuivat päiväkotipäivän aikana keskimäärin kerran viikossa vähintään kymmenen kertaa. Kokoonmiskerta kesti tunnista puoleentoista tuntiin riippuen ryhmän kokoonpanosta. Vanhemmille kerrottiin etukäteen kerhojen toiminnasta ja tavoitteista. He vahvistivat suostumuksensa kirjallisesti.

Taidekerhot lasten kanssa olivat intensiivisiä. Ne aloitettiin kokoontumalla yhteiseen alkukeskusteluun, jota seurasi materiaalien valinta ja kuvan tekeminen. Siivous, teosten katsominen ja keskustelu päättivät kerhon. Kun työskennellään kuvataideterapeuttisten menetelmien parissa, toteutukseen vaikuttavat muun muassa lasten vireystaso, mielenkiinnon kohteet, materiaalit, välineet ja tilat. Esimerkkinä lasten mielenkiinnon kohteesta ja työskentelystä tulee näkyville erään taidekerhon toteutuksessa:

Lattialla oli laakea pyöreä tarjotin missä oli koristehiekkaa ja pieniä valkoisia kiviä ja simpukankuoria ja niiden ympärillä oli pieniä leikkieläimiä. Lapset saivat valita eläimistä mieluisimman ja asettaa sen hiekkiaan haluamalleen paikalle ja kertoa siitä jotain. Tämän jälkeen eläimen sai ottaa mukaan työskentelyyn niin kutsuttuna voimaeläimenä. Ohjaaja havaitsi pian, että eläimet tulivat mukaan piirroksiin ja maalauksiin eläen niissä voimakkaasti omaa elämänsä. Lasten oli vaikea jättää ”hiekkalaatikko” ja lähteä tekemään taidetta. He olisivat mielellään jatkaneet vielä leikkiä. Taidetyöskentelyn aikana lapset työskentelivät oman pöytänsä ääressä keskittyen maalaukseensa. Joskus syntyi keskustelua jostain yhteisestä aiheesta. Taiteen tekemisen jälkeen ohjaaja ja lapset kävivät läpi kaikkien teokset ja lapset kertoivat vuorollaan niistä mitä halusivat. Tämän jälkeen muut ryhmän jäsenet saivat esittää kysymyksiä. Työskentelyn päätteeksi siivottiin jäljet ja laitettiin työt kuivumaan.

Muutaman kokoontumiskerran jälkeen opettaja muutti taidekerhon etenemisjärjestystä niin, että eläimet ja muu rekvisiitta otettiin esiin vasta maalausten valmistumisen jälkeen. Toimintatapa oli parempi verrattuna aiempaan. Lapset saivat keskittyä taiteen tekemiseen rauhassa ja sen avulla lasten keskinäinen sosiaalinen vuorovaikutus kehittyi. Kuvallisen työskentelyn jälkeen lapset ottivat tavarat esiin leikkiä varten ja opettaja teki muistiinpanoja taidekerhon työskentelystä lasten leikkiessä samassa huoneessa. Opettaja pystyi seuraamaan ja kuuntelemaan lasten keskinäistä vuorovaikutusta leikkimisen häiriintymättä. Leikkituokio maalaamisen jälkeen oli heille tärkeä. Lapset purkivat leikissä maalauksen aikana tulleita ajatuksiaan ja tunteitaan leikin keinoin. Ryhmän hiljaisinkin lapsi oli näissä leikeissä puhelias ja aktiivinen. Opettaja seurasi mielenkiinnolla miten lasten keskinäiset suhteet kehittyivät leikin aikana läheisemmiksi ja ryhmähenki tiivistyi. Leikin alettua lapset puhuivat ja nauroivat keskenään, ja välillä kinasteltiin. Kinastelua aiheutti tavaroiden jako ja pohdinta siitä kuka mitäkin halusi leikkiä. Kevättä kohti mentäessä kinastelu kuitenkin laantui ja leikit sujuiivat ryhmässä sopuisammin.

Ohjaaja joutui pohtimaan kuinka paljon taidekerhon alussa annettiin ohjeita lapsille työskentelyä varten tai kuinka tiukasti aihepiiriä rajattiin. Käytännössä voi olla hyvä antaa lapsille joitakin teknisiä ohjeita kuvallisen työskentelyn alussa ja kenties ehdotuksia siitä, mistä aiheesta voisi piirtää, maalata tai muovata. Aihe voi helpottaa työn aloittamisessa. Kun ryhmä on tottunut kuvalliseen työskentelyyn, ei aihetta tarvita toiminnan alkuun pääsemiseksi. Silloin aihe voi olla mausteena, jonka avulla saadaan tuokioista vaihtelevia. Lasten on hyvä antaa vapaasti toteuttaa omia kuvallisia töitään haluamallaan tavalla. Kokemuksemme osoitti myös sen, että vapaassa työskentelyssä aihe saattoi lapsilla muuttua mihin suuntaan tahansa.

Kun ohjaaja haluaa päästä lasten kanssa keskusteluun jostakin tietyistä temasta, esimerkiksi peloista, voidaan lasten kanssa piirtää tai maalata asioita, jotka heitä pelottavat. Toteutetut taidekerhotuokiot olivat lapsille niin odotettuja, mieluisia ja hauskoja tilanteita, ettei kaikkia innostanut surullisten tai pelottavien asioiden kuvallinen käsittely. Lasten valmius kertoa pelottavista tai surullisista asioista vaihteli suuresti. Työskentelyn aikana lasten keskusteluissa saattoivat pelottavat asiat tulla esille. Tehty kuva saattoi liittyä välillisesti johonkin pelottavaan asiaan kuten yksin jäämiseen, vaikka itse kuvassa teema ei tullut selvästi esille. Lapsi kuvasi taiteelliseen työhönsä tilanteen sellaisena kuin hän olisi

sen halunnut olevan. Myös alku- tai loppukeskusteluissa lapset saattoivat kertoa pelottavista asioista, vaikeivät niitä kuvanneetkaan. Lyhyen kymmenen kerran kerhojakson aikana ei päästy kaikkien lasten kanssa riittävän tuttuun ja luottamukselliseen vuorovaikutukseen, jotta he olisivat kertoneet pelottavista tai aroista asioista muille lapsille. Joissakin varhaiskasvatuksen ryhmissä lapset rohkenivat kertoa henkilökohtaisia kipeitä asioita ja tilanteita, joista he eivät olleet puhuneet omille opettajilleen tai hoitajilleen tavallisissa päiväkotihetkissä.

Kuvataidemateriaalit varhaiskasvatuksessa

Kuvataideterapeuttisessa toiminnassa voi periaatteessa käyttää mitä tahansa materiaalia, jonka avulla voi ilmaista itseään. Lasten kanssa työskenneltäessä kannattaa muistaa, että materiaalien tulee olla laadukkaita, turvallisia käyttää ja myrkyttömiä. Laadukkaat materiaalit helpottavat työskentelyä, innostavat siihen ja osoittavat arvostusta lapsen taide-työskentelyä kohtaan. Lapsille on hyvä antaa myös valinnan mahdollisuus materiaalien ja välineiden suhteen. Käytäntö voi asettaa kuitenkin rajoituksia käytettävien materiaalien vaihtoehtojen runsaudelle. Pienempien lasten kanssa on hyvä tutustua yhteen materiaaliin kerrallaan. Jo muutama vaihtoehto materiaaleissa antaa lapselle tunteen vapaudesta toteuttaa omia ajatuksiaan ja tunteitaan. Se tukee myös lapsen itsetuntoa ja omatoimisuutta.

Eri materiaaleilla on vaikutusta kuvataideterapeuttiseen työskentelyyn. Lapsen tarpeet vaikuttavat siihen millaisia materiaaleja opettaja valitsee tarjolle. Hän voi ennakoida onko lapselle enemmän hyötyä aistimuksellisista materiaaleista vai väreistä tulkitsemaan sisintä. Rankanen tulkitsee Lusebrinkiä toteamalla, että taidemateriaalit voidaan luokitella nestemäisyyden ja kiinteiden perusteella. Materiaalien juoksevuus ja kiinteys vaikuttavat kontrollin ja hallinnan tunteeseen. Esimerkiksi vesiväreillä maalattaessa vesi kuljettaa väriä ja saa kenties aikaan sellaisia kuvioita, sävyjä ja näkymiä, jotka vievät työtä uuteen suuntaan. Kiinteämmillä materiaaleilla työskenneltäessä rakenteet ovat helpommin hallittavissa. Vesiväri on vähiten vastustava ja puuvärillä vastustus on suurempi. Vahaliitu liikkuu paperilla helposti, kun taas öljypastelli on tahmeampi ja hitaammin liikkuva. (Rankanen 2007a, 80.)



Kuva 1 Muovailuvaha muotoutuu helposti lapsen käsissä

Kolmiulotteisissa materiaaleissa paperimassa on pehmeää ja helposti muovautuvaa. Puun kanssa työskentely tapahtuu palasia liittämällä tai kaivertamalla. (Rankanen 2007a, 80–82.) Alle kouluikäisten kanssa kaivertaminen metallitaltoilla on turvallisuuden kannalta haastavaa. Tarkat ohjeistukset kaivertamiseen ja kaiverrettavan puulaatan työstämiseen tarkoitetut laattaa paikallaan pitävät alustat ovat välttämättömät, jotta vahingoilta vältytään. Harjoittelu ohjatulla tavallisella kuvataidetuokiolla lienee parasta ennen tämän työmuodon taidekerhoon ottamista.

Taideterapeuttisessa työskentelyssä paperin tulee olla vahvaa, että se kestää myös veden kanssa työskentelyn. Väriä ja vettä voi tulla työskentelyssä monta kerrosta päällekkäin. Tavallinen A2- ja A3-kokoinen piirustuspaperi sopivat taideterapeuttiseen työskentelyyn. Maalaus pohjana toimivat myös jäännöstapettirullat, jotka ovat edullisia käyttöä. Niistä saa leikattua jokaiselle sopivan kokoisia paloja ja tapetti kestää hyvin vettä. Sen pinta antaa myös oman lisänsä työskentelyyn. Ruskea voimapaperi tai pakkauspaperi sopii kokonsa puolesta hyvin kehopiirustuksiin ja -maalauksiin. Esiopetusikäisten ryhmissä mainospaperi (koko n. 30 cm x 90 cm) oli haluttu työskentelypohja, koska paperin muotoa voitiin muuttaa repimällä sitä epämääräisesti. Paperin revittävyys voi joskus olla tarpeellinen ominaisuus kuvataideterapeuttisessa työskentelyssä. Joskus lapsi ottaa myös kehonsa ja äänensä mukaan kuvalliseen työskentelyyn ja saa siten lisäpontta ilmaisuun.

Taidekerhoissa lasten kanssa värien käyttö oli vapaata ja riemullista. Heidän kanssaan keskusteltiin ennen työskentelyä värien sekoittamisesta. Lapset kokivat nestemäiset ready mix -värit mieluisiksi käyttää. He levittivät väriä paperille pensseleillä ja käyttivät niitä sormivärien tapaan. Näin lapset saivat aikaan paksuja väripintoja ja erilaista rakennetta työhönsä. Suomalaisessa siisteyttä korostavassa päiväkotikulttuurissa luvallinen ”suttaaminen” oli vapauttavaa ja suurta mielihyvää tuottavaa. Miellyttävä samettinen maali käsissä ja runsaat värit paperilla auttoivat lasta kertomaan sisällä pyörivistä ajatuksistaan työskentelyn lomassa esteettömästi. Ready mix -väreillä voi myös piilottaa kuvataiteellisesta työstä osia, jos ajatus työtä tehdessä muuttuu. Eräs poika maalasi ensin paperille pienen ukon, jonka hän kertoi olevan merirosvo. Hetken kuluttua paperilla olikin iso laiva. Opettajan kysyessä missä merirosvo on, hän vastasi: ”Merirosvo jäi kuule tonne laivan sisään!”.



Kuva 2 Käsin maalaaminen on moniaistinen kokemus

Lapsiryhmät tekivät kuvataidetta edellä kuvattujen materiaalien lisäksi vahaliiduilla, öljyväri-liiduilla, akvarellikynillä ja puuväreillä, jotka ovat hyvin lasten hallittavissa. Niiden kanssa työskentely vie enemmän aikaa, koska kuvattujen pintojen täyttäminen vaatii paljon liikettä. (Rankanen 2007a, 81.) Akvarellikynien käyttöä harjoiteltiin ensin yhdessä. Kun lapset työskentelivät liiduilla ja kynillä, töistä tuli esittävämpiä verrattuna maaleilla työskentelyyn.

Esikoululaisilla kuivapastelliliitujen käytössä yhdistyvät piirtäminen ja maalaaminen. Kuivapastelliliituja käytettäessä tulee selvittää onko lapsilla astmaattisia rajoitteita ja huolehtia tarvittaessa hengityssuojien käytöstä. Kuivapastelleja ei suositella lasten kanssa jatkuvaan käyttöön. Harvemmin käytettynä ne ovat oiva väline esteettistä mielihyvää tuovan teoksen tuottamiseen. Osalle taidekerhojen lapsista hiili oli uusi materiaali, joten sen käyttöön tutustuttiin ensin. Lapsille hiilen käyttö oli haastavaa, koska sen jälki ei ole tarkkaa ja jokainen kosketus muuttaa hiiliviivaa. Hiili- ja kuivapastellitöihin kuuluu fiksaatiivilla viimeistely, jonka aikuinen voi tehdä ulkotiloissa ilman lapsia.



Kuva 3 Hiili ja pastelliliidut suttaavat kädet ja pöydän

Lapset pitivät savesta kuvataidemateriaalina. Sen työstäminen vaatii koko kehon käyttöä ja sai siten fyysisen kokemuksen aikaan. Yhden taidekerhon lapselle tuli kova hiki, kun hän rullasi ja paiskoi savea. Lopullisen savityön muoto oli kuitenkin pehmeän pyöreää. Savi on materiaali, jota on helppo työstää uudelleen ja korjata ja se saa aikaan leikkiä kolmiulotteisuutensa vuoksi. Erään taidekerhon lapsi teki savesta laivan. Hän alkoi muotoilla savesta myös kuulia ammuksiksi. Hetken kuluttua toinen lapsi oli myös tehnyt laivan ja ammuksia. Pian ammuksent lensivät laivasta toiseen. Lapset nauttivat kuulien lentämisestä ja niiden kaarista, leikki ei ollut väkivaltainen vaan hauska. Savityöt voi viimeistellä polttamalla ja koristella.

Kollaasin tekeminen oli myös yksi taidekerhojen työskentelymuoto. Joillekin lapsille voi olla vaikea tarttua väreihin tai piirtää. Sen sijaan lapsi voi leikata lehdistä kuvia ja liimata niitä isolle paperille ja ilmaista näin omia tuntemuksiaan. Kollaasin tekemisessä korostuvat muodot, erilaiset pinnat ja mittasuhteet, joten tekeminen on hallitumpaa. (Rankanen 2007a, 81.) Taidekerhojen toiminnan edetessä lapset saivat vapaammin valita työskentelymateriaalinsa ja hakeutua itselleen mieluisan materiaalin pariin. Siten he eivät valinneet enää vieruskaverin kanssa samoja materiaaleja tai välineitä.

Kuvataideterapeuttiset tilat päiväkodeissa

Kuvataidetilana tulee olla lapsille rauhallinen, turvallisen tuntuinen ja riittävän suuri, jotta lapset voivat työskennellä pöydällä, lattialla, maalaustelineillä tai seinälle kiinnitetyllä paperilla. Värytyksen on hyvä olla taidetilassa melko neutraali ja virikkeeton, jotta lapset pystyvät keskittymään omaan kuvan tekemiseensä. Tilan tulisi olla myös sellainen, että sen saa suljettua muilta. Tämä siksi, että työskentely voi häiriintyä ulkopuolisen tullessa tilaan. Vesipiste ja mahdollisuus käyttää vettä ovat tärkeitä keskeytymättömän työskentelyn kannalta. Lasten valmiita kuvataidetoita pitäisi voida säilyttää lukittavassa kaapeissa. (Hautala 2008, 75.)

4–5-vuotiaiden ryhmässä tilana oli päiväkodin nukkumahuone. Huone oli rauhallinen, sinne ei kuulunut ääniä ja oven sai lukittua. Vesipisteen sijaan huoneessa oli kaksi sänkyä, joista toisessa oli puhdasta vettä ja toiseen kaadettiin värjäytynyt vesi. Taiteellinen työskentely tapahtui lattialla ja koottavilla maalaus-/ piirustustelineillä. Huoneeseen olisi saanut pöytiä, mutta lapset halusivat maalata ja piirtää ilman niitä. Ensimmäistä kertaa maalaustelineellä maalannut 5-vuotias poika totesi: ”Mä olen ihan oikea taiteilija.”

Yksi taidekerhojen esikouluryhmä toimi koululaisten iltapäiväkerhon tiloissa. Iltapäiväkerhon toiminta alkoi vasta esikoulun loputtua, joten taidekerho sai työskennellä rauhassa. Tilat sijaittivat koulun toisessa kerroksessa, mihin pääsi portaita pitkin esikoulun omasta eteisestä. Tilassa oli kaksi huonetta, toisessa huoneessa oli pöydät ja tuolit ja toinen huone oli avara leikkitala. Kummassakin huoneessa oli vesipiste. Taidekerho aloitettiin kokoontumalla leikkitalan puolelle ja taidetyöskentelyn ajaksi siirryttiin pöytien ääreen toiseen huoneeseen. Jokainen lapsi sai oman pöydän ja oman rauhan työskentelylleen. Valmiita kuvataidetoita ei voinut jättää iltapäiväkerhon tiloihin, joten ne tuotiin kuivumaan esikoulun korkeiden kaappien päälle ja sen jälkeen kansioihin, joita säilytettiin esikoululuokassa.

Esikoululaisten pienryhmät kokoontuivat pienessä taidetilassa, jossa oli vesipiste, pöytiä, telineitä ja mahdollisuus työskentelyyn lattialla. Heillä oli ovela lappu ”Älä tule, olemme taidekerhossa”. Tilat toimivat pääosin hyvin. Viimeisellä kerralla tehtiin lasten toiveesta jalkamaalausta, jolloin tila oli liian pieni ja taidekerholaiset siirtyivät viereiseen saliin. Salin äänieristys ei ollut riittävä, jotta se olisi ollut jatkuvaan käyttöön sopiva. Siellä ei ollut vesipistettä, joten tilaan piti viedä erilliset vesisangot pensselien ja jalkojen pesua varten. Näissä taidekerhoissa töiden säilyttäminen osoittautui ongelmalliseksi. Isojen maalausten kuivuminen vei aikaa ja tiloja tarvittiin yleensä pian seuraavaan toimintaan. Päiväkodeissa on totuttu siihen, että lasten töitä on koko ajan esillä. On luotettava siihen, että lasten kanssa kuvataideterapeuttisia töitä tekevä henkilö osaa arvioida milloin kyseessä on niin henkilökohtainen kuva, ettei sitä voi jättää muiden näkyville. Lapsen pitää voida luottaa myös siihen, että hän saa itse päättää kuka tai ketkä hänen kuviaan katsovat.

Taidekerhoissa, joita ohjasi kiertävä erityislastentarhanopettajan (Kelto), tilat vaihtelivat päiväkodeittain. Yhdessä tilassa oli vesipiste, muissa tiloissa työskenneltäessä käy-

tettiin viereisen tilan vesipistettä. Toiminnan lisäksi opettajan piti suunnitella ja ohjata tarkasti siirtymät tilasta toiseen. Tiloissa oli mahdollista työskennellä pöydillä ja lattialla. Yhdessä päiväkodissa taidekerhon tila vaihtui viikoittain, mutta lapset sopeutuivat siihen hyvin. Näissä taidekerhoissa lasten teokset säilytettiin omissa päiväkodeissa korkean kaapin päällä poissa muiden katseilta.

Taideterapeuttista toimintaa toteutettiin varhaiskasvatuksen taidekerhoissa hyvin erilaisissa tiloissa onnistuneesti. Huolellisella etukäteissuunnittelulla, luovalla ajattelulla ja joustavalla toiminnalla saadaan tila toimimaan halutulla tavalla.

Leikki osana kuvataideterapeuttista toimintaa

Erityinen näkökulma taideterapiaan ja taideterapeuttiseen muutosprosessiin on leikin perspektiivi. Taidetyöskentelyn tietyistä vaiheista löytyy yhteyksiä leikkiin ja luovuus vaatii myös leikillisyydelle ominaista joustavuutta sekä uskallusta uuden kokeiluun. Lisäksi leikki on oleellinen osa lapsen ja varsinkin alle kouluikäisen elämää. Sitä on vaikea irrottaa varhaiskasvatuksen kuvataideterapeuttisesta toiminnasta. Leikkiä on tutkittu paljon ja tutkimukset ovat tuoneet esille leikin yhteyttä muutokseen. Leikkiessään lapsi muokkaa aivojaan. Leikin vaatima kyky siirtyä konkreettisesta ajattelusta abstraktiin on samankaltainen kuin uusien ratkaisujen luomisen taito erilaisissa ajattelutehtävissä. Lapsella on leikin avulla mahdollisuus heijastaa arkielämän kokemuksia ja luoda tiloja, jotka ovat erillään ulkomaailmasta, mutta silti yhteydessä siihen. Leikissä suhtautuminen tapahtumiin, ihmisiin ja itseemme voi muuttua, kun ongelmallisissa tilanteissa siirretään leikissä kokeiltuja ja harjoiteltuja joustavia ratkaisuja ja asennetta käytäntöön. Leikki lisää uteliaisuutta, spontaaniutta ja mielenkiintoa haasteiden selvittämiseen. Sen avulla ja kautta lapsi voi kokea tunteitaan ja vapauttaa tunnelmaa ja se voi saada arankin lapsen avautumaan. Sille on ominaista vapaa mielikuvitus ja sadunomaisuus. Saattaa olla, että leikillinen tutkiminen ja kokeilu tuottavat täsmällisempäkin siirtymävaikutusta uusien



Kuva 4 Lapsi leikkii maalatessaankin

ratkaisujen keksimiseen. (Bergström 1996, 59; Rankanen 2007b, 38.)

Kuvataideterapeuttisten menetelmien ohjaajan tulee varhaiskasvatuksen ryhmissä miettiä sitä, minkä verran leikkiä voi käyttää osana taidetoimintaa. Taidekerhoissamme varsinkin pojat innostuivat leikkimään tekemillään töillä. Leikin aikana lapsi saattoi kertoa viikon tapahtumista tai asioista, joita hän halusi jakaa ryhmän kanssa. Leikkejä käytettiin kokoontumisen alussa joskus myös rauhoittumisen ja keskittymisen välineenä.

Kuvataideterapeuttisen toiminnan soveltaminen lasten erilaisiin tarpeisiin

Kaikki varhaiskasvatuksen piirissä olevat lapset hyötyvät pienryhmissä tapahtuvasta kuvataideterapeuttisesta toiminnasta. Tähän tarvitaan lisää resursseja, jotta kaikilla lapsilla olisi mahdollisuus päästä osalliseksi toimintaan. Hyödyllisintä toiminta on ennaltaehkäisevänä eli silloin, kun on huoli lapsesta eikä hänellä ole vielä suuria ongelmia. Lapsella voi olla hankaluutta kynän käytössä, esimerkiksi kynään tarttuminen voi olla työlästä ja vastenmielistä. Erilaisilla kynillä ja liiduilla tai pensseleillä kokeilu saattaa herättää lapsen kiinnostuksen piirtämiseen tai maalaamiseen. Esikouluikäisellä voi olla hankaluuksia hahmottamisessa, jolloin esimerkiksi portaiden piirtäminen mietityttää. Kuvataideterapeuttisilla menetelmillä voidaan harjoitella yhdessä erilaisia tapoja piirtää portaita ja tarkastella yhdessä miltä ne näyttävät edestä ja miltä sivusta.

Lapsella voi olla takanaan monenlaisia kokemuksia aikuisista ja elämästä. Lapset voivat olla myös lastensuojelun asiakkaita. Rajattomuus ja tunteiden käsittelemättä jättäminen voi olla heille tuttua. Lapsi on voinut joutua kokemaan asioita kehitykseensä nähden liian aikaisin. Näille lapsille yhteistä on se, että lapset nauttivat aikuisen läsnäolosta. Luotettava aikuinen asettaa turvalliset rajat ja päättää mitä tehdään turvallisessa ympäristössä. Kuvataideterapeuttisten menetelmien ohjaajan tehtävä on puheeksi ottaminen lapsen kanssa, ja lapsen ehdoilla. Pelot, tunteet ja ajatukset saavat oikeat mittasuhteet puhumalla. Lapsi saa kokemuksen, että kaikki tunteet ja niiden ilmaiseminen ovat sallittuja. (Pojula 2008, 184–186.) Lapset ilmaisivat taidekerhoissa erilaisia tunteitaan. Eräs lapsi totesi kesken kerhotoiminnan: ”Ope on meille niin kuin äiti!”.

Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttö 4–5-vuotiaiden ryhmissä ja esiopetuksessa

Alle kouluikäisten lasten kanssa toteutettua kuvataideterapiaa on toteutettu ja tutkittu vähän ja erityisesti niiden lasten parissa, joilla ei ole varsinaista diagnoosia tuen tarvetta määrittämässä. Päiväkodeissa taiteellinen työskentely kuuluu kaiken ikäisten arkipäivään. Päivittäinen taiteen parissa työskentely auttaa lasta selviämään ongelmatilanteista, sillä kuvien luominen kehittää aisteja, hahmottamiskykyä, kognitiivisia taitoja ja vahvistetaan tunne-elämää. (Seeskari 2004, 35.) Lapsen piirtämisessä on kolme kehitysvaihetta: riipusteluvaihe, skeemavaihe ja realismin vaihe. Jokainen lapsi kehittyy taidoissaan yksilöllisesti ja vaiheet voivat olla osittain päällekkäisiä. Motoriikan kontrollin kehittyessä kuvat alkavat enemmän esittää lapsen tarkoittamia asioita. (Wahlbeck 2011, 313–316.) Lasten värien käyttöön ei liity samanlaisia merkityksiä kuin aikuisilla. Sitä on kuitenkin tutkittu vähän. Musta voi tarkoittaa lapselle rajojen selvittämistä surun sijaan. (Wahlbeck 2011, 320.) Taidekerhossa eräs poika piirsi paljon mustalla värillä, kun häneltä kysyttiin mustan

värin merkityksestä, hän vastasi: ”Se kuule näkyy niin hyvin!”.

Taiteen ja luomisen tärkeys korostuu varhaiskasvatuksessa, koska sadut ja kertomukset eivät enää nykypäivänä muodostu omiksi mielikuviksemme, vaan ne ovat valmiiksi kuvitettuja (Seeskari 2004, 35–36). Lapsilla mielikuvitus on hyvin rikasta ja tarinat kulkevat kuvan tekemisen mukana. Monet lapset ovat ennakkoluulottomia kokeilemaan uutta, mutta osalle heistä tuttu ja turvallinen toiminta on mieluisampaa. Joissakin taidekerhoissa katseltiin muutamilla kerroilla aluksi kuvia, muun muassa lehdistä leikattuja luontokuvia, satuihin liittyviä teoksia ja tunnekuvia (Colour cards: Feelings). Lasten kyky kertoa kuvista kehittyi kokoontumiskertojen myötä. Kuvien tarinat tai aiheet eivät aina kuitenkaan siirtyneet tehtäviin töihin, vaan ne olivat itsenäisiä. Jos lapsi valitsi kuvan esimerkiksi karhusta, hän saattoi tehdä laivan. Toisaalta jonkun lapsen mielessä karhu saattoi lähteä elämään omaa elämäänsä ja maalausvaiheessa siirtyä esimerkiksi lapsen piirtämän laivan sisälle.

Kuvataideterapeuttinen toiminta esiopetuksessa

Esiopetuksen keskeisenä tehtävänä on edistää lapsen suotuisia kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Siinä tuetaan ja seurataan fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä sekä ennalta ehkäistään mahdollisesti ilmeneviä vaikeuksia. Tärkeää on vahvistaa lapsen tervettä itsetuntoa myönteisten oppimiskokemusten avulla sekä tarjota mahdollisuuksia monipuoliseen vuorovaikutukseen muiden ihmisten kanssa. (Opetushallitus 2010, 6.) Mitä hyötyä kuvataideterapeuttisesta toiminnasta on lapselle päivähoidon tai perusopetuksen näkökulmasta? Vastaus on pohjimmiltaan yksinkertainen: Onnellinen ja tasapainoinen lapsi pystyy oppimaan paremmin.

Koska esiopetus on melko säädeltyä ja opettajajohtoista, tuntuu taidekerhotuokio lasten kanssa vapaalta ja sen kautta mielenkiintoiselta työmuodolta. Se toimii myös erityisen hyvin lasten havainnoinnin välineenä. Lasten toimiessa keskittyneesti omien kuviensa parissa, on hyvä seurata, mitä ryhmässä tapahtuu ja millaista lasten keskinäinen vuorovaikutus on. Esimerkkinä erään esiopettajan kokemus kuvataideterapeuttisesta ryhmästä:

Lapset sisäistivät kohtuullisen hyvin kerhon säännöt ja vuorovaikutus oli pääosin positiivista ja kannustavaa. Toisaalta näkyviin tuli varsinkin toisessa, suuremmissa ryhmässä, tiettyjen lasten yhteistoiminnan hankaluudet ja usein toistuvan negatiivisen vuorovaikutuksen näiden lasten välillä. Tätä kautta kerhotuokion havainnot palvelevat myös esiopetuksellisia tavoitteita antamalla lisäinformaatiota lasten välisistä suhteista ja lasten sosiaalisista taidoista.

Vaikka terapeuttisella toiminnalla on eri tavoitteet kuin esiopetuksella, toimii se kuitenkin hyvin esiopetusta tukevana toimintamuotona. Sen merkitys korostuu myös suurten lapsiryhmien ja elämän kiireisyyden vuoksi. Kuvataideterapeuttinen ryhmä antaa lapselle mahdollisuuden tulla kuulluksi pienessä ryhmässä turvallisessa, kiireettömässä ja hyväksyvässä ilmapiirissä. Lasten kyky kertoa omista teoksistaan, kokemuksistaan ja tunteistaan harjaantuu ryhmässä. Kokemus ja taito taidetarvikkeiden ja välineiden käyttöön lisääntyi. Lasten omaehtoinen toiminta lisääntyi taidekerhossa ja heistä oli hienoa saada päättää itse mitä halusi tehdä. Lapsista oli hauskaa tehdä eri asioita kuin muut. Taidekerhotoiminta oli erilaista verrattuna esiopetuksellisiin tuokioihin, joissa tehtäviä suoritettiin tarkempien ennako-ohjeiden mukaan, ja joissa oli myös aina mukana opetuksellinen näkökulma.

Kuvataideterapeuttinen toiminta erityisvarhaiskasvatuksessa

Kuvataideterapiaa erityisopetuksen tukena voidaan soveltaa myös alle kouluikäisten tarpeisiin. Tällöin menetelmää voidaan käyttää lapsen sisäisen maailman jäsentämiseen, tunteiden ja tunteuksien sekä kokemusten esilletuomiseen. Taiteen avulla lapsi itse oppii leikin ohella toisella tavoin jäsentämään maailmaansa. Toiminta palvelee lapsen itsetunnon kehittymistä ja ohjaa lasta vähitellen aikuisen tukemana tutustumaan tunnemaailmaan ja nimeämään sekä käsittelemään omia tunteitaan. Kuvataideterapeuttista toimintaa voidaan käyttää erityisvarhaiskasvatuksen opetusmenetelmänä, jolloin pienryhmässä (1–4 lasta) harjoitellaan asioita tai käsitteitä. Lapsella voi olla vaikeita kielen tuottamisen ja/tai ymmärtämisen pulmia, esimerkiksi dysfasia. Tällöin kerhossa voidaan harjoitella yhdessä, esimerkiksi värien nimiä tai asioiden, muotojen, esineiden ja kuvien nimeämistä.

Tärkeää on, että taidekerhossa on sama struktuuri, joka jäsentää, ohjaa ja rajaa toimintaa. Taidekerho aloitetaan lasten kanssa yhdessä tilaan menemisellä. Opettaja on läsnä ja huomioi jokaisen lapsen yksilöllisesti heittämillä hänelle esimerkiksi hernepussin ja kysymällä päällimmäisenä mielessä olevat asiat. Työskentelyyn virittäytyminen tapahtuu materiaaliin tutustumalla, kuvan tai sadun avulla. Poistuminen kerhotilasta tapahtuu myös yhdessä. Lapset, joilla on haasteita oppimisessa tai käyttäytymisessä tarvitsevat enemmän aikuisen tukea ja ohjausta työskentelynsä. On tärkeää, että taideterapeuttista työskentelyä ohjaava opettaja on koko toiminnan ajan samassa tilassa ryhmän kanssa ja keskittyy kokonaisvaltaisesti ryhmän toimintaan sen dynamiikkaan ja prosessin. Tärkeää on myös ohjaajan ja lasten motivoituneisuus, kerhon tunneilmasto. Kuvataidekerhossa oli keskeistä ohjaajan ja lasten motivoituneisuus, kerhon tunneilmasto sekä lapsille luonteenomainen tapa toimia. Tarkkaan suunnitellusta ja toteutetusta struktuurista ja lapsen kyvystä muodostaa kiinteä vuorovaikutussuhde ohjaajaan sekä ryhmään muodostavat vuorovaikutussuhteen kulmakivet. (Ahlqvist & Kanninen 2003, 343–345.)

Taidekerhon alussa ja lopussa toiminnan jäsentämiseen auttaa lorujen ja/tai laulujen käyttö. Se auttaa lapsia keskittymisessä ja kerhon ajallisen keston hahmottamisessa. Varsinkin päiväkodin ulkopuolelta tulevan ohjaajan on oleellista tietää, mitä tapahtuu kerhon jälkeen, jotta hän voi ennakoita tapahtumaa ja opastaa lapsia siirtymisessä seuraavaan tilanteeseen.

Yhteistyössä lapsen parhaaksi

Lasten kanssa työskennellessä toimitaan aina ensisijaisesti lasten kasvun ja kehityksen tukijana, lasten parhaaksi. Varhaiskasvatuksessa toteutetaan kasvatuskumppanuutta vanhempien kanssa ja lasta hoitava päiväkodin henkilökunta muodostaa kasvatustiimin. Varhaiskasvatuksessa toimitaan kasvatuskumppanuuteen perustuvassa yhteistyössä lasten vanhempien kanssa. Se on vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välistä luottamuksellista, lapsen ympärille muodostuvaa ja hänen kasvuaan tukevaa kumppanuutta. Tähän yhteistyöhön kuului myös taidekerhojen toiminta. Lapselle on tärkeää, että hänen kuvataidetyönsä katsotaan vanhempien ja opettajan kanssa yhdessä. Jos vanhempi ei pääse tulemaan yhteiseen tapaamiseen, katsotaan lapsen teokset kahdestaan kerhon opettajan kanssa. Jos lapsi vain vie työt kotiin ilman opettajan ja vanhempien kanssa tehtyä yhteiskatselmusta, saattaa käydä niin, että kotona vanhemmat eivät ehdi katsomaan niitä yhdessä lapsen kanssa. Tai kuvat voidaan ymmärtää väärin ja ne voivat jäädä vaille niille kuuluvaa arvostusta. Kotona niihin voidaan palata toivottavasti edelleen lasta kuunnellen ja hänen näkemyksiään kunnioittaen.

Eräissä tapaamisessa äiti katseli lempeästi lapsensa töitä. Lapsi oli kuvannut hänelle vaikeita asioita. Äiti ei tilanteessa kommentoinut kuvia. Tapaamisen lopulla hän kiersi maalaukset rullalle ja katsoi lastaan todeten: ”Näiden töiden läpi näen oman lapseni.” Lapsi säteili onnesta. Äiti otti vielä kuvarullan ja keikuteli sitä hoivaten käsivarsillaan kuin sylivauvaa: ”Jos minun tulee sinua töissä ikävä, voin keinutella näin ja muistaa sinut”. Tilanne oli ainutlaatuinen ja täynnä myönteisiä tunteita. Lapsi oli säteilevän onnellinen ja halasi äitiä pitkään.

Varhaiskasvatuksessa jokaiselle lapselle voidaan järjestää kuvataideprosessin jälkeen oma yksilöllinen tapaamiskerta, johon pyydetään mukaan lapsen vanhemmat. Lapsi saa itse näyttää ja kertoa tekemistään kuvista vanhemmille. Tapaamisessa lapsen tekemät työt katsotaan yhdessä rauhassa läpi. Tällöin lapsi kokee, että hänen töitään arvostetaan ja häntä kuullaan. Tilanteessa välittyy opettajan, lapsen ja vanhempien välinen ja keskinäinen vuorovaikutus.

Esiopetuksessa kuvataiteellisia töitä voidaan katsoa yhdessä vanhempien kanssa kevään esiopetuskeskustelun yhdessä. Esikoululaisista on yleensä hauskaa näyttää teoksiaan vanhemmilleen ja vanhemmat ovat kiinnostuneita näkemään niitä. Samalla kun lapsi esittelee omat taideteoksensa vanhemmille, voidaan kuvata millainen on kerhokerran kulku alkukokoonnutumisesta loppukeskusteluun. Käytäntö mukailee esiopetuksen toimintamalleja eikä korosta ryhmän tai lapsen erityisyyttä liikaa. Samalla vanhemmat ymmärtävät konkreettisesti millaisesta ryhmästä ja toiminnasta on kyse.

Päiväkodeissa on kasvatustiimi. Se tarkoittaa päiväkotiryhmän työntekijöitä, jotka työskentelevät lapsiryhmän kanssa, esimerkiksi 3–6-vuotiaiden lasten kokopäiväryhmässä työskenteli kolme kasvatushenkilöä. Kun kuvataideterapeutista toimintaa järjestetään päiväkodissa, keskeisiä lapsen kasvatukseen ja hyvinvointiin liittyviä asioita jaetaan kasvatustiimin kesken. Tiedonvaihto mahdollistaa lapsen yksilöllisen kohtelun ja monesti auttaa ymmärtämään lapsen käyttäytymistä. Kaikilla työntekijöillä on ehdoton vaitiolovelvollisuus lasta ja perhettä koskevissa asioissa.

Kuvataideterapeutista toimintaa voi pitää myös kiertävä erityislastentarhanopettaja, joka työskentelee eri päiväkodeissa. Hänellä voi olla avustavana henkilönä joku kyseisen päiväkodin kasvatustiimin aikuisista, jolloin hän voi olla tiedon kuljettajana. Jos se ei ole mahdollista, tulee miettiä miten henkilökunnalle tiedotetaan sovitusta asioista.

Opettajan rooli kuvataideterapeutistien menetelmien toteuttajana

Varhaiskasvatuksen opettaja kuvataideterapeutistien menetelmien soveltajana opetuksessa on kahdessa eri roolissa. Hän on päiväkodin opettajana ja kuvataideterapeutistien menetelmien ohjaajana. Se voi aiheuttaa ristiriitaisia tunteita ammattilaisena. Eräs opettaja kuvaa tilannetta seuraavasti:

Aloittaessani kuvataideterapeuttisia ryhmiä mietin, onko opettajan ja terapeutin roolien yhdistäminen mahdollista, osaavatko lapset erottaa kuvataideterapeuttiset tuokiot muista opetuksellisista taidetuokioista? Huoleni oli turha. Koin, että lapset pitivät minua kahtena eri persoonana. Lapset selvästi mielsivät minut kuuntelijana ja kanssakokijana taidekerhossa ja opettajana muissa tilanteissa päivän mittaan.

Kuvataideterapeuttisten menetelmien ohjaajalla tulee olla mahdollisuus jakaa ajatuksiaan ja kokemuksiaan ulkopuolisen kanssa. Hänelle voidaan järjestää esimerkiksi työnohjausta tai keskustelumahdollisuutta työparin kanssa säännöllisesti.

Pohdintaa

Kuvataideterapeuttinen toiminta varhaiskasvatuksessa edistää lapsen psyykkistä ja emotionaalista kehitystä tukemalla hänen itsetuntoaan, tunteiden tunnistamista ja niiden ilmaisemista. Pienemmässä ryhmässä lapsi tulee kuulluksi ja nähdyksi eri tavoin ja hänet hyväksytään sellaisena kuin hän on. Hän saa mahdollisuuden kokea tunteitaan ja ajatuksiaan turvallisesti ohjattuna pienemmässä ryhmässä. Lapsi saa varmuutta tekemiseensä ja oppii tekemään valintoja ja päätöksiä. Hän saa kokemuksen myös jatkuvuudesta ja pystyvyydestään. Kuvataideterapeuttinen ryhmä toimii myös sosiaalisten taitojen harjoittelupaikana. Ryhmä antaa tukea ja hyväksyntää lapselle, joka ei ehkä ole pystynyt toimimaan rakentavasti ja positiivisesti omassa koulu- tai esikouluryhmässään. Lapsi oppii myös itse antamaan positiivista palautetta toiselle ja oppii tätä kautta positiivisia toimintamalleja. Hänellä on ryhmä, johon kuuluu, ja jonka kautta kokee olevansa erityinen myönteisellä tavalla. Lapsi oppii varhaisessa vaiheessa tavan purkaa itseään ja mietteitään rakentavasti kuvallisen ilmaisun kautta.

Lasten mielenterveys ja sen ongelmat ovat tulleet aikaisempaa enemmän julkisuuteen ja kasvatustieteen ammattilaisten pohdinnan kohteeksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta voisi olla eräs keino vaikuttaa lasten mielenterveyteen ja ennalta ehkäisevästi niihin liittyviin ongelmiin. Toiminnan toteuttaminen tavallisessa ryhmässä on haastavaa. Lisäksi ryhmien koot, aikataulut, tilat ja muut käytännön järjestelyt vaativat erillistä suunnittelua ja toteutusta. Mielestämme tämä edellyttää, että opettaja on kouluttautunut kuvataideterapeuttisen menetelmän käyttöön. Eräs vaihtoehto toimintamalliksi olisi kunnalliset kiertävän kuvataideterapeuttisen lastentarhaopettajan toimet.

Kiertävä kuvataideterapeuttinen lastentarhaopettaja pystyisi jakamaan työaikaansa useammalle päiväkodille ja ryhmälle. Näin toiminta tavoittaisi useampia lapsia varhaiskasvatuksen aikana ja opettaja välttyisi mahdolliselta kaksoisroolin ristiriidalta. Kuvataideterapeuttiseen toimintaan erikoistuneet lastentarhaopettajat voisivat toimia päivähoitokentällä kiertävien erityislastentarhaopettajien rinnalla muun muassa traumatilanteissa.

Kuvataideterapeuttisen toiminnan vaikuttavuuden kannalta tulisi olla mahdollisuus osallistua tähän toimintaan tarvittaessa useampia vuosia yhtäjaksoisesti. Opetushallituksen esiopetuksen oppimissuunnitelman perusteissa todetaan, että tuen jatkumisesta pitäisi huolehtia myös nivelpäiväyksissä, kuten esiopetuksesta kouluun siirryttäessä. Näihin tuen muotoihin voidaan laskea myös kuvataideterapeuttinen toiminta, jonka avulla tuetaan lapsen henkistä hyvinvointia ja autetaan häntä luomaan kuva itsestään pystyvänä ja tasapainoisena koululaisena. Erityisesti huolehditaan tuen jatkumisesta lapsen siirtyessä muusta varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja esiopetuksesta perusopetukseen. (Opetushallitus 2010, 20.) Lapsella päivähoito- tai esiopetusikäisenä havaittava tuen tarve jatkuu monesti vielä alakoulussakin.

Lähteet

- Ahqvist S. & Kanninen K. 2003. Varhaisen vuorovaikutuksen arviointi. Teoksessa P. Niemelä, P. Siltala & T. Tamminen (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY. 339–363.
- Bergström, M. 1996. Aivofysiologinen näkökulma leikkiin ja esiopetukseen. Teoksessa T. Jantunen & P. Rönneberg (toim.) Anna lapsen leikkiä. Jyväskylä: Atena Kustannus. 55–64.
- Hautala, P-M. 2008. Lupa tulla näkyväksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta kouluissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 341.
- Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito – lapsen mahdollisuus. Helsinki: STAKES. Oppaita 58.
- Opetushallitus. 2010. Esiopetuksen oppimissuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Pihlaja, P. 2001. Erityiskasvatuksen työalueet päivähoitossa. Teoksessa P. Pihlaja & E. Kontu (toim.) Työkaluja päivähoiton erityiskasvatukseen Sosiaali- ja terveysministeriö, Julkaisuja 2001:14. 18–26.
- Poijula, S. 2008. Lapsi ja kriisi. Selviytymisen tukeminen. Helsinki: Kirjapaja.
- Rankanen, M. 2007. Kuvataiteen erityispiirteet terapian jäsentäjänä. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & M-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 65–90.
- Rankanen, M. 2007. Taideterapiassa vaikuttavia prosesseja. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & M-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 35–50.
- Seeskari, D. 2004. Lasten ja nuorten taideterapia kasvamisen voimavarana. Helsinki: Kirja kerrallaan.
- Wahlbeck, L. 2011. Lapsen piirtämisen ja kuvallisuuden kehittyminen. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula, (toim.) Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. 313–326.



Kuvassa kohdataan – kuvataideterapeuttinen toiminta peruskoulussa

Kirjoittajat ovat toteuttaneet lukuvuoden ajan kuvataideterapeuttisia menetelmiä omissa työpaikoissaan alakouluissa pienryhmien kanssa, joissa oli ensimmäisen ja kuudennen luokan oppilaita. Artikkelin perustuu tänä aikana tehtyihin havaintoihin perusopetuksessa. Kuvailimme artikkelissa miten kuvataideterapeuttisia menetelmiä voidaan hyödyntää osana perusopetusta.

Viime vuosina on monissa kunnissa käynnistetty hankkeita, joiden tavoitteina on kehittää koulu yhteisöissä toimivien asenteita, arvoja ja toimintakulttuuria siten, että ajatus inklusiivisesta koulusta toteutuu. Inklusiivisessa koulussa on ajattelu, jonka mukaan kaikilla lapsilla on oikeus olla osallisena yhteisössään ja käydä omaa lähikouluunsa. Tämän seurauksena aiempaa suurempi joukko tukitoimia tarvitsevia oppilaita opiskelee lähikouluissaan isoissa yleisopetuksen ryhmissä. Uudistuva opetussuunnitelma velvoittaa koulut suunnittelemaan ja organisoimaan uudella tavalla oppilaille annettavan yleisen, tehostetun ja erityisen tuen sekä muut ohjauksen muodot. Inklusiivisuus on arkipäivää jokaisessa kunnassa ja kouluyksikössä, eivätkä perinteiset koulun käytössä olevat toimintatavat tarjoa riittävästi työkaluja lisääntyneen tuen tarpeen hoitamiseen. Uusista haasteista selviytymiseen tarvitaan erityispedagogisia taitoja, jotka usein puuttuvat luokanopettajilta.

Lukemisen, kirjoittamisen ja matematiikan oppimista sekä opettamista on Suomessa tutkittu jo. Tutkimusten seurauksena on syntynyt lukuisia opetusohjelmia koulujen käyttöön, ja näiden alueiden oppimisvaikeuksiin osataan antaa tehokasta apua. Tunne- ja sosiaalisten taitojen opetusohjelmia on käytössä jo jonkin verran, mutta opettajat tarvitsevat vielä lisää osaamista ja työkaluja oppilaiden tunne-elämässä ilmenevien vaikeuksien havaitsemiseen, tukemiseen ja avun tarjoamiseen. Tavoitteena on, että laadukkaalla koulutuksen interventioilla pystytään auttamaan oppilaita heidän ongelmistaan. Toteutimme kuvataideterapeuttisia menetelmiä opetuksessa ja havainnoimme niiden soveltuvuutta tunne-elämän alueella esiintyneiden vaikeuksien tukemiseen, niiden vähentämiseen ja oppilaiden hyvinvoinnin lisäämiseen.



Kuva 1 Lintulamppi

Kuva 2 Häkkiintu

Kuvataideterapeuttiselle toiminnalle asetetut tavoitteet

Koulujemme toimintaa ohjaavat toisaalta perinteet, toisaalta yksittäisten opettajien ja kouluyksiköiden toimintaan liittyvä vapaus sekä koululainsäädännön ja opetussuunnitelmien asettamat tavoitteet ja velvoitteet. Koulujen opetussuunnitelmassa on kirjattuna käytettävissä olevat oppilaiden tukemiseen liittyvät tavoitteet, menetelmät, työvälineet ja arviointikriteerit.

Perusopetuslaki 2011 kuvaa oppilashuollon sisältöä seuraavasti: ”Oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan hyvän osaamisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden, sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa” (Perusopetuslaki, 31a§). Opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004) mainitaan oppilashuollon tavoitteiksi oppimisen esteiden, oppimisvaikeuksien sekä koulunkäyntiin liittyvien muiden ongelmien ehkäiseminen, tunnistaminen ja lieventäminen mahdollisimman varhain.

Kuvataideterapeuttinen toiminta sopii erityisopetuksen lisäksi oppilashuoltoon ja oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseen. Oppilaan tarvitseman tuen suunnittelee ja organisoii joko erityisopettaja tai oppilashuoltoryhmän valitsema henkilö. Mahdollisen terapian järjestää aina koulun ulkopuolinen taho. Koulu yleensä osallistuu neuvotteluihin ja tarjoaa mahdollisesti tilat käyttöön. Käytännöt vaihtelevat suuresti kuntien välillä. Koulu ei toimi yksittäisenä saarekkeena vaan koulussa toimivat moniammatilliset verkostot. Oppilaasta pyritään pitämään kokonaisvaltaisesti huolta ja vastaamaan tämän tarvitsemiin tukitoimiin. Kuten Malchiodi (2010, 54) toteaa, taideterapian perusolemus on usean eri tieteenalan kuten taiteen, psykologian, lääketieteen ja kasvatustieteen yhdistelmä.

Kuvataideterapialla ja peruskoululla on useita yhteisiä tavoitteita (Moriya 2000, 19–20). Oikein suunnatulla yhteistyöllä peruskoulun tavoitteet ja kuvataideterapeuttinen prosessi tukevat toisiaan. Kuvataideterapeuttisen toiminnan keskeinen tavoite on auttaa lasta tunnistamaan itselleen vaikeita asioita sekä kohtaamaan ja hallitsemaan niitä (Arajärvi 2011, 343). Samalla pyritään lisäämään tietoisuutta omaan käytökseen vaikuttavista tekijöistä. Tavoitteena on tukea henkilökohtaista kasvua (Malchiodi 2010, 14). Lapsen oppiessa nimeämään omia tunteitaan ja sanoittamaan vaikeita asioita toteutuu kuvataideterapian periaate; taiteen tekemisen on luova prosessi, joka parantaa ja ylläpitää elämää toimien ajatusten ja tunteiden ei-kielellisenä ilmaisumuotona. (American Art Therapy Association 1996; Malchiodi 2010, 14.)

Lapsilla ja nuorilla, joilla on tarkkaavuus- ja keskittymishäiriöitä, kuvataideterapian tavoitteena on usein ensisijaisesti käyttäytymisen säätely, tunteiden tunnistaminen, rakentavien ilmaisutapojen oppiminen ja sosiaalisten taitojen kehittäminen. Vuorovaikutustaitojen lisäksi sosiaalisia taitoja ovat havaintojen tekeminen sosiaalisista tilanteista ja toisten tunteista. Käsitys itsestä ryhmän jäsenenä vaikuttaa havaintojen ja tulkintojen tekemiseen. (Nurmi ym. 2006, 109–111.) Kuvataideterapeuttisessa ryhmässä on mahdollista kertoa omia tulkintoja ja harjoitella niiden soveltamista ja muuttamista ryhmäläisiltä ja ohjaajalta saadun palautteen avulla.

Kehityksellisessä näkökulmassa tuetaan kehityshäiriöitä ja -vammoja omaavien oppilaiden aistitoiminnan, havainnon ja kuvallisen ilmaisun kehittymistä normaalin lapsuuden kuvallisten kehitysvaiheiden mukaisesti, jolloin saadaan käyttöön muuten puuttumaan jääviä toiminta-alueita. Kuvataideterapialla on mahdollista laajentaa autismin kirjjon oireita omaavien oppilaiden käyttäytymistä ja tukea samalla aistitoiminnan, havainnon ja kognitiivisen toiminnan kehitystä. (Rankanen 2007a, 61–63.) Hautala (2008, 19) toteaa, että

suurella yleisopetuksen luokassa muodostuu ”harmaa alue” tietystä määrästä oppilaita. Esimerkiksi syrjään vetäytyvät lapset ja lapset, joilla on tarkkaavuushäiriöitä, jäävät huomaamatta ja vaille tarvitsemaansa tukea. On syytä pohtia, kuinka ns. ”harmaan alueen” oppijoiden yksilöllisyyttä kyettäisiin paremmin huomioimaan. (Cantell 2010, 15–30.)

Kuvataideterapeuttisissa tilanteissa käynnistyy prosesseja, jotka jatkuvat oppilaan omassa mielessä ja siirtyvät arkitilanteisiin. Tavoitteena on, että positiiviset kokemukset ja hyväksytyksi tuleminen tunteet vähentävät negatiivisten ajatusten määrää ja siten korjaavat aikaisempia ikäviä kokemuksia. Tyytyväisyys omaa elämää kohtaan voi lisääntyä, mikä puolestaan liittyy onnellisuuden kokemiseen (Aarninsalo & Mattila 2009, 18). Eräs vilkas ja eloisa lapsi tunnisti kuvataideterapeuttisen prosessin aikana itsessään arkuuden. Hän pyysi apua vieraassa tilanteessa ja perusteli avunpyyntönsä sillä, että hän on arka. Tunnistaessaan arkuuden hänen ei tarvinnut peittää sitä enää pelleilyllä, ja hänen itsetuntemuksensa kasvoi. Hän tunnisti temperamenttipiirteensä ja kykeni tämän jälkeen joissain tilanteissa paremmin ohjaamaan omaa käytöstään. Itseilmaisun harjoittelu eri keinoin parantaa lasten ja nuorten itsetuntoa, ja edistää näin tervettä kasvua ja kehitystä (Mäki & Arvola 2009, 13). Itsetunnon kasvaessa oppilas kykenee entistä paremmin toimimaan ryhmänsä jäsenenä, mikä auttaa parempaan kouluviihtyvyyteen.

Asetimme selkeitä tavoitteita lukuvuoden ajan alakoulun opetuksessa toteuttamillemme kuvataideterapeuttisille menetelmille ja niiden vaikutuksille. Taustalla on ajatus, että tavoitteet näkyvät muutoksina oppilaissa tai heidän toiminnassaan:

- itsetuntemuksen ja itsetunnon kehittäminen sekä omien tunteiden tunnistaminen
- ilmaisukykyyn lisääminen
- oma-aloitteisuuden lisääminen
- sosiaalisen taitojen kehittäminen ja ryhmään kuulumisen kokeminen
- keskittyminen työskentelyyn ja työn loppuun asti tekeminen
- ilon ja hyvinvoinnin kokeminen
- itsenäisyyden tunteen lisääminen
- päätöksentekokykyyn lisääminen ja positiivisten kokemusten saaminen.



Kuva 3
Luolamaalaus
(seepra)

Toimintaedellytyksistä

Kuvataideterapeuttisen toiminnan perusedellytyksenä ovat selkeät terapeuttiset rajat, niin ulkoiset kuin sisäisetkin, ja terapeutin tulee turvata ne. Ulkoiset rajat muodostuvat tilasta ja paikasta, jossa ryhmä kokoontuu, ajasta ja terapian kestosta, taidemateriaaleista, terapiasopimuksesta ja taloudellisista resursseista (Hautala 2008, 73). Sisäisillä rajoilla tarkoitetaan ryhmäläisten turvallisuuden tunnetta, joka muodostuu terapeutin luotettavasta ja hyväksyvistä läsnäolosta ja ulkoisista rajoista huolehtimisesta. Sisäiset rajat muodostuvat kolmiosuhdeprosessista, johon vääjäämättömästi kuuluvat sekä asiakas (tässä oppilas), terapeutti (tässä terapeuttista toimintaa ohjaava opettaja) ja kuva. Kolmiosuhdeprosessi sisältää näiden kolmen tekijän vuorovaikutuskombinaation, joka ei ole ehyt yhdenkään tekijän puuttuessa prosessista. Tavoitteena on luoda parhaat mahdolliset olosuhteet ja ilmapiiri onnistuneelle kuvataideterapiaprosessille. (Rankanen 20072, 52; Hentinen ja Rankanen 2007, 102.)

Tila. Hautala (2008) toteaa, että tila on yksi terapeuttisen oppimisympäristön luoja ja edellytys. Kuvataideterapeuttisesti tapahtuvan toiminnan onnistumisen kannalta on tärkeää turvallinen, rauhallinen ja pysyvä tila, jossa voi työskennellä ilman häiriötekijöitä. Ihanteellinen tila olisi valoisa, riittävän suuri ja rauhallinen, sallien mahdollisuuksia monenlaiseen työskentelyyn; pienestä isoon, pöydiltä lattialle, ja jopa ”sotkemiseen”. Ihanteellisessa tilassa olisi vesipiste, hyvät säilytystilat ja lukollinen kaappi, jossa terapiakuvat ovat suojassa ulkopuolisilta. Fyysisen terapiatilan lisäksi tila toimii myös henkisenä lepo-tilana koulun arjen keskellä (Hautala 2008, 75–78, 156.) Tutussa tilassa saa hengähtää ja olla vapaasti ilman suorituspaineita tai odotuksia; tilassa oleminen jo sinällään voi tuoda iloa ja hyvää oloa.

Koulut ovat julkisia tiloja, jotka on tarkoitettu avoimiksi, monikäyttöisiksi ja helposti lähestyttäviksi paikoiksi. Iltapäivisin tiloissa voi olla esimerkiksi koululaisten iltapäiväkerhoja, soittotunteja ja erilaisten seurojen tai järjestöjen toimintaa. Koulupäivien aikana luokat ja muut tilat ovat koulutoiminnan käytössä oppituntiaikojen rytmityksen mukaan. Tämän vuoksi voi olla vaikea löytää kuvataideterapeuttiselle toiminnalle häiriötöntä tilaa. Ensimmäisen luokan kerho kokoontui omassa luokahuoneessa, jonka kalusteet järjestettiin ennen kokoontumista avoimempaan muotoon.

Kuudennen luokan tyttöjen kerho kokoontui teknisen työn luokassa, jonka hyviä puolia olivat vesipiste, äänieristetty ovi ja ikkunaton sisäseinä. Tilan käyttöä hankaloitti se, että höyläpenkit olivat raskaita siirrellä, keskustelupiirin paikka oli ahdas ja materiaalit piti kuljettaa mukana. Taideteosten säilytystilan löytäminen oli hankalaa. Tarpeeksi isoa ja lukittavaa paikkaa, jossa työt olisivat voineet myös kuivua, ei ollut. Säilytyspaikan puutteen vuoksi opettaja joutui kuljettamaan märkiä töitä ja säilyttämään niitä jopa kotona. Erään kerran jouduimme jättämään suuren yhteismaalauksen kuivumaan tilan ylähyllylle. Työssä olleesta tiedotteesta huolimatta se oli laitettu roskiin. Alkuun ryhmä oli tapahtuneesta vihainen, mutta maalaus saatiinkin pelastettua, mikä toi riemun tunteen. Maalauksesta tuli ryhmälle yhteinen aarre.

Kuvataideterapeuttinen toiminta vaatii uudenlaista ajattelua koulun arjessa, ja sen vaatima ehdoton työrauha ja tilan sotkeutumisen mahdollisuus voi hämmentää. Joustavalla asenteella, neuvotteluilla ja yhteisillä pelisäännöillä toimivat ratkaisut on mahdollista löytää. Kertomalla toiminnasta ja sen ominaispiirteistä muulle henkilökunnalle on mahdollista luoda tilanne, jossa he haluavat ja osaavat kunnioittaa ryhmän tarvitsemaa työskentelyrauhaa. Tilan työskentelyrauhan turvaamisen ja häiriintyvyyden osalta ryhmät poikkesivat

jonkin verran toisistaan. Seitsenvuotiaiden ryhmissä työskentelyn käynnistyttyä satunnaiset kävijät tilassa eivät häirinneet mitenkään ryhmää ja sen toimintaa. Kuudesluokkalaisille sen sijaan oli todella tärkeää se, ettei kukaan tullut tilaan kesken toiminnan. Ohjaajan tehtävä oli turvata, että työskentelyrauha toteutui. Tilan häiriöttömyyden suojaamiseksi oven ulkopuolelle laitettiin lappu, jossa kerrottiin minkä aikaa tila on varattu ehdottomasti vain ryhmälle.

Aika. Koulun arki saattaa tuoda kuvataideterapeuttisesti toimivaan ryhmään omat haasteensa, sillä aikatauluun voi tulla muutoksia koulun tapahtumista tai muista asioista johtuen. Yksi ryhmä joutui aloittamaan muutaman kerran puoli tuntia myöhemmin koulun tapahtumien vuoksi, ja tämä aiheutti huolta ryhmän jäsenissä. Ryhmän suojaamisen kannalta olisi tärkeää tietää kaikki muutokset etukäteen, jotta niistä voi puhua ryhmän kanssa ja ennakoida muuttuvaa tilannetta. Ennen ryhmän aloitusta sovitaan miten usein, mihin aikaan ja miten kauan ryhmä kokoontuu. Kaikkien on tärkeää sitoutua noudattamaan sovittuja aikoja, sillä sopimuksista kiinni pitäminen suojelee ryhmää. Kokoontumisajan tulee olla kyllin pitkä sekä kuvalliselle toiminnalle että keskustelulle eli yhdessä jakamiselle lasten ikä, keskittymiskyky ja jaksaminen huomioiden (Waller 2010, 370).

Ensimmäisen luokan kuvataideterapeuttinen kerho kokoontui koulupäivän jälkeen kerran viikossa puolitoista tuntia kerrallaan. Toinen ryhmä työskenteli keskiviikkoamuisin yhden tunnin osana tavallista koulutyötä. Aika riitti työskentelyyn, sillä pitkä työskentelyssä viipyminen ja keskusteleminen eivät ole ensimmäisen luokan oppilaille luonteenomaista. Siivous jäi ohjaajan hoidettavaksi, koska ei ollut aikaa tehdä sitä yhdessä. Kuudesluokkalaisten tyttöjen ryhmä kokoontui kahden viikon välein koulupäivän päätyttyä kahden oppitunnin ajan. Heille jäi riittävästi aikaa taidetyöskentelyyn ja keskusteluun ilman kiireen tuntua.



Kuva 4 Jaloilla maalaus

Kuvataideterapeuttisesta ryhmän prosessista

Salmisen mukaan ryhmää suunniteltaessa ensimmäinen pohdittava asia on ryhmän koko. Ryhmän kokoon vaikuttaa se, keiden tarpeisiin ryhmää suunnitellaan. Turvallisessa ja kodikkaassa ryhmässä säilyy mahdollisuus kasvokkain oloon. Liian suuressa, yli 10 jäsenen ryhmässä voi olla vaikeuksia saada kosketusta siihen, mitä todella tapahtuu, ja asioita voi jäädä huomaamatta. Ryhmää suunniteltaessa tulee pohtia myös, kuinka pitkään ryhmää aiotaan ohjata. (Salminen 1997, 50–54.) Kukin ryhmä koostui jonkin luokan oppilaista muodostuvasta pienryhmästä ja ne syntyivät perusteltujen ehdotustemme pohjalta. Kaksi ryhmistä oli erityisopetuksen alkuopetusryhmiä, joissa oli neljästä viiteen lasta kummassakin. Kolmas ryhmä oli viiden hengen kuudesluokkalaisten tyttöjen ryhmä. Ennen ryhmien aloitusta oltiin yhteydessä oppilaiden vanhempiin ja selvitettiin lasten mahdollisuudet osallistua kuvataideterapeuttiseen ryhmään koulupäivän aikana pienryhmätunnilla tai koulun jälkeen kuvataidekerhossa. Tämän jälkeen tehtiin kirjalliset sopimukset vanhempien ja koulun kanssa. Sopimuksessa määriteltiin terapeuttisen toiminnan luonne, kokoontumisaika ja -paikka, vaitiolovelvollisuus sekä huoltajien suostumus.

Kokoontumiskertojen rakenne toistui samanlaisena joka kerralla. Ensin oli yhteinen alkupiiri, jota seurasivat kuvallinen työskentely, kuvien tarkastelu ja loppupiiri. Lopuksi vielä yhdessä siivottiin ja järjesteltiin tilat.

Alkupiirissä rauhoituttiin olemaan läsnä tilanteessa. Ensimmäisen kerran alkupiirissä sovittiin yhteiset pelisäännöt, luottamuksellisuus ja miten toimitaan taidetyöskentelyn aikana. Alkupiirin aikana istuttiin hetki yhdessä ja vaihdettiin kuulumiset, palattiin ehkä viime kertaan ja orientoituttiin kuvan tekemiseen.

Kuvallisen työskentelyn vaiheessa jokainen työskenteli oman taideteoksen parissa, ja ohjaaja oli vahvasti läsnä seuraten koko ajan jokaisen työskentelyä. Ennen kuvallisen työskentelyn alkamista sovittiin aina yhdessä miten pitkään työskennellään. Työskentelyn loppuvaiheessa, noin 5–15 minuuttia ennen loppupiiriä ohjaaja kertoi, minkä verran työskentelyaikaa on jäljellä. Ensimmäiset kerrat harjoiteltiin työskentelyä. Ohjaajan läsnäolo oli tärkeää, sillä katsekontakti vahvisti ja tuki joidenkin työskentelyä, varsinkin ensimmäisillä kerroilla. Osa keskittyi alusta asti omaan työskentelyyn, osa seurasi mitä muut tekivät. He hakivat tukea ja mallia toisten työskentelystä. Yksi ryhmän jäsenistä työskenteli alusta asti hyvin vahvasti ja kokonaisvaltaisesti, ja hänen rohkeutensa heittäytyä vaikutti myös muihin. Nuoremmat oppilaat olivat taiteillessaan hyvin spontaaneja. He yleensä työskentelivät keskittyneesti eivätkä huomanneet aina kunnioittaa toisten työskentelyrauhaa, mikäli jokin asia tai toisen työhön liittyvä kommentti tuli mieleen. Toisaalta kommentit ja niiden aikaansaamat keskustelut olivat tärkeä osa sosiaalisten taitojen harjaannuttamisessa.

Kuudennen luokan tyttöjen ryhmä piti hyvänä hiljaista työskentelyä, jolloin jokainen sai keskittyä omaan tekemiseen. Heidän kanssa sovittiin yhdessä, ettei naureta tai muuten häiritä toista, jos toinen haluaa todella keskittyä taidetyöhön. He keskustelivat paljon luottamuksesta ja vaitiololupauksesta liittyen ohjaajaan ja toisiin ryhmän jäseniin. Keskustelut olivat hedelmällisiä, ja niihin palattiin useamman kerran ryhmän toiminnan aikana. Ryhmässä syntyi luottamus, ja ryhmäläiset sitoutuivat hyvin vaitiololupaukseen. Ryhmäläisten oli tärkeää tietää, että he saavat puhua vapaasti eikä heidän asioitaan viedä eteenpäin ilman asianomaisten lupaa. Joistakin luokkaan liittyivistä asioista oli helpompi puhua avoimemmin pienessä ryhmässä, kuin koko luokan kesken.

Taideteoksen valmistuttua sai siirtyä keskustelupiiriin istumaan ja odottamaan muiden

valmistumista. Työskentelyyn varatusta ajasta pidettiin kiinni. Loppupöörissä keskusteltiin kuvista yhdessä, jolloin jokaisen ryhmän jäsenen taideteosta tarkasteltiin vuorollaan. Kuvia ei lähdetty tulkitsemaan vaan kuvan tekijä kertoi ensin itse taideteoksestaan, sen herättämistä ajatuksista ja tuntemuksista. Tämän jälkeen tekijän halutessa myös ryhmän jäsenet kertoivat mitä ajatuksia taideteos heissä herätti. Nuorempien oppilaiden oli välillä vaikea pysähtyä ja kertoa taideteoksestaan. Toisilta lapsilta loppupöörä onnistui heti ja he pystyivät kertomaan ja kuuntelemaan. Vauhdikkaimmilla lapsilla sen oppimiseen meni pidempi aika. Yksilöllinen vaihtelu oli suurta. Vanhemmat oppilaat kertoivat totutun jälkeen omista taideteoksistaan ja työskentelytunnelmistaan. Toisten taideteoksiin keskityttiin hyvin, niistä keskusteltiin ja kyseltiin ja niitä kommentoitiin toista kunnioittavassa, rehellisessä ilmapiirissä, jossa jokainen koki olevansa kuunneltu ja tärkeä.

Kuvataideterapeuttisten menetelmien käytössä oli työskentelyn lähtökohtana joskus ohjaajan valitsema teema muuten lapset saivat työskennellä vapaasti. Jos käytettiin teemaa, esiteltiin se tapaamisen alkupöörissä tai siitä oli sovittu jo edellisellä kerralla. Etukäteen sovitut teemat syntyivät ryhmäläisten ehdotuksista tai toiveista. Teema saatettiin esittää lukemalla klassikkosatu, tekemällä mielikuvamatka, valitsemalla tunnekorteista itselle sillä hetkellä sopiva aihe tai ryhmän toiveista ja tarpeista nouseva asia. Yhteisen teeman esittelystä huolimatta lapset saivat työskennellä oman valintansa mukaisesti. Kuudennen luokan tyttöjen ryhmässä ilmeni selkeitä teemoja. Nämä olivat omaan kasvuun, ikään ja elämäntilanteisiin liittyviä ja aiheet toistuivat. Kuvataideterapeuttisesti toimiva ryhmä oli paikka, jossa sai taidetyöskentelyn avulla käsitellä ja puhua asioista, joista ei muuten puhuttu tai niistä puhuttiin avoimemmin.



Kuva 5 Väreileikki "suttu"

Kuvataideterapiaprosessin päättyessä on tärkeää tarkastella yhdessä prosessin kulkua (Hautala 2008, 78). Kuudesluokkalaisten ryhmässä kävi opettaja jokaisen oppilaan kanssa kahdestaan läpi hänen yksilöllisen prosessinsa. Tarkasteltiin jokaista taideteosta ja puhut-

tiin niiden herättämistä ajatuksista ja tunteista. Joihinkin töihin liittyi paljon muistoja ja asioita, jotkut työt olivat jo unohtuneet ja joidenkin töiden paikka tulee olemaan oppilaan oman huoneen seinällä.

Rankasen mukaan terapiasuhteen päättymisen saattaa herättää monenlaisia tunteita, myös luopumiseen liittyviä, se saattaa suututtaa ja suretta (Rankanen 2007b, 97). Nuorempien oppilaiden kanssa ennakoitiin ryhmän päättymistä puhumalla siitä heidän kanssaan kuukautta ennen. He saivat toivoa mitä materiaaleja viimeisillä tapaamiskerroilla käytettäisiin. Toukokuun alussa oppilaiden kanssa oltiin liikuntasalissa, jossa lukukauden aikana tehdyt kuvataiteelliset työt asetettiin aikajärjestykseen ja ne katsottiin yhdessä. Oppilaat kykenivät hyvin keskittymään prosessin tarkasteluun, ja palasivat spontaanisti mieleenpainuvimpien töiden tekemiseen muistellen niitä. Heidän oli yleensä helppo valita kuvista itselleen tärkeimmät ja merkityksellisimmät työt.

Oppilaat suhtautuivat eri tavoin taidetoiminnan päättymiseen. Nuoremmat oppilaat eivät ymmärtäneet taideterapeuttisen toiminnan loppumista, vaan kokivat ryhmän normaalisti koulutoiminnaksi. Ajatus kuudesluokkalaisten ryhmän päättymisestä herätti paljon haikeita tunteita. Ryhmän loppumisesta puhuttiin viimeisillä tapaamiskerroilla, jolloin sanoitettiin ajatuksia ja tunteita. Tämä helpotti ryhmän lopettamista ja samalla valmisti ryhmää ja ryhmän ohjaajaa viimeiseen yhteiseen tapaamiseen.



Kuva 6 Käsimaalaus ja käsillä maalaten

Kuvataidemateriaaleista. Erilaisten taidemateriaalien kokeiluun kannattaa rohkaista (Waller 2010, 376). Materiaalivalinnoilla voidaan ohjata työskentelyn ja ilmaisun suuntaa. Tusseilla ja kynillä voidaan kuvittaa asioita. Piirtäminen ja rakentelu ovat hallitumpia tapoja työskennellä verrattuna maalaamiseen. Suuret siveltimet ja nestemäiset värit hou-

kuttelevat kohti suurempaa liikettä työskentelyssä, mikä voi johtaa kohti kokonaisvaltaista ja vapaampaa tunneilmaisua. Savi on hyvin emotionaalinen materiaali. (Rankanen 2007c, 80–82.) Se myös vaatii muokkaukseen määrätietoisuutta sekä voimakasta työstämistä. Sopuisan, hiljaisen ja myötäilevän seitsenvuotiaan pojan oli aluksi erittäin vaikeaa muovata savea. Hän teki hienoja teoksia rohkaistuttuaan suurempaan voiman käyttöön työskentelyssään.

Välillä voi olla perusteltua rajata materiaaleja, sillä vieraamman välineen tai materiaalin käyttö voi johdattaa tutusta ilmaisusta kohti omia sisimpiä tunteita. Esimerkiksi kuudesluokkalaisten ryhmässä osa tytöistä valitsi aina liidut kirjoittaakseen sanoja tai piirtääkseen symboleja. Yhdellä tapaamiskerralla ryhmä sai käyttöönsä vain juoksevat peitevärit, ready mix -värit. Ilmaisua väreillä oli kokonaisvaltaisempaa, vapaampaa ja kehollisempaa ilmaisua. Kuvittamisesta siirryttiin rohkeasti tunteen kuljettamaan ilmaisuun. Leikillisyyttä oli tärkeänä osana mukana, sillä sen varjolla oli helpompi heittäytyä työskentelyyn ja ilmaisuun. Kuvataideterapeuttisessa ryhmässä kaikenlainen tekeminen on sallittua. Maalata voi vaikka käsillään – tai käsiään.



Kuva 7 Omat kädet uusin silmin

Kuvataideterapeuttisten menetelmäryhmien käytössä olivat koulujen kuvataidemateriaalit ja -välineet sekä ekologiset ilmaismateriaalit. Eniten käytetyt materiaalit olivat edullisia ja helposti saatavilla. Osa materiaaleista tai välineistä voi olla sellaisia, joita käytetään vain kuvataideterapeuttisesti toimivassa ryhmässä. Tuomalla ryhmään erityisiä välineitä ja materiaaleja ohjaaja osoittaa arvostusta ryhmää kohtaan. Materiaaliehtotuksia voi tulla myös ryhmän jäseniltä. Kuudesluokkalaistytöille hankittiin isot kovalevyt, joiden päällä isojen maalaustöiden tekeminen oli mahdollista. Ne toimivat tarvittaessa myös pöytälevyinä

höyläpenkkien päällä. Kuudesluokkalaisten ryhmä sai savea erään vanhemman lähettämänä – ja samalla enemmänkin, vanhemman arvostuksen ryhmää kohtaan!

Seitsemänuotiaiden ryhmässä voimapaperi ja ready mix -värit sekä pahvi ja maalarinteippi olivat suosituimmat materiaalit. Pahvit, teipit, rakentelumateriaalit innostivat ryhmän leikkiin. Saatuaan maalauksensa valmiiksi, eräs ryhmäläinen ryhtyi tekemään aarrekarttaa ja varusti luokkaan reitin aarteen luokse. Aarteen metsästys jatkui jokaisella tapaamiskerralla jakson loppuun asti. Kun aarteen metsästys –leikin aloittaja oli poissa, joku toinen ryhmäläisistä korvasi hänet. Leikistä muodostui yhteinen ja tärkeä, yhteishenkeä vahvistava rituaali.

Työyhteisön tuki

Ennen kuvataideterapeuttisin keinoin toimivan ryhmän aloittamista on tärkeää keskustella toiminnan säännöistä ja edellytyksistä koko oppilaan kanssa työskentelevän henkilöstön kanssa. Rehtorin tuki on keskeistä, koska se viestii koko kouluyhteisölle kuvataideterapeuttisen toiminnan merkityksestä. Jos työyhteisössä nähdään kuvataideterapeuttisen toiminnan mahdollisuus ja arvo lapsen kehityksen tukijana, niin sen on helpompi tukea toimintaa ja joustaa käytännön asioissa. Yhteisiä keskustelun aiheita ovat esimerkiksi miten kuvataideterapeuttinen ryhmä saadaan käytännössä toimimaan. Miten mahdollistetaan resurssit ryhmän toimintaan? Miten perustellaan kuvataideterapeuttisesti toimivan ryhmän pieni koko? Millaisia tunteita toiminta ja sen toteuttaminen herättävät opettajissa ja muussa henkilökunnassa? Oppilaiden tunne-elämän ja sosiaalisen vuorovaikutuksen tuen rinnastaminen muuhun tehostettuun tukeen oikeuttaa ryhmän toimintaan tarvittavan aika-resurssin irrottamisen esimerkiksi osa-aikaisen erityisopetuksen tuntikiintiöstä.

Hehtisessä koulumaailmassa kuvataideterapian rakenteita eli sopimuksista tiukasti kiinni pitämistä, oli opettajakollegoiden toisinaan vaikea muistaa. Toisaalta kollegoiden tuki ja palaute taas oli kannustavaa. Erään opettajan mukaan kuvataideterapeuttisen ryhmän tuoma vaikutus heijastui lapsen koko olemuksen positiivisuutena ja käyttäytymisen muutoksena myönteisempään suuntaan muilla oppitunneilla.

Opettaja terapeuttina – miten yhdistää eri roolit

Opettajan rooli ja toiminta ovat erilaisia kuvataideterapeuttisesti toimivassa ryhmässä verrattuna kuvataiteen tuntien opetukseen ja siihen liittyviin tavoitteisiin. Kuvataideterapiassa työskentelyä ei ohjata eikä lopputuloksen suhteen ole vaatimuksia – toisaalta tämän kautta saattaa myös kuvataiteen opetus avartua. Hautamäki ym. (2003, 201–204) toteavat opettajan roolin ja terapeuttisesti toimivan henkilön rooleista, että pedagogien olisi syytä ottaa kasvatuksellisen kuntoutuksen vastuualue haltuunsa tutkimuksellisesti ja käytännön työssä. Muutos johtaa opettajan ammatti-identiteetin laajenemiseen pois pelkästään opettajan tiedon jakamisen roolista. Inklusiivisessa koulussa monenlaisten oppilaiden tuleminen opetustyöhön saatetaan nähdä omien työskentelymahdollisuuksien heikentäjänä. Aina ei osata tai jakseta nähdä laajempaa kokonaisuutta, koulun kokonaistehtävän laajentumista ja uusien työmuotojen välttämättömyyttä.

Opettajan ja kuvataideterapeuttisen toiminnan ohjaajan kaksoisrooli työyhteisössä voi olla hankala tai ristiriitainen. Työyhteisössä jaetaan yhteisesti oppilaisiin liittyviä asioita,

kun taas kuvataideterapeuttisen ryhmän toimintaan kuuluu ehdoton luottamus ja vaitiolovelvollisuus. Luottamuksellisuudesta on hyvä puhua luokan opettajan ja koulun muiden aikuisten kanssa. Toteuttamamme toiminnan aikana kuulumme ryhmässä asioita, joista luokan opettajan oli tärkeä tietää koko luokan toiminnan kannalta. Ohjaaja pystyi viemään opettajalle viestin kysytyään ensin ryhmältä siihen luvan. Luvan kysyminen on tärkeää, jotta voidaan vaalia haurasta ja helposti haavoittuvaa luottamussuhdetta.

Koulun oppitunneilla ja kuvataideterapeuttisin keinoin toimivassa pienryhmässä on osittain erilaiset rajat ja tavoitteet. Esimerkiksi kuvataideterapeuttisesti toimivassa ryhmässä hyväksytään myös sellaista käytöstä ja puhetta, jota koulussa ei muuten hyväksytä ja tämä saattaa hämmentää lapsia. Kuvataideterapiassa voi esimerkiksi maalata kehonsa, joka ei muuten ole sallittua koulussa. Kuudesluokkalaiset tytöt kysyivät, saako kuvataideterapiaryhmässä kiroilla. Asiasta keskusteltiin yhdessä. Kahta pientä kokeilua lukuun ottamatta työillä ei ollut tarvetta normaalia rajumpaan käytökseen. Oppilaat tunsivat opettajansa ja toimivat myös häntä kunnioittaen. He ymmärsivät erilaiset tilanteet ja tavat.

Uutta ymmärrystä on mahdollista synnyttää vain tasavertaisessa vuorovaikutuksessa, jossa oppilaat voivat osallistua ja vaikuttaa tilanteeseen. Ratkaisevaa on myönteinen asenne tapaamisia kohtaan. (Puro 2000.) Pienryhmässä toteutettu kuvataideterapeuttinen toimintaa lisää oppilaiden välistä tuntemusta ja luottamusta ryhmäläisten kesken. Pienryhmässä on turvallista punnita ja arvioida omia oletuksia ja uskomuksia. Ohjaajan tehtävä on kuunnella, antaa aikaa, tuoda esiin uusia näkökulmia ja rohkaista vertailemaan niitä omiin ajatuksiin. Ohjaajan itsetuntemus, tunnetaidot ja herkkyyys vaikuttavat siihen, missä määrin ryhmäläisten on mahdollista rakentaa uutta ymmärrystä itsestään ja vaihtoehtoisia tulkintoja elämäntilanteistaan. Ohjaajalla on tarpeen olla hyvät metakognitiiviset taidot ja kyky havainnoida omia tunteitaan ryhmätilanteissa ja hallita niiden vaikutuksia omiin reaktioihinsa. Työtapa on hyvin antoisa mutta vaatii ohjaajaa luopumaan perinteisestä kontrolloinnista ja ryhtymään kanssakulkijaksi omalle ryhmälleen.

Opettajan mahdollisuus olla jakamassa toisen henkilön, oppilaan, sisäistä kokemusta on ainutlaatuinen ja arvokas etuoikeus (Kuusinen 2008, 49). Ryhmän toiminnassa ohjaajan rooli ei ole opettaminen vaan mahdollistaminen, mikä voi johtaa oman opettajuuden kehittymiseksi terapeuttisempaan suuntaan, terapeuttiseksi opettajaksi.

Luottamuksellisuuden vuoksi ohjaaja on yksin ryhmästä nousevien asioiden kanssa. Työnohjaus on tärkeä tuki kuvataideterapeuttista ryhmää ohjaavalle opettajalle. Työnohjauksessa kuvataideterapeuttista ryhmää ohjaava opettaja voi pohtia ryhmän asioita ja tilanteita, omia työtapojaan, ryhmädynamiikkaa ja ryhmän tuomia huolia. Hyvän työnohjaajan tukemana löytyy omiin kysymyksiin ratkaisuja ja oivalluksia. Ryhmien ohjaajille oli järjestetty ryhmä- tai yksilötyönohjausta, mikä koettiin tärkeäksi ohjaajan jaksamisen sekä toiminnan toteuttamisen ja kehittämisen kannalta.

Yhteenvetoa, kokemuksia ja pohdintaa

Koulut ovat valmiita vastaanottamaan uusia työvälineitä vastatakseen lisääntyviin haasteisiin ja tähän tarpeeseen taideterapeuttinen toiminta vastaa hyvin. Uutena työvälineenä kuvataideterapeuttinen menetelmä onnistui perusopetuksen toteutuksessa hyvin. Kouluihin järjestyi tarvittava fyysinen sekä psyykinen tila, jossa toiminta voitiin toteuttaa. Prosessin aikana todettiin oppilaissa itsessään tai heidän toiminnassaan asetettujen tavoitteiden suuntaista kehitystä. Heidän ilmaisukykynsä kehittyi ja vahvistui. Ryhmiin osallistunei-

den oppilaiden toiminta muuttui päämäärätietoisemmaksi ja tavoitteellisemmaksi. Kaikien toimintaan osallistuvien oppilaiden aloitekyky kasvoi. Oppilaat ottivat aktiivisen ja aloitteellisen roolin toiminnassa. Opettajalla oli mahdollistaa luova tilanne ja turvata se ulkopuolisilta häiriöiltä. Oppilaiden omatoimisuus lisääntyi merkittävästi ja päätösten sekä omien valintojen tekeminen muuttui sujuvaksi ja muista riippumattommaksi. Kaikissa ryhmissä tapahtui selvää ryhmäytymistä ja oppilaat olivat sitoutuneita toimintaan. Taide-
teosten valmistuminen tuotti iloa ja oppilaat kokivat ylpeyttä töistään. Ryhmien toiminta näytti lisäävän osallistujien sisäistä motivaatiota, mikä ilmeni kiinnostuksen ja sitoutumisen kasvuna.

Koulutettuja kuvataideterapeuttisen toiminnan ohjausosaajia on vielä vähän ja tulevaisuuden haasteeksi jää uusien koulutuksien järjestäminen ja ammatillisten valmiuksien lisääminen. Kuvataideterapeuttisen toiminnan tuominen kouluun tavoittaisi entistä useamman avun tarvitsijan riittävän ajoissa. Kouluissa on valmiina järjestelmä, johon tämä toiminta sopii. Laaja-alaiset erityisopettajat työskentelevät säännöllisesti pienikokoisten oppilasryhmien kanssa. Kuvataideterapeuttisilla menetelmillä opetuksessa tavoitetaan tunne-elämän tukea tarvitsevat oppilaat, jotka tähän mennessä ovat jääneet perinteisten oppimisvaikeuksien tuen ulkopuolelle.

Koulun toiminta jaksottuu lukuvuoden mittaisiksi kokonaisuuksiksi. Resurssit ja koulu-
lyhteisöjen tahtotila harvoin puoltavat yli vuoden mittaisia prosesseja. Taideterapeuttiseen toimintaan se saattaa olla joillekin oppilaille liian lyhyt ajanjakso. Kouluissa toimivat kuvataideterapeutit kokivat Hautalan (2008, 82) mukaan turhauttaviksi terapia-aikojen lyhyden ja toiminnan lyhytjänteisyyden. Lyhytkestoisuuden vuoksi tavoitteet asetetaan alemmiksi tukea antavaksi toiminnaksi eikä korjaavaan kokemuksen saamiseksi. Laaja-alaisen erityisopetuksen sisältöihin kuullessaan mielekästä jaksoa ei tarvitse mitoittaa lukuvuoden mittaiseksi, vaan tukea voidaan antaa niin kauan kuin se on tarpeen. Ensimmäisen luokan oppilaat kokivat kuvataideterapeuttisen toiminnan luonnollisena ja jatkuvana osana koulua, ja kuudesluokkalaisten mielestä tätä toimintaa pitäisi olla aina koulussa tarjolla.

Kouluun kohdistuu monia odotuksia sekä tulospainetta ja koulun roolin monipuolistuminen on tätä päivää. Nykyään on havahduttu esimerkiksi siihen että lasten, varsinkin pienten alakoululaisten, ei ole hyvä olla yksin kotona ilman aikuisen valvontaa. Iltapäiväkerhot ovat yleisiä kouluissa, ja koulusta on muodostunut aikuisten työpäivän mittainen paikka alkuopetusikäisille oppilaille. Koulun oman toiminnan lisäksi kuvataideterapeuttista toimintaa voi toteuttaa iltapäivätoiminnan tai koulun kerhotoiminnan puitteissa.

Kuvataideterapeuttinen toiminta toimii hyvänä väylänä oppilaiden kohtaamiseen sekä tarjoaa heille omien tunteiden ja ajatusten ilmaisukeinoja. Siten se parantaa oppilaiden hyvinvointia ja viihtyvyyttä vapauttaen voimavaroja oppimiseen ja tarvittavien kehitystehtävien läpikäymiseen. Perinteisten erityisopetuksen menetelmien lisänä taideterapeuttinen toiminta tuo käyttöön uuden toimintamallin, ja voisi olla erinomainen menetelmä ennaltaehkäisevään ja korjaavaan tunne-elämän tukemiseen, itsetunnon vahvistamiseen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisäämiseen.

Lähteet

- American Art Therapy Association 1996. www.arttherapy.org/aata-educational-programs.html
- Aarninsalo, P. & Mattila, A.S. 2009. Onnen taidot. Helsinki: Duodecim.
- Arajärvi, T. 2011. Mitä lasten kuvat kertovat? Teoksessa M. Leijala-Marttila, & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. 339–346.
- Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behaviour. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R.M. 1994. Promoting Self-determined Education. Scandinavian Journal of Educational Research 38, 3–14.
- Girard, L., Ihanus, J., Laine, R. & Ropponen, M. 2008. Suhteessa kuvaan – kuvataideterapian teoriaa ja käytäntöä. Espoo: Artteli.
- Hautala, P-M. 2008. Lupa tulla näkyväksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta kouluissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 341.
- Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen K. 2003. Erityispedagogiikan perusteet. Porvoo: WSOY.
- Hentinen, H. & Rankanen, M. 2007. Uuden terapiasuhteen aloitus. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen, & M-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 99–104.
- Kaplan, F. F. 2010. Taidepohjaiset testit. Teoksessa C.A. Malchiodi (toim.) Taideterapian käsikirja. Suomi: UNIPress. 41–57.
- Kuusinen, K-L. 2008. Terapeuttinen vuorovaikutus. Teoksessa S. Kähkönen, I. Karila, & N. Holmbeg, (toim.) Kognitiivinen psykoterapia. Helsinki: Duodecim. 39–49.
- Liebmann, M. 2002. Mielen kuvia taideterapia käytännön hoitotyössä. Suomi: UNIPress.
- Malchiodi, C.A. (toim.) 2010. Taideterapian käsikirja. Suomi: UNIPress.
- Moriya, D. 2000. Art Therapy in Schools Strategies for Dealing with Challenges Facing the Art Therapist in the School System. Israel.
- Mäki, S. & Arvola, P. 2009. Mitä lasten ja nuorten kirjallisuusterapia on? Teoksessa S. Mäki, & P. Arvola (toim.) Satu kantaa lasta. Helsinki: Duodecim.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY. 109–111.
- Opetushallitus 2004. Opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuslaki 2011. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.
- Puro, U. 2000. Dialogi, yhdessä ajattelemisen taito. Helsinki: Työväen sivistysliitto.
- Rankanen, M. 2007a. Kuvataiteen erityispiirteet terapian jäsentäjinä. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen, & M-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 65–90.
- Rankanen, M. 2007c. Taideterapeutin työ ja asiakkaat. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen, & M-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 51–64.
- Rankanen, M. 2007b. Työskentelyn eteneminen taideterapiassa. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen, & M-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 91–98.
- Rankanen, M., Hentinen, H. & Mantere M. 2007. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim.

Salminen, H. 1997. Ryhmäanalyysin perusteet. Helsinki: SMS Julkaisut.

Salmivalli, C. 2000. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-Kustannus.

”Mä oikein venyn, kun mä maalaan” – kehitysvammainen oppilas kuvataide- terapeuttisessa toiminnassa

*Mitä paremmin tiedän kuka olen,
sitä paremmin tiedän kuka sinä olet
ja sitä enemmän rakastan ja hoivaan sinua,
vaikka en aina ymmärräkään tekojasi tai käyttäytymistäsi*

Barbara Prashning

Artikkelissa näkökulmamme kuvataideterapeuttisiin menetelmiin on tarkastella miten oppimiseen, toimintaan ja ohjaukseen vaikuttaa se, että oppijana ja ohjattavana on nimenomaan kehitysvammainen lapsi tai nuori. Kuvaamme artikkelissamme kuvataideterapeuttisia ryhmiä yhden lukuvuoden ajalta osana toimintaa erityiskouluissamme, joissa työskentelemme erityisopettajina kehitysvammaisten oppilaiden parissa. Kehitysvammaiset oppilaat kuuluvat aina erityisopetuksen piiriin. Kiinnostuimme kuvataideterapiasta erityisopetuksen menetelmänä ja halusimme perehtyä sen soveltuvuuteen erityisopetuksessa. Kuvataideterapialla on pitkä historia kehityshäiriöiden ja -vammojen hoidon tukena. Lähestymistapa on aiemmissa tutkimuksissa ja raporteissa ollut taideprosessin terapeuttisuutta tai lapsen kehityksen tukemista korostava.

Kehitysvammaisuuteen liittyy erityispiirteitä, jotka vaikuttavat kokonaisvaltaisesti näiden lasten ja nuorten tapaan toimia yksin ja ryhmässä. Työskentely kehitysvammaisen oppilaan kanssa vaatii yksilöllisten menetelmien etsimistä, niiden soveltamista ja oman ammattitaidon kehittämistä. Kuvataideterapeuttinen menetelmä osoittautui toimivaksi työskentelymalliksi kehitysvammaisten oppijoiden kanssa. Oppilaslähtöisenä menetelmänä se edisti erinomaisesti oppijan oman toiminnan ohjausta.

Kehitysvammaisuuden liittyviä erityispiirteitä

Kehitysvammaisuutta on määritelty eri aikoina eri tavoin. Määritelmille on yhteistä se, että kyse on henkilön toimintakyvyn huomattavasta rajoituksesta, joka yhdistyy merkittävästi ikätasoa heikompiin älyllisiin suoritusmahdollisuuksiin. Kehitysvammaisuuden on vammaisuutta, joka on ilmaantunut kehitysiässä ja se heikentää yksilön sopeutumistaitoja ja älyllistä suoriutumista. Kehitysvammaisuuden katsotaan ilmenevän ennen 18 vuoden ikää vaikeutena ymmärtää ja oppia uusia asioita. Se ei parane, mutta kehitysvammaisen henkilön elämäntilanne on kuntoutuksen, opetuksen ja sopivan tuen avulla muutettavissa koko ajan parempaan suuntaan. (Sipilä 2001, 33; Isomäki 2004, 20.)

Aiemmin kehitysvammaisuus määriteltiin älykkyystestien perusteella. Sen havaittiin kuitenkin antavan aivan liian kapean kuvan ihmisen kyvyistä. Nykyään kehitysvammai-

suutta tarkastellaan toimintakyvyn kautta. Jotkut tarvitsevat paljon apua suoriutuakseen jokapäiväisistä toimistaan, joillakin hankaluudet ovat lieviä. Jokaisella kehitysvammaisella ihmisellä on kykyjä ja vahvuuksia, jotka pitää nähdä ja joita pitää tukea.

Yleinen käsitys on, että kehitysvammaisen oppilaan oppimiskyky on heikko kaikilla oppimisen alueilla. Heidän arvellaan oppivan hitaammin ja muistavan vähemmän ikäisiinsä verrattuna. Oppimiserot ovat kuitenkin aina yksilöllisiä ja niihin vaikuttavat erityisesti psyykkisen kehitysvamman aste ja laatu sekä mahdolliset lisävammat. Lisävammojen, kuten aisti- tai liikuntavammojen, huomiointi opetuksessa, ohjauksessa ja oppimisympäristössä on eräs opetuksen perustehtävistä. Oman lisänsä tuovat kommunikaatioon ja vuorovaikutukseen liittyvät ongelmat oppijan ja ympäristön välillä. Kaikilta oppilaan ympärillä olevilta ihmisiltä vaaditaan erityistä tietotaitoa ja yhteistyötä etsiä ja löytää esiintyviin ongelmiin ratkaisuja. (Sipilä 2001, 35.)

Kehitysvammaisille ihmisille oman toiminnan ohjaus tuottaa yleensä ongelmia. Oman toiminnan ohjaus on kykyä suunnitella, toteuttaa ja arvioida omaa toimintaa. Se on myös kykyä johdonmukaiseen, tarkoitushakaiseen toimintaan ja lopputuloksen arviointiin. Toiminnanohjausta korostetaan kehitysvammaisten kouluissa, kuntoutusohjelmissa ja valmennuksessa. Sitä voidaan kuntoutuksella ja opetuksella kehittää. Oman toiminnan ohjauksen kehittäminen on yksilön oppimisen ja taidoissa kehittymisen kannalta tärkeää. Tämä ilmenee taidossa siirtää aiemmin opittua uusiin olosuhteisiin, tehdä seuraavalla kerralla asia paremmin ja oppia kokemuksistaan. (Isomäki 2004, 22.)



Kuva 1 Ystävä koulun pihalla

Kehitysvammainen oppilas kuvantekijänä

Kuvallinen ilmaisu on lapsen ja nuoren luonnollinen tapa ilmaista itseään. Se tukee ja edistää heidän kehityksensä etenemistä. Kuvataideterapia on hyvä keino auttaa, jos lapsella tai nuorella on psykososiaalisia ongelmia. Lapsi kertoo tunteistaan ja ajatuksistaan kuvien avulla. Kuva kertoo myös lapsen kehitysvaiheista. (Huttula 2000, 4.) Oman erilaisuuden huomaaminen, liialliset itsen kohdistetut tai ympäristön aiheuttamat vaatimukset saattavat altistaa kehitysvammaista lasta tai nuorta eristäytymään muusta yhteisöstä ja jopa aiheuttaa masentuneisuutta. Tällöin on oleellista huomata selvä muutos heidän olemuksessaan ja toimintakyvyssään. Onnistumisen kokemukset ja ihmissuhteet kuvataideterapeuttisessa ryhmässä ovat osoittautuneet myös monelle kehitysvammaiselle hyväksi tukimuodoksi. Monet kuvataideterapian yhteydessä syntyneet kuvat voivat sisältää erilaisia viestejä, vastakohtaisuuksia tai näkökulmia. (Grönvall 2010, 177.) Tämä vaatii terapeuttisesti toimivalta henkilöltä avoimuutta ja kykyä kuunnella näitä viestejä.

Kehitysvammaisen oppijan oman toiminnanohjauksen puutteet tuntuvat luovan hänelle tilanteen, jossa luovuus, ennakoimaton toiminnan ja luomisen halu sekä ilo tulevat esille erityisen hyvin. Voidaan ajatella, että kehitysvammaisen kuvantekijän etu on juuri se, ettei ajatus lopputuloksesta kahlitse häntä. Hän ei ajattele, onnistuuko työ tai mitä muut ajattelevat siitä. Lapsille, joiden kielellinen ilmaisukyky on heikko ja jotka turhautuvat viestiensä perillemenon vaikeuksista, kuvataide voi olla tärkeä ilmaisukeino. Harvinaista on kuitenkin, että kehitysvammainen oppilas kuvantekijänä käsittelee tietoisesti kuvissaan elämänsä traumoja, pettymyksiä ja kriisejä. Yleensä kehitysvammaisten tuottamat kuvat ovat kirkkaita, valoisia ja täynnä elämäniloa, niin aiheiltaan kuin värien käytöltäänkin. (Isomäki 2004, 22–26.)

Kuvantekijänä kehitysvammaiset ovat usein vapaita säännöistä eivätkä yleensä tiedä piirustuksen ja sommittelun sääntöjä tai värien käytön teoriaa. He eivät yleensä ole perehtyneitä taiteen historiaan eivätkä mieti, mitä kuvassa pitäisi olla tai miten kuva pitäisi tehdä, jotta se olisi ”oikein”. Kuvan tekeminen voi olla monelle kehitysvammaiselle oppijalle uusi, erilainen ja innostava mahdollisuus ilmaista itseään. (Itkonen 2008, 13.) Kuvat voivat olla lapsenomaisesti tehtyjä, mutta niihin saattaa olla yhdistelty eri asioita yllättävällä tavalla. Vaikka kehitysvammainen oppija saisi opetusta ja ohjausta kuvan tekemisessä, hän toimii sittenkin omien lakiansa mukaan. (Hämäläinen 2006, 24.) Heillä on erityinen tapa hahmottaa maailmaa, oppia ja käsittää. Voidaan ajatella, että kehitysvammaisella kuvantekijällä on esteetön ja estoton väylä auki luovuuteen. (Isomäki 2009, 85.)

Kuvallinen ilmaisu kommunikaation kielenä

Omituista kyllä, me olemme kiinnostuneita toisistamme. Ja erityisen kiinnostuneita me olemme erilaisuudesta ja avoimuudesta, vilpittömyydestä ja suoruudesta. Meidän ei tarvitse teeskennellä ainutlaatuisuutta. Eikä meidän tarvitse sitä korostaa tai paeta sitä. Samuuden erilaisuuden ja erilaisuuden samuuden prosessin olen nähnyt monesti tapahtuvan. Runouden kielen ansiosta.

Risto Ahti

Kuvataide kuntoutuksen tukena on taiteen antamien mahdollisuuksien avaamista, ihmisten kohtaamista ja kuuntelemista, kommunikaatiota ja taiteilijuuden identiteetin vahvistamista. Taiteen avulla ollaan intuitiivisessa kosketuksessa itseen ja sen avulla kerrotaan omasta todellisuudesta. Kuvataide on kieli, jolla omaa todellisuutta voi hahmottaa. Taide tukee persoonallisuuden kehitystä antaen iloa ja avartaen elämänpiiriä. Kuvataidetoiminta on kehittämisprosessi, jossa saadaan muoto omille kokemuksille, aistihavainnoille, muistoille ja mielikuville. Oma kokemus prosessoidaan havainnoiden ja käsitteellistäen, kuvia tehden ja kertoen. Taide kysyy ja vastaa, toistaa yhä uudelleen: kuka minä olen ja minkälainen on minua ympäröivä maailma. Näihin asioihin taidetoiminnalla etsitään vastausta. Taide ja kulttuuri tuovat iloa ja osallisuuden tunnetta myös kehitysvammaiselle lapselle ja nuorelle. Taiteesta voi jokainen nauttia. (Kauppinen 2007, 8, 10–11.) Elämään liittyy erilaisia tunnekokemuksia, ja lapsen emotionaalisen kehityksen huomioiminen on tärkeä paitsi kuntoutuksellinen myös opetukseen liittyvä osa-alue. Jokaisella on mahdollisuuksia kehittää erilaisia taitojaan ja jokaisessa on tilaa minuuden kasvuille. Kommunikaatiotaitoja voidaan kehittää taideterapian avulla. Kuva ja sen tekeminen ovat kuvataideterapiassa kommunikaatiokeino. Lapsen ja nuoren kokemus itsestään voi kehittyä terapeuttisessa vuorovaikutuksessa. Erityisen hyödyllistä tämä voi olla murrosikäiselle kehitysvammaiselle nuorelle. (Seeskari 2004, 109.)

Taiteen kieli antaa erilaisille ihmisille mahdollisuuden kommunikoida. Se on tasa-arvoinen kieli, jonka avulla voimme paitsi ymmärtää itseämme paremmin myös tulla toisten taholta ymmärretyiksi. Taide yhdistää meitä ja antaa osallisuuden tunteen. (Kauppinen 2007, 12.) Toiminnallisuus helpottaa puhumista kuvataideterapiatilanteessa. Kuvat ovat jo sinänsä kommunikaatiota, mutta ne rohkaisevat sellaista lasta, jolla on sanallisen ilmaisun vaikeutta, sanalliseen vuorovaikutukseen muun ryhmän kanssa. (Saarinen 1991, 68.)



Kuva 2 Talvinen maisema koulun pihalla

Terapian sisältämä dialogi ja kuvan tekeminen yhdessä auttavat hallitsemaan ja jäsentämään omia tunteitaan. Kuvataideterapia voi auttaa myös ymmärtämään omien vaikeuksien seurauksia. Kuva omasta itsestä voi myös sisältää toiveikkuutta omista mahdollisuuksista oppia uusia taitoja. Samalla realistinen kuva omista kognitiivisista rajoituksista voi tarkentua. Monet kehitysvammaiset lapset ja nuoret ovat luovia ja heidän taiteellinen ilmaisukykynsä on usein vahva. Kognitiivisista erityisvaikeuksista kärsiviä lapsia pitää auttaa ymmärtämään heitä ympäröivää maailmaa samalla kun kunnioitetaan heidän tapansa käsittää sitä. Tämä vaatii ympäristöltä sellaisia kohtaamisen tapoja, joiden avulla heitä voidaan ymmärtää. (Seeskari 2004, 110.)



Kuva 3 Savippareita

Kuvataideterapeuttisesta toiminnasta erityiskoulussa

Hautalan tutkimuksen mukaan (2008, 163) koulujen kulttuurissa ei yleensä ole tilaa terapiapuheelle. Kuvataideterapeuttisen toiminnan ei ajatella olevan koulun vastuulla, vaan se liitetään hoidolliseen toimintaan. Kuitenkin kuvataideterapialla ja kasvatuksellisella kuntoutuksella on yhteisiä tavoitteita, kuten ongelmanratkaisu- ja organisointitaitojen kehittäminen, luovuuden ja motivaation parantaminen sekä stressinsietokyvyn lisääminen. (Hautala 2008, 18.) Kuvataideterapeuttista toimintaa voidaan soveltaa myös erityisopetuksessa (esim. opetussuunnitelmassa vapaavalintaisina kursseina, henkilökohtaisiin opetussuunnitelmiin kirjattuna ja tukiopetustoimintana tai se voi olla koulun toiminnan ulkopuolista kerhotoimintaa). (Hautala 2008, 64–65.)

Kuvataideterapeuttisen toiminnan tarkoituksena on antaa koulun yhteisölle uusia välineitä osaamisen laajentamiseksi ja uudistaa koulua sisältäpäin oppijalähtöisesti. Koulussa on tarvetta vuorovaikutteisille toimintamalleille ja opettajien täydennyskoulutukselle. Erityisopetuksessa oppijoiden ongelmat ovat erityisiä ja joskus ne voivat olla niin suuria, että tarvitaan moniammatillista erityisosaamista ja yhteistyötä. Kuvataideterapeuttinen toiminta voi olla yhteistyön apuna erilaisissa siirtymätilanteissa. (Hautala 2008, 158–163.) Esimerkkinä siirtymätilanteesta voi olla oppijan siirtyminen luokka-asteelta toiselle: alakoulusta yläkouluun ja edelleen yläkoulusta ammatilliseen koulutukseen.

Kokemuksia kehitysvammaisten kuvataideryhmistä

Kuvataideterapeuttista toimintaa toteutettiin kehitysvammaisten oppilaiden ryhmissä kolmessa eri koulussa yhden lukuvuoden ajan. Ryhmät kokoontuivat kerran viikossa 1–2 tuntia kerrallaan. Ryhmissä oli iältään 7–18-vuotiaita tyttöjä ja poikia. Ryhmät perustettiin eri luokka-asteiden mukaan. Jokaisessa ryhmässä oli 3–4 oppilasta. Kaikilla ryhmiin osallistuneilla oli oppimiseen, kommunikointiin ja ymmärrykseen liittyviä lievän kehitysvamman aiheuttamia vaikeuksia. Kunkin ryhmän jäsenet olivat toisilleen ja ohjaajille entuudestaan tuttuja. Ryhmissä ei ollut ohjaajan lisäksi muuta avustavaa henkilökuntaa. Lisäksi joillakin ryhmän jäsenillä oli yksilöllistä oppimista vaikeuttavia asioita, joihin heillä oli omia henkilökohtaisia apuvälineitä.

Prosessin alkuvaihe Kaikissa ryhmissä selvitettiin alussa kuvataideterapeuttiseen toimintaan liittyvät terapeuttiset rajat ja ryhmän toimintaan liittyvät säännöt. Käytössä olevat kuvataidevälineet ja -materiaalit esiteltiin ryhmien jäsenille. Toiminnan suunnittelu ja ennakointi oli alussa tärkeää. Oppilaille kerrottiin, että osallistuminen toimintaan on vapaaehtoista. Selvitetiin, mitä oppilas halusi tehdä, missä ja miten, sekä mitä työskentelyvälineitä hän valitsi. Paikan työskentelytilassa jokainen sai valita itse.

Kuvataideterapeuttisten ryhmien tavoitteita olivat

- oman toiminnan ohjauksen vahvistaminen
- itsetunnon kohottaminen
- oman tunnetilan tiedostaminen, sen ilmaiseminen ja kuvaaminen
- oman ilmaisun tuottama ilo ja onnistumisen kokemukset
- motivoitumisen, toiminnallisuuden ja keskittymisen parantaminen omaan työskentelyyn
- ryhmässä toimiminen, työrauhan antaminen toisille ja oma työskentelytahti
- vuorovaikutustaitojen harjoittaminen ryhmässä.

Terapeuttisten rajojen mukaan kuvataideterapeuttisessa toiminnassa korostuu turvallisuuden kokeminen. Tämän kokemuksen mahdollistaa toiminnan toistuvuus ja tuttuus. Ryhmien aloitus toistui samanlaisena joka kerta: alkupiirissä istuttiin tuoleilla ja kerrottiin omista kuulumisista ja mielialoista. Alkurutiinit olivat kaikille osallistujille tärkeitä ja ryhmään tuleminen ja siihen kuuluminen oli kaikille oppilaille mieluista koko toteutuksen ajan. Ryhmän jäsenet eivät halunneet aloittaa työskentelyä ennen kuin kaikki olivat paikalla.

Ryhmän jäsenet valitsivat itselleen sopivan työskentelypaikan. Paikka saattoi vaihdella esimerkiksi pöydän äärestä lattialle samankin työskentelyn aikana tai joillakin oppilailla se saattoi olla pysyvästi aina sama. Työskentelyrauhaan vaikutti myös se, keitä ryhmäläisistä oli paikalla. Jokaisen kokoontumiskerran loppuksi pidettiin loppupiiri, jossa oppilai-

den teokset katsottiin yhdessä. Tekijälle annettiin mahdollisuus kertoa teoksistaan. Muut ryhmäläiset kertoivat ajatuksiaan toisten teoksista, jos halusivat.

Prosessin toiminnallinen vaihe Häiriöherkkyys vaikutti joillakin oppilailla omaan työhön keskittymiseen. Osallistujat totesivat esimerkiksi: *"Mikä tuo ääni oli?"* tai *"Anna mulle työrauha."* Keskittymiskyky näytti paranevan työskentelyn edetessä. Ohjaajan antama huomio ja kannustuksen tarve oli monelle oppilaalla jatkuvaa. Itsensä kokoaminen työskentelyn ääreen oli joillekin vaihtelevaa. Sen ohjaaja havaitsi muun muassa puheesta: *"Mun käsi väsyvä tähän, mä en rauhotu."* Hetken kuluttua työskentely jatkui. Omien taitojen esille tuominen oli oppilaille tärkeää, esimerkiksi värien sekoittamisessa oppilas totesi: *"Hei, nyt mä sain tän kypsän mangon sävyn!"* Kehitysvammaisella oppilaalla tunnelmaisissa yhtyivät tässä tilanteessa oman toiminnan ohjaus, luovuus, kokeilu ja onnistumisen ilo, jotka olivat keskeisiä kuvataideterapeutistien ryhmien tavoitteita.

Sallivassa ja turvallisesä ympäristössä ilmeni oppilailla vähitellen kokeilunhalua esimerkiksi väreillä ja erilaisilla materiaaleilla. Jotkut oppilaat ikään kuin leikkivät väreillä, sekoittaen niitä keskenään jo väripaletissa sekä vedellä välineitä puhdistessaan. Värit, materiaalit ja toiminta houkuttelivat toimintaan, jossa voi vaikka sotkea luvallisesti. Joillekin se oli vaikeaa, vaikka halu ja tarve siihen oli. Joillakin alakouluikäisillä oppilailla ilmeni itsensä rajoittamista, joka ilmeni puheesta: *"Mä en voi enää sutata, mä en halua sutata."* tai jatkuvana käsien pesuna toiminnan edetessä. Oppilaiden työskentelyä seurattessa opettaja huomasi toiminnan tuottavan heille iloa ja mielihyvää kuten eräs oppilas totesi: *"Mä oikein venyn, kun mä maalaan."* Omasta työstä kertominen sujui kaikilla oppilailla luontevasti työskentelyn ohella. Loppupiirissä lasten oli vaikeampaa palata tekemänsä kuvan aiheeseen tai sisältöön tai kommentoida muiden töitä.



Kuva 4 Maalaus sivelmin ja sormin

Itseilmaisua ja vuorovaikutusta tapahtui kehitysvammaisten oppijoiden kanssa monella tasolla työskentelyn aikana puheen sijasta esimerkiksi laulamalla, tanssimalla ja leikkimällä. Alakouluikäiset liittivät toisinaan työskentelyyn leikin toisten lasten kanssa. Leikki ilmeni esimerkiksi intiaanitanssina tai he maalasivat telalla teitä ja leikki jatkuikin autope-sulaleikkinä. Sama leikki jatkui joskus myös seuraavilla tapaamiskerroilla. Leikin lisäksi oppilaat saattoivat harjoitella kehittymässä olevia taitojaan esimerkiksi hahmottelemalla numeroita. Samat omakohtaiset aihepiirit ja oman elämän tärkeät ihmiset sekä tapahtumat toistuivat useimmilla oppilailla taidetoissa. Yläkouluikäiset halusivat työskennellä itsel-

leen tärkeiden teemojen parissa kauan. Jokaiselle heistä muodostui oma tärkeä aihepiiri, jota saatettiin toistaa (esimerkiksi tarkat piirroukset ilma-aluksista, lavasteet koulun juhliin tai savesta muovailut ystävyyspiparit, omat perheenjäsenet, aurinko tai sateenkaari).



Kuva 5. Ystävyyspipareita

Klassinen musiikki työskentelyn taustalla rentoutti oppilaita ja inspiroi toimintaa. Joillakin kerroilla oppilailla oli helpompi keskittyä työskentelyyn, kun kokoontuminen oli aloitettu toiminnallisesti esimerkiksi musiikin mukaan liikkuen. Musiikin luoma rauhallinen tunnelma auttoi mahdollisen stressin purkamiseen. Se on merkittävää oppilaille, jotka kuormittuvat henkisesti koulupäivän aikana.

Alakouluikäisten vuorovaikutus ryhmässä vaihteli. Toisille se oli luontevaa kuvan tekemisen ja leikin yhteydessä. Oppilaat kertoivat lähinnä ohjaajalle tai itselleen työskentelystään koko toiminnan ajan. Joillakin puhe oli niin sanottua tajunnanvirtaa kuvan tekemisen yhteydessä. Tekeminen oli kaikille osallistujille tärkeintä, puhuminen ei ollut aina tarpeen. Yläkouluikäisillä syntyi vilkasta keskustelua oman toiminnan ohessa. Keskustelu ei liittynyt useinkaan sen hetkiseen toimintaan, vaan oppilaan mielessä olevaan itselle tärkeään asiaan.

Prosessin lopetusvaihe Kokoontumiskertojen jatkuessa ryhmien ohjaaminen ja oppilaiden toimiminen ryhmissä helpottuivat. Tämä ilmeni keskittymiskyvyn ja työrauhan paranemisena. Ryhmäläisten poissaolot vaikuttivat ryhmän työskentelyyn ja ilmapiiriin sen mukaisesti, kuka heistä oli poissa. Kuvataideryhmien kokoontumisten lopetusvaiheessa huomasimme, että oppilaan oman toiminnan ohjaaminen osoittautui kaikille tarpeelliseksi taidoksi ryhmässä toimimisessa ja oman työskentelyn hallitsemisessa.



Kuva 6. Alakouluikäisen tytön, erivärisiä papereita, vahaliidut, sakset ja liima: "Munamies-tyttö"

Yläkouluikäisillä tapahtui kokoontumisten myötä selvemmin ryhmäytymistä verrattuna alakouluikäisiin. Eräs oppilas totesi: "Keksitään tälle ryhmälle nimi ja pidetään sille ristiäiset.". Näissä ryhmissä oppilaat myös laativat ryhmälleen omia sääntöjä, esimerkiksi kiroilu kiellettiin. Alakouluikäisillä jatkui yksilötyöskentely, mutta itseilmaisun vapautuksessa rinnakkain toisen kanssa työskentely tuli mahdolliseksi. Vähitellen ilmeni joidenkin oppilaiden yhteistä leikkiä.

Ryhmäläiset olivat koko prosessin ajan innostuneita ja motivoituneita kuvataidetyöskentelystä. Yleensä oppilaat olivat tyytyväisiä töihinsä, eivätkä he epäilleet omia taitojaan. Varsinainen työskentely oli intensiivistä ja vaati keskittymistä, että oppilaiden oli vaikeaa pysähtyä kuuntelemaan muita loppupiirissä. Osalla kiinnostuksen kohde saattoi suuntautua jo ryhmäkokoontumisen jälkeiseen toimintaan.

Oman tunnetilan tunnistamisen vaikeus tuli esille lähes kaikilla oppilaille. Näytti siltä, että oppilaat pääsivät toiminnan kautta helpommin kosketuksiin omien tunteidensa kanssa. Niistä kertominen oli heille luontevampaa kuvataiteellisen työskentelyn ohessa. Yleensä omista tai toisten tekemistä töistä kertominen oli hankalaa.

Ryhmien toiminnan prosessin lopetusvaiheessa katsottiin kaikkien kuvataidetuotokset. Kuvia ja tuotoksia tarkasteltiin joko ryhmänä yhdessä tai erikseen yksilöllisesti oppilaan kanssa. Teokset ja tuotokset olivat merkityksellisempiä yläkoulun oppilaille verrattuna alakoulun oppilaisiin. Yläkoulun oppilaat olisivat halunneet näyttää töitään koko koululle ja järjestää yhteisen taidenäyttelyn. Erään oppilaan töitä ripustettiin koulun käytävälle ja juhlasaliin esille.



Kuva 7 Ikävä pikkusiskoa. Talutan hevosta talliin ja sitten tulee yö

Päätelmiä

Taide on mielikuvien ja tunteiden kieltä. Se on visuaalista ajattelua, ilmaisua ja vuorovaikutusta. Kuvataideterapia tukee henkilökohtaista kasvua ja voimaantumista. Se toimii omien yksilöllisten ja sosiaalisten ongelmien ratkaisussa apuna. Uusia sovellusalueita syntyy jatkuvasti ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen se tuo sekä syvyyttä että luovan toiminnan energiaa. (Rankanen ym. 2009, 9.)

Kuvataideterapian yhteydessä voidaan puhua kuvallisesta ongelmanratkaisusta. Keskeinen tehtävä on auttaa tuntemaan ja kokemaan, ajattelemaan ja tekemään valintoja mahdollisemman itsenäisesti omaa itseään kuunnellen. Se, että voi rohkeasti tuntea simpipiä tuntojaan ja ilmaista niitä, edellyttää turvallista, hyväksyvää ja myönteistä ilmiympäristöä toiminnassa. Kuvataideterapiassa kaikki kuvat hyväksytään ja kuvia ei pyritä tulkitsemaan, vaan tekijä on vapaa omaan aitoon ilmaisuun. Tarpeen tullen voidaan siirtyä kuvan tekemisestä kehon liikkeisiin tanssin keinoin tai äänelliseen ilmaisuun draaman keinoin. (Mantere 1999, 55–56.) Kehitysvammaisten oppilaiden on usein helpompi ilmaista itseään toiminnan avulla kuin kielellisesti. Vaikka heillä on oppimiseen liittyviä vaikeuksia, he pystyvät luovaan toimintaan. Tekemisen prosessi on heille tärkeämpää kuin sen lopputulos tai mitä muut siitä sanovat. Näiden kuvataideterapiaryhmistä saamiemme kokemusten myötä kuvataideterapeuttinen toiminta soveltuu mielestämme erinomaisesti peruskoulun erityisopetukseen.

Kuvataideterapeuttinen toiminta kehitysvammaisten oppilaiden kanssa oli sujuvaa ja huomasimme, että kokoontumistilalla on suuri merkitys oppilaille ja m ohjaajalle. Se pitää olla ehdottomasti riittävän rauhallinen, tilava ja aina sama. Materiaalien ja välineiden täy-

tyy olla helposti saatavilla sekä vesipiste samassa tilassa. Ryhmää muodostettaessa tulee kiinnittää huomiota ryhmäläisten erilaisiin tuen tarpeisiin, jolloin ryhmän koko on tärkeä. Ryhmissämme ei ollut ohjaajan lisäksi avustavaa henkilökuntaa. Jos avustajaa tarvitaan, on tärkeää, että hän on aina sama henkilö koko prosessin ajan. Turvallisessa ja sallivassa ilmapiirissä luovuus ja oman toiminnan ohjaus lisääntyivät. Oppilaille tuntui olevan luontevaa yhdistää kuvan tekemiseen muita ilmaisukeinoja, jolloin kuvasta kertominen voi tulla vaikka leikissä esiin. Juuri tämä mielestämme osoitti kuvataideterapeuttisen prosessin onnistumisen näillä oppilailla.

Säännölliset kokoontumiset ja toistuvat rutiinit ryhmissä olivat tärkeitä. Se, kuinka kauan kokoontumiset kestivät kerrallaan ja kuinka monta kertaa, oli myös merkityksellistä. Kokemustemme mukaan prosessinomainen toiminta vaatii useampia kokoontumiskertoja, mieluiten koko lukuvuoden ajan. Kyky suunnitella ja toteuttaa omaa toimintaa kehittyi erityisesti yläkouluikäisillä. Kaikissa ryhmissä oltiin oman toiminnan kehittymisen osalta tuloksiin tyytyväisiä ja vaikutti siltä, että sillä oli edelleen positiivisia vaikutuksia oppilaan itsetuntoon. Alussa koimme toisinaan, että oli vaikeaa erottaa opettajan rooli terapeuttisen ohjaajan roolista. Kokoontumiskertojen myötä toimintamalli tuli tutuksi niin oppilaille kuin meille ohjaajina. Roolinvaihto opettajasta terapeuttiseksi ohjaajaksi vaati uutta ajatusmallia oppilaan ohjaamiseen. Toisaalta terapeuttisen toiminnan avulla oppilaan tuntemus lisääntyi.

Ilman oman elämän ymmärtämistä ei voi ymmärtää toistenkaan elämää. Omasta elämästä on päästävä perille niin paljon, että tietää, mikä johtaa siihen, miten toimii tai mitä tekee. Näin ollen eikö oman elämäntarinan tutkiminen olisi tarpeen kaikissa ammateissa ja eikö sitä pitäisi opiskella jo peruskoulussa. Tämä voisi olla lähtökohta tunteen ja järjen vastaparisuuden ylittämiseksi sekä jokaiselle omassa työssään merkityksellisyyden tai laadun äärelle pääsemiseksi. Tämän jälkeen voidaan edelleen pohtia, onko tarpeen enää erottaa tieteen ja taiteen tietämisen tapoja niin jyrkästi toisistaan. (Bardy 1995, 3–14.)

Lähteet

- Bardy, M. 1995. Kuinka tiedetään? Raportissa M. Bardy (toim.) Kaivolla – taide tiedon lähteenä. Raportteja 177. Helsinki: Stakes. 3–14.
- Grönvall, S. 2011. Kuvataideterapiasta iloa ja eheyttä. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) Mieli maasta. Masentuneen nuoren kohtaaminen ja tukeminen. Jyväskylä: PS-Kustannus. 172–183.
- Hautala, P-M. 2008. Lupa tulla näkyväksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta kouluissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 341.
- Huttula, K. 2000. Teemana lasten ja nuorten taideterapia. Suomen Taideterapia ry:n jäsenjulkaisussa: Taideterapia. Teema: Lasten ja nuorten taideterapia. Helsinki. 4.
- Hämäläinen, P. 2006. Kehitysvammaiset ja taiteen pelisäännöt. Teoksessa J. Isomäki (toim.) Aurinko ja kolme kuuta. Kehitysvammaiset taidekentän laidalla. Kehitysvammaisten taiteilijoiden tuki ry. Helsinki: Kettuki. 16–35.
- Isomäki, J. 2004. Kehitysvammaisuus, mielisairaus, luovuus. Teoksessa J. Isomäki & R. Laurila-Hakulinen (toim.) Taju 2004 – sivusta katsoen. Hyvinkään taidemuseon julkaisu no.24. 19–29.
- Isomäki, J. 2009. Toisilla rajoitteet, toisilla vapaus. Teoksessa R. Mikkonen & V. Turunen (toim.) Kirsikoti – unelmasta totta. Lieksa: Kirsikoti. 81–85.
- Itkonen, S. 2008. Mikä mahtava mörkö! Poimintoja kehitysvammaisten taiteesta. Kehitysvammaisten taiteilijoiden tuki ry. Helsinki: Kettuki.
- Kauppinen, L. 2007. Oman elämänsä ihminen. Voimavarana taide. Helsinki: Maahenki. 8–12.
- Mantere, M-H. 1995. Kuva – maalauksia. Kaivon jälkeen. Raportissa M. Bardy (toim.) Kaivolla – taide tiedon lähteenä. Raportteja 177. Helsinki: Stakes. 17–30.
- Puhakka A. 2002. Eristämisestä yhteyteen. Teoksessa T. Kuutti & M. Raitmaa (toim.) Ateljee Hännätön kissa. Nykytaiteen museon julkaisu no 82/2002. Helsinki: Kiasma. 11–15.
- Rankanen, M. 2009. Taideterapeutin työ ja asiakkaat. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & M-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 51–63.
- Rankanen, M., Hentinen, H & Mantere, M-H. 2009. Lukijalle. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & M-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 9.
- Saarinen J. 1991. Taideterapia ja vammaisuus. Teoksessa M. Kivelä (toim.) Kasvamisen kuvia. Kuvataideterapian näköaloja. Helsinki: Valtion painatuskeskus. 55–71.
- Seeskarí, D. 2004. Lasten ja nuorten taideterapia. Kasvamisen voimavara. Helsinki: Kirja kerrallaan.
- Sipilä, A-K. 2001. Kehitysvammaisten lasten ja nuorten oppimisen erilaisuutta. Teoksessa K. Kerola (toim.) Struktuuria opetukseen. Selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjinä. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Kustannus. 33–35.



II

Kuvataideterapeuttisesta
toiminnasta
sosiaali- ja
terveydenhuollossa

Kuva ja lapsi lastensuojelussa – ajatuksia kuvataideterapeuttisesta ryhmästä

Kuva ei ole vain katseltava teos.

Kuvassa voi elää menneisyys, nykyhetki, tulevaisuus.

Kuva voi antaa mahdollisuuden kohdata sen, mitä on eniten pelännyt.

Kuva voi antaa turvan.

Kuvaan artikkelissa kuvataideterapeuttisen menetelmän soveltamista lastenkoti yhteisössä. Ryhmässä oli kolme tyttöä; heidän ajatuksensa ja tunteuksensa kuvataideterapeuttisesta menetelmästä ovat tämän tekstin lähtökohta. Artikkelissa olevat autenttiset ryhmän jäsenten ajatukset olen koonnut palautelomakkeella keväällä 2011. Iältään ryhmän jäsenet olivat 14–17-vuotiaita nuoria.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen tekemän tutkimuksen mukaan Suomessa oli vuonna 2009 sijoitettuna yli 16 000 lasta oman kodin ulkopuolelle. Sijoitettujen lasten (lastensuojelun lainsäädännössä alle 18-vuotiaita kutsutaan lapsiksi) lukumäärä laski tuolloin tehdyn tutkimuksen mukaan ensimmäisen kerran vuoden 1991 jälkeen. Voimaan tullut lastensuojelulaki korostaa ennakoivaa toimintaa ja se on muuttanut huostaanotto prosessin luonnetta ja lisännyt kiireellisten sijoitusten määrää. Tilastot kertovat myös, että yli 16-vuotiaiden osuus huostaanotoissa oli suurempi verrattuna muihin ikäryhmiin. (Kuopala & Säkkinen 2010, 1.)

Lastensuojelulaitokseen pääsemiseen tai joutumiseen on monia erilaisia syitä. Lapset sijoitetaan usein vasta aikuisuuden kynnyksellä, vaikka elämä olisi ollut hankalaa jo pidemmän aikaa. Koulunkäynti on ollut monille heistä haasteellista tai se on jäänyt osiltaan käymättä. Näiden lasten perheissä ongelmat ovat usein kasautuneet ja turvallinen arki on ollut mahdotonta. Lapsuudessa koetut vaikeat asiat ovat saattaneet aiheuttaa lapselle traumaattisen kokemuksen. Näitä ovat esimerkiksi vanhempien sairastuminen, päihdeongelmat, erot, kaltoin kohtelut ja laiminlyönnit.

Lapsi, jonka tunne-elämän kehitys on hidastunut jo elämän alkutaipaleella, lisää haasteellisuutta hoitamiseen ja kasvattamiseen. Kuvataideterapeuttisten menetelmien kautta työskenneltäessä lapselle annetaan mahdollisuus vaikeiden asioiden käsittelemiseen, hyväksymiseen ja ymmärtämiseen taiteen avulla. Taideterapian menetelmiä voidaan käyttää mielenterveysongelmien ja sosiaalisten ongelmien ennalta ehkäisemiseen, edistämään ja tukemaan lasten ja nuorten kehitystä sekä työ- ja toimintakykyä. (Leijala-Marttila & Huttula 2011, 48.)

Kotina lastensuojelulaitos

Lastensuojelun tarpeet muuttuvat koko ajan yhteiskunnan tarpeiden ja muutosten mukana. Lasten etua ja lastensuojelulasten hyvää arkea on pyritty kehittämään muutosten tarpees-

sa. Vuonna 2008 astui voimaan uusi Lastensuojelulaki (Lsl 417/2007), jonka tuomat haasteet, muutokset ja parannukset ovat jo arkipäivää. Lastensuojelulaitoksen arki on täynnä rutiineja viikosta toiseen. Näin pitääkin olla, jotta lapsen pirstaleinen elämä eheytyy ja hän voi tuntea turvallisuutta ennakoimalla tulevaisuutta.

Lapset osaavat vaatia oikeuksiaan ja tietävät mitä he haluavat. Sijaishuollossa, lastensuojelulaitoksessa asuville lapsille tarjotaan mahdollisuuksia vaikuttaa omaan elämäänsä. Heille annetaan mahdollisuuksia myös monenlaisille toiminnoille, joista lapsi saa uudenlaisia elämyksiä ja kokemuksia. Nämä ovat tarpeellisia rakennusaineita itsetunnon, oman minäkuvan sekä sosiaalisuuden rakentamisessa. Toiminnallinen arki on yksi perusta lapsen ja nuoren hyvinvoinnille. Lapsen mahdollisuus toimintaan, harrastamiseen ja omien kiinnostuskohteiden kehittämiseen helpottavat arkea ja koulunkäyntiä. Lapset tarvitsevat ohjausta, tukea ja aikuisen aikaa. Harrastamiseen ja sen säännölliseen jatkumiseen tarvitaan usein aikuisen läsnäoloa ja turvaa. Tämä työ vaatii omistautumista, aikaa ja keskittymistä. Aikuisen viettäessä aikaa lapsen kanssa lapsi saa mahdollisuuksia tutkia itseään ja varmuutta siitä, että hän kelpaa aikuiselle. Lastensuojelutyössä problemaattiset oireilut ja kivut saatetaan usein ohittaa liian helposti eikä lapsen elämä selkiydy kuin arjen tasolla. Tällöin lapsen toimintakyky voi olla hyvä, mutta ongelmien syvällisempi käsittely voi jäädä tekemättä. Lapsuus kuitenkin kulkee mukana aikuisuuteen.

Lapsen tukeminen kuvataideterapeuttisen menetelmän avulla

Kuvataideterapiassa taide on tunteiden ja mielikuvien kieltä. Se on ilmaisun, vuorovaikutuksen ja visuaalisen ajattelun erityistä aluetta. Kuvataideterapiassa kuvallista ilmaisua käytetään ennalta ehkäisevien, hoidollisten sekä kuntouttavien tavoitteiden saavuttamiseksi. Kuvataideterapia palvelee henkilökohtaista kasvua ja voimaantumista sekä toimii yksilöllisen ja sosiaalisen ongelmanratkaisun apuna. (Rankanen ym. 2007, 9.)

Suomessa taidelähtöisten menetelmien soveltamisesta lastensuojeluun on Päivi Känkäsen (2011a) mukaan jo paljon kokemuksia ja havaintoja. Toiminnallinen ja taidelähtöinen orientaatio ovat lunastaneet paikkansa keskustelevan sosiaalityön rinnalle. Sosiaalityöhön linkittyvät toiminnalliset ja käytäntöpohjaiset kehittämishankkeet ovat laventaneet ja monipuolistaneet merkittävästi lastensuojelun työ- ja toimintatapoja ja antaneet näin lapsille uusia välineitä ja keinoja itsensä ilmaisemiseen.

Kullakin lapsella trauma ja ahdistavat kokemukset ilmenevät hyvin erimuotoisina oireiluina: aggressiivisuutena, uhmakkuutena, vetäytymisenä tai masentuneisuutena. Malchiodi (2010, 35–36) toteaa, että trauma on saanut yhä enemmän huomiota neurotieteessä, koska nykyään sen uskotaan olevan sekä psykologinen että fysiologinen kokemus. Nykyisin traumaperäinen stressihäiriö määritellään sekä psykologisten että fysiologisten oireiden perusteella. Jotta henkilön traumaattista kokemusta voitaisiin onnistuneesti lievittää, se täytyy käsitellä aistien tasolla. Tähän perustuen taideilmaisu on käyttökelpoinen osa terapiaa, traumaattisten tapahtumien jälkipuintia ja psyykkistä toipumista.

Kuvataide tuo terapiasuhteeseen näkyväksi muuten näkymätöntä vuorovaikutusta ja kokemuksen tasoja. Tehty kuva mahdollistaa mielikuvien, muistojen ja sanattomien kokemusten esittämisen konkreettisesti ja aistein havaittaviksi. Kyse voi olla menneisyyden muistoista, nykyhetken kokemuksista tai tulevaisuuden haaveista. Näitä mielikuvia voi tuoda näkyväksi värein ja muodoin. Terapeutilla on mahdollisuus ymmärtää lapsen kokemusmaailmaa konkreettisesti katsoessaan lapsen tuottamaa kuvaa yhdessä lapsen kanssa.

Taiteen tekeminen mahdollistaa sellaistenkin asioiden kuvaamisen, joille ei ole olemassa sanoja tai joiden merkitykset ovat vasta muotoutumassa. (Rankanen ym. 2007, 36.)

Lapsuusiästä siirryttäessä nuoruuteen, uuteen kehitysvaiheeseen, tulee elämään paljon uusia asioita, joita pitää harjoittaa. Ulla Hintikan mukaan taiteen tekeminen ja kokeminen kehittävät nuoren itsetuntoa, pitkäjänteisyyttä, mielikuvitusta, itsenäistä ajattelua sekä yhdessä tekemistä. Nuori pystyy myös taiteen avulla opettelemaan yksinäisyyden sietämistä, itsekseen olemista sekä oman työnsä arvioimista. Taide on nuorelle väline, jonka avulla hän havainnoi erilaisia tapoja nähdä asioita ja ilmaista niitä. Taidetyöskentely voi antaa nuorelle myös hyviä välineitä prosessoida meneillään olevia persoonallisuuden kehityksen kasvukriisejä tai kehityksen jumiutumia. (Hintikka 2011, 397–401.)

Pekka Impiö (2004) toteaa, että nuoruusikä, lapsuuden tavoin, muoaa ihmistä ja jättää pysyvät jälkensä persoonallisuuteen ja myöhempään elämään. Kuten lapsuudessa myös nuoruusiässä on tärkeää, että keskeiset kasvuprosessit voivat toteutua ”oikeassa” kehitysvaiheessa, Niiden läpikäyminen on myöhemmin työläämpää, joskus mahdotontakin. On perusteltua ajatella, että jokaisella aikuisena psykoterapeuttiseen hoitoon tulevalle on jäänyt nuoruusiän kasvutehtävä kesken. Kehityksen juuttumiseen puuttuminen psykoterapeuttisen menetelmän avulla vie usein vähemmän aikaa nuoruusiässä kun aikuisena, koska nuoren persoonallisuuden rakentuminen on vielä kesken ja sen esteitä on helpompi selvittää. (Brummer & Enckell 2004, 66.)

Hintikan (2011) kuvauksen mukaan kuvataideterapeuttinen ilmaisu voi parhaimmillaan johtaa itsehavainnoinnin tarkentumiseen sekä käyttäytymisen ja tulevaisuuden näkymien muutokseen. Hintikka viittaa myös Margaret Naumburgin tutkimuksiin. Naumburg havaitsi, että potilaat projisoivat tiedostamattomia tunteitaan, fantasioitaan ja päiväunelmi-



Kuva 2 Huono kohtaaminen

aan kuviinsa suoremmin kuin sanoihin. Kuvallisen työskentelyn tavoitteena on nuoren psyyken vahvistuminen. Taidetyöskentelyn avulla voi vapauttaa ahdistustaan projisoidulla ja heijastamalla tunteita kuviin. Kun kuvaa tutkitaan sanallisesti yhdessä, vahvistetaan nuoren itsesäätelyn hallinnan tunnetta. Spontaani luova prosessi voi myös nopeuttaa sanallistamista. Kuvien sanallisen selittämisen yhteydessä voi saada kosketuksen omiin, aiemmin tiedostamattomiin ristiriitoihin esimerkiksi varhaisissa vuorovaikutussuhteissa. Kuvaan voi jäädä myös vaikeita tunnekokemuksia, joita voi työstää myöhemmin. Hänen on mahdollista ymmärtää tunteittensa projektioita kuvaan sekä samalla ymmärtää varhaisia tunnekokemuksia läheisiin ihmisiin kohtaan. (Hintikka 2011, 399–405.)

*Mielentila
Sanattomasta olostaan alaston sukeltaja toisinaan
nousee järvestä merestä mehevästä vedestä
ahvenruohoista ulpukoista
levistä kaislanjuurista
mutapohjasta järvimalmista
karikoista majavanpesistä
heijastuksista
veden välkkeestä
kuivalle maalle
puhumaan.*

Meri-Helga Mantere (2005)

Kuvataideterapeuttinen ryhmä lastensuojelulaitoksessa

Tässä luvussa kuvaan kuvataideterapeuttisen menetelmän käytännön sovellusta lasten- ja nuorisotyöskentelyssä. Koulutukseltani olen sosionomi (AMK) ja työskennellyt lastensuojelulaitoksessa ensin hoito- ja kasvatustyön ohjaajana ja myöhemmin vastaavana ohjaajana yhteensä 11 vuotta. Kuvatyöskentelyä olen käyttänyt aiemmassa työpaikassani psykiatrisessa avohoidossa.

Ryhmä muodostui kolmesta lastensuojelulaitoksen lapsesta, jotka olivat 14–17-vuotiaita tyttöjä. Se kokoontui kerran viikossa tiistaisin syksystä kevääseen yhteensä 22 kertaa.

Ryhmällä oli ihanteellinen toimintaympäristö, rauhallinen ja kaunis neuvottelutila minä yhteydessä on pieni keittiö. Materiaalit säilytettiin samassa tilassa. Saimme työskennellä joka viikko rauhassa ilman häiriöitä. Työskentelyrauha mahdollisti ryhmän keskeyttämättömän työskentelyn ja hyvät puitteet keskittymiselle.

Positiivinen asia ryhmässä on ollut rauhallisuus ja hiljaisuus, koska usein on rauhallista ja hiljaista, joskus jutellaan vähän.

Ryhmässä määrittelimme terapeuttiset rajat ja säännöt. Säännöiksi sovimme, että ryhmään tullaan ajoissa, turhia poissaoloja vältetään ja annetaan toisille työskentelyrauha. Sääntöihin sisällytettiin myös omien jälkien siistiminen sekä kännyköiden käyttökielto ryhmän aikana. Puhuimme toisten töiden kunnioittamisesta sekä ryhmän sisäisestä luottamuksesta: ryhmässä tapahtuneiden asioiden ja ryhmän aikana syntyneiden keskustelujen

salassapitovelvoitteesta. Tärkeää on, että ryhmän asioista ei puhuta ulkopuolisille.

Mervi Leijala-Marttila ja Kirsi Huttula ovat määritelleet taideterapian tavoitteiksi edesauttaa potilaan luovuutta ja sen kautta psyykkistä hyvinvointia (Leijala-Marttila & Huttula 2011, 48.). Taideterapiassa opetellaan tunteiden käsittelykykyä, itsetuntemusta, puhumisen ja keskustelemisen taitoja ja erityisesti ryhmäterapiassa sosiaalisia taitoja. Kuvataideterapeuttisen ryhmäni lapsilla oli hyvin erilaisia ja eriasteisia kehitystarpeita sekä vahvuuksia. Jokaisen jäsenen tulevaisuutta ajatellen asetin ryhmälle seuraavanlaiset tavoitteet: oman luovuuden etsiminen, omien tunteiden käsitteleminen, itsetunnon vahvistaminen, sosiaalisten taitojen oppiminen sekä aikuisen ajan saaminen.

Ryhmä aloitettiin aina samalla tavalla, tutuksi tulleella alkulämmittelyllä. Kokoonnuimme piiriin lattialle, keskelle olin sytyttänyt kynttilän. Mukanamme oli aina myös sileä, pyöreä kivi, joka kulki kädestä toiseen antaen seuraavalle ryhmäläiselle puheenvuoron. Alkupiirissä kävimme läpi kuluneen viikon tapahtumia ja ryhmäläiset kertoivat asioistaan. Tämä piiri ja aloitus osoittautuivat tärkeäksi hetkeksi ryhmässä.

Ryhmä oli todella kiva, koska saimme jutella ja muutenkin ottaa rennosti täällä. Alkupiiri oli todella mukava, koska saimme vapaasti kertoa mitä meille on viikon aikana tapahtunut.

Oon oppinu vähän enemmän piirtämään ja sit pystyy juttelemaan asioista helpommin alkupiirin takia.

Jo alkupiirin aikana esille tuodut ajatukset johtivat moninaisesti keskusteluihin ryhmäläisiä askarruttavista asioista. Alkupiirissä annoin aiheen työskentelylle. Osallistujilla oli myös mahdollisuus työskennellä vapaasti ilman aihetta. Muutamilla kerroilla käytin alkulämmittelyyn erilaisia virikkeitä, kuten tunnekortteja, taidekortteja, pikkuesineitä tai musiikkia. Kuvan tekemiseen oli aikaa noin tunti. Ryhmäläiset työskentelivät keskittyneesti ja antoivat toisilleen työskentelyrauhan. Materiaalit olivat vapaasti valittavissa. Kuvallinen työskentely oli mahdollista tehdä lattialla maalauslevyjen päällä tai pöydän ääressä.

Vaikeinta on ollu vapaat aiheet, itse on vaikea keksiä, joskus silti helppoa.

Kun kuvallinen työskentely oli valmis, sitä tutkittiin ja tarkasteltiin yhdessä. Ryhmän lopuksi kokoonnuimme takaisin lattialle piiriin, jossa jokainen kertoi yksitellen omasta työstään, sen mitä halusi. Keskustelimme myös toisten kuvien herättämistä ajatuksista. Oli palkitsevaa havainnoida ryhmäläisten kehittyvää kykyä huomioida toistensa taitoja ja oivalluksia. Tämä heijasti myös sosiaalisten taitojen vahvistumista ja kehittymistä. Proessin aikana tuotetut kuvat säilytin omassa työhuoneessani.

Outoa oli katsoa omia kuviaan. Silloin, kun ne tehtiin, ne näytti kaikki rumilta, ja nyt jokaisesta osaa etsiä jonkun hienon kohdan.

Päivi Känkänen on todennut, että taidelähtöisten menetelmien avulla pyritään rikastamaan lasten arkista kanssakäymistä, saamaan aistit ja mieli liikkeeseen sekä houkuttelemaan esiin kokemuksia ja tunteita. Kyvykyys tunteiden ilmaisuun on selkeästi suojaava tekijä lapselle. Tässä työntekijän persoona ja identiteetti ovat vuorovaikutustilanteissa avain-

asemassa. Yhteiset kokemukset ja elämykset ohjaajan ja lapsen välillä toimivat myös oppimisen lähteenä ja auttavat jäsentämään monipuolista todellisuutta. (Känkänen 2011b.)

Miksi kuvataideterapeuttisia menetelmiä arjen tukitoimina?

Kuvan ja taiteen tuominen lastensuojelulasten arkeen on perusteltua. Kuva on työväline, jossa yhdistyy taide ja luovuus, tiedostettu ja tiedostamaton, vastaanottaminen ja antaminen. Kokemukseni mukaan kuva on turvallinen, lapsen oma työ, josta kukaan ei tiedä enempää kuin lapsi itse. Lapsi voi tuoda omia ajatuksiaan tai tiedostamattomia tuntejaan julki kuvassa. Näkemästämme voimme tehdä ajatusleikkiä lapsen kanssa tai olla hiljaa. Lapsi voi kertoa itse tai olla kertomatta. Parhaimmillaan kuva voi auttaa lasta ymmärtämään tai ehkäpä hyväksymään jotakin. Kuva voi myös olla keino, jolla lapsi kykenee kertomaan jostain vaikeasta asiasta aikuiselle. Kuvassa saatetaan tuntea myös yhä uudelleen ja uudelleen jotain merkittävää, vaikeaa tai kaunista.

Ryhmä on tuonut mulle itseluottamusta, varsinkin kuvataiteen suhteen. Ei työn tarte olla ihmeellinen ollakseen hieno. Yhtä huonosti mä olen aina piirtänyt mut täällä se ei haittaa, jos se on omasta mielestä ruma...

Osaan ilmaista tunteitani teoksiin.

Hyvä filis.

”Taiteellinen toiminta antaa mahdollisuuden suojaan ja turvaan. Se tarjoaa symbolisen etäisyyden, jonka turvin voi tulla esiin jotain sellaista, jolle on ollut vaikea antaa sanoja tai muotoa. Taiteellisen työskentelyn avulla lapsi voi lisätä itsetuntemustaan ja aktiivinen suhde omaan elämään lisääntyy. Taide tarjoaa välineitä myös sosiaaliseen kasvuun ja oppimiseen. Lapsen itsetunto vahvistuu, kun itsestä löytyy uusia piirteitä ja osaamista”. (Känkänen, 2011b.)

Myös oman kokemukseni mukaan ryhmä antoi lapsille mahdollisuuden vain olla ja rauhoittua. Ryhmän mielekkyydestä kertoi sekin, ettei osallistujilla ollut kiire sieltä pois. Murosikäisten ryhmäläisten kiireinen elämänrytmi pysähtyi ja kaverit saivat odottaa. Asettamissani tavoitteissa ajatukseni oli, että ryhmäläiset oppisivat tuomaan esiin tunteitaan ja tätä kautta saivat vahvistettua itsetuntoaan. Mielestäni ryhmäläiset saavuttivat asetettuja tavoitteita ja osasivat palautteen mukaan tuoda niitä jopa esille. Hienoa oli myös se, että rauhoittuminen ja kiireen häviäminen on tuntunut tarpeelliselta. Ryhmäläisten palautteen mukaan ryhmä koettiin hyvänä, rauhoittavana ja omia ajatuksia selkeyttävänä toimintana. Ryhmäläiset kertoivat saaneensa myös itseluottamusta ja uskallusta taidetyöskentelyyn.

No olen saanut rauhoittua ja rentoutua täällä, kait se selventää ajatuksia.

Nuoruusiässä minäkuva on haasteellinen ja vaikea asia ja saa helposti kolhuja sosiaalisessa ympäristössä. Sijoitetuille lapsille itsetuntokolhuja on saattanut tulla kotona, koulussa, kaveripiirissä tai harrastuksissa. Itsensä hyväksyminen ja minäkuvan positiivisuus ovat edellytyksiä sille, että nuori kykenee toimimaan, opiskelemaan, kestäämään pettymyksiä ja

olemaan aktiivinen toimija kaveripiirissä. Huono itsetunto ja minäkuva aiheuttavat lapselle usein pahan olon, jota koetetaan paeta esimerkiksi käyttämällä päihteitä. Yhtenä ääripäänä itsetunto-ongelmissa ollaan tekemisissä silloin, kun ollaan tekemisissä myös itsetuhoisesti käyttäytyvien lasten ja nuorten kanssa. Minäkuvan tukeminen ja eheyttäminen on lasta tukevan terapeutin ohjaajan yksi haasteellinen tehtävä. Itsetunto ja minäkuva saavat vahvistusta kuvataideterapeuttisessa menetelmässä kautta lapsen ja terapeutin ohjaajan ja kuvan kautta tapahtuvan vuorovaikutuksen ansioista. Ryhmän jäsenet kokivat terapeutin ympäristön rentoutumisen ja rauhan paikkana. Tämä jo antaa suotuisat olosuhteet kuvataideterapeuttisen prosessin toimivuudelle.



Kuva 3 Nupussa vielä

Lopuksi

Artikkelin kirjoittaminen on nostanut itselleni entistä enemmän ajatuksia kuvataideterapeuttisen menetelmän käytöstä ja sen merkityksestä lapsille ja nuorille. Lastensuojelussa ei ole koskaan liikaa keinoja siihen, miten sijoitetun lapsen kokemuksia ja ajatuksia lähestytään. Kuvataideterapeuttisen menetelmän käyttö vaatii työntekijältä perehtyneisyyttä menetelmän käyttöön ja aikaa lapsen kanssa kuvan tekemiseen, sen katselemiseen ja tarkasteluun yhdessä. Se on lapsen vierellä olemista sekä lapsen kuuntelemista ja vaikeidenkin tunteiden käsittelemistä yhdessä. Ryhmäläisten esittämien kommenttien perusteella totean, että tytöt saivat itselleen jotain, mikä jäi elämään. Olen vakuuttunut siitä, että ku-

vataideterapeuttisten menetelmien käyttö joko yksilö- tai ryhmätyöskentelynä lastensuojelulaitoksessa on perusteltua ja tärkeää työtä.

Kokemukseni perusteella kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttö antaa toisenlaisen mahdollisuuden työskennellä huostaanotettujen lasten kanssa. Se tuo vaihtoehdon perinteiselle keskustelulle erityisesti niille nuorille, jotka kokevat puhumisen vaikeaksi.

Ryhmästä jäi hyvä tunne.

Myös minulle.

Lähteet

Brummer, M. & Enckell, H. 2004. Lasten ja nuorten psykoterapia. Helsinki: WSOY.

Hintikka, U. 2011. Nuorten psykodynaaminen taidepsykoterapia. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. 391–41.

Impiö, P. 2004. Nuoruusiän kehitys. Teoksessa M. Brummer & H. Enckell. Lasten ja nuorten psykoterapia. Helsinki: WSOY. 44–66.

Lastensuojelulaki 417/2007.

Leijala-Marttila, M. & Huttula, K. 2011. Taideterapian ja taidepsykoterapian erot ja yhtäläisyydet. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. 47–53.

Kuoppala, T. & Säkkinen, S. 2010. Lastensuojelu 2009. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu 9. 4. 2011]. <http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2010>

Känkänen, P. 2011a. Taide lastensuojelussa. Lastensuojelun käsikirja. Verkkojulkaisu. [Viitattu 9. 4. 2011]. http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/www.lastensuojelunkasikirja.fi/taide_lastensuojelussa

Känkänen, P. 2011b. Taidelähtöiset menetelmät. [Viitattu 15. 9. 2011]. <http://www.sosiaaliportti.fi>

Malchiodi, C. A. 2010. Terapia ja aivot. Teoksessa C. A. Malchiodi (toim.) Taideterapian käsikirja. Suomi: UNipress. 30–40.

Mantere, M-H. 2005. Taiteen ravinto. Teoksessa T. Heino, M. Kekkonen & P. Känkänen (toim.) Lapsuuden kudelmaa. Helsinki: Gummerus. 210–219.

Rankanen, M., Hentinen, H. & Mantere, M-H. 2007. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim.

Heli Boelius

Mielenterveyskuntoutujan kokemuksia kuvataideterapeuttisesta ryhmästä

*Seison lähellä reunaa. Haavoistani minut tunnetaan.
Ihailen puhdasta ilmaa. En pääse Pariisiin.
En pääse Pietariin.
Varikset nauravat nuorelle parille. Minä nauran niiden kanssa.
Tuskani olkoon tarttuva.
Minua ei luulla keneksikään muuksi. Äsken vielä tuuli.*

Ryhmäläinen (M)



Kuva 1 "Runo" edellisen runon pohjalta tehty kuva

Psykiatrisessa avohoidossa hoito- tai terapiasuhteen lisäksi kuntoutujalla on mahdollisuus saada muita terapia- ja ryhmäpalveluita tarjolla olevien resurssien mukaan. Koska kaikki kuntoutujat eivät sovellu tai halua osallistua keskusteluterapioihin, luovalle menetelmälle on jo pitkään ollut tarvetta. Taideterapeuttista menetelmää käyttävien ohjaajien puutteen vuoksi ei paikkakuntani psykiatrisessa avohoidossa ole kuvataideterapeuttisia ryhmiä järjestetty vuosiin.

Kuvaan tässä artikkelissa mielenterveyskuntoutujien kokemuksia kuvataideterapeuttisesta ryhmästä. Kuvataideterapeuttista menetelmää sovellettiin osana mielenterveyspotilaiden kuntoutusta. Ryhmän jäsenten kokemuksia kerättiin kirjallisten kyselylomakkeiden ja ryhmäprosessin lopussa tehtyjen henkilökohtaisten haastattelujen avulla. Kokemusten kuvauksia on vahvistettu myös kuvataideprosessissa syntyneillä kuvilla, joita ryhmän jäsenet ovat kommentoineet. Artikkelin lopussa kuvataan kunkin ryhmään kuuluvan henkilökohtaista kuvataideterapeuttista prosessia.

Toteutin kuvataideterapeuttisen ryhmän kolmelle mielenterveyskeskuksen avohoidon asiakkaalle, mielenterveyskuntoutujalle. Ryhmäläisistä kaksi oli naisia (N1 ja N2) ja yksi mies (M). Ryhmän tavoitteena oli antaa ryhmäläisille tilaisuus tulla kohdatuksi ja kuuluksi kuvallisen ilmaisun keinoin. Lisäksi halusin kerätä kuvaryhmän kokemuksia kuvan teosta, ryhmässä olosta ja selvittää heidän mielipiteitään valokuvien käytöstä osana kuvataideterapeuttista prosessia. Kerron myös omia kokemuksiani ryhmän toteuttamisesta sekä taideterapeuttisen menetelmän soveltamisesta osana mielenterveysasiakkaiden kuntoutusta.

Kuvataideterapeuttisen menetelmän käyttö osana mielenterveyskuntoutusta

Suomessa viimeisten kymmenen vuoden aikana on mielenterveyskuntoutujien määrä kasvanut 75 % samalla, kun muiden kuntoutujien kokonaismäärä on kasvanut vain 4,7 % (Kansaneläkelaitos 2009). Mielenterveydellisiin ongelmiin on tarjolla monenlaisia hoitomuotoja: sairaalahoidosta avopalveluihin. Hoidon tulee aina olla yksilöllistä, jokaisen ihmisen ainutlaatuisiin tarpeisiin vastaavaa (Koskisuus 2004, 15). Kuntouttavan työotteen tulisi sisältää kuntoutujan asiantuntijuuden kunnioittamista, muutokseen rohkaisevaa työotetta sekä vuorovaikutuksen voimavarakeskeisyyttä (Kuntoutussäätiö 2009). Kuvataideterapeuttisella menetelmällä tavoitellaan kuvan kautta tapahtuvaa voimaantumista (empowerment) ja syvää vuorovaikutusta terapiaprosessin ohjaajan ja potilaan välillä.

Psykkisiin sairauksiin sairastutaan yleensä nuorena, keskellä parasta koulutus- tai työikää. Hoidon ja kuntoutuksen tulisikin alkaa mahdollisimman nopeasti, jotta sairastuneen elämänsuunnitelmat eivät sairastumisen vuoksi keskeytyisi. Tämä asettaa hoitoorganisaatiot hankalaan tilanteeseen; yhä suurempi määrä ihmisiä on hoidettava niukoin resurssien yksilöllisesti, kuntouttavalla työotteella, tavoitteena paluu koulutukseen ja työelämään. Kuntoutussäätiön (2009) mukaan kuntoutuksen keskeisiä yhteiskunnallisia perusteluja ovat työkykyisen työvoiman riittävyys, koulutuksen ja tuottavuuden turvaaminen, eläkekustannusten pitäminen kurissa sekä hoitokustannusten väheneminen. Ajoissa aloitettu kuntoutus edistää työkykyä ja työssä jaksamista ja palvelee niin yhteiskunnan, yksilön kuin yritystenkin etua.

Kuvataideterapiassa yhdistyvät psykoterapeuttiset interventiot ja luovan toiminnan vaikutukset. Psykoterapeuttinen osaaminen luo turvalliset puitteet taideprosessin vapautta-

mille tunteille ja niiden käsittelylle. Luova kuvailmaisuus aktivoi, eheyttää, rentouttaa ja auttaa lievittämään ahdistuneisuutta. Kuvailmaisun keinoin sietämättömät ja ei-hyväksytyt tunteet voivat tulla paremmin kohdatuiksi. Traumaattiset kokemukset tai voimakas stressi saattavat lamauttaa verbaalista muistia, jolloin kuvailmaisuus voi tulla muistamisen avuksi. Kuvailmaisuus ei korvaa verbaalista tiedostamista ja kommunikaatiota, vaan edesauttaa sitä. (Tuisku 2009.)

Psykoterapeuttisessa työssä pyritään ymmärtämään asiakkaan ilmaisua ja siinä avautuva merkitysmaailmaa, mielikuvia ja mielenmaailmaa. Valokuvaterapiassa tarkastellaan ihmisen merkityksellisiä asioita valokuvien avulla. Kuvat saattavat olla pelottavia tai hauraita, mutta niiden katsominen voi olla puhdistavaa tai palkitsevaa. (Halkola 2009, 180.) Marjo Salo artikkelissaan Valokuva menetelmänä kognitiivisessa psykoterapiassa, käyttää Weiserin (1999) kuvausta erilaisista valokuvaterapeuttisista työskentelytavoista. Weiserin mukaan raja valokuvaterapian ja taideterapian välillä on kuin veteen piirretty viiva. Valokuvia voi muokata ja käsitellä monin keinoin kuten maalauksiakin. Niiden kanssa voi olla vuorovaikutuksessa ja käydä dialogia. (Salo 2009, 50.)

Kuvataideterapeuttisen ryhmän ohjaaminen ja toiminnan kuvaus

Ryhmän jäsenet valittiin hoitohenkilöiden suositusten perusteella ilmoittautumisjärjestyksessä. Ennen ryhmän alkua haastattelin heidät henkilökohtaisesti. Kerroin heille ryhmästä ja samalla kartoitin heidän motivaatiotaan sitoutua 22 kokoontumiskerran pituiseen prosessiin. Ryhmän kokoontumisten kesto oli puolitoista tuntia. Työskentely- eli kuvantekovaiheeseen oli varattu noin 45 minuuttia ja yhteiseen kuvien katseluun ja käsittelyyn 30 minuuttia. Tapaamisten aikana ei pidetty taukoa.

Aiheet. Ryhmän alussa, kun sen jäsenten kanssa oli keskusteltu heidän työskentelylle asettamista tavoitteista ja toiveista ryhmän suhteen, päädyttiin siihen, että tapaamiskerroilla on aiheet. Koko ryhmän ajan kuitenkin korostin sitä, että sovittua aihetta ei ole pakko noudattaa mikäli mielessä on jotain tärkeää. Ryhmäkertojen aiheet suunniteltiin ryhmäprosessin edetessä ja niitä muutettiin joustavasti tilanteen mukaan. Terapeuttisen prosessin alussa aiheet olivat neutraaleja, esimerkiksi satu, josta pidän. Ryhmäytymistä tuettiin työskentelyllä, jossa toinen aloitti työn, jota seuraava sitten jatkoi. Ryhmän edetessä aiheet muuttuivat henkilökohtaisemmiksi ja elivät sen mukaan miten ryhmä prosessoi asioita. Jos yhden kerran aihe toi käsittelyyn rankkoja asioita, pyrittiin siihen, että seuraavan kerran aihe olisi neutraalimpi. Erään kerran aiheena oli omavalintainen tai itse kirjoitettu runo. Muita aiheita olivat muun muassa kohtaamisia, vahvuuteni, mandala, minä ja muovailutyö. Yhdellä tapaamiskerralla aiheena oli ruma kuva. Seuraavalla kerralla tästä kuvasta valittiin saplunan avulla pieni osa, josta tehtiin kaunis kuva. Ryhmäprosessin puolivälissä ja lopussa ryhmän jäsenet toteuttivat omavalintaisella tekniikalla yhteiset työt. Ryhmän ensimmäisellä ja viimeisellä kerralla oli sama aihe: minä ryhmässä. Se sulki ryhmän elinkaaren ja sai ryhmän jäsenet pohtimaan omaa prosessiaan ryhmässä.

Kuvallinen ryhmä toiminnassa. Tapaamisen alussa asetettiin istumaan piiriin ja kukin kertoi lyhyesti mitä ajatuksia juuri sillä hetkellä oli mielessä. Kuulumistenvaihdon jälkeen, ennen kuvantekoa, oli aina pieni alkulämmittely. Ensimmäisillä kokoontumiskerroilla tehtiin niska-hartiavenyttely ja pieniä mielikuvarentoutuksia. Suurimmaksi osaksi alkulämmittelynä käytettiin valokuvien katselua. Kuvista kukin valitsi omaan tunnelmaan

ja mielentilaan sopivan ja siitä keskusteltiin. Valokuvien lisäksi yhdellä kerralla katseltiin taidekortteja, joista kukin sai valita mielestään koskettavimman kuvan ja kertoa, miksi juuri se kuva oli merkityksellinen.

Taidemateriaalit ja tila. Taidetyöskentelyn aikana annettiin toisille työrauha. Tunnelma tilassa oli rauhallinen. Taidemateriaaleina ryhmällä oli käytössään erivärisiä ja kokoisia papereita. Käytössä oli hiiltä, lyijykyniä, muovailuvahaa, peite- ja akryyilivärejä sekä öljy- ja kuivapastelliituja. Värejä oli riittävästi jokaiselle ryhmäläiselle. Taidemateriaalit olivat huoneen keskellä olevalla pöydällä. Kaikilla osallistujilla oli oma työpöytä huoneen seinustalla. He työskentelivät kasvot seinää päin. Mikäli joku sai työnsä valmiiksi ennen sovittua aikaa, hän saattoi tehdä toisen työn tai kirjoittaa ajatuksiaan henkilökohtaiseen vihkoonsa. Ryhmän alussa sovimme, että sen jäsenille ilmoitetaan, kun työskentelyaika on jäljellä kymmenen minuuttia.

Valmiit työt kiinnitettiin yksi kerrallaan seinälle. Tekijä kertoi itse työstään, mikäli halusi. Sen jälkeen muut kommentoivat työtä. Ryhmässä pidettiin tarkasti huolta siitä, jokainen sai vuorollaan olla ensimmäisenä kertojana. Ryhmän lopuksi sovittiin seuraava tapaaminen ja ennakoitiin tulevia lomia tai poissaoloja.

Valokuvat osana prosessia. Valokuvien käyttö psykoterapiassa tutkineen Pehusen mukaan valokuvan välityksellä ihminen saa kosketuksen elämänsä moniin myönteisiin hetkiin ja voimavaroihin, jotka he ovat pitkän sairaushistoriansa aikana unohtaneet (Pehunen 2009, 85). Valokuvien katselu avaa maiseman, jota terapeutti ja asiakas katsovat yhdessä. Asiakkaalle tarjotaan kuva-aineisto ja hänen tarkkaavaisuuttaan ohjataan kysymyksillä tai ohjeilla. Merkityksellistä on se, että katsottavaksi tarjotaan yhtä aikaa useita kuvia joista on valittava. Asiakas valitsee intuitiivisesti mieltään koskettavan tai koskettavat kuvat. Sen jälkeen aloitetaan kuvien sanoman aukaiseminen eli matka asiakkaan sisäisiin merkityksiin. Monenlaiset valokuvat sisältävät symbolisia aineksia. Perhe-, maisema- ja lehti- tai mainoskuvia voidaan tarkastella symbolisten merkitysten kantajina. Valokuvakorttien käyttäminen terapiaprosessin alussa on luonteva tapa tutustuttaa asiakkaat valokuvien monipuoliseen katsomiseen ja niiden käyttöön sanojen rinnalla. (Halkola 2009, 176.)

Ohjatesani ryhmää valokuvien käyttämisen hyödyllisyys tuli esille osana mielenterveyskuntoutujien terapiaprosessia. Kuvasin ryhmää varten mahdollisimman monipuolisen valokuvasarjan, jota hyödynnettiin ryhmässä keskustelun herättelijänä. Valokuvasarjassa oli ryhmän alkaessa noin 40 kuvaa ja se täydentyi vähitellen. Tällä hetkellä koossa on noin 100 valokuvaa, jotka ovat laminoituja ja kooltaan 10 x15 cm. Osa kuvista on selkeästi symbolikuvia, esimerkiksi vanhan naisen kädet tai avainnippu. Osa on kiven tai veden pintastruktuurin kuvia. Ne antavat enemmän tilaa vapaalle assosioinnille. Kuvat vaihtuivat sattumanvaraisesti eri ryhmäkerroilla. Ryhmän jäsenillä oli valittavanaan kerrallaan noin 20 erilaista kuvaa, joista he valitsivat yhden tai useamman sen hetken tunnelmaan sopivan merkityksellisen kuvan.

Palaute ja ryhmän jäsenten kokemukset

Ryhmän jäseniltä kerättiin kirjallista palautetta kyselylomakkeilla kuvataideterapiaprosessin puolivälissä ja lopussa. Ryhmän välipalautteessa he vastasivat muun muassa kysymyksiin: Mitä olet saanut ryhmästä? Mikä on ollut hyvää ja mikä huonoa? Miltä rentoutustuotot, valokuvat ja muut alkulämmittelyt ovat tuntuneet? Heiltä kysyttiin mielipiteitä myös tapaamisten aiheisiin liittyen.



Kuva 2 Avaimet

Ryhmän loppuvaiheessa toteutettiin kaikille sen jäsenille henkilökohtainen loppukeskustelu, johon sisältyi myös ohjaajan palaute ryhmästä. Kannustava palaute sisälsi arviota ryhmän jäsenen osallistumisesta ryhmään ja roolista ryhmässä sekä kuvausta kuvataideterapeuttisesta prosessista. Keräsin samalla ryhmän jäseniltä palautetta välipalautteen pohjalta esiin nousseista teemoista. Koska teemat olivat melko laajoja, annoin kysymykset heille jo ennen loppukeskustelutilannetta. Näin he pystyivät rauhassa kotona pohtimaan asioita ja kirjaamaan niitä lomakkeeseen. Osa kirjallisista vastauksista oli niukkoja, joten täydensin niitä kysymällä tarkentavia kysymyksiä.

Välipalautteiden pohjalta esiin nousseet teemat olivat:

- ryhmän keskinäiset suhteet
- oma kuvataideterapeuttinen prosessi
- ulkoiset puitteet: taidemateriaalit, tilat ja ohjaus ym.
- oma tulevaisuus taiteentekijänä.

Ryhmän jäsenten keskinäisiä suhteita ja vertaistukea kartoitettiin esimerkiksi seuraavin kysymyksin: Millainen ryhmän jäsen olit? Mitä olet oppinut toisilta ryhmässä? Miten kuvailisit ryhmän ilmapiiriä? Oma prosessi, jossa kartoitettiin ryhmäläisten omaa kehitystä ja oloa ryhmässä. Ulkoiset puitteet, jossa kysyttiin mielipiteitä tiloista, aiheista, materiaaleista ja ohjauksesta. Lisäksi kartoitettiin jäsenten taiteenteon tulevaisuutta eli oliko ryhmä innostanut taiteentekoon ryhmän ulkopuolella.

Kuvataideterapeuttisessa ryhmässä oli kolme jäsentä, kaksi naista ja yksi mies. Ikäkauma oli 26–42 vuotta. Heillä oli useita psykiatrisia diagnooseja: kaksisuuntainen mielialahäiriö, masennus, ahdistuneisuus, univaikeudet, pakkoajatukset ja -toiminnot, ahmimishäiriö, vaativa persoonallisuus, estynyt persoonallisuus ja keskivaikea masennustila. Ryhmään osallistuneiden kokemuksia tarkastellaan teemalähtöisesti.

Ryhmän sisäisiä suhteita kuvatessaan ryhmän jäsenet kokivat oman roolinsa ryhmässä muun muassa ”avoimeksi ja toverilliseksi”. Toiset ryhmän jäsenet koettiin kannustaviksi

ja tyytyväisyyttä ilmaistiin siitä, että kaikki olivat sitoutuneita. Ryhmän jäsenet kokivat oppineensa toisiltaan vuorovaikutustaitoja ja saaneensa uusia ystäviä. Ryhmän ilmapiiriä kuvattiin ”rennoksi ja hyväksyväksi” mutta toisinaan myös ”jännitteiseksi”. Ryhmään tuleminen oli pääosin mukavaa. Ryhmän keskinäisissä suhteissa ohjaajan rooli koettiin merkittäväksi ja ohjaajaa pidettiin ”lämmenhenkisenä, kannustavana ja sitoutuneena”.

Omaa kuvataideterapeuttista prosessiaan pohtiessaan ryhmän jäsenet kokivat ryhmän merkityksekkäänä. Aineistosta tuli esiin aloittamisen vaikeus. Kaikki osallistujat pystyivät jokaisella tapaamiskerralla tekemään kuvaa. Ryhmän jäsenet kokivat, että olivat saaneet tuoda esille riittävästi omia ajatuksiaan ja tunteitaan. Omaa prosessiaan kuvatessaan ryhmän jäsenet tarkastelivat omaa kehittymistään ja oloaan ryhmässä. Ryhmä koettiin hyvänä ja siitä opittiin. He pohtivat myös omia vahvuuksiaan: ”aktiivisuutta, positiivisuutta, mielikuvitusta ja rohkeutta”. Yksi osallistuja mainitsi vahvuudekseen ”aiemman kokemuksen taiteen tekemisestä”, mikä antoi hänelle varmuutta ja rohkeutta. Ryhmään osallistuminen opetti osallistuneille, että he ovat itseään kohtaan liian vaativia ja kriittisiä. Oma prosessi-
teemassa ryhmän jäseniä pyydettiin nimeämään tärkeimmät työnsä. Kaikki pystyivät ne nimeämään. Kuvista syntyi paljon keskustelua, vaikka kaksi kolmesta ryhmäläisestä piti-
vät sanallista ilmaisua itselleen vaikeana. Keskustelu omasta työstä ”tuntui hyvältä” ja sitä oli ryhmäläisten mielestä ”mukava kuunnella”. Koko ryhmän ajan osallistujilla oli käytössään vihot, joihin he tarvittaessa voivat kirjoittaa ylös kuvanteon yhteydessä mieleen nousseita asioita. Ryhmän naiset ottivatkin vihot heti käyttöönsä ja kirjoittivat melkein joka kerta ylös ajatuksiaan tapaamiskerran aiheesta ja tehdystä työstä.

Ryhmän alussa käytetyt valokuvat koettiin hyvinä. Ne helpottivat tunteista puhumista ja motivoivat työskentelyn aloittamiseen. Kuvista koettiin, että joku niiden aihe tai väri toi mieleen asian tai esimerkiksi lapsuusmuiston, joka oli jo unohtunut, mutta jonka avulla pääsi kuvanteossa alkuun. Valokuvat herättivät myös ajatuksia. Kuvasta, jossa oli tiilikasa, yksi ryhmäläinen totesi että: ”toiset ihmiset ovat yhtä kovia tai näyttävät siltä”. Sipulikuvasta tuli erälle mieleen äidin neuvot sipulin terveellisyydestä tai lapsuuden leikit. Kiviportaista todettiin, että niitä pitkin pääsee ylös tai alas kuvainnollisesti. Toisaalta, joku kuva valittiin sen ”herkullisten tai rauhoittavien” värien vuoksi tai siksi, että kuva ilmentää ”voimaa, rauhaa ja levollisuutta tai synkkyyttä ja raskautta”. Yksi ryhmäläinen totesi, että ”kuvan rauha oli ryhmän lopussa hänen sisällään”.

Ryhmän jäsenet olivat tyytyväisiä ryhmän ulkoisiin puitteisiin kuten tilaan, materiaaleihin, tapaamisten aiheisiin ja ohjeistukseen. Vaikka ryhmän tila oli erittäin vaatimaton ja ahdas, se oli riittävän kokoinen. Yksi ryhmäläinen koki pienen tilan jopa miellyttävänä. Tapaamisten kesto puolitoista tuntia tuntui sopivalta, tosin eräs ryhmän jäsen piti aikaa liian lyhyenä. Materiaalit tuntuivat monipuolisilta ja niitä oli riittävästi. Uusia materiaaleja toin ryhmän käyttöön vähitellen ja kannustin kokeilemaan niitä. Ryhmäkertojen aiheet auttoivat kuvanteon alkuun pääsemisessä, ilman aihetta aloitus olisi sen jäsenten mielestä ollut hidasta ja vaikeaa. Yhtä kertaa lukuun ottamatta joka kerralla oli nimetyt aiheet. Ne koettiin mielenkiintoisiksi, sopiviksi, välillä vaikeiksi mutta yhden palautteen mukaan aiheet olisivat saaneet olla syvällisempiäkin.

Ohjaukseen ryhmän jäsenet olivat tyytyväisiä. Kaksi ryhmäläistä olisi toivonut ryhmän jatkuvan pidempään. Ryhmä kesti syksystä kevääseen ja sen olisi toivottu jatkuvan vielä seuraavan syksyn. Ryhmän kolmella ensimmäisellä kokoontumiskerralla ei käytetty musiikkia. Tämän jälkeen kokeiltiin työskentelyä rentouttavan instrumentaalimusiikin soidessa taustalla. Osallistujat olivat sitä mieltä, että musiikki oli hyvä asia ja sen käyttöä jatkettiin ryhmän loppuun asti.

Tulevaisuus taiteen tekijänä -teemassa kaksi kolmesta koki, että ryhmä on innostanut heitä taidetyöskentelyyn jatkossakin. Kahdella heistä jo vuosia sitten keskeytyneet taideharrastukset aktivoituivat ryhmän aikana. Toinen ryhmän jäsen aloitti maalaamisen kansalaisopistossa ja toinen aikoo jatkaa harrastustaan vapaa-ajallaan. Molemmat ryhmän jäsenet kokivat henkilökohtaisesti taiteen eheyttävän vaikutuksen. He olivat pahoillaan siitä, että sairauden myötä tämä ”hallintakeino” oli jäänyt kokonaan unohduksiin. Kaikki kokivat ryhmän hyväksi asiaksi elämässään. He totesivat muun muassa, että ”sitoutuminen ryhmään kannatti ja siitä sai virikkeitä”. Yksi ryhmäläinen totesi ”ei ollut raskasta, kannatti tulla”. Juuri jäsentensä sitoutuminen prosessiin tuli useaan kertaan esiin vastauksissa ryhmän kantavana voimavarana. Yksi heistä kuvasi: ”Vaikka meillä oli vaatimaton ryhmä kooltaan ja tiloiltaan ja välillä aiheiltaankin, prosessi kuitenkin toimi hyvin, kävin kovin kaikkea läpi. Syvällisempi olisi voinut olla liian raskasta henkisesti”.

Pohdinta

Kuvataideterapeuttisen ryhmän aloitus tuntui haastavalta. Toisaalta olin innostunut uudesta työvälineestä, toisaalta huolissani siitä, miten vähän asiasta vielä tiesin. Uuden asian edessä oli pakko nöyrytyä, minua jännitti. Pitkä työkokemus, kuvataideterapeuttiset opinnot, oman taidetyöskentelyn kokemus ja oma ryhmäterapia antoivat luottamusta. Varmuus lisääntyi kerta kerralta, ryhmän edetessä opin olemaan rennompini, luottamaan ryhmään ja omaan ammattitaitooni.

Tärkeänä koin sen, että koko ryhmän ajan minulla oli henkilökohtainen työnohjaus. Työryhmämme psykologi, joka on myös kuvataiteilija, toimi ohjaajanani koko prosessin ajan. Hänen kanssaan pystyin jakamaan kokemuksiani kun tarvitsin tukea. Työyhteisöni ylihoitaja suhtautui opintoihini kannustavasti ja antoi minulle vapaat kädet ryhmän suunnittelussa ja toteutuksessa. Tärkeää oli myös muun työyhteisön tuki. Se käytännössä mahdollisti ryhmän toteuttamisen. Koko työyhteisön tulee sitoutua siihen, että tietty tila on ryhmän häiriöttömässä käytössä joka viikko tiettyyn aikaan, koko prosessin ajan. Ryhmän suunnittelu ja toteutus vaativat paljon aikaa ja silloin työntekijän työpanos on pois jostakin muusta. Vaikka ryhmän asioista ei työyhteisössä yleisesti voida keskustella, työtoverien aito kiinnostus asiaan antoi voimia.

Fyysisten tekijöiden lisäksi ryhmän toteutus vaati paljon psyykkistä voimavaroja. Ryhmän jälkeen olin aina hyvin väsynyt, tuntui kuin olisi suorittanut jonkun suuren fyysisen ponnistuksen. Onneksi ryhmä ajallisesti sijoittui iltapäivään ja pääsääntöisesti ei minulle enää sen jälkeen tullut potilaita. Huomasin tärkeäksi sen, että kiireisen päivän keskellä pitäisi aina saada hetki rauhoittua, keskittyä ja valmistautua ennen ryhmän alkua. Jos potilastilanteesta kiirehtii suoraan ryhmään, on tunnelma irrallinen, mikä heijastuu ryhmän jäseniin. Rauhallinen laskeutuminen ryhmän tunnelmaan auttaa saavuttamaan läsnäolon tunteen.

Koin ryhmän haastavana, vaikka siinä oli vain kolme jäsentä. Ryhmä oli heterogeeninen ikäjakauman ja diagnoosien osalta. Lisäksi ryhmässä oli henkilöitä, jotka olivat moniongelmaisia. Jälkeenpäin mietin olisiko ryhmäläisille eduksi, että heillä kaikilla olisi sama diagnoosi. Tämä mahdollistaisi vertaistuen ja voisi helpottaa ohjaajan työtä. Toisaalta mitä erilaisempia ryhmän jäsenet ovat, sitä laajempi kokemuspohja heille tulee, joka on ryhmälle myös voimavara. Erikoissairaanhoidajan työssäni olen jo vuosikymmenen ajan ohjannut diagnoosiin perustuvia oireidenhallintaryhmiä ja havainnut siinä vertaistuen voi-

man. Kuvaryhmäläisten kokemukset olivat samansuuntaisia; tärkeimmäksi koettiin kaikkien sitoutuminen ryhmään ja muiden ongelmat antoivat perspektiiviä omille ongelmille.

Ryhmän jäseniä valitessa haastattelu oli tärkeä ensikohtaaminen myös ohjaajalle. Haastattelutilanteessa pystyin luotettavasti kartoittamaan tulevien jäsenten motivaatiota pitkäjänteiseen työskentelyyn ja samalla ryhmään kuuluvat saivat tietoa millaiseen prosessiin olivat sitoutumassa. Kaikilla ryhmäläisillä oli kuvaryhmän edetessä oma hoitosuhde (M) tai terapia (N1 ja N2) meneillään. Tämä on varsinkin vakavissa mielenterveydenhäiriöissä välttämätöntä, koska ainakin ryhmän aloitusvaiheessa ahdistus saattaa lisääntyä. Yhteistyö hoitavan tahon kanssa on tärkeää ja tarvittaessa kriisitilanteissa keskusteluterapiaa pitäisi voida tiivistää. Ryhmän edetessä käsittelyyn nousi paljon asioita, joita sen jäsenet olivat ottaneet esiin myös henkilökohtaisissa terapioissaan. Kaikki halusivat myös viedä kuvansa hoitohenkilönsä tai terapeuttinsa kanssa käsiteltäviksi.

Valokuvat olivat hyvänä apuvälineenä ryhmässä. Sanallinen kommunikointi oli kaikille jäsenille vaikeaa, heidän oli helpompi havainnoida ja tunnistaa tunnetilojaan niiden avulla. Valokuvat toimivat tunteiden tulkkeina, jolloin osallistuja voi ikään kuin ”ulkoistaa” omia tunteita. Kuvien kautta keskustelu oli helpompaa ja vaikka sitä ei aina kovin paljon syntynytäkään, senhetkinen tunnetila välittyi kuvan avulla muille. Ryhmän jäsenet kokivat valokuvat luontevaksi osaksi ryhmän alkulämmittelyä, ne johdattivat luovaan toimintaan. Kuvien katselusta ja valinnasta tuli meille ryhmän edetessä jännittävä rituaali. Mietin kuitenkin minkä verran kuvat johdattelivat mielenliikkeitä. Muutamalla kerralla valokuvan tunnelmaa oli siirtynyt tehtyyn työhön. Kuitenkaan kertaakaan kukaan ei tehnyt kuvaa suoraan valokuvasta.

Palautteen saaminen oli hankalaa. Vaikka kysymykset oli laadittu siten, ettei niihin pystynyt vastaamaan yhdellä sanalla, vastaukset olivat melko niukkoja. Jos en olisi ryhmän loputtua haastatellut heitä henkilökohtaisesti, palaute olisi jäänyt hyvin puutteelliseksi. Kaikki kertoivat ryhmän olleen positiivisen kokemuksen itselleen. Mietin, minkä verran vastauksiin vaikutti se että minä ohjaajana tein kyselyt. Palautteesta kävi ilmi, että ryhmässä tapahtui paljon oppimista. Opittiin asioita itsestä, vuokravaikutustaitoja, rohkaistuttiin puhumaan omista asioista ja saatiin uusia ystäviä. Ryhmän alkuvaiheessa jäsenet mitätöivät omia töitään, lopussa kaikki pystyivät löytämään töistään positiivisia asioita ja olivat niitä ylpeitäkin. Ryhmä antoi jäsenilleen onnistumisen kokemuksia, tapahtui voimaantumista.

Ryhmän loputtua olen vakuuttunut työmuodon hyödyllisyydestä ja siitä että se antaa kuntoutujille vaihtoehtoisen mahdollisuuden keskusteluhoitojen lisänä. Kuvallinen työskentely toimii siltana ulkoisen ja sisäisen todellisuuden välillä. Tulevaisuudessa voisi olla mielenkiintoista yhdistää psykoedukatiivisiin diagnoosipohjaisiin ryhmiin kuvaryhmien elementtejä. Siinä onkin haastetta tulevaisuudelle.

Ryhmän jäsenten prosessikuvaukset

Nainen, N1

N1 on aina piirtänyt ja kokee, että pystyy toteuttamaan itseään paremmin kuvallisesti kuin sanallisesti. Psykykinen vointi oli ryhmän alussa epävaka. Hän kertoi, ettei muista ryhmän alkuajoista juuri mitään, koska vointi oli niin huono. Toisen ryhmäkerran jälkeen hän oli puhelimitse yhteydessä minuun ja kertoi, ettei pysty jatkamaan ryhmässä. Asiasta

keskusteltiin ja kannustin häntä osallistumaan voimiensa mukaan. Hän pystyi jatkamaan ja sen jälkeen oli kantava osa ryhmää.

N1 koki roolinsa ryhmässä ”aidilliseksi hyvällä, rakentavalla tavalla”. Hän koki muut ryhmän jäsenet ”kannustaviksi” ja oli tyytyväinen siihen, että ”kaikki olivat sitoutuneita. Ryhmän sisäisiä suhteita hän pohti myös oppimisen kannalta. Muilta ryhmän jäseniltä ”oppi vuorovaikutustaitoja” ja muiden ongelmien kohtaaminen antoi uskoa itsellekin. Hän koki ryhmän ilmapiirin toisinaan ”jännitteiseksi”. Ryhmän edetessä N1 mietti jonkin verran muiden ryhmään kuuluvien asioita ja ongelmia. Välillä asiat ahdistivat häntä ja välillä antoivat toivoa, ”muillakin on ongelmia ja niistä selvittää”. Ryhmään tulemisen hän koki välillä ”rankaksi ja ahdistavaksi”, mutta totesi kuitenkin, että ”kun innostuu tekemään ja saa aikaiseksi on hyvä ja kaikkensa antanut olo, tämä kannustaa tulemaan uudelleen”. Ryhmän ohjaaja oli jäsen N1 mielestä ”lämmihenkinen, rauhallinen ja aidosti sitoutunut. Tämä kannustaa eteenpäin”.

Omaa prosessiaan pohtiessaan N1 huomasi olevansa ”vaativa ja kriittinen itseään kohtaan”, ryhmän aikana oppi vähän antamaan itselleen ”armoa”. Hän totesi että: ”on hyviä ja huonoja päiviä, kaikista selvittää, kun ei oteta niin vakavasti”. Alussa N1 mitätöi töitään, joka ovat teknisesti ja taiteellisesti loistavia, hän kertoi olevansa aina yllättynyt kun sai hyvää palautetta töistään. N1 koki palautteen kannustavana, vaikka itse ei ollutkaan tyytyväinen töihinsä oppi näkemään niissä aina jotakin positiivista. Teemaan liittyvistä kysymyksistä yhdessä kehoitettiin pohtimaan mikä ryhmässä yllätti, N1 vastasi seuraavasti: ”kaikki olemme jotenkin samanlaisia ja tämä tulee esiin töissä”.

Toisella ryhmäkerralla hän piirsi kuvan työyhteisöstään ja siitä miten tuli siellä vuosikaudet kiusatuksi. Vihkoon hän kirjoitti: ”En halua erottua ryhmästä, enkä saada osakseni huomiota. Haluan kuulua johonkin ryhmään, ryhmän yhteishenki on tärkeä voimavara. On kauheaa kun ei pääse tiettyyn porukkahenkeen mukaan (työkuviot). Silloin työporukasta sulkeminen pois on kamalaa ja ahdistaa. Saa tuntemaan itsensä yksinäiseksi ja kelpaamattomaksi. Kauaa ei tässä kuviossa jaksa taistella”. Kiusaus-teema oli koko ryhmän ajan vahvasti esillä. Yhdeksännellä ryhmäkerralla N1 piirsi aiheesta: ”ruma kuva” -työn, jossa oli silmiä vedessä kellumassa. Hän kirjoitti vihkoonsa: ”Ne ihmiset jotka ovat aiheuttaneet minulle hurjan paljon ongelmia, niin nyt heidän silmänsä ovat tässä kuvassa reväistynä irti heidän päästään. Ne lilluvat veden pinnalla tarpeettomina, vailla mitään merkitystä”. Hän kuvasi työn tehtyään, että helpotti kuin olisi oksentanut pahan pois sisältään ja sanoi että rauha on nyt hänen sisällään kun on saanut työn tehtyä. Hän koki tämän työnsä ryhmässä käännteentekeväksi.



Kuva 3 ”Ruma kuva” (N1)

Merkittävänä N1 piti myös työtään aiheista, minä: ”Olen tarkkaavainen, kuuntelen ja yritän olla terävän näköinen kuin piirtämäni kurki. Pitkät hoikat jalat, millä se ketterästi voi kulkea vaikeassakin maastossa. Uljaana, tarkkana, komeana ja vahvana kohti tulevaisuutta. Pitkällä nokallaan se voi puolustautua nappaamalla takaisin. Nokka edustaa myös tapaa syödä ravintoa syvältäkin kaislikosta ja pysyä vahvana ja hengissä. Silti sen väritys on vaatimatonta, ei räikeää”.

Kuva 4 ”Minä” (N1)



N1 asetti tavoitteekseen ryhmän alussa, että jos saisi edes yhden työn tehdyksi. Vaikka hän melkein aina kokikin aiheet vaikeiksi, pystyi joka kerralla työn tuottamaan, joinakin kertoina teki kaksikin. Mahtavana voimavarana hän piti kaikkien ryhmän jäsenten sitoutumista prosessiin.

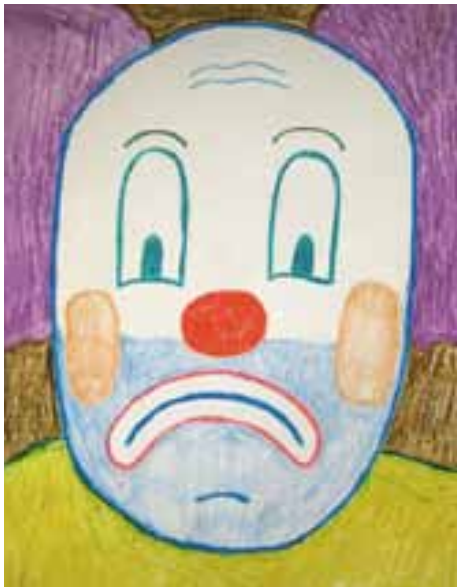
Mies, M

M on eristäytyvä ja sanallinen ilmaisu on hänelle vaikeaa. Aluksi ryhmään tullessaan hän myöhästyi joka kerta, kertoi kuitenkin tulevansa ryhmään hyvällä mielin. Kun asia otettiin puheeksi, totesi että ”kyseessä on vain muutama minuutti”. Kun myöhästely edelleen jatkui ja ryhmän alussa jouduimme odottelemaan joka kerta noin kymmenen minuuttia, oli asia otettava uudelleen puheeksi koko ryhmän kesken. M pystyi ottamaan palautetta vastaan ja loppuajan tuli ajoissa.

Ryhmän jäsenten keskinäisiin suhteisiin liittyen M koki ryhmässä olon ”ihan mukavaksi” ja oman roolinsa ”riittävän avoimeksi”. Ilmapiiri on ollut hyväksyvä ja muut ryhmän jäsenet on kokenut positiivisesti, eikä ole ahdistunut muiden tarinoista. Kuvaa että: ”on itse kokenut niin paljon pahoja asioita omassa lapsuudessaan, ettei enää ahdistu”.

Omaan prosessiinsa ja kehittymiseensä osallistuja yhdisti sen, että on ”saanut toteuttaa taiteellisuuttaan”. Itsestään oppi ryhmän aikana myös sen, että ”pitää väreistä”. Aiheen toteutus tuntui välillä vaikealta, kuitenkin joka kerta sai työn tehdyksi. Kaiken kaikkiaan koki ryhmän asiana jossa voi ”toteuttaa itseään”. Ryhmässä olemisessa jäsentä yllätti se, että ”siinä oli mukava olla”. Tulevaisuudessa osallistuja ei usko, että jatkaa kuvantekoa. Hän totesi kuitenkin, että ”kannatti tulla”.

Vaikuttavammaksi työkseen M mainitsee pellen kuvan. Ajatuksen työhön sai kun otti taidekorteista taiteilija Pekka Halosen omakuvan. Kuvasta tuli mieleen, ”että voisi piirtää yhden hahmon, jolla on vakava ilme. Olen aina kokenut, että pelle on traaginen hahmo, jolla on vakava ilme ja on vähän pelottavakin”.



Kuva 5 ”Pelle” (M)

Nainen, N2

N2 on harrastanut joskus öljyvärimaalausta kansalaisopistossa. Hän koki haasteena ryhmän keston ja otti ryhmän alussa tavoitteikseen pitkäjänteisyyden lisääntymisen ja sen, että käy ryhmän loppuun. Hän osallistui ryhmään joka kerta ja saavutti ryhmälle asettamansa tavoitteet.

Tunnelma ryhmässä oli N2:n mielestä ”salliva” ja ryhmän edetessä hän rohkaistui kertomaan omia mielipiteitään avoimemmin. Palaute ja keskustelu omasta työstä ”tuntui hyvältä vaikka vähän jännittikin”. Hän koki työnsä helposti epäonnistuneiksi, vaikka on taidokas tekijä. Hän sai paljon positiivista palautetta muilta töistään, niitä kommentoitiin ”koskettaviksi ja oman tyyllisiksi”. Töissään N2 käsitteli vaikeita asioita, kuten koulukiisaamista ja suhdetta vanhempiinsa, pohti asioita avoimesti ja oivaltavasti.

N2 osasi hyödyntää kirjallista taitoaan ja välillä kirjoitti kuvan rinnalle koskettavia asioita. Ryhmän alussa hän kirjoitti vihkoonsa kodin ilmapiiristä ja turvallisuudesta: ”Siellä voi olla oma itsensä ja hyväksytään sellaisena kun on. Kun näen perheeni koossa se tuo kiitollisuuden ja onnen tunteita. Koti on kokonainen pieni maailma, jossa ei ole vaaroja ja kaikki pysyy ennallaan vuosi toisensa jälkeen. Vaikka kaikki muu olisi epävarmaa, tiedän, että on koti ja rakastavat vanhemmat. Varmuus luo myös epävarmuutta, pelkään kuolemaa ja muutosta, joka siitä seuraa”. Ryhmän edetessä N2 työsti itsenäistymiseen liittyviä teemoja.

Ryhmän keskinäiset suhteet -teemassa, osallistuja kuvasi itseään ”aktiiviseksi ja toverilliseksi”. Koki toiset ryhmän jäsenet ”kannustaviksi” ja oli tyytyväinen siihen, että kaikki olivat ”sitoutuneita”. Ryhmän ilmapiiriä osallistuja kuvasi ”rennoksi ja hyväksyväksi” ja ryhmään tulemisen ”pääosin mukavaksi”. Ohjaajaa ryhmän jäsen piti ”odotusten mukaisena”.

Omaa prosessiaan pohtiessaan, osallistuja kertoi ”oppineensa kommunikaatiotaitoja ja sai pari uutta ystävää”. Myös tälle ryhmän jäsenelle osallistuminen opetti, että hän on ”itseään kohtaan vaativia ja kriittinen”. Omaan prosessiinsa osallistuja yhdisti ajatuksen, että ”sopeutuminen oli vaivatonta ja kykenin olemaan oma itseni”. Kuvista käyty keskustelu ”tuntui kannustavalta, positiiviselta, vaikka itse ei ollut tyytyväinenkään, oppi näkemään aina jotain positiivista työssään”.



Kuva 6 ”Ruma kuva” (N2)

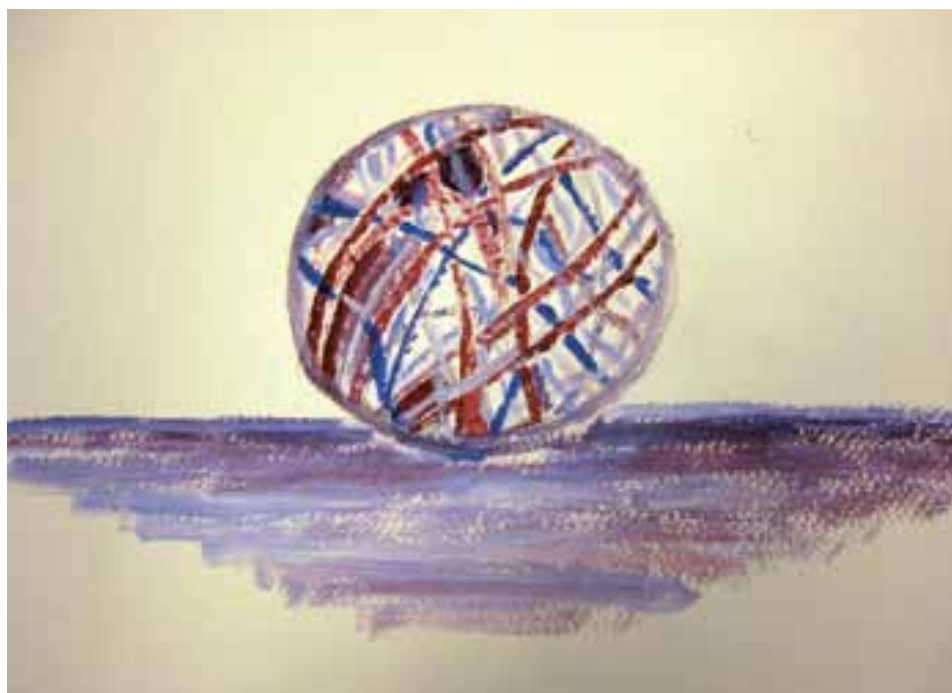
N2 kirjoitti vihkoonsa, ruma kuva: ”Ensimmäiseksi mieleeni tuli minä. Millaisena itseni näen ja millaisen pelkään tulevaisuuden olevan. Piru peilissä ja kello ilman viisareita ovat osoittamassa ajan kulua ja sen tuhlausta ja loppumista. Olen itse itseni pahin vihollinen. Pilvet kuvan yllä ovat eräänlaisia ajatuskuplia, joissa kielteiset tuntemukset itsestäni muodostavat sanoja. Naulakko on tyhjä koska mikään ei enää sovi ylleni. Olen lihava. Käsi vasemmalla merkitsee sitä että olen itse syypää ongelmiini”.

Merkittävimmäksi kuvakseen hän koki työn ”minä ryhmässä”. Hän kuvasi kouluaikojen surullisia muistoja, joissa joutunut ryhmän ulkopuolelle ja koko ajan koki itsensä ulkopuoliseksi. Lyijykynällä tehdyssä kuvassa koululainen istui pulpetissa, jonka edessä oli korkea muuri. Muurin takana oli hienoja tavaroita ja vaatteita, jotka olivat kauniin värisiä, kuvan takaosa oli tehty väriliiduilla. Hän kertoi, että koulussa hän aina tunsu itsensä ”erilaiseksi iässä, jossa samanlaisuus olisi ollut tärkeää”.



Kuva 7 ”Minä ryhmässä” (N2)

Minäaiheesta hän piirsi lankakerän, työstä kirjoitti vihkoonsa: ”Lankakerä sekava vyyhti. Kun saa yhden solmun selvitettyä löytyy toinen. Se kuvaa elämääni. Ja yhden solmun avaaminen kestää vuosia. Syömishäiriöni ja masennukseni ovat niitä solmuja. Joskus elämä on solmutonta ja lanka kulkee sileänä, mutten osaa nauttia niistä onnen hetkistä, koska yritän varautua jo seuraavaan solmuun, joka kerästäni ilmestyy. Pelko siitä varjostaa elämääni sokkeloisessa kotikerässäni. Odotan, että joku muu avaisi solmun, kun itse en aina jaksa, mutta tiedän, että odotus voi kestää koko elämän ja jään solmuiseksi keinokuitukeräksi alelaariin, josta kukaan ei poimi minua, jään yksin.”



Kuva 8 "Minä" (N2)

Koko ryhmän ajan N2:lla oli oma terapia ja hän käsitteli siellä samoja teemoja kuin kuvaryhmässä. Ryhmän puolivälissä ja lopussa, kun ryhmäläiset saivat työnsä itselleen, hän halusi näyttää työnsä terapeutilleen.

Lähteet

Halkola, U. 2009. Symboliset valokuvat terapeutin apuvälineenä. Teoksessa U. Halkola, L. Mannermaa, T. Koffert, & L. Koulou (toim.) Valokuvan terapeuttinen voima. Helsinki: Duodecim. 175–187.

Kansaneläkelaitos 2009. Mielen terveyden häiriöt tavallisin peruste Kelan kuntoutukselle. 20. 2. 2009 [verkkodokumentti]. [Viitattu 22. 6. 2011]. Saatavissa: <http://www.kela.fi/in/internet/>

Koskisu, J. 2004. Oman elämänsä puolesta. Mielen terveyskuntoutujan työkirja. Helsinki: Edita.

Kuntoutussäätiö 2009. Kuntoutus tavoitteiden ja toimenpiteiden määrittämänä kokonaisuutena [verkkodokumentti]. [Viitattu 22. 6. 2011]. Saatavissa: <http://www.kuntoutusportti.fi/portal/fi/kuntoutus/yleista/>

Salo, M. Valokuva menetelmänä kognitiivisessa psykoterapiassa [verkkolehti]. Kognitiivisen psykoterapian verkkolehti, 2009, 6, (1), 40–62. [Viitattu 17. 10. 2011]. Saatavissa: <http://www.kognitiivinenpsykoterapia.fi/verkkolehti/2009/vermarjosalo.pdf>

Tuisku, K. 2009. Taideterapia: Terveiden edistämisestä kuntoutukseen. Työterveyslääkäri 27 (2). 80–85.



Kuvataideterapeuttisten menetelmien käyttömahdollisuudet yleislääkärin työssä

Lasten ja nuorten parissa työtä tekevänä terveystieteiden alan asiantuntijana tavoitteenani on lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen ja sairauksien ennaltaehkäisy ja hoito. Perinteisten terveystieteiden alan menetelmien lisäksi olen käyttänyt työssäni kuvataideterapeuttisia menetelmiä. Tässä artikkelissa käsittelem eri lähteistä keräämiäni aineistoja ja omasta työstäni saamiini kokemuksia kuvataideterapeuttisten menetelmien käytöstä eri-ikäisten ja erityisesti apua tarvitsevien lasten ja nuorten tutkimisessa ja hoidossa. Kuvataideterapeuttiset menetelmät sopivat mielestäni hyvin yleislääkärin työvälineeksi muiden perinteisempien menetelmien lisäksi. Olen opiskellut menetelmää psykodynaamisen, ekspressiivisen ja ratkaisukeskeisen kuvataideterapian viitekehyksissä. Mielestäni on tärkeää perehtyä eri teorioihin ja soveltaa ja yhdistellä niitä sen mukaan, minkälaisia tarpeita lapsilla ja nuorilla on.

Käytännön kokemus ja tieteellinen tutkimus

Taideterapian käytöstä ja hyödyllisyydestä lasten ja nuorten tutkimisessa ja hoidossa on olemassa paljon sekä käytännön kokemusta että tieteellistä tutkimusta. On tehty paljon kvalitatiivista mutta myös kvantitatiivista tutkimusta. Nykyään lääketieteessä painotetaan erityisesti, että käytettävien hoitomuotojen tulee olla näyttöön perustuvia (evidence based). Psykoterapeuttisten menetelmien tutkiminen näyttöön perustuva -vaatimuksen kriteerin mukaan on kuitenkin pulmallista ja haastavaa. Erityishaasteen tutkimustyölle aiheuttaa itse terapiasuhteen luonne; hoidon sisältö perustuu psykoterapeutin ja potilaan väliseen vastavuoroiseen kommunikointiin, jossa kummankin toiminta muotoutuu vastuksena toiselle (Leiman 2006, 2645). Ongelma erilaisten psykoterapioiden vaikuttavuuden arvioinnissa on myös psyykkisten ongelmien ja niistä paranemisen mittaaminen. On myös vaikeaa järjestää lääketieteellisessä tutkimuksessa muuten paljon käytettyä kaksois-sokkotutkimusta. Andrea Gilroy on kirjassaan käsitellyt luotettavan taideterapiatutkimuksen toteutusta ja esitellyt siihen mennessä tehtyjä tutkimuksia, joiden tuloksia voidaan pitää ns. näyttöön perustuvina (Gilroy 2006, 1).

Taideterapian vaikuttavuutta on tutkittu myös neurotieteen ja laboratoriolääketieteen menetelmin. Tutkimalla neurotieteellisesti aivoja ja niiden toimintoja on saatu uusia taideterapian tehoa selventäviä tuloksia kuvien vaikutuksista tunteisiin, ajatuksiin ja hyvinvointiin ja siitä miten aivot ja elimistö reagoivat taidetyöskentelyyn (Malchiodi 2010, 30). Taideterapeutti Carol DeLue tutki kouluikäisten lasten fysiologisia vasteita mandala-piirustuksen tekemisprosessissa. Hän totesi, että pulssi aleni merkittävästi mandalaa tekevillä lapsilla kuvaten siten taidetyöskentelyn rauhoittavan ja rentouttavan lasta (DeLue 1999, 47). Tuoreessa aikuispotilaille tehdyssä tutkimuksessa on todettu taideterapian vähentävän merkittävästi stressihormoni kortisolini määrää, potilaiden stressioireita ja ahdistuneisuutta (Visnola 2010, 85).

Potilaan tutkiminen ja hoito

Taiteen harrastaminen, tuottaminen tai sen katsominen voi sinänsä olla terapeutista, sitä voi käyttää eräänlaisena itsehoidon välineenä. Sen avulla voi kokea eheytymistä ja saada apua elämän ongelmien ratkaisuun, rentoutua ja lievittää esimerkiksi ahdistus- ja masennusoireita. Kuvataideterapiaa käytetään hoito- tai asiakassuhteessa. Opetusministeriön psykoterapiakoulutustyöryhmän mukaan taideterapiat ovat ennaltaehkäisevää, hoitavaa ja kuntouttavaa kasvatus- sekä sosiaali- ja terveystieteiden työtä, jonka tavoitteena on edistää asiakkaan persoonallisuuden kehitystä, luovuutta ja psyykkisistä kriiseistä selviytymistä (Opetusministeriö 2003, 22). Suomen kuvataideterapeuttien liiton esitteessä todetaan, että kuvataideterapia on hoitomuoto, joka yhdistää taiteellisen luomisprosessin ja psykoterapian. Kuvataideterapian tarkoituksena on antaa potilaalle yksilöllisen kehityksen täydentymisen mahdollisuus. Perinteisten terveyskeskuslääkärin työmenetelmien lisäksi olen käyttänyt työssäni koulu- ja opiskeluterveydenhuollossa ja perheneuvolassa kuvataideterapeuttisia menetelmiä, joiden käyttö on tähän asti kuulunut terveydenhuollossa enemmän psykiatrian ja psykoterapian alueeseen.

Psyykkisten ja kehityksellisten sairauksien tutkiminen, hoito ja kuntoutus vaativat yhteistyötä eri hoito- ja yhteistyötahojen kanssa. Diagnostiikassa ja hoidon suunnittelussa on tärkeitä koota yhteen eri tahojen havainnot ja tutkimustulokset. Esimerkiksi perheneuvolatyössä diagnoosi ja hoito- ja kuntoutussuunnitelma tehdään tiimissä, jossa on lääkärin lisäksi psykologi ja sosiaalityöntekijä. Perusterveydenhuollossa hoidamme lieviä psyykkisiä sairauksia. Lisäksi pyrimme tukikäynneillä tukemaan lasta tai nuorta hänen odottaessaan pääsyä erikoissairaanhoidon. Kuvataideterapeuttiset menetelmät tarjoavat yhden lisämenetelmän lapsen ja nuoren tutkimiseen ja hoitoon. Lääkärinä olen käyttänyt näitä menetelmiä apuna sekä lasten ja nuorten yksilökäynneillä että ryhmäterapiana.

Käytän kuvataideterapeuttista menetelmää apuna diagnostiikassa esimerkiksi haastatelllessani oireilevaa lasta tai nuorta. Keskustelemaan ryhtyminen helpottuu, kun tilanteessa saa samanaikaisesti tehdä kuvaa. Samalla voi tulla esille piilossa olevia, tiedostamattomia asioita, joita voidaan näin käsitellä tietoisella tasolla. Kuvan käyttö haastattelussa auttaa erityisesti niitä potilaita, joiden on sanallisesti vaikeaa tai mahdotonta ilmaista itseään. Kartottaessani lapsen tai nuoren psyykkistä vointia olen esimerkiksi pyytänyt häntä ilmaisemaan eri värein erilaisia tunteita tai olotiloja ja piirtämään ne ympyrän sisään sektoreiksi (määrällinen arviointi, kuva 2) tai värittämään ne kehopiirroksen niihin kohtiin kehoa, jossa ne tuntuvat (yhteys kehon tuntemuksiin). Tällaisin piirroksin voi myös seurata voimien muuttumista hoidon aikana. Käydessäni nuorten kanssa läpi heidän elämänsä historiaansa olen käyttänyt kuvallista aikajanaa. Kuvan käyttö tekee arvioinnin konkreettisemmäksi sekä minulle että potilaalle.

Kuva kertoo potilaan tietoisista ja tiedostamattomista tunteista, ajatuksista, mielikuvista ja fantasioista. Kuvan avulla voi rakentaa ikään kuin sillan tietoisesta ja tiedostamattomasta välille. Kuvan sisältö ja merkitys avautuu parhaiten keskusteltaessa kuvasta sen tekemisen aikana ja/tai kuvan valmistuttua, mutta kuvaa voidaan katsoa ilman puhuttakin (Antila 2011, 357).



Kuva 2 Nuoren naisen olotila värein ilmaistuna

Kun tehdään arvioita lapsen tai nuoren kehityksestä ja voinnista kuvallisen työskentelyn avulla, on tärkeitä välttää tekemästä johtopäätöksiä yksittäisen kuvan tai tapaamiskerran perusteella. Kuvan yksityiskohdista ei myöskään tulisi tehdä pitkälle meneviä johtopäätöksiä keittokirjamaisesti. Joskus kuitenkin pienenkin yksityiskohdan korostaminen, vääristymä tai poisjäänti voi olla tärkeää, mutta sen merkitys avautuu vasta keskusteltaessa kuvasta potilaan kanssa. (Leijala-Marttila 2011, 328.) Kuvan tekijä itse on paras analysoija kuvalleen.

Itse kuvallisen tuotoksen ohella diagnostiikassa otetaan huomioon kuvallisen työskentelyn prosessi kokonaisuutena: Mitä lapsi kertoo kuvanteon aikana, lapsen mahdollisesti kuvalle antama nimi, missä järjestyksessä hän kuvaa rakentaa, materiaalien käyttö ja käsittely, minkälaisia muotoja, viivoja ja värejä kuvassa on, ei-kielellinen viestintä kuvan teon aikana, vuorovaikutus aikuisen kanssa ja miltä kuvan tekeminen lapsesta tuntui. Kokemukseni mukaan keskeistä on usean käyntikerran kuvien katsomista sarjana. Mikäli lapsi toistaa kuvissa samaa teemaa, se kuvastaa kyseisen asian tärkeyttä lapsen mielessä ja elämässä. Työssäni on kuvien katsominen sarjana tuonut esiin esimerkiksi lapsen kokemaa yksinäisyyttä, kiusatuksi tulemistä ja pelkotiloja. Näin voi löytyä teemoja, joiden käsittely jatkossa on kuvallisesti ja sanallisesti tärkeää. Kuvasarjaa katsomalla ja arvioimalla voi arvioida myös hoidon etenemistä ja mahdollista voinnin muutosta hoitoprosessin aikana.

Yleensä arviointivaiheessa olisi suositeltavaa käyttää strukturoimattomia menetelmiä, joissa aihe ja käytetyn materiaalin valinta on vapaata (Leijala-Marttila 2011, 329). Mutta on olemassa tiettyjä tehtäviä, joiden teosta on arvioinnissa hyötyä. Esimerkiksi perhekuvan piirtäminen ja siitä potilaan kanssa keskusteleminen voi antaa tietoa perheen dynami-

kasta. Lapsi voi piirtää vanhempiensa koon psyykkisen tunteensa mukaan eikä realistisen koon mukaan. Perhepiirroksista voi tulla esiin myös se, miten lapsi kokee oman psyykkisen paikkansa perheessä. Arvioidaan, kenet lapsista hän piirtää lähimmäksi vanhempia, kenet mahdollisesti jättää pois kuvasta kokonaan, kenet piirtää vain osittain jättäen pois joitain ruumiinosia. (Arajärvi 2011, 342.) Itse olen tarvittaessa antanut potilaalle myös muita fokuoituja tehtäviä ja aiheita, mikäli vapaan aiheen perusteella tehty kuvallinen ilmaisu ei ole antanut riittävästi tietoa arviointiin tai hän ei ole kyennyt työskentelemään ilman aihetta. Tällaisia aiheita ovat esimerkiksi tärkein haaveeni (kuva 3), mielipaikkani, paras ystäväni, linnunpesä, jos olisin puu ja omakuva.



Kuva 3

12-vuotiaan pojan haave
– päästä kuuheen

Hoidettaessa lapsen tai nuoren psyykkisiä oireita kuvataideterapialla työskentelyalueena on hänen sisäinen maailmansa. Se ilmenee hänen tekemissään kuvissa. Terapeutti toimii potilaan sisäisten mielikuvien vastaanottajana ja tulkkina ja hän auttaa potilasta kohtaamaan vaikeuksia, pelkoja ja ristiriitoja. Hoidossa tärkeää on sekä potilaan kuvallinen ilmaisu että kuvien avulla syntyvä yhteys terapeuttiin. Yksittäisen kuvan analysointi ei ole tärkeää, vaan se miten terapia vie yksilön sisäistä kehitystä eteenpäin. Kuvataideterapia laajentaa lapsen tai nuoren tietoisuutta, auttaa häntä tekemään sisäistä työtä ja vahvistaa hänen itsetuntoaan. (Räsänen 2000b, 343)

Taidepsykoterapiassa terapeutti käyttää työvälineenä tunteensiirtoa eli transferenssia ja vastatransferenssia. Transferenssissa potilas kohdistaa terapeuttiin ajatuksia, tunteita ja odotuksia, jotka ovat peräisin menneisyyden varhaisten vuorovaikutussuhteiden tunnekokemuksista. Vastatransferenssilla tarkoitetaan potilaan terapeutissa herättämiä tunnereaktioita. Terapeutti voi tulla tietoiseksi potilaan hänelle välittämistä tunteista omien vastatunteidensa tiedostamisen avulla. (Antila 2011, 358.) Transferenssin ja vastatrans-

ferenssin avulla terapeutin on mahdollista kohdata ja työstää korjaavalla tavalla potilaan tiedostamattomia, unohdettuja ja torjuttuja tunnekokemuksia, jotka ohjaavat hänen käyttäytymistään ja mielikuviaan (Jokinen 2008, 282). Judith Rubinin mielestä transferenssi voi ilmetä suhteessa terapeuttiin, mutta myös suhteessa taidemateriaaliin, tekoprosessiin ja tehtyyn kuvaan (Alanko 1999, 11.) Vaikka nämä tunteensiirrot ovat erityisesti taidepsykoterapeuttien käyttämää materiaalia potilaan ymmärtämiseen, on mielestäni myös muussa taideterapiatyössä tärkeitä tiedostaa tunteensiirron olemassaolo ja merkitys. Itse olen käsitellyt omia vastatransferenssi-tunteitani tekemällä itse kuvaa terapiaistunnon jälkeen ja keskustelemalla niistä omissa työnohjauksessani.

Kuvataideterapeuttisten menetelmien soveltaminen eri potilasryhmien tutkimisessa ja hoidossa

Kuvataideterapeuttisia menetelmiä voidaan soveltaa monenlaisten sairauksien tutkimisessa, ennaltaehkäisyssä ja hoidossa. Erityisen hyvin menetelmä soveltuu tilanteissa, joissa potilaalla on syytä tai toisesta vaikeuksia ilmaista itseään sanallisesti. Tällaisia vaikeuksia on esimerkiksi potilailla, joilla on kehitysvamma ja dysfasia, autismi, mutismi, tai jotka ovat muuten arkoja ja estyneitä. Myös trauman käsittelyssä voi olla vaikeaa ilmaista kokemuksia sanoin, mutta kuvan kautta asian prosessointivoi onnistua. Menetelmä soveltuu myös masennuksen ja ahdistuksen, oppimisvaikeuksien, käytöshäiriöiden, ADHD:n ja syömishäiriöiden hoitoon. Myös tutkimuksissa on todettu taideterapian olevan tehokasta näiden ongelmien ja sairauksien hoidossa (Karkou & Sanderson 2006, 23). Taideterapiaa voidaan käyttää apuna myös somaattisten sairauksien hoidossa. Silloin sillä voidaan helpottaa lapsen sopeutumista sairaalassa oloon, kivuliaisiiin tutkimuksiin, toimenpiteisiin ja itse sairauteen (Malchiodi 1999, 13).

Käsittelen tässä artikkelissa tarkemmin niitä sairauksia tai häiriöitä, joiden tutkimisessa ja hoidossa itse olen käyttänyt kuvataideterapeuttisia menetelmiä. Koska toimin terveydenhuollossa, kutsun asiakkaitani potilaiksi.

Masennus ja ahdistuneisuus

Lapsen ja nuoren masennus voi aiheuttaa monenlaisia oireita ja vaikeuksia. Siksi sen havaitseminen on vaikeaa. Masennus voi ilmetä muun muassa itkuherkkyytenä, ärtyisyytenä, levottomuutena, yliaktiivisuutena, ruokahaluttomuutena, uniongelmina, keskittymiskyvyn ja kiinnostuksen puutteena, väsymyksenä, syyllisyyden ja arvottomuuden tunteina, apeutena ja aggressiivisuutena muita tai itseä kohtaan. Masentunut lapsi tai nuori voi vetäytyä sosiaalisista kontakteista. Masentuneella ja ahdistuneella lapsilla ja nuorilla voi olla itsetuhoisia ajatuksia ja puheita, vaarahakuisuutta, itsemurhayrityksiä ja nuorilla voi esiintyä myös viiltelyä. (Räsänen 2000a, 192.)

Ahdistuneisuushäiriöissä lapsi tai nuori pelkää, että hänelle tai läheisille tapahtuu jotain pahaa ja on levoton ja ehkä pelokaskin. Hänen voi olla vaikea nukahtaa ja hän saattaa nähdä painajaisia. Vanhemmista eroaminen ja leikkiin tai muihin toimintoihin osallistuminen voi olla ahdistavaa (eroahdistushäiriö, koulupelko). Usein ahdistukseen ja masennukseen liittyy myös erilaisia somaattisia vaivoja; päänsärkyä, pahoinvointia, mahavaivoja, outoja tuntemuksia ja kipuja. (Moilanen 2000, 175.) Lisäksi nuorella ahdistushäiriö voi ilmetä pakko-oireina, joita ovat häiritsevät, toistuvasti mieleen tunkeutuvat pakkoajatukset ja

toistuvat pakkotoiminnot.

Näiden oireiden hoidossa taideterapiat ovat osoittautuneet hyödyllisiksi hoitomuodoiksi (Räsänen 2000a, 197). Taideterapian keskeinen vaikutus on auttaa potilasta pääsemään kontaktiin tunteittensa kanssa. Näin vähennetään riskiä siihen, että pahanolon tunteet kääntyvät sisäänpäin haitallisella tavalla (masennus- tai ahdistusoireet) tai purkautuvat tuhoavana käytöksenä ulospäin. Taideterapeuteilla on runsaasti kliinistä kokemusta taideterapian vaikuttavuudesta masennuksen ja ahdistuneisuuden hoidossa, mutta aihetta käsitteleviä tutkimuksia on olemassa kuitenkin vielä vähän. Saunders ja Saunders ovat kvantitatiivisessa tutkimuksessaan todenneet kolme vuotta kestäneen yksilötaideterapian vähentäneen merkittävästi psyykkisten oireiden voimakkuutta ja ongelmakäyttäytymistä. (Saunders & Saunders 2000, 105.)

Nuorten hoidossa taideterapia on toimiva menetelmä. Perinteiset kielelliset terapiat epäonnistuvat usein nuorten masennuksen hoidossa, koska nuoret vastustavat terapiaa. Taide voi toimia viestinnän ja tunteiden ilmaisun välineenä vähentäen vastustusta terapiaa ja terapeuttia kohtaan. Kun terapeutti pääsee taiteen kautta sisälle masentuneen nuoren maailmaan, hänellä on paremmat mahdollisuudet luoda nuorelle vaihtoehtoisia tulevaisuudennäkymiä. (Riley 2003, 260.) Masentunut nuori työstää kuvaa tekemällä konkreettisesti varhaisiin kiintymyssuhteisiinsa liittyviä tunteitaan. Tavoitteena on suremisen käynnistäminen. Terapian edetessä nuori voi siirtyä kehitysvaiheesta toiseen ja käsitellä myös omaan seksuaaliseen kasvuun ja vanhemmista itsenäistymiseen liittyviä tunteitaan. (Hintikka 2011, 410.) Kuvaa tekemällä nuori voi projisoida sisäistä kaaostaan työhönsä. Strukturoituja menetelmien käyttäminen ja kuvista keskusteleminen voi vahvistaa nuoren itsesäätelyn ja hallinnan tunnetta, tämä taas edistää tunteiden jäsentämistä. Kuva voi toimia säiliönä vaikeille tunnekokemuksille ja mahdollistaa niiden työstämisen myöhemmin. (Hintikka 2011, 402.) Konkreettisen tuotoksen luominen auttaa nuorta katsomaan ongelmiaan uudesta näkökulmasta ja kokeilemaan erilaisia ratkaisutapoja taiteen keinoin ennen niiden soveltamista käytäntöön (Riley 2010, 268).

Tahallinen kivun tuottaminen itselle on vakava viesti nuoren psyykkisestä pahoinvoinnista. Viiltelyllään nuori voi yrittää hallita ahdistustaan ja vihaansa. Konkreettinen kivun kokeminen voi auttaa häntä hetkellisesti vapautumaan uhkaavista tunteistaan ja saamaan itsekontrollintunteen takaisin. Tilannetta seuraa yleensä kuitenkin pian katumus, syyllisyys, hämmennys ja suru. Kuvataideterapiassa esimerkiksi saven työstäminen voi olla hyvä menetelmä, joka auttaa viiltelevää nuorta löytämään ahdistuksensa purkamiseen keinoja, jotka eivät vahingoita häntä itseään. Samalla hän voi oppia kunnioittamaan omaa ruumistaan. Tuhoavat ajatukset on mahdollista ohjata rakentavampaan suuntaan, kuvalliseen ilmaisuun tai muuhun toimintaan. (Seeskari 2004, 134.)

Myös pakko-oireisten nuorten hoidossa taideterapialla voidaan saavuttaa hyviä tuloksia. Kuvailmaisu tarjoaa keinon turvalliseen regressioon ja helpottaa ahdistavien torjuttujen tunteiden kohtaamista ja hallintaa. Kuvallinen ilmaisu antaa ahdistukselle muodon ja hahmon, siten ahdistusta on helpompi käsitellä. Sitkeiden pakko-oireiden hoidossa on hyötyä myös taideterapian toiminnallisesta luonteesta. Kuvailmaisun keinoin voidaan myös altistaa potilas ahdistuksen lähteelle, kunhan se tapahtuu riittävän vähitellen edeten ja turvallisuudessa terapiasuhteessa. (Tuisku 2011, 286.)

Olen lääkärintyössäni ohjannut lasten kuvataideterapeuttisia ryhmiä perheneuvolassa. Olen päässyt näin arvioimaan, seuraamaan ja hoitamaan kuvanteon keinoin lapsia, joilla on pelkoja, masennusta, ahdistuneisuutta, estyneisyyttä, huononmuudentunteita, erilaisuuden kokemuksia ja vaikeuksia sosiaalisissa suhteissa. Lapset ovat kuvanteon avulla

pystyneet ilmaisemaan vaikeita tunteitaan ja käsittelemään niitä, harjoittelemaan vuorovaikutustaitoja ja saamaan itsetuntoa nostavia onnistumisen kokemuksia.

Koulu- ja opiskeluterveydenhuollon lääkärinä olen tutkinut ja hoitanut ahdistuneita ja masentuneita nuoria yksilökäynneillä käyttäen apuna myös kuvallista työskentelyä. Oman havaintoni mukaan masentuneen ja/tai ahdistuneen nuoren kanssa on usein vaikeaa päästä keskustelemaan oireista ja tunteista ja hän saattaa olla yhteistyöhön haluton. Hän kieltää usein oireensa tai vähättelee niitä, salaa esimerkiksi itsetuhoiset ajatukset ja viiltelyn. Kuvan tekemisen avulla tunteiden käsittely helpottuu, koska pahanolon voi ikään kuin siirtää kuvaan ja katsoa sitä etäämpää. Kuvan teon avulla potilas voi vähitellen ymmärtää ahdistuksensa syytä ja alkaa tulla paremmin toimeen tunteidensa kanssa kokematta niitä enää uhkaaviksi ja ylivoimaisiksi kestäväksi. Masentuneen lapsen ja nuoren kuvat ovat usein väreiltään joko haaleita tai tummansävyisiä, sisällöltään niukkoja ja autioita ja niissä hän käsittelee usein yksinäisyyttään, mielenmaailmansa tyhjiyttä ja toivottomuutta. Jos olen antanut kuvanteon aiheeksi esimerkiksi unelman, hänen on vaikea alkaa tehdä kuvaa, koska unelmat ovat painuneet mielessä taka-alalle tavoittamattomiin. Potilaan alkaessa terapian ja/tai lääkityksen myötä toipua, kuviin tulee enemmän värejä ja sisältöä. Kuvien tarkastelu sarjana auttaa myös häntä itseään huomaamaan muutosta voinnissaan, muutos parempaan konkretisoituu.

Käytöshäiriöt

Käytöshäiriöinen lapsi tai nuori kanavoii pahan olonsa ulospäin käyttäytymiseen. Hän käyttäytyy epäsosiaalisesti, aggressiivisesti, voi varastella, pinnata koulusta ja ajautua päihteiden käyttöön. Myös käytöshäiriöoireiden tutkimisessa ja hoidossa voidaan käyttää apuna taideterapiaa.

Taideterapiassa lapsi tai nuori voi purkaa kiukun tunnetta kohdistamalla aggressiota taidemateriaaleihin esimerkiksi rypistämällä tai repimällä paperia, käsittelemällä savea tai maaleja aggressiivisesti. Siinä on mahdollista ilmaista kiukku symbolisesti kuvanteon tai leikin avulla ja tunnistaa ja käsitellä kiukun ja vihan peittämiä tunnetiloja, kuten masennusta, syyllisyyttä, itsetuhoisuutta tai huonoa itsetuntoa. Taideterapiassa potilaalla on mahdollisuus opetella kohtaamaan ja kontrolloimaan kiukkuaan ja löytää uusia toimintatapoja, uutta voimaa ja mahdollisuuksia elämässä. (Liebmann 2008, 16.)

Syömishäiriöt

Taideterapian käytöstä syömishäiriöiden hoidossa on tehty ja julkaistu laadullisia tutkimuksia ja tapauskertomuksia. Niissä painotetaan taidetyöskentelyn mahdollistamaa tunteiden, konfliktien ja ristiriitojen ilmaisua konkreettisissa taidetöissä, jolloin niitä voi käsitellä hallitusti. (Rankanen 2007, 61.) Taideterapien ei-sanallinen luonne auttaa ohittamaan näille potilaille tyypillisen vastustuksen ja puolustusmekanismit. Tämä auttaa luomaan potilaan ja työntekijän välille toimivamman hoitosuhteen, jossa työntekijää ei koeta niin tunkeileväksi ja jossa potilas voi kokea autonomiaansa kunnioitettavan (Rehavia-Hanauer 2003, 148). Anoreksiapotilaalle on tärkeää säilyttää itsellään kontrollintunne. On tärkeää, että työntekijä kunnioittaa sitä. Siksi taideterapiasuhteen alussa on tärkeää ja merkityksellistä, että anoreksiapotilas saa tutustua vapaasti eri materiaaleihin ja että terapeutti ei pyri liikaa ohjaamaan työskentelyä. Suositeltavaa on myös, ettei terapiasuhteen alussa terapeutti tee liian yksityiskohtaisia kysymyksiä potilaan tekemistä kuvista. Potilaan kont-

rollin säilymisen tunnetta itsellä tukee kuvataideterapeuttisessa työskentelyssä myös se, että siinä potilas on itse aktiivinen toimija, osallistuu siis itse aktiivisesti omaan hoitoonsa. (Makin 2000, 58.) Joy Schaverienin (1994, 32) mukaan anoreksiapotilaalle sopii paremmin yksilötaideterapia, kun bulimiaoireista kärsivälle ryhmätaideterapia on parempi hoitomuoto.

Käytännön työssäni anoreksiaoireista kärsivien nuorten parissa olen kokenut erityisen vaikeaksi sen, että he ovat usein vastahakoisia tutkimuksille ja hoidolle. He ilmaisevat voivansa hyvin, kieltävät mitään ongelmaa olevan ja kieltäytyvät usein hoidosta. Heidän kanssaan on vaikea luoda toimivaa ja luottamuksellista hoitosuhdetta. Fyysisen puolen hoitamisen ohella on keskeistä paneutua sairauden psyykkiseen puoleen. Työssä on mielestäni hyödyllistä yhdistää tavanomaisempaan keskusteluterapiaan kuvataideterapeuttisia menetelmiä. Kuvan teon avulla on mielestäni pelkkään keskusteluterapiaan verrattuna helpompaa luoda toimivampi hoitosuhde, käsitellä nuoren tunteita, sisäisiä konflikteja ja ruumiinkuvan häiriötä. Keskustellessaan terapeutin kanssa tekemästään kuvasta potilas voi vähitellen oppia tunnistamaan ja ilmaisemaan sanoin, mitä hän on tuonut kuvaansa ja kehittää sanallista ilmaisua tunteilleen. Syömishäiriöiden hoidossa kuvataideterapeuttisin menetelmin voidaan tarkastella potilaan käsitystä omasta ruumiistaan ja pyrkiä vähitellen muuttamaan sitä realistisempaan suuntaan. Itsensä hyväksymisen teema on myös keskeinen terapiassa työstehtävä asia. Sitä kautta potilaalla on mahdollista vähitellen oppia arvostamaan itseään sellaisena kuin on.

Traumaattiset kokemukset

Kohtaan työssäni lapsia ja nuoria, jotka ovat kokeneet menetyksiä, väkivaltaa, hyväksikäyttöä tai vakavan sairauden. Läheisen kuoleman jälkeen on luonnollista kokea surua, mutta joskus lapsella tai nuorella esiintyy menetyksen jälkeen masennusta, ahdistuneisuutta, pelkotiloja, syyllisyyttä ja univaikeuksia, jolloin hän tarvitsee apua. Trauman jälkeen on aivan normaalia kokea erilaisia stressioireita, jotka useimmiten lieviytyvät itsestään ajan kuluessa. Osalla stressireaktio kuitenkin pysyy ja saattaa vähitellen kehittyä ns. traumanjälkeiseksi stressihäiriöksi.

Taideterapiaa voidaan käyttää apuna lähiomaisen kuoleman jälkeen oireilevan lapsen ja nuoren tukemisessa ja hoidossa. Kuvanteon avulla potilas voi ilmaista ja tutkia menetykseen liittyviä tunteitaan ja luoda uuden näkökulman itseensä ja elämäänsä menetyksen jälkeen. Tämä mahdollistaa surutyön jatkumisen. (Malchiodi 2007, 145.)

Lasten ja nuorten on usein vaikeaa sanoittaa trauman jälkeisiä tunteitaan. Traumamuistot tallentuvat paljolti kuvina, koska trauma on enemmän aistimuksellinen kuin kognitiivinen kokemus. Kuvallista ilmaisua käytetään yhtenä terapiamuotona, kun lapsia autetaan luomaan traumakertomuksia ja elämään uudelleen traumaattiset muistot. Piirtäminen antaa mahdollisuuden kokemuksen ulkoistamiseen. Nämä asiat auttavat vapautumaan kokemuksen aiheuttamasta kauhusta. Voimia ei enää kulu kaikkien trauman aiheuttamien ärsykkeiden ja oireiden välttämiseen ja niihin reagoimiseen. Kuvallinen työskentely aikuisen ohjaamana auttaa lasta saavuttamaan uudelleen tunteen siitä, että hän hallitsee itseään ja ympäristöään. Traumaattisen tapahtuman uudelleen kokeminen kuvan teon avulla pitää tapahtua turvallisessa ilmapiirissä ja strukturoidusti, annettujen tehtävien tulee siis olla aiheeltaan täsmällisiä ja etenemisen hidasta ja asteittaista. Näin lapset voivat kokea uudelleen trauman yksityiskohdat ja kertoa tarinansa. Se auttaa uhreja tuomaan kokemuksensa tietoisuuteen ja jäsentämään sen uudelleen niin, että se on hallittavissa. (Steele 2010, 173.)

Tutkimukset tukevat taideterapian käyttöä trauman hoidossa. Taiteen käytöstä surevien lasten tukimuotona on saatu hyviä tuloksia Pohjois-Amerikassa tutkittaessa lapsia, jotka menettivät vanhempansa World Trade Centerin terrori-iskussa (Loumeau-May 2008, 89). Neurobiologisissa tutkimuksissa on todettu, että posttraumaattisessa stressihäiriössä tapahtuu aivoissa neuronaalaisia muutoksia. Nämä muutokset vaikeuttavat kokemuksen integrointia. Tietyissä osissa aivoja tapahtuu aktiivaation heikkenemistä, jonka ajatellaan aiheuttavan vaikeutta käsitellä kokemusta kielellisellä tasolla. Nämä tutkimukset puoltavat siten taideterapeuttisten menetelmien käyttöä traumareaktion hoidossa. (Wadeson 2010, 86.) Taideterapian tehosta kroonisten posttraumaattisen stressihäiriön oireiden hoidossa on saatu myös lupaavia tutkimustuloksia (Lyshak-Stelzer 2007, 163).

Lasten ja nuorten neurologiset kehitysvaikeudet

Taideterapia sopii hyvin yhdeksi hoitomuodoksi, kun sanojen löytäminen tai puheen ymmärtäminen on vaikeaa (dysfasia) tai kun puheen käyttö kommunikaatiovälineenä ei onnistu lainkaan (mutismi, autismi). Potilas pystyy kuvan teon avulla kertoman ajatuksiinsa ja tunteistaan ja käsittelemään niitä. Ohjaamissani kuvataideterapeuttisissa ryhmissä dysfasia oireista kärsivät lapset ja nuoret käsittelevät kuvissa tunteitaan, pelkotilojaan ja haaveitaan ja tulevat paremmin ymmärretyksi kuin puhumalla olisi onnistunut. Tärkeätä on, että he saavat kertoa kuvastaan rauhassa ilman kiirettä ja keskeytystä.

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön (ADHD) oireita ovat tarkkaavuuteen liittyvä sääteilyvaikeus, yliaktiivinen käyttäytyminen ja vaikeus hallita omia impulsseja eli vaikeus kontrolloida omaa käyttäytymistä. Kuvallista työskentelyä voi käyttää näistä oireista kärsivien lasten ja nuorten tutkimisessa ja arvioinnissa apuna. Kuvanteon kautta voi arvioida esimerkiksi potilaan keskittymis- ja pettymyksensietokykyä, impulssienhallintaa, itsetuntoa ja mahdollisia oireyhtymään liittyviä mielialaoireita.

Taideterapia on myös hyödyllinen hoitomuoto ADHD-oireista kärsiville lapsille ja nuorille. He hyötyvät erityisesti ryhmämuotoisesta terapiasta. Se parantaa sosiaalisia taitoja, vahvistaa itsetuntemusta ja itsetuntoa, antaa vertaistukea ja sitä kautta voi lievittää erilaisuudenkokemusta, antaa onnistumisen elämyksiä ja opettaa lapselle taitoja ja strategioita, joiden avulla voi suoriutua paremmin kotona, koulussa ja vapaa-ajalla. (Safran 2010, 220.) Taideterapiassa on mahdollista oppia näkemään yhteys oman toiminnan ja seurausten välillä. Siinä saa harjoitusta silmän ja käden yhteistyössä, keskittymisessä ja oman toiminnan suunnittelussa. (Seeskari 2011, 466.)

Oman kokemukseni mukaan ADHD-oireisten potilaiden taideterapian tulisi olla strukturoitua ja tarkkaan suunniteltua ja nämä potilaat tarvitsevat terapiassa selkeät rajat ja säännöt. On tärkeätä sopia alussa esimerkiksi miten terapiakerrat aloitetaan, miten materiaaleja käytetään ja kuinka omaa ja toisten työskentelyä ja koskemattomuutta tulee kunnioittaa. Ryhmäterapiassa ryhmän tulisi olla pieni, työskentelykertojen kestoltaan melko lyhyitä ja työskentelytilan rauhallinen, jossa on mahdollisimman vähän keskittymistä haittaavia ärsykeitä. Tärkeätä olisi tukea potilaan itsetuntoa antamalla mahdollisimman paljon positiivista huomiota kullekin ryhmäläisistä ja tukemalla heidän vahvuuksiaan. Yhtenä tavoitteena on auttaa potilasta sopeutumaan oireisiinsa.

Autististen lasten ja nuorten hoito edellyttää moniammatillista yhteistyötä. Yhtenä hoitokeinona voidaan käyttää myös taideterapiaa. Myös tutkimuksissa on todettu, että taideterapia on hyödyllistä hoitoa, jolla tuetaan älyllistä ja emotionaalista kehitystä, lievennetään käytösongelmia ja parannetaan sosiaalisia taitoja (Gilroy 2006, 145). Taideterapialla

voidaan auttaa myös Asperger-potilaita (Seeskari 2011, 466). Oman kokemukseni mukaan taideterapiaryhmässä Asperger-lapset voivat parantaa sosiaalisia taitojaan, oppia ottamaan paremmin toiset ryhmäläiset huomioon, harjoitella tunteiden tunnistamista ja ilmaisua ja saada onnistumisen elämyksiä ja vertaistukea, mikä usein nostaa heidän itsetuntoaan. Samalla ahdistuneisuus lievenee.

Kuvataideterapian käyttö tulevaisuudessa

Kuvataideterapian opiskelu ja menetelmän soveltaminen käytännön työhöni on ollut erittäin antoisaa ja avannut kokonaan uuden reitin lasten ja nuorten mielen maailmaan. Käytännön toteutusta on helpottanut se, että työyhteisöni on suhtautunut uuteen työmuotoon hyväksyvästi ja arvostavasti, kannustanut minua ja tarjonnut käyttööni hyvät tilat ja materiaalit. Sekä potilaiden itsensä että heidän vanhempiansa innostus asiaan on myös ollut palkitsevaa. Haastavaa on ollut se, etten ole lääkärinkoulutuksessani saanut opetusta ryhmänohjaamisesta. Siksi minun on pitänyt opetella paljon ryhmädynamiikkaan liittyviä asioita. Tässä asiassa käytäntö ja lapset ja nuoret itse ovat olleet parhaita opettajia. Taide-materiaalien käyttöä olen opiskellut oman taideharrastukseni kautta erilaisilla taidekursseilla. Tarkoitukseni on jatkaa menetelmän käyttöä jatkossakin.

Kuvataideterapeuttiset menetelmät sopivat mielestäni hyvin yleislääkärin työvälineeksi muiden perinteisempien menetelmien lisänä. Kokemukseni mukaan kuvataideterapia rikastuttaa ja tehostaa lääkärin työtä auttaen paremmin ja monipuolisemmin kohtaamaan vaikeuksissa olevia lapsia ja nuoria ja löytämään keinoja heidän auttamiseensa. Tarvitaan kuitenkin vielä paljon lisää tutkimustyötä, jotta sen mahdollisuudet ja arvo lääketieteen kentässä opitaan paremmin tuntemaan ja sitä kautta sen käyttö lääkärin työvälineenä laajenee. Toivon, että kuvataideterapeuttisten menetelmien asema muiden psykoterapiamenetelmien kentässä myös selkiytyisi ja vahvistuisi lähitulevaisuudessa Suomessa voimaan tulevan psykoterapiakoulutus uudistuksen myötä. Tämä uudistus todennäköisesti yhtenäistää ja kehittää myös taideterapiakoulutusta ja takaa entistä laadukkaamman tutkimustyön toteutumisen jatkossa.

Lähteet

- Alanko A. 1999. Taideterapian keskeisiä teoreettisia ongelmia. Teoksessa K. Huttula (toim.) Suomen Taideterapiayhdistys ry:n 25-vuotisjuhlakirja. Helsinki: Suomen taideterapiayhdistys. 7–14.
- Antila R. 2011. Taidepsykoterapia lasten lievien ja vaikeiden psyykkisten häiriöiden hoidossa. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. 353–373.
- Arajärvi, T. 2011. Mitä lasten kuvat kertovat? Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. 339–346.
- DeLue, C. 1999. Physiological Effects of Creating Mandalas. Teoksessa C. A. Malchiodi (ed.) Medical Art Therapy with Children. London: Jessica Kingsley Publishers. 33–49.
- Gilroy, A. 2006. Art Therapy, Research and Evidence-based Practice. London: Sage Publications.
- Hintikka, U. 2011. Nuorten psykodynaaminen taidepsykoterapia. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. 391–418.
- Jokinen, I. 2007. Psykoterapeutin kartta ja kompassi: transferenssi ja vastatransferenssi. Teoksessa M. Schulman, M. Kalland, A. -M. Leiman, P. Siitola (toim.) Lasten psykoterapia ja sen vuorovaikutukselliset ulottuvuudet. Helsinki: Therapiea-säätiö. 277–294.
- Karkou, V. & Sanderson, P. 2006. Arts Therapies. A Research Based Map of the Field. London: Churchill Livingstone.
- Leijala-Marttila, M. 2011. Diagnostinen arviointi lapsen taidepsykoterapiassa. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. 327–336.
- Leiman, M. 2004. Vaikuttavuustutkimuksen pulmallisuus psykoterapiassa. Lääketieteellinen Aikakauskirja. Helsinki: Duodecim. 120 (22) 2645–2653.
- Liebman, M. 2005. Art Therapy and Anger. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Loumeau-May, L. 2008. Grieving with the Public Eye, Art Therapy with the Children Who Lost Parents in the World Trade Center Attacks. Teoksessa C. A. Malchiodi (ed.) Creative interventions with traumatized children. New York: The Guilford Press. 81–111.
- Lyshak-Stelzer, F., Singer, P., John, P. S. & Chemtob, C. M. 2007. Art therapy for adolescents with posttraumatic stress disorder symptoms: A pilot study. ArtTherapy: Journal of the American Art Therapy Association. 24 (4). 163–169.
- Makin, S. 2000. More Than Just a Meal, The Art of Eating Disorders. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Malchiodi, C. A. 1999. Introduction to Medical Art Therapy with Children. Teoksessa C. A. Malchiodi (ed.) Medical Art Therapy with Children. London: Jessica Kingsley Publishers. 13–32.
- Malchiodi, C. A. 2007. The art therapy sourcebook. New York: McGraw-Hill.
- Moilanen, I. 2000. Tunne-elämän häiriöt. Teoksessa E. Räsänen, I. Moilanen, T. Tamminen & F. Almqvist (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim. 175–190.
- Malchiodi, C. A. 2010. Taideterapia ja aivot. Teoksessa C. A. Malchiodi (toim.) Taideterapian käsikirja. Suomi: UNIPress. 30–40.
- Opetusministeriön psykoterapiakoulutustyöryhmän muistio 2003:6.
- Rankanen, M. 2007. Taideterapeutin työ ja asiakkaat. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & M. -H. Mantere Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 51–63.
- Rehavia-Hanauer, D. 2003. Identifying conflicts of anorexia nervosa as manifests in the art therapy process. The Arts in Psychotherapy 30. 137–149.
- Riley, S. 2010. Taideterapia nuorten masennuksen hoidossa. Teoksessa C. A. Malchiodi (toim.) Taideterapian käsikirja. Suomi: UNIPress. 260–269.

Räsänen, E. 2000. Mielialahäiriöt ja itsetuhokäyttäytyminen. Teoksessa E. Rissanen, I. Moilanen, T. Tamminen, F. Almqvist (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim. 191–204.

Räsänen, E. 2000. Psykoterapeuttiset hoidot. Teoksessa E. Rissanen, I. Moilanen, T. Tamminen & F. Almqvist (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim. 341–346.

Safran, D. S. 2010. Taideterapian lähestymistapa ADHD:n hoitoon. Teoksessa C. A. Malchiodi (toim.) Taideterapian käsikirja. Suomi: UNIPress. 215–228.

Saunders, E. & Saunders, J. 2000. Evaluating the effectiveness of art therapy through quantitative outcomes-focused study. *Art s in Psychotherapy* 27. 99–106.

Schaverien, J. 1994. The Picture as Transactional Object in the Treatment of Anorexia. Teoksessa D. Dokter (ed.) *Arts therapies and clients with eating disorders: fragile board*. London: Jessica Kingsley Publishers. 31–47.

Seeskari, D. 2004. Lasten ja nuorten taideterapia. Kasvamisen voimavara. Helsinki: Kirja kerrallaan.

Seeskari, D. 2011. Taideterapiamenetelmistä lasten ja nuorten kehityksellisten häiriöiden hoidossa. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) *Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma*. Helsinki: Duodecim. 461–470.

Steele, W. 2010. Piirtäminen lyhytkestoisessa trauman hoidossa. Teoksessa C. A. Malchiodi (toim.) *Taideterapian käsikirja*. Suomi: UNIPress. 168–182.

Tuisku, K. 2011. Kadonnut aurinko – tapauselostus pakko-oireisen häiriön hoidosta. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) *Taidepsykoterapia, psykoanalyttinen näkökulma*. Helsinki: Duodecim. 267–288.

Visnola, D. 2010. Effects of art therapy on stress and anxiety. *Proceedings of the Latvian academy of sciences* 64. 85–91.

Wadeson, H. 2010 *Art Psychotherapy*. Hoboken: John Wiley & Sons.

Kuvataideterapeuttinen ryhmä psykiatrisella päivöastolla

Olen työskennellyt kolmen vuoden ajan sairaanhoitajana psykiatrisessa avohoidossa mielenterveyskeskuksen päivöastolla, jossa minulla on ollut mahdollisuus viikoittain ohjata kuvaryhmää. Kuvaan tässä artikkelissa kokemuksiani kuvataideterapeuttisen menetelmän käytöstä kuvaryhmässä päivöastolla, sen prosessinomaista luonnetta eri vaiheineen.

Toiminta psykiatrisella päivöastolla

Päivöasto toimii mielenterveyspotilaiden tutkimus- ja hoitopaikkana ja on oleellinen osa hoitoketjua sairaalan ja psykiatrian poliklinikan välissä. Osastolle tulevat potilaat tarvitsevat päivittäistä hoitoa, eivät kuitenkaan sairaalahoitoa. Hoito on suunnitelmallista toimintaa, joka on kirjattu yksilölliseen hoitosuunnitelmaan. Toiminnassa noudatetaan sairaanhoitopiirissä hyväksytyjä arvoja, joita ovat potilaan kunnioittaminen, osaava ja vaikuttava hoito sekä henkilökunnasta välittäminen.

Päivöastohoitoa on kehitetty akuutin hoitotyön suuntaan. Päivöastohoito mahdollistaa parhaimmillaan sen, ettei potilaan tarvitse mennä psykiatriseen sairaalaan esimerkiksi ensimmäisen psykoottisen kriisin vuoksi tai sairauden pahenemisvaiheessa. Hoitajaksoilla olevien potilaiden ikäjakauma vaihtelee; nuoria ja nuoria aikuisia on yhä enemmän. Hoitajakson pituus määräytyy potilaan tarpeen mukaan, kun taas jakson pituus vaihtelee kahden viikon intervallijaksosta useamman kuukauden hoitajaksoon.

Päivöastoston hoitomuodoissa keskeistä on yhteisöllisyys, vertaistuki ja omahoitajuus. Omahoitaja keskustele potilaan kanssa tarpeen vaatiessa ainakin kaksi, kolme kertaa viikossa. Toimintaperiaatteissa korostuvat hoitoon sitoutuminen ja luottamuksellisuus. Yhteisössä on monitahoista vuorovaikutusta potilaiden ja potilaiden ja henkilökunnan kesken. Keskeisiä hoitomuotoja ovat erilaiset ryhmät, kuten musiikki-, kuva-, liikunta-, keskustelu-, rentoutus-, tavoite- ja mielekäs päivä -ryhmät. Hoidollisia tekijöitä ryhmässä ovat sosiaalinen vuorovaikutus, ryhmään kuuluminen, avautuminen ja vertaistuen saanti muun muassa hyväksyntänä ja toisten huomioimisena. Ryhmässä potilas voi tulla kuuluksi ja jakaa omia kokemuksiaan. Kun ryhmän jäsenillä on samanlaisia kokemuksia kuin itsellä, potilas voi vapautua kertomaan asioita, joita ei ole koskaan aikaisemmin kertonut. Keskeistä on kokemus hyväksytyksi ja ymmärretyksi tulemisesta. (Kuhanen ym. 2010, 116.)

Kuvataideterapeuttinen ryhmä osana psykiatrista päivöastoa

Kuvaryhmä on osa potilaan kokonaishoitoa päivöastolla. Kuvataideterapiassa kuvallista ilmaisua käytetään ennaltaehkäisevien, hoidollisten ja kuntouttavien tavoitteiden saavuttamiseen. Kuvataideterapeuttinen toiminta tukee henkilökohtaista kasvua ja voimaantumis-

ta sekä toimii ongelmanratkaisun apuna. Ihmisten väliseen vuorovaikutukseen taide tuo mukanaan syvyyttä ja luovan toiminnan energiaa. (Rankanen ym. 2007, 9.) Kokemukset saattavat olla säilöttynä vain visuaalisina tai kehollisina aistimuksina. Ne ovat kehoomme kiinnittynyttä sanatonta tietoa, jolloin muistojen käsittely ja tietoisuuteen tuominen saattaa olla mahdollista kuvallisen ilmaisun avulla. (Rankanen 2007, 42.)

Päiväosastolla kuvaryhmään osallistuvat potilaat tulevat kuvaryhmään hoitojakson alkaessa ja lähtevät ryhmästä hoitojakson päättyessä. Uudet potilaat tulevat päiväosastolle useimmiten viikon alussa, maanantaina. Kuvaryhmä kokoontuu tiistaina, joten potilaat ovat tutustuneet toisiinsa jonkin verran ennen ryhmää. Ryhmäkoko vaihtelee potilasmäärän mukaan yhdestä kymmeneen. Tavoitteena on, että kaikki osallistuisivat ryhmään, mikäli se on mahdollista. Hoitojakson alkuvaiheessa potilas saattaa kokea olevansa niin voimakkaasti ahdistunut, ettei pysty osallistumaan ryhmään. Ryhmään osallistumisesta keskustellaan yhdessä työryhmän tai omahoitajan kanssa.

Kuvaryhmän prosessin voi jakaa neljään vaiheeseen: alkukeskustelu, kuvan tekeminen, kuvan jakaminen ja loppukeskustelu. Kuvaryhmän toteutuksessa on sovitut ulkoiset puitteet: ryhmä kokoontuu viikko-ohjelman mukaisesti samaan aikaan, samassa paikassa keran viikossa. Ryhmä kestää keskimäärin 70 minuuttia.

Alkukeskustelu

Kuvaryhmä alkaa keskustelulla, jossa potilaille kerrotaan kuvataideterapeuttisen ryhmän toimintaperiaatteista, luottamuksellisuudesta, ryhmän kulusta, kuvien säilytyksestä päiväosastolla hoitojakson ajan ja mahdollisuudesta ottaa kuvat itselleen hoitojakson päättyessä. Keskustelussa korostetaan kuvan merkitystä kuvantekijälle itselleen. Jokainen kuvan tekijä on oman kuvansa asiantuntija ja tulkitsija. Toiset ryhmän jäsenet voivat kysellä kuvantekijältä kuvasta tai kertoa toisten kuvista kokemiaan tunteita. Kuvan tekemiseen käytetty aika on keskimäärin 40 minuuttia ja kuvien jakamisaika puoli tuntia. Kuvien jakamiseen käytetyn ajan pituus kunkin henkilön kohdalla vaihtelee luonnollisesti osallistujamäärän mukaan.

Osassa kuvaryhmäkerroista on kuvan tekemisen lähtökohtana ollut ”väljä teema”. Joilakin kerroilla potilaat ovat voineet aloittaa tekemisen lyhyen alkukeskustelun jälkeen ilman teemaa. Usein potilaat toivovat aihetta, koska he kokevat siten työskentelyn aloittamisen olevan helpompaa. Jotkut potilaat kertovat hoitoon tulemisen alkuvaiheessa olon olevan niin tyhjä ja ajatukseton, etteivät pysty tekemään kuvaa ilman aihetta. Toisinaan olen käyttänyt Spectro-valokuvakortteja helpottamaan kuvallisen työskentelyn aloittamista. Kortit ovat valokuvia, jotka herättävät mielikuvia, tuovat esiin tunteita ja auttavat avoimeen vuorovaikutukseen (Halkola 2004). Olen esimerkiksi pyytänyt potilaita valitsemaan kortin senhetkisen tunnetilan mukaan ja kuvaamaan tunnetta värein. Hentisen mukaan virittäytymistä tarvitaan useimmiten alkavissa ryhmissä helpottamaan kuvan tekemisen aloittamista ja vähentämään kriittisyyttä. Myöhemmin terapiatilaan tuleminen ja alkurituaalit saattavat riittää virittäytymiseen. (Hentinen 2007, 107.)

Kuvaryhmässä on vapaasti valittavissa erilaisia materiaaleja. Materiaalit on koottu pöydälle valmiiksi ennen ryhmän alkua. Valittavissa on vesi-, akryyli-, pastelli-, öljy- ja sormivärit. Lisäksi on erilaisia kyniä, hiiliä ja tusseja. Useimmiten käytössä on valkoiset paperit. Potilaat voivat itse valita, mitä materiaaleja haluavat käyttää. Rohkaisien potilaita kokeilemaan erilaisia materiaaleja. Toisinaan suosittelen potilaita valitsemaan erilaisen

materiaalin kuin edellisellä kerralla. Tarvittaessa opetan, miten materiaalit toimivat ja käyttäytyvät. Huttulan mukaan korkealaatuiset ja kestävät materiaalit ja niistä huolehtiminen viestivät potilaalle hänen ja hänen luovan prosessinsa kunnioitusta (Huttula 2011, 186).

Kuvan tekeminen

”Ryhmässä potilas työskentelee syventyneenä omaan tekemiseensä, mutta samalla hän muotoilee ja jäsentää kokemuksiaan myös toisten katsottavaksi pyrkien kommunikointiin ja nähdäksi tulemiseen ” (Laine 2008, 90). Ryhmässä yksilö on aktiivisesti suhteessa itseensä ja toisiin. Näihin suhteisiin siirtyä eli transferoitua varhaisempien ihmissuhteiden asetelmaa ja tunnelmaa. Ryhmä voi tuntua tilaa antavalta. Sen voi kokea rauhoittavan ja auttavan keskittymään. Joskus ryhmä voi tuntua vaativalta, kateelliselta tai muulla tavoin häiritsevältä ryhmän jäsenen varhaisista ihmissuhteista johtuen. Transferenssitunteet saattavat ilmetä, koska ryhmän jäsen muistuttaa jotain merkittävää ihmissuhdetta yksilön aikaisemmasta elämänvaiheesta. Nämä tunteet näkyvät kuvassa ja niitä on mahdollista tutkia kuvan avulla. (Laine 2008, 90.)

Ryhmän olemassaolo jää taka-alalle kuvaa tehdessä, jos ryhmä koetaan hyväksyvänä ja tukea antavana (Laine 2008, 90). Potilaat saattavat kertoa keskittyneensä oman työnsä tekemiseen niin, ettei toisten keskustelu, materiaalien hakeminen, ulkopuolelta kuuluvat äänet tai jonkun ryhmästä poistuminen kiinnittänyt juurikaan huomiota. En ole vaatinut ryhmässä ehdotonta hiljaisuutta, mutta työrauhan antamisesta toisille on keskusteltu. Ryhmän jäsenten välillä on huomattavia eroja tekemisen nopeudessa. Esimerkiksi jos potilas keskittymiskyvytön tai levoton, hän useimmiten tekee kuvan nopeasti. Tällöin olen ehdottanut toisen kuvan tekemistä, kuvasta kirjoittamista tai nimen antamista kuvalle. Toisinaan joku potilaista ei tee kuvaa. Sekin hyväksytään. Jos potilas kokee kuvan tekemisen vaikeana, olen voinut ehdottaa kuvien leikkaamista lehdistä tai Spectro-valokuvakorttien käyttöä. Tällöin potilas on leikattujen kuvien tai korttien avulla kertonut kokemuksistaan ja tunteistaan.

Kuvan jakaminen

Kuvan jakamisella tarkoitetaan kuvien katsomista yhdessä ja niistä puhumista. Jakamisvaiheessa potilaat laittavat kuvansa katsottaviksi seinälle. Potilaat voivat haluamassaan järjestyksessä kertoa kukin vuorollaan omasta kuvastaan. Kuvan jakamisvaiheessa on usein virinnyt keskustelu. Potilaat osoittavat kyselemällä olevansa kiinnostuneita toistensa kuvista. Toisinaan potilaat kokevat omasta kuvasta kertomisen ja siitä syntyvän keskustelun tärkeämpänä kuin kuvan tekemisen. Useasti potilaat kertovat samanlaisista kokemuksistaan kuin kuvan tekijä on kertonut. Joillekin potilaille taas kuvan tekeminen on tärkeintä, eivätkä he halua juurikaan kertoa kuvastaan. Ryhmässä siihen on annettu mahdollisuus, koska kuva vaikuttaa ja eheyttää sinällään ilman sanoja. Liebmannin mukaan kuvaryhmällä on myös oma erityinen luonteensa. Kuvan avulla voi esittää kokemuksia, joita on vaikea kuvata sanoin. Kognitiivisen tietoisuuden ulottumattomiin jäävät elämän varhaisimmat ja usein vaikeimmat kokemukset. (Liebmann 1992, 4.)

Taiteen tekeminen vaatii aktiivista osallistumista. Ryhmässä kuvan tekemistä voi-

daan käyttää tasoittamaan ryhmän jäsenten osallistumisaktiivisuuden eroja. (Liebmann 1992, 4.) Omassa ryhmässäni kuvan tekeminen ja sen katsominen antaa ryhmän jäsenille mahdollisuuden olla tasapuolisesti esillä. Ryhmän ohjaajana voin omalla toiminnallani tasoittaa ryhmän osallistumisaktiivisuutta. Voin rohkaista vetäytyviä ja arkoja potilaita kertomaan tekemisen etenemisestä tai kuvastaan. Omasta kuvasta kertominen antaa mahdollisuuden paljastaa tunteensa ja haavoittuvuutensa. Tällöin syntyy mahdollisuus saada tukea ryhmältä.

Kuvaryhmässä esiin tulleet ajatukset ja tunteet ja niiden käsittely ovat saattaneet jatkua toisissa ryhmissä kuten keskustelu- ja mielekäs-päiväryhmissä ja päinvastoin. Kuvaryhmän teeman valinnalla voi vaikuttaa myös yhteisöllisyyden tiivistämiseen. Yhteisössä pinnalla olevat asiat ovat tulleet kuvalliseen prosessiin. Jos yhteisössä on esimerkiksi ärtymystä, vihaa tai harmistumista, sen voi ottaa kuvaryhmän aiheeksi. Tällöin kuvallisen ilmaisun kautta voidaan jakaa tunteita ja keskustella niistä.

Kokemus ryhmän tuesta, ajatusten ja tunteiden jakamisesta herättää toivoa. Ryhmän jäsen saa kokemuksen siitä, ettei ole yksin vaikeiden asioiden kanssa. Ryhmän jäsenessä herää toivoa erityisesti silloin, kun ryhmän jäsenet saavat ongelmien voittamiseen ja niiden ratkaisemiseen sekä erilaisista vaikeuksista selviytymiseen liittyviä positiivisia kokemuksia. Taideterapia luo mahdollisuuden olla positiivisella tavalla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Ryhmän jäsenet voivat olla sekä avun antajia että avun vastaanottajia jaettujen kokemusten kautta. (Wald 2010, 365.)

Loppukeskustelu

Jokainen ryhmä muotoutuu tunnelmaltaan erilaiseksi. Keskustelun määrä vaihtelee ryhmissä. Kun ryhmässä on useampia uusia potilaita, ryhmä saattaa olla odottavampi ja hiljaisempi. Useasti käydään keskustelua siitä, miten potilaat ovat kokeneet ryhmässä olemisen. Potilaat kertovat olotilan vaikuttavan siihen, miten jaksaa olla ja keskittyä ryhmässä. Esimerkiksi väsymys tai levoton olotila vaikeuttavat keskittymistä. Oman olotilan kertominen ryhmässä auttaa jaksamaan, koska harvemmin ryhmästä poistutaan.

”Bion käyttää käsitettä ryhmämieli (group mentality) kuvatessaan ryhmän toimintaa yhtenä yksikkönä, vaikka sen jäsenet eivät tähän tietoisesti pyrikään. Ryhmässä syntyneiden kuvien kokonaisuus näyttää tämän ´ryhmämielen´ kulloisenkin tilan ja tunnelman.” (Laine 2008, 90.)

Ryhmän loppukeskustelussa on useasti katsottu ryhmän tekemiä kuvia kokonaisuutena ja etsitty eroavaisuuksia tai yhtäläisyyksiä esimerkiksi värejä, muotoja. Ohjaajana olen antanut myönteistä palautetta omien kuvien jakamisesta ja ryhmässä olemisesta. Ryhmän jälkeen kukin on huolehtinut ottamiensa välineiden paikalleen laittamisesta.

Kuvien katsominen hoitajakson päättyessä

Hoitajakson lähestyessä päätöstä, olen katsonut kahdestaan potilaan kanssa hänen päiväosastajaksonsa aikana tekemät kuvat. Kuvien katsominen hoitajakson päättyessä tekee mahdolliseksi kuvallisen prosessin päättämisen. Suurin osa potilaista on halunnut katsoa kuvaprosessin kokonaisuutena. Kuvat on laitettu ajalliseen järjestykseen ja potilas on saa-

nut vapaasti tarkastella niitä. Jokaisella on yksilöllinen tapa suhtautua kuvien katseluun. Toiset katsovat kuvat kuva kovalta muistellen tunnelmiaan ja ajatuksiaan. Katsellessaan kuvia potilaat saattavat kertoa voinnin muutoksista jakson aikana ja sen ilmenemistä kuvien muuttuessa. Joidenkin töissä voinnin muuttuminen näkyy työskentelytavan muutoksena tai värimaailman vaihtumisena. Esimerkiksi ahdistuksen vähentyessä potilas huomasi vaaleampien värisävyjen lisääntyvän.

Kuvien katsomisen yhteydessä voidaan palata kuviin, jotka herättävät erityistä mielenkiintoa. Potilaat kiinnittävät huomiota tiettyjen teemojen tai värien toistumiseen. Potilas saattaa olla yllättynyt huomattessaan omien voimavarojensa näkymisen kaikissa kuvissa – esimerkiksi tietynlaisen vihreän värin, jonka kokee merkitsevän itselle toivoa. Osa haluaa ottaa kuvat itselleen hoitajakson päättyessä, osa haluaa jättää ne hoitopaikkaan hakeakseen ne myöhemmin ja osa haluaa, että kuvat hävitetään. Mikäli potilas haluaa jättää kuvat päiväosastolle, olen luvannut säilyttää niitä kahden vuoden ajan. ”Kuva koetaan konkreettiseksi asiaksi, johon voi palata vuosienkin kuluttua ja josta taas oma analyysi ja tulkinta voi saada jonkin ajan kuluttua uusia merkityksiä” (Hautala 2008, 61).

Lopuksi

Päiväosastohoidossa ryhmät liittyvät hoidolliseksi kokonaisuudeksi, jossa kuvaryhmällä on erityinen luonteensa tunteiden ja kokemusten ilmaisemisessa kuvan avulla. Kuva on konkreettinen ja siihen voi palata myöhemminkin. Vertaistuki ja toisten potilaiden samantaiset kokemukset nousevat tärkeiksi asioiksi ryhmässä. Toisten potilaiden kokemukset voivat antaa uusia näkökulmia asioihin ja herättää toivoa. Potilaalle tulee tunne, ettei ole yksin vaikeiden asioiden kanssa.

Kuvien katsominen yhdessä potilaan kanssa hoitajakson päättyessä on osoittautunut hyväksi toimintatavaksi. Siitä on tullut myönteistä palautetta potilailta. Kuvaprosessin katsominen kokonaisuutena on auttanut potilaita konkreettisesti havaitsemaan voinnissa tapahtuneita muutoksia. Osa potilaista miettii voivansa tehdä kuvaa kotonakin selkiyttääkseen ajatuksiaan ja purkaakseen tunteitaan. Olen kannustanut potilaita kuvan tekemiseen itsenäisesti myös päiväosaston ulkopuolella.

Lähteet

Halkola, U. 2004. Spectro-valokuvakortit. <http://www.spectrovisio.net/>

Hautala, P-M. 2008. Lupa tulla näkyväksi; Kuvataideterapeuttinen toiminta koulussa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 341.

Hentinen, H. 2007. Virittäytyminen taidetyöskentelyyn. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen, & H-M. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 105–112.

Huttula, K. 2011. Taidepsykoterapiamateriaalien merkityksestä. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia; Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim, 185–195.

Kuhanen, C., Oittinen, P., Kanerva, A., Seuri, T. & Schubert, C. 2010. Mielenterveyshoitotyö. Helsinki: WSOYpro Oy.

Laine, R. 2008. Ryhmäkuvataideterapian asetelma – yksilön kuva ryhmän kuvastossa. Teoksessa L. Girard, J. Ihanus, R. Laine, & M. Ropponen, 2009. Suhteessa kuvaan. Kuvataideterapian teoriaa ja käytäntöä. Helsinki: Arttelii.

Liebmann, M. 1992. Mielen kuvia; taideterapia käytännön hoitotyössä. Kuopio: Kustannusosakeyhtiö Puijo.

Rankanen, M. 2007. Teoksessa M., Rankanen, H. Hentinen, & H-M. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim. 35–50.

Wald, J. 2010. Kliininen taideterapia ikääntyvien hoidossa. Teoksessa C. A. Malchiodi (toim.) Taideterapian käsikirja. Suomi: UNIPress. 348–366.



III

Kuvataideterapia
- käytännön haasteita
ja teoreettisia
pohdintoja

Sisäisten kuvien virrassa, tietoisuuden rajamailla

Japanilainen kirjailija Haruki Murakami käsittelee romaaneissaan valtavaa määrää erilaisia tiloja ja energioita, jotka sijaitsevat tietoisuuden ja unimaailmojen eri tasojen välillä. Pidän hänen kirjoistaan, koska hän ilmaisee modernilla ja joskus ärsyttävälläkin tavalla sen, mitä itse pidän analyttisen psykologian ytimenä. En tiedä, tunteeeko hän C. G. Jungin teoksia, mutta ainakin hän käyttää inhimilliseen olemassaoloon liittyviä metaforia, jotka ovat hyvin lähellä jungilaisen psykologian käsitteistöä. Murakami käsittelee psykoterapi-an keskeisiä kysymyksiä postmodernista näkökulmasta. Hänen kiehtovan teoriansa avainkäsitteitä ovat *sisäisten ja ulkoisten maisemien vuorottelu*, sisäisten ja ulkoisten todellisuuksien *vertauskuvallisen ja symbolisen vuorovaikutuksen löytäminen ja arvostaminen*, *ponnistelu kohti rakentavaa suhdetta Itseen ja Toiseen* postmodernissa maailmassa, sekä viimeisenä muttei vähäisimpänä voimakkaiden *kuvitteluprosessien tärkeys*. Dynamiikka, joka syntyy näiden psyykkisen energian kenttien vuorovaikutuksesta ja niiden välisistä jännitteistä, vaikuttaa Murakamin romaanien päähenkilöiden tietoisuuteen ja toimintaan. Joskus he saavat aavistuksen verran kiinni intra- ja interpsyykkisistä todellisuuksista kumpuavista mielikuvista, haaveista ja vertauskuvista; toisinaan he taas epäonnistuvat niihin tarttumisessa, joten ne pysyvät täysin havaitsemattomina, tuntemattomina ja tiedostamattomina (jungilaisittain piilotajuisina).

Kun yksi Murakamin päähenkilöistä kohtaa sisäisen Toisensa, kirjailija kuvaa tapahtumaa näin: hän ”antoi ruumiinsa rentoutua, sulki mielensä pois päältä ja antoi asioiden valua lävitseen. Tämä oli hänelle luonnollista, hän ei ollut tehnyt näin sitten lapsuusajan, ajattelemta kahdesti. Ei kulunut kauaakaan kun hänen tietoisuutensa rajat liihottelivat hänen ympärillään kuin perhoset. Näiden rajojen takana häämötti pimeä kuilu. Ajoittain hänen tietoisuutensa lensi yli rajan ja leijui tuon mustan kuilun päällä... Tuo pohjaton pimeyden maailma, raskas hiljaisuus ja kaaos oli vanha tuttu, osa häntä... *kaikki* on täällä, mutta *osia* ei ole...” (Murakami 2005, 90).

Mielestäni tämä katkelma kuvaa tiedostamattoman (piilotajunnan) monitulkintaisuutta hyvin: sen kiehtovat, pahaenteiset ja eheyttävät sekä käsittämättömätkin puolet avaavat tien minätietoisuuteen, joka tilan äärettömyydessä tuntuu pieneltä ja paljaalta. Tietenkin romaanin – kuten myös elämän – implisiittinen ajatus on egon piilevien mahdollisuuksien kehittyminen, aktivoituminen ja eriytyminen, jotta voitaisiin käydä vuoropuhelua piilotajunnan kanssa. Murakamin kehitysromaneissa on kyse juuri tällaisesta etsinnästä. Siihen tähtää myös yksilön kehitys sekä luonnollisesti psykoterapia.

Työni perusoletus on, että kokemuksiamme säestää jatkuvasti suurelta osin piilotajunnan sisäisten edustusten ja mielikuvien virta. Unelmiemme ja luovan toimintamme kautta olemme läsnä tässä virrassa vain osittain tietoisesti. Unissamme se virtaa lähinnä piilotajunnan tasolla. Inhimillisen käyttäytymisen mallit, joihin perustuu koko toimintamme ja tapamme muotoilla sosiaalisia suhteita, ovat seurausta sekä henkilökohtaisista että kollektiivisista vaikutteista.

Ammattiin johtavan koulutukseni aikana minuun vaikutti verrattain aikaisessa vaiheessa Leuner, joka kehitti erityisen tavan käyttää päiväunelmia psykoterapiassa. Olen hyvin kiitollinen siitä, että hän perehdytti minut monitieteelliseen psykoterapeuttiseen menettelytapaan, nimittäin draamaterapiaan. Taideterapia ja monet jungilaiset käsitykset ovat aina olleet osa hänen lähestymistapaansa. Niinpä myöhemmin saadessani psykiatrin, psykoanalyytikon ja analyttisen taideterapeutin koulutuksen uskoin yhä, että ihmismieltä tulee käsitellä monialaisesti ja että eri metodeilla voi olla yhtä suuri merkitys paranemisprosessin kannalta. Näin ollen yhteen liittämisen, monikollisuuden ja sointuvuuden käsitteet ovat minulle hyvin merkityksellisiä.

Psykoterapia keskittyy psyykeen eli inhimillisen kokemuksen emotionaalisiin, kognitiivisiin sekä myös sielullisiin ulottuvuuksiin. Kaikki terapeuttiset menetelmät, joiden perustana on käsitys tietoisien ja tiedostamattomien (piilotajuisten) psyykkisten todellisuuksien välillä tapahtuvasta dynaamisesta vuorovaikutuksesta, korostavat symbolien kehittymisen ja tätä prosessia muokkaavien erityisolosuhteiden tärkeyttä.

Pohdinnoissani haluan käyttää seuraavanlaista, melko väljää symbolin määritelmää: Symboleja ovat kaikki psyykkiset todellisuudet, jotka ovat seurauksia hyvin monimutkaisista psyykkisen materiaalin jäsennyks- ja assimilaatioprosesseista. Nämä taas riippuvat toisaalta somaattisista tekijöistä (ZNS-faktoreista) ja toisaalta psyykkisistä elämäkerrallisista kokemuksista. Niinpä psyykinen kokemus on aina symbolinen. Paranemisprosessissa tiettyjä symboleita käytetään jäsentämään ja organisoimaan terapeuttista prosessia tavoitteellisesti eli pyrkien terveyden palautumiseen. Intrapsyykkisten kuvien ja mielikuvituksen kanssa työskentely on aina ollut osa psykoterapeuttista perinnettä. Sekä Jung *Analyttisessä psykologiassaan* ja Leuner *Ohjatussa affektiivisessä kuvakielellään* (Guided Affective Imagery) ovat kehittäneet toimintatapoja, jotka tukevat tietoista vuoropuhelua sisäisen maailman kanssa ja korostavat kommunikointia intrapsyykkisten kuvien kanssa.

Seuraavilla sivuilla haluan kutsua sinut tutustumismatkalle niihin käsitteellisiin maiseimiin, jotka ovat psykoterapeuttisen työn taustalla, kun käsitellään mielikuvitusta, unia ja luovia metodeja yleensä. Aloitamme modernin aivotutkimuksen alueelta ja tutustumme sisäisten kuvien tärkeyteen ja niiden vaikutukseen inhimilliseen toimintaan ja maailman havainnointiin.

On hyvin mielenkiintoista nähdä, että aivotutkijat viittaavat nyt ajatuksiin, joita psykoterapeutit ovat käyttäneet intuitiivisesti jo pitkään kliiniseen aineistoon perustuen. Uskon, että psykoterapeuttien on hedelmällistä ymmärtää, että heidän työnsä keskeiset käsitteet on nyt keksitty uudelleen modernin neurotieteen alalla.

Siirryn sitten tarkastelemaan sisäisiä kuvia eri näkökulmasta: psykodynaamisessa terapeuttisessa sisäisten todellisuuksien symbolisten ilmauksien kanssa työskentelystä on tullut yhä tärkeämpää. Niinpä meidän tulee tutkia symbolin käsitettä enemmän: symboli ylettyy itseään syvemmälle, se ilmaisee ja sisältää enemmän kuin mitä tietoisuuden piiriin tietyllä hetkellä voi mahtua. Se on silta, joka yhdistää (yksilöllisen ja kollektiivisen) henkilökohtaisen ja persoonaan liittymättömän, fenomenalisen ja ei-fenomenalisen (fyysisen ja metafyyssisen), tiedostetun ja tiedostamattoman (piilotajunnan). Tästä näkökulmasta katsottuna symboli pyrkii aina uusiin ulottuvuuksiin ja muodonmuutokseen; toisin sanoen se tähtää todellisuuden luontaiseen läsnä olevaan rakenteeseen. Sen jälkeen haluan esitellä myös *aktiivisen mielikuvituksen* sekä *ohjatun affektiivisen kuvakielen* menetelmät, koska niiden avulla voi työstää sisäisiä kuvia tehokkaasti terapeuttisessa kontekstissa.

Sisäiset kuvat: neuropsykologista taustaa

Viime vuosina aivotutkimus on edennyt merkittävästi ja sen tuloksista on keskusteltu usein. Niin kutsutun neuroimaging-tekniikan kehityksen myötä olemme voineet ymmärtää aivojen toimintaa tavalla, jota emme olisi ennen voineet kuvitellaakaan. Olivat tulokset sitten miten kiehtovia tahansa, mielestäni on tärkeä muistaa, että ihmissielun tieteellinen kuvaus on yhä arvailua. Toisaalta on tuotu esille neurologista tietoa aivojen molekyyli-tasosta, toisaalta taas suurempien toiminnallisten alueiden (kuten limbisen järjestelmän) tuntemusta. Silti symbolista prosessointia näiden kahden tason (molekyyli-tason ja suurempien toiminnallisten yksiköiden) välillä ei ole vielä tutkittu, ja kaikessa monimutkaisuudessaan järjestelmät ylittävät mahdollisuutemme todella ymmärtää niitä. Väliin jäävät tasot ovat vastuussa kaikesta tuosta psyykkisestä sisällöstä, josta psykoterapeutit ovat kiinnostuneita. (Elger ym. 2004.)

Tänä päivänä tieteellinen ajattelu lähtee siitä ajatuksesta, että neurofysiologiset toiminnot, jotka vastaavat intrapsyykkisistä kokemuksista, ovat *hyvin dynaamisia ja epälineaarisia järjestelmiä*. Yleisesti ottaen tämä merkitsee, että kyseessä on hyvin monimutkaisia ja arvaamattomia järjestelmiä. On myös esitetty, että piilotajunnan tiedostamattomat prosessit edeltävät tietoisia ja että tietoiset inhimilliset kokemukset määräytyvät hyvin pitkälti piilotajunnan tiedonkäsittelyn mukaan. Neuronitasolla aivoprosessit käsittelevät hyvin tärkeitä psyykkisiä toimintoja kuten suunnittelua ja päätöksentekoa, tunteiden kokemista, kykyä empatiaan ja sympaattiseen ymmärrykseen sekä itse mielikuvitustoimintoja.

Kirjassaan *The Power of Inner Images – the way visions influence the brain, man, and the world*. . . (Sisäisten kuvien voima: miten kuvat vaikuttavat aivoihin, ihmiseen ja maailmaan. . .) Gerald Hüther, tunnettu saksalainen biologi ja aivotutkija, yhdistää tieteellisiä näkemyksiä. Haluan viitata hänen työhönsä, koska hän tiivistää aivotutkimusta tavalla, joka hyvin helposti yhdistetään psykoterapeuttiseen ajatteluun. Monet hänen ajatuksistaan liittyvät läheisesti jungilaisiin termeihin, ja hänen löytönsä voivat auttaa ymmärtämään sisäisten kuvien terapeuttiset vaikutukset paremmin. Hän käyttää termiä *sisäiset kuvat* tahtallaan korostaakseen, että sisäisiä rakenteita luovia prosesseja ei voida määritellä tarkasti. Niihin liittyviä termejä ovat hänen mukaansa myös *malli* (pattern), *skeemat* sekä *edustukset*. Hütherin mukaan *sisäiset kuvat kontrolloivat reaktioita, vaikuttavat orientaatioon, jäsentävät toimintoja ja muovaavat sisäisiä ja ulkoisia suhteita*. Hän erottaa toisistaan *solukuvat*, jotka yhdistävät kemikaalisia yksiköjä, *yksilölliset kuvat*, jotka säätelevät solujen ja toiminnallisten alueiden vuorovaikutusta, sekä *kollektiiviset kuvat*, jotka mallintavat yksilön ja yhteiskunnan välistä viestintää. Tämän erottelun tekeminen on minusta selvää, kuten myös se, että arkkityyppisiä ja henkilökohtaisia vaikutuksia voidaan kuvata tällä tavoin. Hüther korostaa lisäksi, että ihmisen geneettinen informaatio on pysynyt lähes muuttumana noin 500 000 vuotta ja että muutokset ihmisen käyttäytymisessä määräytyvät lähinnä kulttuurillisten (yksilöllisten ja kollektiivisten) prosessien kautta.

Seuraavat laajempien aivoalueiden toimintaa koskevat löydökset ovat luettavissa jokaisesta neurotieteen oppikirjasta. Oppimisen perustoiminnot sijoittuvat limbiseen järjestelmään, samoin kuin merkityksen emotionaaliset attribuutiot: amygdala liittyy emotionaalisen merkityksen vastaanotettuun havaintoon ja on jatkuvasti voimakkaassa vuorovaikutuksessa hippokampuksen kanssa. Jos amygdalaa stimuloidaan paljon tai liiallisesti, vuorovaikutus hippokampuksen kanssa häiriintyy. Hippokampuksen alueella emotionaaliset kokemukset rakentuvat ja ne liitetään psyykkiseen kontekstiin sekä siirretään

deklaratiiviseen, eksplisiittiseen muistiin. Integroimalla emotionaaliset kokemukset sisäiseen maisemaan hippokampus hidastaa voimakkaita stressireaktioita.

Ego-tietoisuudella on paikka prefrontaalaisella korteksilla. Tällä alueella muodostuvat egon edustukset sekä ihanteet, (roolimallit) tavoitteet, vaikuttimet (päämääräorientoituneet vaikuttimet), vastuu ja empatia. Tämä on myös se alue, jossa tapahtuu toimintojen suunnittelu ja niiden mahdollisten seurauksien tarkistaminen ja jossa toimintaan yllyttävät impulssit integroidaan ja muutetaan eri muotoon. Psykkisiä alueita, jotka yhdistämme tietoiseen sosiaaliseen ja emotionaaliseen pystyvyyteen, vastaavat tietyt korteksin neurofysiologiset toiminnot. Alituista sisäisten ja ulkoisten havaintojen virtaa verrataan jatkuvasti jo olemassa oleviin emotionaalisiin ja kognitiivisiin muistimalleihin ja ne tarkastetaan ja mukautetaan toisiinsa sopiviksi. Jos uudet havainnot ovat olemassa olevien muistijälkien mukaisia, yksilöllinen käytös ei muutu. Jos kyseisiä muistijälkiä ei löydy ollenkaan, uusi havaintomalli sivuutetaan, koska se joko tuntuu järjettömältä tai ei herätä mielenkiintoa. Tässäkään tapauksessa käyttäytymismalli ei muutu. Terapeuttisen oppimisprosessin kannalta merkityksellisiä ovatkin havaintomallit, jotka jollakin tavalla muistuttavat jo olemassa olevia malleja. Tällöin käynnistyy aktiivinen mukautusprosessi, ja muistimallit laajenevat jatkuvasti kattaakseen uusia mielleyhtymiä, kunnes uusi malli voidaan yhdistää vanhaan. Olemassa olevia malleja päivitetään yhä uudelleen siihen asti, että integraatio laajentuneeseen ja muuttuneeseen aivojen sisäiseen maisemaan tulee mahdolliseksi. Jos olemassa olevat sisäiset kuvat ja toimintastrategiat eivät ole riittäviä integraatiota varten, herää pelko. Syntyy psyykkensisäisiä ristiriitoja sisäisten kuvien välillä, jotka kilpailevat sisäisen kokemuksen strukturoinnin hallinnasta. Jos kyseessä on hyvin vahva pelko, ärsykkeet ja paniikkireaktiot syöksyvät talamuksesta suoraan prefrontaalisen korteksin ohi. Tällä tavoin muinaiset käyttäytymismallit heräävät, jotta tilanteesta selvitäisiin. Traumaattiset kokemukset ja niitä seuraavat reaktiot ovat selkeitä esimerkkejä tällaisista prosesseista.

Terapeuttisessa kontekstissa oppimiskokemukset ovat mitä tärkeimpiä. Kyseisellä alueella on tehty myös mielenkiintoisia tieteellisiä löytöjä. Emotionaalisesti miellyttävissä ja merkittävässä tilanteissa oppiminen helpottuu, kun aivoissa vapautuu erityisiä välittäjäaineita (dopamiini ja endorfiinit). Nämä aineet aktivoivat uusien hermopiirin syntymistä aivoissa, ja lisäksi ne muuttavat geneettisen informaation ilmiäsuu. Oppimisen aikana tapahtuu siis syviä hermostollisia muutoksia. Tässä yhteydessä vaikeaa elämäntilannetta voidaan pitää haasteena, ja myönteisen ratkaisun etsiminen kyseiseen haasteeseen voi tuoda mukanaan kiinnostuneisuutta ja intoa muita haasteita kohtaan. Tästä myönteisestä palautesilmukasta muodostuu usein pysyvä, itseä ylläpitävä kierre, ja siihen viitataan sanoilla myönteinen paine (*eustress*) tai virtaus (*flow*).

Valitettavasti sama kierre tulee esiin myös emotionaalisesti kielteisissä merkittävässä tilanteissa. Myös tässä tapauksessa ankan kierteen herättää taipumus itsevarjeluun. Nyt uusi elämäntilanne koetaan kuitenkin raskaana taakkana, ja ratkaisumallien puute johtaa kielteisiin odotuksiin, pelkoon ja lopulta välttelyreaktioihin sekä mahdollisesti inhokäyttäytymiseen. Kyseessä ovat samat välittäjäaineet kuin myönteisissäkin oppimiskokemuksissa, joten myös tässä tapauksessa voi tapahtua syviä muutoksia aivojen rakenteessa. On olemassa näyttöä siitä, että tämäntyyppiset palautesilmukat saattavat aiheuttaa useita vakavia masennustiloja.

Mielestäni kaikkien näiden neurofysiologisten löydösten kautta korostuu sisäisten kuvien kanssa työskentelyn merkitys. Erityisesti tulisi kiinnittää huomiota sisäisten kuvien

tärkeyteen, kun luodaan uusia integratiivisia käyttäytymismalleja eri muistikuvien välisen yhteyden ja viestinnän yhdistämiseksi ja laajentamiseksi. Palaan tähän myöhemmin. Tällaiset sisäiset kuvat muuttuvat parantaviksi kuviksi, kun niitä sovelletaan työskentelyyn yksilöiden kanssa, joiden tulee purkaa sisäisiä esteitä tai rigiditeettiä. Sisäisten todellisuuksien luomat ja niihin viittaavat häiriöt tunnetaan yleisesti psyykkisinä häiriöinä.

Sisäisten kuvien virrassa: symboliprosessointi ja symbolinrakennus

Minusta näyttää, että psykoterapeuttinen perinne on tunnustanut sekä sisäisen maiseman tärkeyden – yhteyksineen ja rakenteineen – että sen heijastumisen tietoisuuteen ja merkityksen terapeuttisiin käytäntöihin. Jung esitteli arkkityyppisten rakenteiden ajatuksen, jotka muodostavat psyykkisten todellisuuksien yleisen perusrakenteen. Kaikkien paranemisjärjestelmien pohjalla on samanlainen arkkityyppinen käsite: spesifi laukaiseva tilanne johtaa luonnollisten elämänvoimien (libido) virtauksen häiriintymiseen, mikä taas aiheuttaa häiriötä, sairastumisen ja lopulta kuoleman.

Käsitykseni mukaan paranemisprosessi merkitsee sidottujen energioiden vapautumista ja muuntumista dynaamiseksi prosessiksi, joka sitten pystyy tukemaan ja helpottamaan ruumiin ja sielun rakentavaa kehittymistä. Tässä elämäkäsitteessä energia viittaa ajatukseen itseparannuksen mahdollisuuksista. Tietoinen mieli voi lähestyä näiden dynaamisten energioiden merkitysten eri puolia kulttuurisesti määriteltyjen kuvien, rituaalien, kertomuksien ja myyttien kautta. Fyysisellä tasolla elintärkeä energia ilmenee biologisena olemassaolona, vain ”olemalla ruumiissa”; psyykkisellä tasolla se näkyy psyykkisinä edustuksina, symboleina. Psyykinen kokemus on aina symbolista, onhan se monimutkaisen strukturoinnin ja kokemuksia tiivistävän prosessoinnin tulos. Fyysisen olemassaolon tasolla hermosto vaikuttaa tietoisuuteen, psyykkisellä tasolla vaikuttaja on yksilön elämäkerrallisen kokemuksen ja hänen kulttuurisesti määräytyvän oppimisensa yhdyminen.

Minkä tahansa terapeuttisen ympäristön painopiste on luoda ja laajentaa mahdollisuuksia saada yhteys paranemista edistäviin symboleihin, jotka nousevat tiedostamattomista (piilotajuisista) primääreistä elinvoimista, ja edistää rakentavaa viestintää niiden kanssa (Bolle 1998). Todellisuuden symbolisten ulottuvuuksien kanssa työskentely on ensisijaisesti tapa työskennellä suhteiden kanssa. Tämä voi tarkoittaa sisäisen ja ulkoisen todellisuuden suhdetta ja tietenkin myös suhdetta merkityksellisiin toisiin, jotka edustavat sisäisiä maisemia ja antavat niille vastakaikua ”riittävän hyvin”. Tällaisessa yhteydessä symbolit ilmaisevat sopivalla tavalla yksilön kehityksen todellisen tilanteen. Näin käytettynä symbolit mahdollistavat suoran intervention symbolisessa välitilassa. Kun olemme kerran onnistuneet saamaan yhteyden psyyken dynaamisiin alueisiin, voimme vapauttaa aiemmin sidotut voimat ja luoda uudelleen elinvoimaisen ja aktiivisen suhteen ympäröivään maailmaan, yhteisöön ja yksilön omaan itseen. Sekä fyysisiin että psyykkisiin todelluuksiin kohdistuvien energiayhteyksien kautta voimalliset paranemisorientoituneet symbolit voivat myös vaikuttaa biologisiin tai somaattisiin prosesseihin. Ne voivat muuttaa elinenergiaa toiseen muotoon ja näin säilyttää pysyvyyden, sekä luoda uusia yhdentymisiä, jotka vaikuttavat niin psyyken rakenteeseen kuin elimistöönkin.

Tavanomaisesta, päivittäisestä asiayhteydestään poistettuna mikä tahansa asia, suhde tai toiminto voi muuttua (elämää) tukevaksi vertauskuvaksi. Yksinomaan konteksti eli yhteys ympärillä olevaan maailmaan tekee näistä ulkoisista objekteista (jotka ovat psyykemme

peilejä) merkityksellisiä symboleita. Yksilö tai yhteisö voi siten käyttää niitä tehdäkseen maailman perusvoimista havaittavia ja koettavia. Symbolien ja ehdottoman psyykkisen sisällön pitäminen täysin toisiaan vastaavina käsitteinä olisi kuitenkin virhe. Symbolit, jotka mieli voi täysin kääntää kieleltä toiselle, ovat mieluummin merkkejä tai vertauskuvia.

Analyttisessä psykologiassa on tunnetusti tehty ero merkkien, jotka voidaan täysin se-
littää tietoisin käsittein, ja symbolien välillä, joita ei näin voida selittää. Symbolin voidaan ymmärtää tarkoittavan parasta mahdollista tapaa viestiä suhteellisen tuntemattomasta asiasta, eli sen olemassaolon havaitsemisesta. Kyseisen perinteen mukaisesti Schaverien, brittitaiteilija ja analyttinen psykoterapeutti, on kehittänyt eriytyneemmän kuvakäsityksen, joka kehittää edelleen jungilaisia ajatuksia. Kaaviomaisten, ruumiillistuneiden ja voimallisten kuvien käsitteet ovat hyödyllisiä, kun halutaan ymmärtää symbolista paranemisprosessia. Yleisesti ottaen toisistaan erotetaan kuvat, joita käytetään kuvittamaan ajatusta ja käsitystä, sekä kuvat, jotka avautuvat materiaaliselle kokemukselle ja tiedostamattomalle resonanssille. Jos luomus on tullut luojalleen hyvin tärkeäksi, se voi jopa toimia merkityksellisten emootioiden säilytyspaikkana ja eräänlaisena amulettina, ja sitä voidaan kutsua voimaannuttavaksi kuvaksi.

”Kaaviomainen kuva on yleensä arvio jo muodostetusta mielikuvasta... se on yleensä yritys tuottaa lineaarinen jäljennös kyseisestä kuvasta. Tarkoitus on saattanut olla tuottaa kuva samanlaisena kuin se on ’sielun silmin’ nähtynä... Tämä prosessi... on yleensä tiedostettu ja tarkoituksellinen... tämänlaisen kuvan toteuttaminen on yleensä kontrolloitua, ja se on usein kuvaannollinen ja yksityiskohtainen. Kaaviomainen kuva voi olla kuvitus tai tunteen selitys, muttei se ole ruumiillistuma... se voi olla viestinnän apuväline.” (Schaverien 1996, 86.)

Kuvan tarina tulee pukea uudelleen sanoiksi, se tarvitsee tekijänsä kuvailua ja lisäselitystä. Usein se pitää taideterapeutin etäällä kuvan luojasta. *Ruumiillistuneessa kuvassa* maalaaminen fyysisenä toimintona menee etusijalle sen alkuperäisen ajatuksen ohi, joka saattaa syntyä jo muodostetusta mielikuvasta. Kuvassa tietoiset ja tiedostamattomat ainekset (piilotajuiset ainekset) ovat yhdistyneinä ja toisiinsa kietoutuneina, joten kuvaa ei voida enää käyttää pelkkänä ajatusten havainnollistajana. Sillä on oma elämänsä, eikä se välittömästi ole alistettu diskurssille. Kuvan luomisprosessi tulee yhä tärkeämmäksi ja siihen sisältyy hyvin olennaisia kuvan luojan henkisen ja älyllisen kehityksen näkökulmia. Käytetyistä materiaaleista saatava aistikokemus helpottaa voimakasta sitoutumista itse kuvan luomiseen. Viimein ”merkityksellinen aihe” tai ”merkityksellinen muoto” voi nousta esiin.

Ruumiillistuminen voidaan ymmärtää sisällön ja muodon yhtenäisyytenä. Kun näkyviin tulee ”merkityksellinen aihe” tai ”merkityksellinen muoto”, joka on kuvan luojan tärkeän sisäisen teeman hyvä ilmentymä. Sitä voidaan pitää symbolina ja käyttää terapeutteisessa prosessissa. Tällaista merkityksellistä aihetta voitaisiin kutsua myös *voimauttavaksi kuvaksi*. Se voi yhdistää näkökulmia, jotka liittyvät terapeuttiin suhteeseen, merkityksellisiin suhteisiin muihin ihmisiin sekä myös suhteisiin sisäisiin objekteihin. Siitä tulee näin voimallinen amuletti, joka pysyy luojansa seurassa pitkään myöhemminkin. Tapaus-
tutkimuksessa, jonka esitän kirjoituksen lopussa, tunnen, että kuvien voimauttaminen on hyvin merkittävää.

Uskon, että voimauttamisprosessi on hyvin tärkeä onnistuneen terapeutin työn lähde. Paneudutaanpa hetkeksi vähän tarkemmin yksityiskohtiin ja tutkitaan paranemisprosessien perusrakennetta: arkkityypisissä merkityksessään kulttuuriset eroavaisuudet eivät

häiritse symbolista parantumista, joka voi käytännöllisesti katsoen vaikuttaa jokaiseen yksilöön. Kehittääkseen täyden muutoksellisen potentiaalinsa symbolin tulee kuitenkin *saavuttaa resonanssi*: yksilön ja yhteisön tulee siirtyä resonanssitilaan, jossa on tilaa arkikityypiselle kokemukselle. ”Ilman sisäistä resonanssia symbolit ovat kuolleita – pelkkiä kuvia tai tasapaksuja, puuduttavia luetteloita. Vain resonanssin läsnä ollessa uusia psyykkisen energian lähteitä voidaan ymmärtää. Syntyy kuva pistotulpasta, joka työnnetään pistorasiaan. Yhtäkkiä symboli valaistuu ja energiaa vapautuu toimintoihin, jotka olisi muuten mahdoton suorittaa.” (Sandner 1994, 286.)

Useissa kulttuureissa käytetään moninaisia tapoja tietoisien psyyken herättämiseksi, jotta päästäisiin resonanssiin arkkityypisen tilan kanssa. Symbolien tulee kuitenkin heijastaa todellisuutta, jonka yksilö ja yhteisö ovat kokeneet ja yleisesti hyväksyneet päteväksi ja todenmukaiseksi. Siksi on tärkeää, että ne perustuvat maailmankuvaan, joka koetaan aidoksi (esimerkiksi arvot, myytit ja tieteet). Toisaalta tämä riippuu yleisestä käsityksestä sairauksien ja häiriöiden kehityksestä sekä niihin liittyvistä kulttuurillisista käsitteistä. Myös koko yhteisön hyväksymän ”parantajan” tulee pystyä soveltamaan symbolityöskentelyään ympäristössään, joka erottuu muista suhtautumisessaan aikaan, tilaan ja psyykkis-rituaalisiin ominaisuuksiin. Erityiskoulutuksen saaneena ja terapeuttisten metodiensa käytössä kokeneena parantajalla on näyttöä sekä metodiensa mahdollisuuksista että niiden rajoituksista. Paranemisen aikana hän astuu sisään symboliseen asiakaslähtöiseen ympäristöön, jossa hän pääsee käsiksi läsnä olevaan, toisin sanoen energisiin todellisuuksiin ja voimiin. Sandnerin (1994) mukaan symbolisen paranemisen arkkityypiset teema-alueet ovat

- alkupisteeseen palaaminen
- pahan karkottaminen
- kuoleman ja henkiin heräämisen dynaaminen suhde, ja viimeisenä
- vakaan maailmankaikkeuden uudelleen rakentaminen.

Minusta näyttää, että vain niillä symboleilla, jotka resonoivat syvällisen arkkityypisen ja elämäkerrallisen kokemuksen kanssa, on syviä parantamismahdollisuuksia. Parantamisen mahdollisuus ei ole symbolissa valmiina, vaan se tulee siirtää siihen pitkän prosessin myötä, jossa luodaan useanlaisia suhteita kollektiivisiin ja yksilöllisiin arvoihin. Tällä tavoin ne ladataan energialla ja niissä lopulta tapahtuu paranemisvaikutus. Tila, jossa *olla*an yhteydessä (*resonoidaan*), on merkitykseltään keskeinen. Tässä näkyy selkeästi parantajan ja potilaan suhde. Symbolien sisällön tulee olla vuorovaikutteinen ja transaktionaalinen (Quekelberghe 1993). Symboli sijaitsee parantajan ja potilaan, kollektiivisen myytin ja henkilökohtaisen kokemuksen sekä materian ja psyyken risteyskohdassa.

Yksi symbolisen paranemisen arkkityypisistä tavoitteista on, että yksilö kykenee samastumaan henkilökohtaiseen tai kollektiiviseen luomiskertomukseensa, niin että hän voi luoda itsensä uudelleen ja löytää uuden suuntautumistavan. Parantajaan ja symboliin luotu suhde sallii potilaalle mukavan etäisyyden emotionaalisesta vaikutusvoimasta, jota hän kokee uudelleensuuntautumisen aikana. Hän voi täten saavuttaa esteettisen etäisyyden hyvin vahvoin ja joskus ylivoimaisiin tunteisiin, jotka ovat läsnä muutosprosessissa. Tällä tavoin jopa kaikkein äärimmäiset tilanteet voivat integroitua. Paranemisvaikutusta ei lisää niinkään eri metodien moninaisuus vaan pikemminkin interaktiivinen kenttä (Best 2003; Bolle 1996). Pelkkä taiteellinen tai musikaalinen luominen ei itsessään ole parantava ko-

kemus. Siihen vain sisältyy paranemisen mahdollisuuksia, kun aktivoitu vuorovaikutteinen tila voi vaikuttaa rakenteellisesti ja sallii näin merkityksellisen ilmaisuuden.

Läntisessä perinteessämme kollektiiviset ja yksilölliset todellisuuden symbolit ovat erkanemassa toisistaan. Voimme jopa kutsua tätä ilmiötä juurtenkiskomissyndroomaksi. Kun perinteisissä yhteiskunnissa tietoisuus nähdään vain osana kokonaisuutta, tuntuu tämä olevan läntisen maailman näkökulmasta hyvin vaikea asenne tai uskomus. Perinteiset, paranemiskeskeiset symbolit viittaavat enemmän tai vähemmän kollektiiviseen luomismyyttiin: maailman luomiseen, syntyneisiin ja maailmaa yhä muokkaaviin syysuhteisiin, näiden voimien edustukseen sekä viimeisimpänä muttei vähäisimpänä yksilön mahdollisuuksiin saada yhteys näihin voimiin. Huolimatta siitä, ettemme voi enää paranemisprosessissa turvautua sarjaan kollektiivisesti ymmärrettäviä ja jaettuja symboleja, jotka varmistaisivat vahvan pohjan inhimillisille toimillemme, pohjimmainen myytti ei ole kuitenkaan muuttunut. Lisäksi on kyse siitä tulevatko nämä symbolit esiin yksilöllisestä persoonallisuudesta ja elämäkerrasta niin että niistä muodostuu merkityksellinen osa paranemisprosessia. Minusta näyttää siltä kuin tietyllä eriskummallisella tavalla maailman ja psyyken syntylähteet olisivat kietoutuneet toisiinsa. Syvyyspsykologian näkökulmasta niitä ei ainakaan tule toisistaan erottaa: aikaisimmat esihenkilökohtaiset, raskaudenaikaiset kokemukset, syntymä ja varhaislapsuus määräävät tavan, jolla havainnoimme maailmaa, jossa elämme – joko kotina tai paikkana, jossa meitä vain siedetään tai jossa koemme olomme uhatuksi.

Ennen syntymää ja syntymän aikana muodostuneet muistijäljet värittävät tapaamme havainnoida todellisuutta. Aikuisena kontakti näihin muistijälkiin voi saavuttaa mystisen kokemuksen ominaisuuksia. ”Juuri sielumme ytimessä olevaan sikiön tietoisuuteen aina samastumme ja siitä käsin määrittelemme itsemme yhä uudelleen (Janus 1991, 230.) Pohjimmiltaan kaikki psyykkiset toiminnot, jotka ovat yhteydessä tiedostamattoman kanssa, sopivat paranemiseen liittyvien symbolien prosessoointiin. Inhimillisen psyyken rakenne voi kehittyä vain suhteessa johonkin. Liittyminen ja suhteen kokeminen ovat sekä ihmisp-syyken lähtökohtia että sen toimintoja (Stern 1992). Kuten mainitsin aiemmin, terapian keskipiste on käsitellä elinvoimien symboleita sekä suhdetta, joka yhdistää psyykkisen todellisuuden alkuperän ja sen nykyiset heijastumat tietoisuuteen. Lähemmin tarkasteltuna sisällön, energian ja tilan (vuorovaikutteisen kentän) symbolit paljastavat sekä maailman alkukantaisen alkuperän että sen olotilan edustuksia, kuten myös suhteen itsensä, sen kulun ja yhteyden edustuksia. Menestyksekkään paranemisprosessin tärkeä osa on helpottaa todellisuuksien muuttumista symboleiksi mukaan lukien puheen symbolit, joiden merkityksen aikuisen tietoisuus kykenee ymmärtämään. Niinpä sekä sisäisten että myös ulkoisten edustusten parantavat ominaisuudet voidaan kuvailla tarkemmin. Terapeuttisen prosessin painopiste on pääasiassa psyykkisiä prosesseja stimuloivien edustusten yhdistämisessä ja linkittämisessä.

Minusta on hyvin tärkeää painottaa sitä, että parantavat kuvat eivät sinänsä ainoastaan ilmaise todellisuuden myönteisiä puolia. Ne myös lisäävät niiden vaikutusta heijastamalla myös uhkaa, pahuutta ja käsittämättömyyttä, joten näistä pimeistä puolista tulee myös siedettäviä ja ne voidaan havaita. Näin ne lisäävät integraatiota: ne laajentavat psyykkisiä kenttiä ja lisäävät yksilön kykyä käsitellä korkeammantasoista psyykkistä jännitettä. Dynaaminen energia, joka syntyy tuntemattoman kohtaamisesta, voidaan sitten käyttää muutokseen parantavien kuvien kautta.



Kuva 1 Parantavien kuvien dynamiikkaa: Joutomaa

Mielestäni kestävän terapeutin suhteen aikana yksilölliset symbolit muodostuvat ja vastaanotetaan tietoisuudessa. Terapeuttisessa suhteessa nämä symbolit tulevat voimalliseksi ja siten tehokkaiksi. Jotta olisi mahdollista integroida nämä psyykkiset sisällöt, jotka voivat heijastaa laajempia ja suurempia asiayhteyksiä, yksilölliset symbolit tulee ladata energialla yhdistämällä ne myös henkilökohtaisiin elämäkerrallisiin todellisuuksiin. Tehokkaat sielun symbolit tiivistävät yksilöllisiä ja kollektiivisiä todellisuuksia. Tämä tarkoittaa, että symbolien tulee tiettyyn pisteeseen saakka heijastaa todellista objektiivista tietoisuutta eli niillä tulee olla riittävästi objektiivisia kiinnekohtia, joita enemmistö pitää todellisuutena (Kuva 1).

Koska läntisessä kulttuurissa meiltä puuttuu yhtenäinen perinne, joka sallisi meidän viitata pohjimmaisiiin todellisuuden energiaprosesseihin jumalina, enkeleinä tai demoneina, luulen, että on tarpeen kehittää moderneja termejä, joita voimme käyttää näistä aihealueista. Alitajunnasta on tullut hallitseva portti, joka aukeaa yliluonnollisiin ulottuvuuksiin. Tiedostamattoman ilmauksista, olivat ne sitten unia, kuvia, edustuksia tai muodoissa, jotka liittyvät ruumiiseen (esimerkiksi tanssi, draama, musiikki), on nyt tullut ainoa mahdollisuus päästä yhteyteen sielun kollektiivisten rakenteiden kanssa. Hetkenä, jolloin astumme sisään tuollaiseen tilaan, tapahtuu jotakin hyvin vaikuttavaa: milloin monimutkaisten psyykkisten prosessien yhdenmukaiset symbolit sitten ilmestyvätkin, ne ovat syvä kauneuden kokemus ja näin ymmärrettynä esteettinen kokemus.

Parantavien kuvien perusteemat

– yhdistyminen: ymmärrettävyys, maailmankuva, todellisuus

- transsendenssi: uusien näkökulmien paljastuminen, avoimuuden kokemus
- lopullisuus: merkitys, tarkoitus, sisältö
- toiminta: hahmottuminen / luominen, ilmaisu, edustus
- resonanssi: läheisyys / vuorovaikutus / vastaavuussuhde ja yhteys
- viestintä: sisäinen dialogi, henkilökohtainen liittyminen, sosiaalinen konteksti
- pystyvyys: kyky toimia ja säädellä, hallinnan laatu
- voimavarat: virta- ja energiavarat
- konteksti: sisäinen maisema, ulkoiset suhteet
- pysyvyys: järjestys, harmoniset suhteet

Tietoisuuden rannoilla: mielikuvitusmetodeita

Kirjoitelmassaan *The Transcendental Function* (Yliluonnollinen tehtävä, kirjoitettu vuonna 1916, mutta julkaistu neljä vuosikymmentä myöhemmin vuonna 1958) C. G. Jung analysoi eri tapoja keskittyä fantasioihin ja työskennellä niiden kanssa. Aikaisemmassa tuotannossaan hän kuvailee prosessia lähinnä yleisillä termeillä. Hän ehdottaa, että ”sisäiset kuvat ovat

- odotettuja
- havaittuja
- tallennettuja
- ilmaistuja ja esitettyjä
- käsin ja / tai koko ruumiilla”. (Jung 1958, 79.)

Arvostan todella tätä varhaista *aktiivisen mielikuvituksen* luonteen määritelmää, koska siitä ilmenee koko mahdollisuuksien kirjo, jonka avulla alitajunta voi ilmaista itseään; kuvien, tarinoiden ja veistosten sekä muotoilun lisäksi Jung osoitti suurta kiinnostusta draamaa, musiikkia ja mielikuvitusta kohtaan. Hänen ”mielikuvituksen laajennettu käsitteensä” edustaa lähinnä modernia näkökulmaa, johon sisältyy laaja joukko terapeuttisia metodeja ja joka silti on avoin eri tasojen ilmauksien yhdistämiselle.

Jung käytti termiä *aktiivinen mielikuvitus* tarkoittamaan moninaista joukkoa mielikuvitusta hyväksi käytettäviä ja luovia menettelytapoja, etenkin sellaisia, jotka vaativat aktiivista ”tekemistä”. Hänen lähestymistapansa tuntuu relevantilta käsitellessä nykypäivän psykoterapeuttisia ristiriitoja *kolmannen tilan työn* (*the work in the third space*) kautta. Kuten edellä on mainittu, Jung vähensi klassisen tulkintatavan merkitystä lisäämällä analyttispsykologiseen lähestymistapaansa ei-verbaalisia prosesseja. Ei-verbaaliset toimintatavat tulivat luonnolliseksi osaksi analyttistä psykologiaa: mielikuvitus, hiekkaleikit, maalaaminen, veistäminen, musiikki ja tanssi. Näistä on tullut itsestään selviä metodeita, jotka ovat yhtä tärkeitä kuin unien, mielikuvituksen ja fantasioiden (sanalliset) kuvaukset.

Jungin mielestä terapiassa oli kaksi puolta: toisaalla luovan muotoilun prosessi, toisaalla taas ymmärtämisen prosessi. Hän kirjoitti: ”Ihanteellinen lähestymistapa olisi molempien toimintatapojen jatkuva tai rytmikäs vaihtelu. Toinen tuntuu mahdottomalta ilman toista, vaikka näin käytännössä käykin: ilmaisunhalu saa objektista vallan aistien kustannuksella tai tarve ymmärtää jättää ennenaikaisesti huomiotta ilmaisuprosessin. Piilotajuiset sisällöt haluavat aluksi tulla selkeästi esiin, ja tämä on mahdollista ainoastaan, kun ne ensin ilmaistaan ja analysoidaan vasta jälkikäteen niiden tehtyä kaiken sanottavansa selväksi ja konkreettiseksi. Epämääräiset sisällöt vaativat näkyvän ilmaisun selkeytyäkseen. Tämä on

mahdollista ainoastaan piirtämällä, maalaamalla tai muotoilemalla. Kädet usein paljastavat salaisuuksia, joita mieli turhaan yrittää piilotella. Hahmottelu- tai muotoiluprosessin aikana uni paljastaa enemmän yksityiskohtia kuin valveilla ollessa, ja alun perin käsittämätön, eristynyt satunnaisuus yhdistyy koko persoonallisuudeksi, vaikkakaan yksilö ei ehkä ole tästä tietoinen.” (Jung 1958, 103.)

Juuri tätä jälkimmäistä näkökulmaa Jung piti hyvin merkittävänä. Hän korosti yhä uudelleen miten tärkeää on mielikuvituksen maailman ja sen symbolisen merkityksen yhdistyminen jokapäiväiseen elämään. Hän mielestään tässä oli kyseessä suuri moraalinen vastuu. Lisäksi hän piti kiinni siitä, että tämä on ainoa keino laajentaa ja edistää tietoisuutta. Tämän ajatuksen hän toi suurelta osin julki individuaatio-käsitteensä yhteydessä. On tärkeää, hän väitti, että psyykkisiä sisältöjä lähestyttäisiin niin kollektiivisessa (sosiaalisessa) kuin yksilöllisessäkin (henkilökohtaisessa) asiayhteydessä, mikäli todella haluamme löytää niiden terapeutitset vaikutukset. Tämä näkökulma johti hänet avoimesti pohtimaan *kollektiivista merkityksellisyyttä* sekä myytteihin heijastuneena että yksilön henkilökohtaisessa historiassa. Jungin perusajatus sisältyy moniin itse-käsitteisiin kuten *kertova itse* (narrative self), vain jonkin mainitakseni, ja se on saanut niissä myös todellisuusarvoa. ”Kenelläkään ei olisi harmainta aavistustakaan mitä tehdä Gorgon päälle, ellei hän olisi tuntenut mytologisia tapoja. Yksilölliset kuvat toimivat samoin: ne täytyy sijoittaa asiayhteyteensä, joka ei ole pelkkä myytti vaan myös yksilön historia.” (Jung 1940, 263.)

Leuner, jungilainen psykoanalyttikko, on ottanut käyttöön erilaisen kuvien kanssa työskentelyyn liittyvän käsitteen: ohjatun aktiivisen kuvakielen (the Guided Affective Imagery). Tässä päiväunelmointitekniikassa mielikuvitusprosessin lisäksi mukana on aktiivinen dialogi terapeutin kanssa. Mielikuvitustyöskentely voi olla tietyn aiheen alullepanema tai se saattaa kehittyä vapaasti tiedostamattoman piilotajuisen kuvakielen pohjalta. Kuvakielen tulkinta on toisarvoista. Suora aistihavainto, mielikuvituskokemuksen fenomenologinen havaitseminen on ensisijaista, ja se johtaa tietoisten egon toimintojen eriytymiseen ja edistymiseen. Tässä yhteydessä luova ilmaisu vaatii asianmukaista huomiota ja se on osa menetelmää. Kuvakieli peilaa psyyken senhetkistä dynaamista kokoonpanoa, sen monimutkaisia kenttiä, arkkityyppisiä teemoja ja energiapiirteitä. Tuotetut ja verbaliset kuvat voidaan tulkita sekä subjektitasolla eli intrapsyykkisten prosessien symbolisena ilmaisuna että objektitasolla eli ulkoisina suhdemalleina. Mielikuvitusprosesseista useat kokemukset voidaan yhdistää ja linkittää toisiinsa. Sisäisten kuvien havainto muuttuu emotionaaliseksi kokemuksiksi ja aistikokemuksiksi, jotka tulee ymmärtää yksilön todellisen elämäntilanteen heijastumiksi. Lisäksi ne avaavat oven arkkityyppisille tai resurssiorientoituneille kokemuksille sekä tärkeille malleille, joiden avulla voi luoda suhdetta henkilökohtaiseen nykyisyyteen ja menneisyyteen. Tiedostamaton psyyke paljastaa merkityksentarpeensa ja hahmottelee polun kohti maaliaan. Näin ohjattu kuvakieli tarjoaa arvokkaan mahdollisuuden työskennellä suoraan elämän energisten primäärivoimien symbolisten ilmaisujen kanssa.

Sisäisen kuvakielen virrassa, tietoisuuden rannoilla

Terapiatyössäni kietoutuvat yhteen erilaiset tavat työskennellä tietoisien, puolietoisien ja tiedostamattoman (piilotajunnan) kanssa. On aina tärkeää yhdistää erilaiset kokemukset osaksi merkityksellistä kokonaisuutta. Tämä prosessi, joka voi syntyä rinnakkain taiteellisen tai taideterapeutin prosessin kanssa, sitoo unet, mielikuvat, fantasiat, heijastuk-

set, emootiot, toiminnot ja elämää muovaavat impulssit yhdeksi osasistaan riippuvaksi ja niihin liittyneeksi kokonaisuudeksi. Saattaa hyvin käydä niin, että paikka, jossa kaikki elämänlangat kohtaavat, havaitaan vain heikosti ja vaistonvaraisesti. Silti joskus saattaa syntyä konkreettinen kuva, edustus tai varmuus. Toisinaan tämä sisäinen, koskematon paikka ammentaa vaikutuksensa siitä mikä on pimeää ja määrittelemätöntä ja mistä voi saada otteen vain havainnoimalla muutoksia ulkoisissa elämäntilanteissa. Jokaisen terapian epäsuora tavoite on nostaa ulkoisen elämän laatua, vahvistaa kykyä muodostaa ihmis-suhteita ja parantaa työkykyä. Se, mikä on löydetty mielikuvitusmaailmassa, tulee panna käytäntöön jokapäiväisessä elämässä, jotta sen voisi säilyttää.

Havainnollistan edellä mainittuja eri elementtien välisiä yhteyksiä esittelemällä otteen terapiatyöni eräästä tapaustutkimuksesta: Monen avioliittovuoden jälkeen vaimo jätti potilaan, joka tunsi olevansa masentunut ja eksesyksissä eikä pystynyt kuvittelemaan tietä ulos tilanteestaan. Hän oli eläkkeellä, luki paljon, eikä hänellä juuri ollut kontakteja muihin ihmisiin. Hän oli hyvin vastuuntuntoinen, järkevä ja todellisuudentajuinen henkilö, mutta hän tuskin pystyi paljastamaan luovia ja eloisia impulssejaan. Päinvastoin hän tunsi olevansa eristynyt muista ihmisistä ja kärsi sisäisestä tyhjyydestä ja vakavasta yksinäisyydestä. Kun olimme onnistuneet luomaan myönteisen terapeutin suhteen, hän kertoi seuraavan unensa: ”Olen Crailsheimin rautatieasemalla. Tunnen olevani eksesyksissä. Raiteet ovat autoita ja tyhjiä. En tiedä minne mennä.” (Kuva 2).



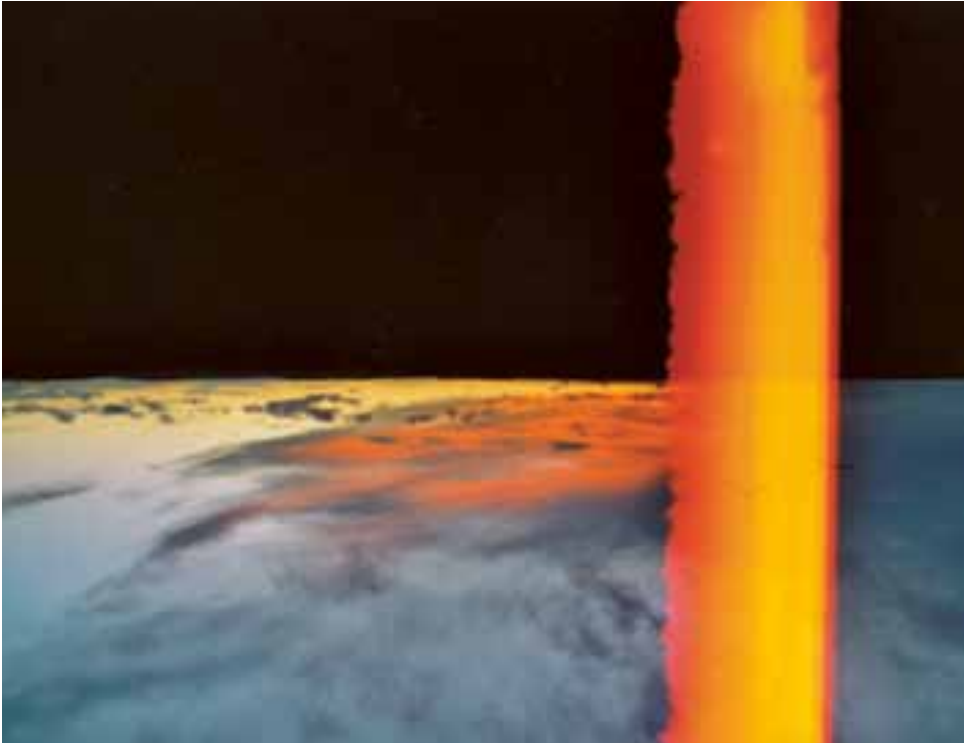
Kuva 2 Valon katoaminen

Kun työskentelimme tämän unen parissa, jossa ei hänen mielestään ollut mitään järkeä, keskityimme kysymykseen: missä määrin tämä uni heijasti hänen elämäntilannettaan. Hänellä ei ollut mitään elämäkerrallisia viitteitä kyseiseen kaupunkiin. Hänestä se oli epämiellyttävä, vähäpätöinen, ikävyyttävä paikka. Hän sanoi, että se oli vain *kauttakulku*-asema. Hän ei tiennyt mihin sieltä voisi matkustaa. Unikuvasta – rautatieasemasta – tuli pian lähtöpiste niille unelmille ja ajatuksille, jotka koskivat muita ”elämän” matkoja. Mies tunnusti, että hän haluaisi matkustaa Pietariin tai Pariisiin. Hän kuitenkin epäili olisiko Crailsheimista mahdollista päästä sinne. Hän alkoi nähdä tämän kauttakulkuaseman yhä enemmän vertauskuvana elämäntilanteelleen, jossa hän tunsi itsensä eksyneeksi, päämäärättömäksi ja yksinäiseksi. Kaikki hänen elämänsä mielenkiintoiset junat olivat jo lähteneet. Asiaan kuuluvalla tavalla hänen sisäistä maailmaansa kunnioittaen yhdistimme tämän kuvan hänen ulkoiseen todellisuuteensa. Se latautui energialla yhä enemmän ja muuntui symboliksi, jota hän vaali huolellisesti. Hän meni junalla Crailsheimiin ottaakseen sieltä valokuvia. Kierros kaupungin läpi vahvisti käsityksen, ettei siellä ollut mitään *todella näkemisen arvoista*. Hänen ensimmäinen matkansa ei täyttänyt tarkoitustaan, koska hänen kamerassaan ei ollut filmiä, sillä kamera ei ollut ollut käytössä pitkään aikaan. Hän teki toisen matkan Crailsheimiin ja otti kuvia yli tunnin; hän kiinnitti paljon huomiota yksityiskohtiin ja laajoihin kuvakulmiin ja teki näin matkastaan ulkoisen, esitetyn kokemuksen, jota täydensivät moninaiset tunteet ja sisäiset dialogit. Negatiiveihin päässeestä valonsäteestä johtuen kehitetyissä kuvissa oli voimakkaan punainen raita, kuin vahva energianauha (Kuva 3).



Kuva 3 Rautatieasema ja läpitunkeva energianauha

Olimme samaa mieltä siitä, että tämä vahingossa mukaan tullut raita vaati enemmän huomiota: tuloksena matkasta Crailsheimiin oli valokuvia, jotka voitaisiin tulkita toivottomuuden ja sisäisen tyhjyyden ilmauksina samaan aikaan, kun ne toivat nähtäville elämättä jätetyn eloisuuden piilevät voimat. Terapeuttisessa suhteessa ja sen tarkkaavaisen huomion myötä, jota asiakas kiinnitti omaan luovaan prosessiinsa, hän pystyi pian luomaan uudelleen yhteyden luoviin ja eloiisiin mahdollisuuksiinsa. Meistä molemmista oli hätkähdyttävää, kun huomasimme, että kuva, jonka hän oli ottanut junassa istuen, paljasti kaksi päinvastaista näkökulmaa. Kuva, joka oli alun perin otettu joutomaasta (Kuva 1), muuttui toisin päin käännettynä toivemaan ja/tai kotimaan näkymäksi (Kuva 4).



Kuva 4 Lähestymässä maata

Näytti kuin avaruusalus olisi lähestynyt maata. Tämä kuva avasi täysin uudenlaisen näkökulman, joka luotiin keskusteluissa näennäisesti todellisesta asemakuvasta: lähinnä objektiivisesta, tunteettomasta ja eristyneestä elämästä syntyi käsin kosketeltavan todellinen maailma, näky paluusta ja laskeutumisesta maan pinnalle. Unelma mahdollisuudesta laskeutua lähes mihin vain tarjosi odottamattoman elämäkäsitteksen laajenemisen. Se paljasti yhtäkkiä symbolisen potentiaalin luoda uusi tapa elää.

Varmastikaan terapeutinen työ ei ole ohi eikä se ole tullut päätökseen tämänlaisten kuvien ilmaannuttua. Tarkoitus on sisällyttää symbolit eloisaan sisäisten ja ulkoisten ristiriitojen kontekstiin. Jos me onnistumme sitomaan yhteen mielikuvat, toiminnot ja jokapäiväisen todellisuuden, elämässä saattaa tapahtua rakentavia muutoksia ja muuntumisia.

Lähteet

Elger, Ch et al. 2004. Das Manifest – elf führende Neurowissenschaftler über Gegenwart und Zukunft der Hirnforschung. Gehirn und Geist, 6/2004: 30–32. Heidelberg.

Grof, S. 1978. Topographie des Unbewußten – LSD im Dienst der tiefenpsychologischen Forschung Stuttgart.

Hüther, G. 2004. Die Macht der inneren Bilder – wie Visionen das Gehirn, den Menschen und die Welt verändern, Göttingen.

Janus, L. 1991. Wie die Seele entsteht – Unser psychisches Leben vor und nach der Geburt, Hamburg.

Jung C. G. 1940. Psychologie und Religion. GW 11. 1979. Olten.

Jung C. G. 1958. Die transzendente Funktion. 1916/ GW 8. 1982. Olten.

Artikkeli on julkaistu aiemmin englanninkielisenä: On the Flow of Inner Images and the Borders of Consciousness... Teoksessa Sarah Scoble (ed.) 2006. European Arts Therapy. Grounding the vision – to advance theory and practice. Short Run Press Limited, Exeter. UK. Suomennos: FM Henna Huhtanen-Hara.

Kiven heittämisestä kuvan tekoon – kehitysvamma, autismi ja kuvataideterapia

Annan kautta opin ensin, että pelon ja jännityksen kanssa selviytyminen jatkuvasti on uuvuttavaa. Miten uupunut hän puhumattomana olikaan puhuvien joukossa? Jollen olisi kuullut äidin elävää kuvailua Annan vauva-ajoista, kasvusta ja kehityksestä, olisin ollut vielä enemmän arvailujen varassa. Myös opettajan ja kouluavustajien kanssa jatkuvat tapaamiset, ja lyhyetkin jutut olivat ymmärtämisen kannalta merkityksellisiä. Lähiympäristö kantoi myös minua terapeuttina, ja monipuolista kuvaa, joka minulla oli ensitapaamisten, lähetteen ja tutkimusten perusteella Annasta. Huomasin tämän aikaperspektiivin kautta Annasta toisen, positiivisemmän tytön. Havainto antoi minulle uskallusta ja kykyä arvailla ja kokeilla, mihin Anna mahdollisesti pystyisi yltämään terapiassa. Anna kiinnostui minusta ja alkoi viestiä itsestään kahden vuoden kuvataideterapian aikana. Syntynyt kiinnostuksen ja uuden kokeilun kehä jatkui, ja Anna kehittyi lähiyhteisön mielestä itsestään tietoisemmaksi ja yhteistyöhaluisemmaksi henkilöksi. Hän ei enää pyrkinyt tuhoamaan, vaan taisteli tunteidensa kanssa uusin keinoin.

Anna sai Kansaneläkelaitoksen maksamana viikoittaista, yksilöllistä kuvataideterapiaa ikävuosien 14–16 välillä. Anna ei ole koskaan osannut puhua. Diagnoseina olivat lapsuudesta lähtien keskivaikea/vaikea kehitysvamma ja autismi. Ongelmaksi erityisesti koulussa olivat muodostuneet vihanilmaukset, jolloin Anna saattoi heittää koulukavereitaan kivellä, sylkeä ja nauraa aiheuttamaansa pelkoreaktiota. Tavallisesti hiljainen ja sävyisiä Anna muuttuikin yhtäkkiä toiseksi. Hän saattoi riehumisen aikana ja sen jälkeen nauraskella, ja joskus jopa tuntui nauttivan pelon tunteista, joita heräsi ympärillä olevissa oppilaissa ja työntekijöissä. Musiikkiterapia päätettiin lopettaa, kun Anna oli pitelemätön, ja instrumentit olivat vaarassa. Psykologisten testien kautta saatu käsitys Annan kognitiivisesta profiilista oli monella kohtaa 4-vuotiaan tasolla. Kuvataideterapia aloitettiin siinä toivossa, että Annalle mieluinen värien ja kynien käyttö saisi enemmän painoarvoa hänen viikko-ohjelmassaan. Ajatuksena lähettävällä taholla oli, että piirtämisen ja värien käytön kautta Annan tunneilmaisu voisi monipuolistua, ja kompensoida jossain määrin Annan puuttuvaa puhetta.

Yhteistyö Annan kanssa päätettiin aloittaa koulussa, jossa oli hänelle pysyvät, tutut ihmiset, ja toiminnalle asetetut selkeät rajat. Opettaja istui ensi kerralla tilassa vieressämme koko terapiatunnin ajan. Jatkossa olimme aina kahdestaan terapiatilassa. Mukaan tunnille Anna otti kuvakansionsa ja valokuva-albumin, joita hän kuljetti kouluun mukanaan päivittäin. Kuvakansioissa oli puheterapeutin ja opettajan sekä kotiväen yhdessä laatimia kuvasymboleita Annan elämän tutuista ja päivittäisistä asioista liittyen kouluun, oppimisasioihin, tunteisiin, tekemisiin, ja tavaroihin.

Kävin myös tapaamassa Annan perhettä kotona heti terapian alkuvaiheessa. Aloite tuli Annan vanhemmilta, ja toimin jatkossakin läheisessä yhteistyössä äidin kanssa: puhelini- ja sähköpostiyhteys oli käytössä, myös koulun reissuvihko sai merkintänsä terapiakerroil-

ta. Halusin osoittaa Annalle itselleen, että äiti ja isä ovat minun yhteistyökumppaneitani, opettajan ja koulun lisäksi. Kesäisin kun koulu oli suljettu eikä ollut vielä loma-aika, tapasimme Annan kotona. Tällainen käytäntö ei ole itselleni tavallinen, mutta sen toteuttaminen tuntui Annan kohdalla perustellulta. Koska Anna ei puhu, hänen käsityksensä maailmasta on erityisen riippuvainen muista aistihavainnoista: näkö, kuulo, tunto, maku, ja liikkeet ovat niitä ensisijaisia asioita, joita Anna on pienestä pitäen seurannut, ja tehnyt päätelmiä näiden havaintojen perusteella. Puheen ymmärtäminen oli edelleen rajoitettua, vaikka Anna ymmärsi hyvin yksittäisiä sanoja, kuten sanan ”ei”.

Annan viestintä perustui hänen katseeseensa ja eleisiin, ilmeisiin sekä kehon kieleen. Ajoittain Anna saattoi kiihtyä ja äänteli silloin yhtäkkisillä, nopeasti päättyvillä äänneillä. Näihin liittyi usein voimakkaita edestakaisia ylävartalon liikkeitä. Pari kolme kertaa terapiatunnin sisällä Anna koetti sylkeä tai heitellä esineitä ylös kattoon päin. Yhden kerran päätin terapiatunnin kesken, kun Anna oli selvästi liian levoton, eikä pystynyt lopettamaan tätä terapiaa hajottavaa toimintaansa. Useammin Anna kuitenkin toimi päinvastoin: hän taputteli minua, katsoi hyvin läheltä suoraan silmiini, ja äänteli pienellä vauvamaaisella äänellä. Hän saattoi silittää otsallani olevia ryppyjä, tai kokeilla ranteessani tai kaulassani olevia koruja.

Annan suhde omiin teoksiinsa oli vaihteleva. Hän syventyi niiden tekemiseen suurimman osan terapiatunnin ajasta (alkuun 45 minuuttia, toisena vuotena 60 minuuttia). Heti alussa hämmästyin tätä pitkää keskittymisaikaa, ja päätelin tästä Annan pitävän tärkeänä tätä toimintaa. Teokset olivat alussa pelkkiä väripintoja ilman erityisiä muotoja tai yksityiskohtia, sittemmin pääasiassa erivärisiä soikioita ja ympyröitä. Toisen vuoden aikana hän alkoi selkeästi hakea värisoikioihin uusia elementtejä. Välillä piirsimme yhdessä, ja kerroin sanoilla mitä kuvaan tuli, esimerkiksi näin: ”Sisko piirtää Annan ruskean hevosen (viiton ”ruskea” ja ”hevonen”). Anna jatkoi tekemällä kuvan ratsastajalle kypärää päähän, ja näytti omaan päähänsä, kuinka kypärän siihen asettaisi. Anna piti tärkeänä itse piirtämiensä teosten laittamisen esille seinälle, mutta saattoi jälkeenpäin suhtautua niiden kohtaloon huolettomasti. Hän saattoi repiä nopeasti teipit irti tai heittää rikki menneitä juuri tekemiään värisoikioita surutta roskiin. Anna halusi ajan mittaan yhä enemmän minun kertovan sanoilla, mitä hän kullakin kerralla teki. Sanoitin tunnin ajan Annan toiveiden mukaan hänen tekemisiään, toimin ikään kuin Annan puhuvana osana, esimerkiksi näin:

*”Nyt Anna piirtää vihreän soikion. Siitä tulee vaalean vihreä (viiton värin) soikio, iso kirkas vaalean vihreä soikio. Nyt Anna laittaa vihreän soikion seinälle.”
Sitten yhdistelen vihreää väriä viittoen Annan omiin valokuviin (kuvakansiossa) tai merkkeihin merkkikansiossa): ”siellä on kukassa vihreät lehdet” tai ”Anna ratsastaa hevosella vihreällä niityllä (Anna harrasti ratsastusta)”.*

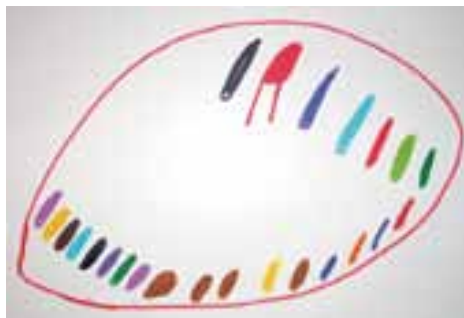
Terapian konkreettiset saavutukset ja yhtäkkinen päättyminen

Annan työt sekä toiminta muuttuivat ajan mittaan ja erilaistuivat alun toistuvasta kaavasta, mutta pitkälle edellä kuvatuilla tavoilla terapiatunnit menivät. Anna oppi kahden vuoden aikana vaatimaan enemmän toimintaansa kuvailevaa puhetta (minulta), ja viitto- ja osoitteli itsekin kansioidensa värejä, kuvia ja tapahtumia suhteessa tuottamiinsa,

useimmiten ei-esittäviin kuviin (eriväriset soikiot ja ympyrät). Anna osasi kyllä alusta saakka piirtää ihmishahmon, jolla oli pää, jalat ja kädet, sekä jonkinlainen vartalo. Näitä hän ei kuitenkaan itse halunnut juuri tuottaa. Aivan toisen vuoden loppuvaiheessa Anna halusi piirtää esittävän kuvan kirjasta, jonka oli toistuvasti tuonut mukanaan. Tämä kuva oli purjelaiva, joka oli hänelle tärkeässä Muumipeikkotarinnassa pelottava. Tämä hetki oli minulle terapian suuri liikahtus, jota olin odottanut jo kauan: Anna viestitti piirtämällä minulle pelkonsa ja ihmetyksensä pienen tarinan vaiheista. Hän reagoi itse piirtämäänsä kuvaan valtavalla innostuksella (äännähdyksiä, vartalon voimakkaita liikkeitä).

Opettajan mukaan Annan käytös oli kuvataideterapian kahden vuoden aikana monella tapaa rauhoittunut. Anna turhautui ja suuttui edelleen koulussa, mutta hillitsi viimeisen vuoden aikana raivonsa ja impulssinsa huomattavasti aikaisempaa paremmin. Suuttuessaan Anna nykyisin pui nyrkkiä itsekseen, löi nyrkkejään yhteen, ja saattoi osoittaa ilmein ja elein kiukkuaan. Kuvataideterapian päättymisen jälkeen opettaja kertoi antavansa Annalle kynät aina kun se oli mahdollista, silloin kun hän näki tämän alkavan tulla levottomaksi. Useimmiten Anna saatiin rauhoittumaan kynäpaketin ja paperin avulla, jolloin Anna saattoi värittää siihen kiihtyneesti pitkän aikaa. Myös kuvaamataidon tunneilla Anna oli tullut selvästi päämäärätietoiseksi, ja alkoi todellakin piirtää enemmän esittäviä kuvia. Matematiikassa alkoi myös parempi jakso: Anna laski enemmän yhteen numeroita, ja tuntui ymmärtävän paremmin lukumääriä.

Tässä vaiheessa kahden vuoden terapia oli päätösvaiheessa. Kelan kanta 16 vuotta täyttävän vaikeavammaisen asiakkaan kohdalla oli lopettaa kuntoutus, ja myöntää henkilölle pitkäaikainen eläke. Syyksi kuvataideterapian jatkon epäämiselle ilmoitettiin se vähäinen hyöty, joka terapialla oli saavutettu. Annalle suositeltiin kyllä kuvailmaisua muussa muodossa. Hän jatkoi viimeistä vuottaan erityiskoulussa, ja suunnitelmissa on, että Anna siirtyy pois kouluvelvollisuuden piiristä seuraavana keväänä. Kelan päätös terapian lopettamisen syistä (osoitetun hyödyn vähäisyys) tuntui terapiaa ja saavutettuja askelia vähentelevältä. Kielteisen jatkopäätöksen saaminen tämän 2-vuotisen kuvataideterapian jälkeen oli toisaalta odotettu (16 vuotta täyttänyt vaikeavammaisen ei saa yhtä helposti Kelan kustantamaa lääkinnällistä kuntoutusta kuin alle 16-vuotias. Tästä käytiin Suomessakin



Kuva 1 Ensitapaaminen koulussa: 24 eriväristä viivaa ympyrän sisällä, yhdessä niistä kaksi tikkuviivaa alhaalla – tässä kohtaa Anna viittooi itseään.



Kuva 2 Ensimmäinen syys: yhteispiroksemme. Anna ei tuottanut itsenäisesti esittäviä kuvia, mutta teki yhteistyötä joskus pyynnöstäni. Kuvassa Anna syöttää hevosta kotona.

kiivasta keskustelua Helsingin Sanomien palstoilla 2000-luvun alkuvuosina.)

Opettajan ja kotiväen positiivinen palaute sekä omat havaintoni Annan käytöksessä tapahtuneista muutoksista antoivat toista palautetta: Anna pystyi viestimään kuvillaan nykyisin uudella tavalla, ja koki työnsä merkityksellisiksi viesteiksi. Kuvataideterapian päätyminen tuli eteen juuri siinä vaiheessa, kun selkeä muutos viimein alkoi olla totta: ensimmäinen itsenäisesti tuotettu esittävä kuva satojen soikiopiirrosten jälkeen! Samalla Annan aggressiivisuus toisia kohtaan väheni, ja hän alkoi taistella näkyvästi enemmän oman kiukkunsa kanssa, kuin suhteessa toisiin ihmisiin. Toivottu muutos terapiassa tapahtui, mutta sen pysyvyys on tässä kohtaa ennustamaton, kun jatkoa ei voitu terapiassa saada. Toisto, toiminnan vahvistaminen, ja hyväksymisen tunteen jatkuminen olisivat olleet Annalle vielä terapian puitteissa tärkeitä. Koin, että Anna alkoi viimeisen terapiavuoden aikana ymmärtää, että hänen itse tuottamansa teoksensa otetaan vakavasti, ja että niillä oli viestinnällistä merkitystä ulospäin Annan suljetusta maailmasta.

Oma ammatillinen itsetunto on tällaisissa tilanteissa kovalla koetuksella. Kuvataideterapia sijoitetaan Kelan kuntoutusluokituksessa psykoterapian nimikkeen alle. Kokemukseni mukaan vaikeavammaisen terapian tavoitteet ja saavutukset ovat muihin psykoterapia-asiakkaisiin verrattuna kovin erilaisia, koska edistyminen tapahtuu aina asiakkaan omien resurssien puitteissa. Monesti vaikeavammaisen ja erityisesti kehitysvammaisen kuvataideterapian tavoitteet ovat omalla tavallaan pieniä, ja ne liittyvät monella hyvin tavallisiin arkisiin asioihin. Toisaalta tavoitteet ja ympäristön toiveet ovat hyvinkin valtavia. Esimerkiksi Annan tapauksessa aggression ilmaisun muuttaminen vähemmän vaaralliseen muotoon antoi koko kouluuyhteisölle helpotusta välitunneilla, joilla voitiin enemmän rentoutua liikkumaan ja leikkimään, Annan aggressioiden jatkuvan valvomisen sijaan. Tällaisen tavoitteen edes osittainen saavuttaminen koulussa merkitsee resurssien säästymistä itse oppimiseen ja yhdessäoloon.

Psykoterapeuttinen lähestyminen

Koko Annan 2-vuotisen, viikoittaisen kuvataideterapian ajan pohdin ja kyselin mielessäni sen suhteen merkitystä ja luonnetta, mikä meidän välillemme vähitellen muodostui, ilman Annan omia puhuttuja sanoja. Kyseenalaistin mielessäni terapian merkitystä, koska en voinut keskustella Annan kanssa sanallisesti niin, että hän sen itse ymmärtäisi, enkä paljon muillakaan totutuilla tavoilla. Toki terapiassa puhuttiin, mutta puhuja olin minä. Annan viestintä perustui hänen katseeseensa ja eleisiin, ilmeisiin sekä kehon kieleen. Ajoittain Anna saattoi kiihtyä ja äänteli silloin yhtäkkisillä, nopeasti päättyvillä äänneillä. Näihin liittyi usein voimakkaita edestakaisia liikkeitä ja vartalon heijaamista.

Nyt kun terapiasuhde on ohi, on aika pohtia tarkemmin, miksi olin toiminut Annan kanssa kuvatulla tavalla, ja että olinko toiminut oikein ja perustellusti. Suomessa (toisin kuin esimerkiksi Britanniassa) ei ole montaa kuvataideterapeuttia, jotka toimivat myös kehitysvammaisten potilaiden kanssa. Psykoterapiakentällä ei tässä maassa puhuta useinkaan kehitysvammaisista tai oppimisvaikeuksista. Oma ammatillinen koulutukseni ja siihen kuuluvan pakollisen työharjoitteluni kuvataideterapeutiksi on saatu Britanniasta, ja tähän yliopistotason post graduate -koulutukseen kuului myös osio kehitysvammaisten kuvataideterapiasta. ”Erilaisuuden arvostaminen on monen kuvataideterapeutin työn alkupiste. Taiteilijan tunnistaminen itsessä tarkoittaa myös tunnetta erilaisuudesta, ja sen tutkimista oman minän kautta... Uuden potilaan kohtaaminen tarkoittaa oppimisvaikeuksisten

ihmisten kanssa työskentelevälle tietoisuutta siitä, että pääsee näkijäksi johonkin hyvin erityiseen maailmaan.” (Rees 1998.)

Brittiläinen kuvataideterapeutti Mair Rees kokosi oman maansa alan ensimmäisen artikkelikirjan oppimisvaikeuksista kärsivien ihmisten kanssa työskentelevien kollegoidensa työstä. Rees hahmottaa kuvataideterapeutit Britanniassa yhdeksi harvoista psykoterapian alalla toimivista ammattilaisista, jotka eivät ole pitäneet kehitysvammaotyötä mahdollisena. Psykoterapiakoulutusten alalla vain Tavistock-Instituutti on osoittanut mielenkiintoa kehitysvammaisten mielenterveysongelmia kohtaan. (Rees 1998.)

Rees viittaa yhdeksi oman työnsä tärkeäksi perustaksi maansa terveysministeriön tutkimuksen kehitysvammaisten mielenterveysongelmien yleisyydestä. Kehitysvammaisten on tutkittu altistuvan mielenterveysongelmiin monessa kohtaa enemmän kuin muiden ihmisten: syinä ovat muun muassa rajoittuneempi stressin käsittelykyky; useasti muuttuvat elämänsisällöt (muun muassa kodista asuntoloihin muuttamiset vanhemman kuoleman jälkeen); neurologisten ongelmien sivutuotteet kuten aivovammat ja epilepsia; epävirallisen tukiverkoston puute; suurempi haavoittuvaisuus fyysiseen, seksuaaliseen ja taloudelliseen hyväksikäytetyksi tulemiseen; ja systemaattinen vallanmenetys kansalaisena (muun muassa vaikeus saada sosiaalisesti arvostettuja rooleja yhteiskunnassa). (Rees 1998.)

Suomalaisen psykoterapeuttikoulutukseni aikana kyselin suomalaisilta kouluttajilta, mitä he aiheesta ajattelivat. Ajatuksiani ei tyrmätty, ja joku totesikin kehitysvammaisten psykoterapian olevan kyntämätön sarka pellossa. Näen käytännön työssäni, että erityiskoulujen, ja koulujen erityisryhmien oppilaiden väkivalta- ja kiusaamisongelmat jäävät usein erityisopettajien ja avustajien yksin kannateltaviksi. Terapeutin ilmestyminen kouluun on myös tämän koko julkaistavan kirjan tärkeänä teemana.

Daniel Stern ja varhaisen äiti–lapsisuhteen sanoittaminen

Annan syntyessä hän oli normaalin näköinen pieni tyttövauva. Hänellä oli vauvana usein korvatulehduksia, ja siksi äiti muistaa vauva-ajan kovin itkuisena. Kun Anna pystyi tietoisesti liikkumaan äitiin päin tai pois äidistä, hän valitsikin mieluiten pois pyrkivän suunnan. Tutkimukset aloitettiin lasten neurologisella puolella, ja ne kestivät pitkiä aikoja. Annan lapsuusajan kehitys pysähteli kaikilla sektoreilla. Hän vältti mieluiten inhimillisiä kontakteja, eikä oppinut puhumaan. Molemmat vanhemmat kokivat tärkeäksi, että Anna pysyi mahdollisimman paljon kotona äidin hoivissa, ja niinpä äiti pysyi Annan rinnalla pitkistä sairaalassa tapahtuvista tutkimusjaksoista huolimatta. Annan suku asui lähistöllä, ja jokainen perheen tuttava oppi tietämään, että Anna elää omalla tavallaan. Usein hän kiipesi pihapiirin reunalla olevalle korkealle kivelle, ja katseli sieltä avautuvia laajoja pelto- ja jokimaisemia yksin pitkiä aikoja. Joskus hän seisoi kumpuilevien niittyjen edessä liikuttaen käsivarsiaan laajoin liikkein kuin orkesteria johtaen, tai linnun siipinä lentäen. Annalle tuli isommaksi kasvaessaan tavaksi leikata lehdistä kuvia, ja keräillä laatikoihin luonnosta lehtiä. Hän nautti siitä kun sai lajitella erilaisia lehtiä muodon mukaisesti eri pinoihin. Hän autteli mielellään kotona eläinten hoidossa, ja tuli isän kyytiin traktorilla ja puimurilla mukaan pellolle.

Autismin kirjoja tutkineet kuvataideterapeutit (Evans & Dubovsky 2001; Rutten-Saris 1998) ovat käyttäneet paljon Daniel Sternin kehityspsykologisia termejä autististen lasten kuvataideterapian apukäsitteinä. Sternin mukaan jokaisella lapsella on oma erityinen tapa liikkua tai tehdä asioita, joka on kullekin juuri luonteenomainen. Nämä liikkeet siirtyvät

myöhemmin tapaan maalata ja piirtää, ja voivat edistyä jatkossa terapeutin mukaantulon kautta kyvyksi nimetä tunteita, ja kykyyn ilmaista symbolisesti asioita. Tähän ei aina tarvita sanoja, niin kuin ei äidin ja lapsen välisessä varhaisessa vuorovaikutuksessa. Vauva ei osaa puhua, mutta äiti ymmärtää vähitellen oman vauvansa tarpeet omalla vaistollaan.

Puhumattoman asiakkaan kanssa kuvataideterapia painottuu luonnollisesti tavallista enemmän ei-puhuvaan, muita aisteja käyttävään suuntaan. Varhaiset äiti-lapsisuhteen yhteydenpitotavat tulevat tätä kautta välttämättömiksi. Huomasin Annan kanssa heti alusta lähtien käyttäväni korostettuja ja voimakkaita eleitä ja ilmeitä, vaikka jatkoin sanoilla puhumista edelleen. Tunsin, että Anna oli hyvin tarkka liikkeiden ja äänensävyjen suhteen. Hän rekisteröi heti, jos vilkaisin kelloa, tai liikahdin hänen vieressään tuolissa.

Kuitenkin Anna vetäytyi piirtäessään omaan maailmaansa, jossa tapahtui loputtomasti toistuvia liikkeitä ja tekemisiä: ympyrän reunan piirtäminen, sitten sisällä olevan värityksen ja työn teippaaminen seinälle ja sen jälkeen uuden aloitus. Ääntelin ja liikehdin tämän tapahtumisen tahdissa, osoittelin tämän sulkeutuneen toiminnallisen piirin reunalla omia lisähuomautuksiani asiasta: esimerkiksi että Annan hevonen oli väriltään ruskea ja niitty vihreä. Välillä Anna ei tätä juuri noteerannut, mutta eli lisäyksieni myötä ajan mittaan itsekin elein ja ilmein. Hän saattoi nauraa ilmeilleni, ja ottaa kasvoni käsiensä väliin – ja sitten yhtäkkiä paeta taas vimmaisesti ympyräpiirtämiseensä. Nämä nopeat siirtymiset omaan maailmaan ja siitä pois olivat hämmäntäviä, kuin joku olisi raottanut suljetun ikkunan verhoja ja laittanut ne sitten taas kiinni. Joskus liitin mukaan itse piirtämiäni kuvia kuvitelluista Annan elämän tapahtumista. Anna liittyi tähän piirtämällä kuvaan itse jotain lisää, esimerkiksi ratsastavalle tytölle kypärän tapaisen. Sternin teoria toimi tässä kohtaa selittävänä: kun Anna reagoi väliintulooni esimerkiksi piirtämällä lisää tekemääni kuvaan (Sternin termein hän ikään kuin imaisi maitoa terapiaäidin tarjoamasta rinnasta), hän osoitti olevansa kiinnostunut ja elämänsä hahmoissa aktiivisesti mukana – vaikka sitten käänsi katseensa taas sisäänpäin, ja palasi itselleen tuttuun toistamiseen.

Terapeutina koin tämän sisäänpäin–ulospäin-vaihtelun hyvin uuvuttavana, ja muistelin silloin usein Annan äidin kertomusta Anna-vauvansa voimakkaasta tarpeesta poistua äidin syylistä omiin oloihinsa. Neuropsykoanalyysin termeillä voidaan kuvata tätä samaa prosessia seuraavasti:

Non-verbal transference-countertransference interactions that take place at pre-conscious-unconscious levels represent right hemisphere to left hemisphere communications of fast-acting, automatic, regulated and dysregulated emotional states between patient and therapist. Transference events clearly occur during moments of emotional arousal, and recent neurobiological studies indicate that attention is altered during emotional arousal such that there is a heightened sensitivity to cues related to the current emotional state. (Lane ym. 1999, 989–97.)

Tai Tustinia mukaellen:

Autistinen henkilö tarvitsee terapeutin, joka on kosketuksessa autistisiin tилоihinsa ja pelkoihin, joita niistä nousee ... Sellaisen potilaan pitää saada tuntee, että läsnä on ruokkiva persoona, joka välittää syvästi elääkö potilas vai kuolee, ja joka vakuuttaa potilaan olevan olemassa puhumalla hänelle kuin hän olisi olemassa. (Tustin 1990, 47.)

Kysymyksessä on mielestäni tässä kohtaa terapeutin ja asiakkaan tunteiden empaattinen yhteen sovittaminen, ilman että puhetta on perinteisessä mielessä välissä. Silloin terapiassa liikutaan arvailun ja kokeilun maastossa, missä koordinaatit täytyy ottaa vastapuolen ilmeistä, eleistä ja sanattomasta viestinnästä.

Taide on kantava silta sisältä ulospäin

Psykiatri ja aivofysiologian tutkija Johannes Lehtonen näkee taiteen kehittyneen ihmiskunnassa sitä varten, että syntyisi itsen ja ulkomaailman välillä kantava silta. Tätä siltaa voitaisiin käyttää ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja yhteyden viljelyyn. Lehtonen myös näkee taiteen terapeutisena ja uusia hahmotuksia tavoittelevana asiana. Hänen mukaansa taide edistää yhteyden tunnetta suhteessa ulkomaailmaan ja luo sille uudenlaisia perusteita. Taiteella tällaisena on koostava, turvallisuuden tunnetta vahvistava ja siten myös terapeuttinen vaikutus. (Lehtonen 2010, 138–139.)

Annan teokset saivat minussa erityisen paljon tunteita ja ajatuksia aikaan. Tämä peilautui myös terapian ulkopuolelle niin, että pyrin määrääjain kokoamaan teoksia yhteen ja näyttämään niitä perheelle (Annan rippijuhlissa esillä kollaasi töistä), toisen kerran myös (perheen luvalla) ulkopuolisille, kokoamalla teoksista koosteen kehitysvammaisten teatteri La Stradan kahden teatteriesityksen yhteyteen. Tunsin Annan terapiassa ottavani askelia, joita en tavallisesti koskaan terapia-asiakkaan kohdalla ota. Pyrin Annan töiden kautta viestimään jotain olennaista terapiahetkien ulkopuoliselle maailmalle.



Kuva 3 Toisen vuoden syksy: Anna tykästy värisoikoiden ohella rautakaupan värikarttoihin, joita leikkasi, järjesteli ja liimasi tarkasti. Anna viitto: ikkunoita, värejä.

Omien vastatunteiden laatu ja niiden seuraukset terapiassa

Kahden vuoden kuluessa muuttuivat Annan teokset monella tapaa, vaikka minusta alkuun näytti siltä, että Anna toisti teoksissaan samaa kuviota. Toistaminen ja omassa maailmassaan rituaalinomaisesti pysyminen olivat Annan arkiselviytymisen ja turvallisuuden perusta. Anna olikin toisaalta uskollinen värisoikioilleen, joita tuli aina vaihtuvan värinä, nopeina teossarjoina. Toisaalta hän kehitteli niitä saksilla leikkaamalla tehden uusia variaatioita ja kiinnostui niiden yhteydestä sanoihin ja oman valokuvakirjansa sisältöihin. Anna myös tottui olemassaolooni, jota alussa tarkkaili varuillaan ja epäätietoisena. Terapian loppuvaiheessa Anna vaati minulta sanojen käyttöä, ja osoitteli selkeästi enemmän omien teostensa, valokuviansa, ja symbolikansionsa kuvia.

Omina tunteinani olivat jatkuvasti epäätietoisuus, epävarmuus, ja itsepintainen tarve ymmärtää ja arvailla, mihin Annan ympyrät ja värit kulloinkin saattoivat liittyä. Jännityksen ja pelon tunteet liittyivät itselläni terapian ensimmäisiin kuukausiin. Terapian tunnelmaan vaikutti omalla kohdallani paljon se, mitä olin Annan aamusta kuullut, ja kotivihosta lue-
nut. Levoton aamu tai hankaluudet välitunnilla takasivat sen, että Anna oli terapiassakin tavallista arvaamattomampi ja hätäisempi. Kouluuyhteisö otti vakavasti Annan uhkaavan käytöksen, ja kotiin tiedotettiin tilanteista heti. Ensimmäisen vuoden jälkeen oma jännityksen tunteeni vähitellen lieveni, ja alkuvaiheen pelon tunteet hävisivät vähitellen kokonaan. Päätin heti alussa istua Annan vierellä ja pyrkiä fyysisesti tarpeeksi lähelle. Näin pystyin näkemään, minne Anna katsoi, ja mitä hän kehollaan viestitti. Opettaja näytti minulle heti alkuun viittoman, jota koulussa käytettiin tiukassa paikassa. Annakin oppi näyttämään itselleen lopeta-viittomaa useimmiten silloin, kun hänen teki mieli heitellä tavaroita.

Henrik Enckell kuvailee hyvin terapeutin vastatunteita ja vastatransferenssin laajempaa käsitettä psykoterapiassa, ja näiden tunteiden merkitystä terapian etenemisessä:

Lapsi tai nuori ei yleensä ilmaise odotuksiaan suoraan; hän ei suoraan sano eikä edes itse huomaa, mitä hän terapeutilta käsikirjoituksensa mukaan odottaa. Lapsen odotukset välittyvät terapeutille hienovaraisen tiedostamattoman kommunikation avulla. ... Jos terapeutti huomaa haluavansa tehdä jotakin, tämä voi kertoa potilaan odotuksista... (Brummer-Enckell 2005, 166.)

Ehkäpä kokosin Annan työt näyttelyyn siksi, että Anna oli niin syrjässä hiljaisena tyttönä välitunnilla? Kun kävelin parkkipaikalta koulun pihaan, Anna oli useimmiten yksin joukon reunalla tai yksin kiikkumassa. Tämän näkemisen koin aina surullisena, ja pohdin miltä tuntuisi olla ilman sanoja toisten, huutavien ja juoksevien lasten keskellä. Puhumaton Anna oli näkymätön, ei-kenenkään huomaama henkilö. Heittämällä kiviä Anna tuli näkyväksi ja pelätyksi, mutta ikävällä tavalla myös moitituksi. Tähän verrattuna taiteen tekemisen tie on siloampi, ja palautetta tulee toisella tavoin. Miten Anna nauttikan värisoikioiden laminoinnista, sitomisesta kuparilangoilla yhteen ja puutarhassa olevan teoskokonaisuuden näyttämisestä rippijuhlien yhteydessä toisille! Samalla tavalla kuin Anna valitsi itselleen suuria, värikkäitä koruja, hän rakasti ja silitteli ympyröitään, soikioitaan ja niiden kirkkaita, laminoituja pintoja.



Kuva 4 Sinisiä, punaisia, keltaisia, vihreitä, ruskeita, mustia, oransseja, violetteja soikioita syntyy miltei jokaisella terapiakerralla iso määrä – lopulta niitä on kymmeniä, ehkä satoja. Näistä rakennettiin sittemmin yhdessä isoja teoksia kotipuutarhaan ja teatterin lämpiöön laminoimalla ja sitomalla yhteen kuparilangalla. Isosisko autteli...



Kuva 5 Terapian viimeiset viikot: purjevene Muumipeikko-kirjan pelottavasta kuvasta. Ensimmäinen Annan itse aktiivisesti tuottama kuva! Tässä kohtaa Anna pyysi minua näyttämään kirjan kohtauksen, jossa peikot pelkäsivät kummituslaivaa. Näytelmä käytiin läpi Annan toiveesta useammalla kerralla, ja hän nautti suuresti - varsinkin kohdasta, jossa minä olin pelokas Muumi.

Lähteet

- Brummer, M. & Enckell, H. 2005. Lasten ja nuorten psykoterapia. Helsinki: WSOY.
- Evans, K. & Dubowsky, J. 2001. Art Therapy with Children on the Autistic Spectrum. Beyond Words. London: Jessica Kingsley.
- Evans, K. & Rutten-Saris, M. 1998. Shaping vitality affects, enriching communication: art therapy for children with autism. Teoksessa D. Sandle (ed.) Development and Diversity: New Applications in Art Therapy. London: Free Association Books.
- Lane, R. D., Chua, P. & Dolan, R. J. 1999. Common effects of emotional valence, arousal and attention on neural activation during visual processing of pictures. *Neuropsychologia*, 37. 989–997.
- Lehtonen, J. 2011. Tietoisuuden ruumiillisuus. Mieli, aivot, ja olemassaolon tunne. Porvoo: Bookwell.
- Rees, M. (ed.) 1998. Drawing on Difference. Art Therapy with people who have learning difficulties. London and New York: Routledge.
- Stern, D. N. 1985. The Interpersonal World of the Infant: a View from Psychoanalysis and Developmental Psychology. New York: Basic Books.
- Tustin, F. 1990. The Protective Shell in Children and Adults. London: Karnac Books.

Kuvataidepsykoterapian vaikuttavuudesta

Kuvataideterapialla, kuvataidepsykoterapialla ja niiden toteuttamisella avoterveydenhuollossa, psykiatrisessa hoidossa, lääkinnällisenä kuntoutuksena tai ammatillisena kuntoutuksena on yksi yhteinen tekijä: kokemus kuvallisen ilmaisun voimasta. Terapeuttina tavoitteeni on ollut, että kuvallisen ilmaisun kautta on löytynyt kontakti, vuorovaikutus ja vähitellen luottamus asiakkaan kanssa. Kun terapiasuhde jatkuu riittävän kauan ja tapaamisia on suhteellisen tiheästi, on mahdollisuus muutokseen. Suurin osa terapiassa tapahtuvasta muutoksesta ja kehittymisestä ei ole nopeasti havaittavaa, vaan vähitellen tapahtuvaa vahvistumista itsetunnon kasvaessa.

Kuvataidepsykoterapian erityispiirteitä

Kuvallinen työskentely on keskeistä terapiassa, sen tuottamisen prosessiin sisältyvät psykoterapeuttiset ilmiöt. Kun puhutaan taiteesta terapiana (Kramer 1958, 6; Kramer 1979; Aulio 2008, 23–24) pyrkimyksenä on tietoisena ja tiedostamattoman yhteistyön vauhdittaminen. Tällöin terapeutti ei toimi kuvan tulkitsijana, vaan potilas tai kuntoutuja työstää kuvaansa ja välittää terapeutille ja mahdolliselle ryhmälle sen esiin tuomia asioita ja ajatuksia myös sanallisesti. Kuvallinen toiminta on samaan aikaan asioita esittävää ja niitä muokkaavaa.

Psykoterapiassa transferenssi-käsitettä käytetään kuvaamaan potilaan tiedostamatonta tapaa siirtää lapsuuden objektisuhteiden maailma hänen ja terapeutin väliseen suhteeseen. Kuvataidepsykoterapian keskeistä työstämiskenttää on vuorovaikutukseen sisältyvän transferenssin, potilaan menneisyydestä kumpuavien vääristyneiden ja kehittymättä jääneiden vuorovaikutustapojen tutkiminen. Kuvataidepsykoterapiassa transferenssi ilmenee potilaan puheessa ja suhtautumisessa terapeuttiin ja tilanteeseen että kuvallisen työskentelyn tavoissa ja valmistuvissa kuvissa. Kuvalliseen työskentelyyn uppoutuminen, oman työn etäällä oleva tarkastelu ja sen vaihtelu tarjoavat potilaalle mahdollisuudet löytää sisäisen kaaoksen keskeltä tekijöitä, joista voi luoda ulkoisen objektin, kuvan. Tämä auttaa jäsentämään sekä sisäistä todellisuutta, että omaa suhdetta ulkoiseen todellisuuteen. Toiminnan konkreettisuus ja säännöiltään vapaa tilanne vähentävät estävien ja rajoittavien defenssien, minän puolustuskeinojen ja torjuntajen tarvetta.

Kuvataidepsykoterapia ammatillisen kuntoutuksen osana

Viime vuodet toimittuani ammatillisessa kuntoutuksessa on tavallisin terapeuttisen työn kohde ollut nuoren ihmisen itsetunnon vahvistaminen. Tällä oman arvon tunteen vahvistamisella ja voimistamisella on huomattava vaikutus oppimiskykyyn ja oman toiminnan ohjaamisen laajentamiseen sekä nuoren itsenäistymiseen omaan elämään, itsenäiseen asumiseen ja työntekoon. Käytän tämän toiminnan kuvaamisesta käsitteitä kuvataideterapia

ja taideterapia.

Ammatillisessa kuntoutuksessa taideterapia toimii osana moniammatillista toteuttamisverkostoa. Toimintaa ohjaava ja jäsentävä asiakirja on jokaista kuntoutujaa varten laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämissuunnitelma (HOJKS). Siihen kirjataan myös suunnitelma opiskelijahuollon tukipalveluista, joissa taideterapeutin toiminta on osana. Opiskelijan HOJKSista vastaa ammatillisessa kuntoutuksessa olevan opiskelijan opiskeluryhmän ryhmänohjaaja, joka on yleensä erityisopettaja. HOJKSin toteuttamisessa mukana on moniammatillinen joukko: erityisopettajat, ohjaajat, koulunkäyntiavustajat, usein työhön valmentaja, opiskelijahuollon työntekijät; psykologit, kuntoutusohjaajat, fysioterapeutti, toimintaterapeutti ja kuvataideterapeutti. Asuntolassa asuvilla asuntolaohjaajat, vapaa-aikaohjaaja ja yövalvojat ovat merkittäviä toimijoita. Rakenteeltaan ammatillinen kuntoutusmuoto tulee lähelle psykiatrisen sairaalan moniammatillista hoidon toteuttamista. Kuitenkin kuntoutuksessa ja psykiatrisessa hoidossa on huomattavia eroja.

Vaikka ammatilliseen kuntoutukseen tullaan lääkärin kuntoutukseen ohjaavan B-lausunnon perusteella, ei opiskelijaryhmiä koota diagnoosisien perusteella. Kuntoutuja ei koe olevansa potilaan vaan opiskelijan asemassa ja statuksella. Mielenterveyskuntoutujalle tällä lähtökohta-asetelmalla on suuri merkitys. Kuntoutuja-opiskelijoista muodostuneessa ryhmässä kuntoutuksen syyt ovat moninaiset ja ryhmän lähtökohta on silti aina positiivinen; uuden oppiminen, itsenäistyminen ja kehittyminen. Ammatillisen tutkinnossa opiskeluaika on kolme vuotta, jonka aikana opiskelijalla on mahdollista saada ajallisesti yhtä pitkä kuvataideterapeuttinen psyykinen muutos- ja eheytymisprosessi. Näin tavoitteet terapeuttisessa ryhmässäkin voivat olla vaativampia, juuri eheytymisprosessiin ja muutokseen tähtääviä. Kuntoutuja-opiskelija voi osallistua tarvittaessa monenlaisiin ryhmiin ja saada selvyttä ja tukea monenlaisiin tarpeisiinsa. Kehittyminen itsenäiseen asumiseen ja oman toiminnan ohjaamiseen liittyvissä taidoissa tukevat jo sinänsä itsetunnon kehittymistä.

Usein ammatilliseen kuntoutukseen hakeutuva onkin hyvin vaativassa tilanteessa. Esimerkiksi psykoosista kuntoutuminen vaatii aikaa ja työtä. Erityyppisistä psykooseista toipuvat asiakkaat ovat kuntoutuksen kannalta mielestäni haasteellisimmat asiakkaat. Psykoosi on persoonallisuutta murtava mielen sairaus. Kognitiivisia häiriöitä pidetään skitsofrenian yhtenä oireyhtymänä kliinisten oireiden ohella. Kognitiiviset toiminnot liittyvät tiedon vastaanottoon, käsittelyyn, säilyttämiseen ja käyttöön. Niitä ovat esimerkiksi havaitseminen, oppiminen, muisti, kielelliset toiminnot, ongelmanratkaisu, päättelytaito ja tahdonalaiset liiketoiminnot. Kognitiivisia oireita ilmenee erityisesti varhain alkaneessa skitsofreniassa, jonka oirekuvaan kuuluu runsaasti arkea haittaavia oireita (tunteiden latistuminen, puheen köyhtyminen, tahdottomuus). Nämä oireet liittyvät myös toiminnanohjaukseen, kuten ongelmanratkaisuun, suunnitelmallisuuteen ja päättelykykyyn. Myös hajanaisuusoireet, kuten hajanainen puhe ja epäsopeva tunneilmaisuus, liittyvät muistin ja tarkkaavaisuuden häiriöihin. Muistivaikeudet häiritsevät oppimista ja haittaavat vuorovaikutusta. Sairastuneen on vaikea pysyä kiinni oppimistehtävässä, kun tarvittavat tiedot eivät pysy muistissa. (Duodecim 2001, 2640–57.)

Osalla skitsofreniapotilaista on vaikeuksia ymmärtää puhetta. Muistin häiriöt, varsinkin työmuistin eli lyhytkestoisen muistin heikentyminen on huomattavaa. Oman toiminnan ohjaus joustavuutta vaativissa tehtävissä on usein huomattavasti heikentynyt. Tarkkaavuus, sen suuntaaminen ja ylläpitäminen voivat heikentyä. Lisäksi vaikeuksia voi aiheuttaa jonkin verran alentunut visuospatiaalinen eli kuviin, muotoihin ja tilaan liittyvä hahmottaminen, käsittely ja muistaminen sekä tähän liittyen sosiaalisen vuorovaikutuksen

alue, esimerkiksi kasvoniilmeiden virheellinen tulkinta. Suorittamisessa motorisen koordinaation, nopeuden ja oppimisen alentuminen haittaavat opiskelutehtäviä. Kaikista näistä edellä kuvatuista huolimatta mielenterveyskuntoutuja saattaa vaatia itseltään samanlaisia suorituksia kuin ennen sairastumista. Henkilöön ja hänen opintoihinsa voi kohdistua liikaa odotuksia, kun vasta koettu psykoosi ei henkilöllä päällepäin näy ja toipuminen on vasta käynnissä. Vanhemmat saattavat toivoa, että sairauden näkyvimpien oireiden väheneminen olisi palauttanut nuoren psykoosin jälkeen ennalleen. Kuitenkin edellä kuvatut suoriutumisen alenemat ovat usein pitkäaikaisia ja hitaasti, jos koskaan, täysin palautuvia. (Duodecim 2001, 2640–57.)

Psykoosista kuntoutuvaa uhkaa myös uudelleen sairastuminen. Psykoosin uusiutuminen johtaa useimmiten työkyvyttömyyteen. Tämän välttämiseksi tulisi huomioida haavoittuvuus–stressi-malli, jolla usein selitetään sekä psyykkistä sairastumista että sairauden uusiutumista (Falloon 1993; Saari 2002). Mallin keskeisenä piirteenä on, että perinnöllinen alttius ja tietyt persoonallisuuden piirteet ovat tekijöitä, jotka mahdollistavat sairastumisen vasta tietyissä stressitilanteissa. Tämä koskee sekä ensimmäistä psyykkistä sairastumista että psykoosiin uudelleen sairastumista.

Kuormittavassa elämäntilanteessa sairastumisessa on eräitä yhteisiä piirteitä; ensinnäkin taipumus tulkita psykologisesti virheellisesti erilaiset henkilökohtaiset tilanteet. Useimmiten tulkinta tapahtuu itselle epäedullisesti. Toiseksi stressitilanteeseen liittyy se, että kuntoutuja kokee muun ryhmän taholta sosiaalista painetta sen sijaan, että kokisi muun ryhmän tukevan omaa itseä. Näin ryhmämuotoinen toiminta, joka muuten usein koetaan toimintaa tukevana, saattaa mielenterveyskuntoutujalla olla haasteellista, jopa joissain sairauden vaiheesta ylivoimaista. Kolmanneksi tulee toistuva tunne siitä, ettei selviä stressitilanteesta ja keinottomuuden kokemus voi saada vallan.

Kuvataidepajasta

Mielenterveyskuntoutujia koskevat erityisvaatimukset huomioiden olen muokannut kuvataideterapeuttista toimintaani osana ammattiopiston ammatillista kuntoutusta, joka toteutetaan muun muassa avoimessa kuvataidepajassa. Toiminta on tarkoitettu opiskelijoille, jotka ovat iältään 16–40-vuotiaita. Kaikilla heillä on joitain sellaisia ominaisuuksia tai rajoitteita, että he tarvitsevat tukea henkisesti ja oppimiseensa erityisjärjestelyin. Kaikki opiskelijat ovat hakeneet opiskelupaikkaa lääkärin B-lausunnon perusteella. Opiskelu on heille ammatillista kuntoutusta ja he saavat opiskeluajaltaan kuntoutusrahaa. Osa opiskelijoista on opiskelemassa kuntoutustuella eli määräaikaisella eläkkeellä.

Tehtyäni kuvataideterapiaa ammatillisen kuntoutuksessa jo pitkään, jaksan edelleen hämmästyä erästä kuvataidepajaani liittyvää piirrettä. Se on edelleen ainut paikka, jossa opiskelija voi määritellä itse toimintansa tavoitteet ja muodon. Näin kuvataidepaja on aidosti säilynyt opiskelijan oman ilmaisun ja omien valintojensa ja tarpeittensa tutkiskelun paikkana. Ammatillisen kuntoutuksen kohdalla päähuomio terapiassa on toimivien psyykkisten rakenteiden tukemisesta ja vahvistamisesta. Tällöin on kyseessä supportiivinen eli tukea antava kuvataideterapia. Vaikka opiskelija itse voi päättää omista tekemisistään, kuvataidepajan toiminnan tavoitteet ovat kuitenkin kirjattu suuntaa-antavina seuraavasti:

1. Vuorovaikutuksen ja sosiaalisuuden kehittäminen
 - oman toiminnan ohjaamisen harjoittelu

- oman ilmaisun onnistunut tuottaminen
- terveiden suojausmekanismien harjoittelu vuorovaikutustilanteissa
- negatiivisista vuorovaikutustavoista poisoppiminen

2. Itsetunnon kasvattaminen

- rohkaisu omaan tekemiseen ja ilmaisuun
- ryhmässä toimimisen helpot ja turvalliset tilanteet
- onnistumisen kokemukset omassa ja ryhmätyössä
- toiminnan myötä asetettavat tavoitteet sekä tekemisessä että muussa toiminnassa
- tunneilmaisun harjoittelu kuvallisen toiminnan kautta

3. Opiskelun tukeminen

- stressin säätely sopivaksi (vertaa ns. haavoittuvuus–stressi-malli)
- oman toiminnan ohjaamisen osatavoitteiden asettaminen
- kotiverkoston kanssa yhteistyön tekeminen

Mielestäni edellä mainittujen kolmen päätavoitteen lisäksi toimintatavoista merkittävimpiä ovat ne tekijät, jotka mahdollistavat mahdollisimman monipuolisen oman ilmaisun.

Työpajatoiminnan kuvaus

Tyypilliseen pajailtaan saapuu pikkuhiljaa 5–10 nuorehkoa opiskelijaa. Olen kerännyt kävijöiden nimet vieraskirjaan. Osa heistä jatkaa jo tutuissa puuhissa. Osa tulee ensi kertaa tai ei vain muuten keksi tekemistä. Pajan peruseriaate on, etten anna mallitehtäviä, en ohjaa tiukasti tekniikoita ja yritän kaikin tavoin löytää yhdessä opiskelijan kanssa juuri häntä kiinnostavaa tekemistä. Pajalla ei siis tehdä taidetyöskentelyä yhtenäisen teeman puitteissa eikä askarrella mitään kausikoristetta tai kortteja, ellei opiskelija itse tällaista keksi tekemisekseen. Myöskään taustalla ei yleensä soi musiikki. Kuvataidepajalla on melko väljät tilat illan ryhmälle. Tämä antaa mahdollisuuden kunkin asettua itselle sopivalle paikalle ja itselle sopivaan puuhaan, sopivan etäälle tai lähelle muita. Myös vapaus tulo- ja lähtöajan suhteen antaa mahdollisuuden säädellä itse mukana olemista.

Tyypillisenä iltana maalaushuoneen puolella osa nuorista piirtää tai maalaa ison pöydän ääressä. Pöydän keskelle on sijoitettu materiaaleja, jotka rajaavat myös kunkin työskentelyaluetta. Tietokonenukkauksessa joku voi piirtää manga-sarjakuvaansa tai pelata. Viereisessä paja-huoneessa eli kovien materiaalien tilassa muutama opiskelija rakentelee ja taivuttelee rautalangasta esimerkiksi mobileja. Joku saattaa liimata valokuvia kansioon tai kopioida valopöydän ääressä kuvia. Näin kukin löytää oman materiaalisensa: puun, rautalankaverkon, kevytbetonin tai vaikkapa saven. Materiaalit, työskentelyn mittakaava ja tekemisen tapa saattaa olla hyvin monenlainen. Jollekin suurten asioiden ilmaiseminen vaatii pientä mittakaavaa. Jotkut rauhoittuvat pienen ja tarkan tekemisen myötä – ja joskus sukeltavat omaan mielikuvitusmaailmaansa. Jollekin aivan yksinkertainen tikkurakennelma saattaa kätkeä tarinan kahden ihmisen kohtaamisesta, toiveista ja tulevaisuuden suunnitelmista. Päällisin puolin vaatimaton tikkurakennus saattaa edustaa pärjäävää tai toimivaa itseä: ”Minun talossani on savupiippu!”, toteaa tyytyväinen tekijä erästä rakennelmaansa tarkastellessaan. Hahmottamisen, tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeudet ovat noin viidellä prosentilla opiskelijoista ensisijainen erityisopetuksen syy. Kun moti-

vaatio kuvallisen toiminnan kautta löytyy, muuttuu lause ”en mä osaa piirtää” merkityksettömäksi. Keinot löytyvät oman idean toteuttamiseen ja johtavat osaamiskokemukseen.

Illan kuluessa kiertelen huoneissa juttelemassa tekijöiden kanssa. Tavoitteena on pitää yllä rauhallista tekemisen fiilistä. Materiaalista ja teknistä apua kaivataan usein, vaikkei sitä osata kysyäkään. Myös keskustellen löytyvät usein parhaat työskentelyaiheet ja tekniset ideat. Tätä omaa, vapaata ilmaisua estäviä tekijöitä esiintyy myös terapiaa vastustavina, defensiivisinä ilmiöinä. Kokemukseni mukaan peruslainalaisuus on se, että ohjauksen määrän kasvaessa oman ilmaisun mahdollisuus kapenee.

Suosittu ensimmäinen tehtävä pajalla on oman tuolin kokoaminen. Tällöin ollaan omaa paikkaa luomassa. Varsinkin pojille näyttää rakentamisen kulttuuri olevan hyväksyttävempää kuin itsensä ilmaiseminen suoraan maalaamalla. Oman paikan luominen nuorelle itselle on merkittävä vaihe. Itse luotu oma paikka on lähes aina ylpeyden aihe. Myös esimerkiksi oman bändin tunnuslakanan tekeminen konserttiin bändin taustaksi motivoi tekemiseen. Aikuista saattaa hätkäyttää nuorten pääkallo- ja luurankomaalaukset. Näiden kuvien avulla he saavuttavat tavoitteensa; kuva liikuttaa tunteita. Aikuisen – varsinkin terapeutin – vastaanottamiskykyä tarkkaillaan. Nuoren omiin tunteisiin tulee parhaimmillaan selkeyttä ja herkkyyttä. Huomiohakuiset, joskus hyökkäävästikin käyttäytyvät nuoret saattavat muuttua hyvin muita huomioiviksi, empaattisesti käyttäytyviksi.



Kuva 1 Horror

Oman paikan lisäksi vallataan pöydän ääreltä oma tila. Se on samalla oman identiteetin etsimistä ja löytämistä. Kysymys ”millainen olen?” on monen osallistujan kysymys kuvallisen työskentelyn taustalla. Teosten nimet tuovat ihmisen eri ominaisuuksia ja näkökulmia esiin, esimerkiksi paholainen, iso jänis, yksinäinen, torakka. Jokaiselle osallistujalle on merkittävää se, että voi säilyttää oman identiteettinsä riittävän eheänä ja kokonaisena. Vähitellen hän työstää ja samalla muokkaa identiteettiään omiin tarpeisiinsa ja omassa tahdissaan. Visuaaliset työt ovat simultaanisia, monikerroksisia. Kuvallisen työn tulkinta kaventaa ja etäännyttää tekijää tunteiden kokemisen maailmasta ja ankkuroi työn yksilölliseksi. Useimmiten tulkinta saattaa jopa lopettaa leikin ja etsimisen. Kuvalliseen työs-

kentelyyn keskittyminen ja oman työn tarkastelu terapeutin rinnalla tarjoaa tekijälle mahdollisuudet löytää sisäisen kaaoksen keskeltä tekijöitä, joista voi luoda ulkoisen objektin, kuvan. Se auttaa jäsentämään sekä sisäistä todellisuutta että omaa suhdetta ulkoiseen todellisuuteen, jossa vähäiset rajoittavat säännöt ja hyväksyvä ilmapiiri sekä leikinomainen konkreettisten materiaalien käsittely lisäävät vuorovaikutuksen luottamuksellisuutta ja avoimuutta. Terapeuttisessa tilanteessa tulee sallia ja arvostaa monenlaista ilmaisua ja siten monenlaisia mielikuvituksen tuotteita. Mitään hyvin tiukkoja ennakkoehtoja työskentelylle ei juuri voi asettaa.



Kuva 2 Valopöytä

Jokainen osaa piirtää – jos ei luonnostaan, niin ainakin apuvälineinä valopöytä, netin kuvat ja kopiokone. Pajalla rakennetut siveltimien apuvarret tai tavallista paksummat ja varreltaan erityisesti muotoillut kynät, liidunpidikkeet ja muunlaiset apuvälineet, helpottavat spastisen, vapisevan käden ohjailua. Joskus hahmottamisen vaikeudet johtuvat neurologisista syistä. Nuorelta saattaa puuttua näkökyvystä puolet normaaliin näkökyvyn näkökenttään verrattuna. Tällöin opiskelija ei voi nähdä eikä kuvailla kokemaansa puutteena, koska hän on pienestä pitäen tottunut pitämään omaa havaitsemistapaansa normaalina. Tällainen kokemus saattaa vaikuttaa nuoren itsetuntoon. Kun näön parantumiseen on mahdotonta vaikuttaa, voi kuvallinen materiaalien ja tilanteiden tarkoituksenmukainen valinta ja järjestäminen yhdessä tekijän kanssa tarjota onnistumisen kokemuksia alueella, jota hän on aiemmin vältellyt.



Kuva 3 Yhteismaalaus

Toisinaan pajalla syntyy tilanne, jossa tehdään yhteistä maalausta. Opiskelijat ovat myös osallistuneet keskustajamassa Taiteiden yö -tapahtumaan elokuun lopulla muun muassa paikallisten asukkaiden kanssa tekemällä suuria yhteismaalauksia. Myös näissä erilaisissa yhdessä toteutettavissa maalauksissa päästään alueelle, jota psykoterapeutti Donald Winnicott on kuvaillut kulttuurien syntymisen ja keskinäisen vuorovaikutuksen kentäksi. Hän käyttää tästä leikinomaisesta alueesta nimitystä potentiaalinen tila (potential space). Tämän tilan vahvistamisesta myös kuvataideterapiassa ja kuvataidepsykoterapiassa on kyse. Ihmisen psyykessä potentiaalinen tila kehittyi suojaamaan keskeistä itseä ja sisäistä psyykkistä todellisuutta. Myös terve vuorovaikutus vaatii psyykkistä joustavuutta ja monipuolisia toimintavalmiuksia. Näiden harjoittamiseen kuvataidepaja suo hyvät mahdollisuudet. Donald Winnicott toteaa: ”Leikkiessään, ja vain silloin, voi lapsi tai aikuinen olla luova ja käyttää koko persoonallisuuttaan; ja ainoastaan ollessaan luova voi yksilö löytää itseään.” (Aulio 1992.)

Lähteet

- Aulio, H. 2008. Kuvataideterapian historiaa ja suuntauksia. Teoksessa L. Girard, J. Ihanus, R. Laine & M. Ropponen (toim.) Suhteessa kuvaan – kuvataideterapian teoriaa ja käytäntöä. Espoo: Artteli.
- Aulio, H. 1992. Lapsuuden kuvien jäljellä. Teoksessa M. Kivelä (toim.) Kasvamisen kuvia – kuvataideterapian näköaloja. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja B 27. Helsinki.
- Duodecim 2011. Päivitetty käypähoitosuositus. Skitsofrenia. Suomalaisen lääkäriseuran Duodecimin ja Suomen psykiatriyhdistys ry:n asettama työryhmä. Duodecim 2001; 117 (24):2640–57. 1. päivitys 1.1.2008. 1–22.
- Girard, L., Ihanus, J., Laine, R. & Ropponen, M. (toim.). 2008. Suhteessa kuvaan – kuvataideterapian teoriaa ja käytäntöjä. Espoo: Artteli.
- Falloon, I. R. H., & Fadden, G. 1993. Integrated Mental Health Care. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Kramer, E. 1958. Art Therapy in a childrens community: A study of the function of art therapy in the treatment programme of Wiltwyck School for boys. New York: Thomas.
- Kramer, E. 1979. Childhood and Art Therapy: Notes on theory and application. New York: Schocken books.
- Saari, M. 2002. Psykoosiryhmä vaikeiden mielenterveyshäiriöiden hoidossa Kainuussa vuosina 1992–1996. Oulun yliopisto. Psykiatrian klinikka ja Kainuun sairaanhoito- ja erityishuoltopiirin kuntayhtymä. Acta University Oulu D 665, 2002. Oulu: University Press.

Kauheuden ja kauneuden välissä – pohdintoja terapiahuoneesta tapahtuvasta non-verbaalista ilmaisusta

On tiistai-iltapäivä. Aikuisten kuvataideterapiaryhmä kokoontuu psykiatrian poliklinikan kuvataideterapiatilaan. Kuulumisia ei vaihdeta, ei puhuta juuri mitään. Jokainen osallistuja ryhtyy kuvantekoon omaa tahtiaan. Ohjeistuksena on: ”Älkää rupatelko, jotta teillä on tila ja rauha kuulostella juuri sitä, mikä teille tänään on tärkeää”.

Koen merkittäväksi, että jokainen ryhmäläinen lähtee prosessoimaan omia sisältöjään, suojassa verbaalilta kommunikaatiolta. Kun ajankohtaisia omia asioita ei vuodateta toisille heti alussa, jää jokaiselle ryhmäläiselle enemmän tilaa kuunnella omaa sisintään. Alussa he ovat kuin pieniä lapsia, jotka leikkivät kukin omaa leikkiään, mutta rinnakkain. Tämä on ainutlaatuinen tilaisuus aloittaa vuorovaikutus toisten kanssa muulla kuin sanallisella viestinnällä. Vaikka kukin ryhmän jäsen tekee omaa teostaan, jokainen silti havainnoi myös muita ryhmäläisiä non-verbaalin ilmaisun toimiessa viestintäväylänä. Mieleessä saattaa välähtää ajatuksia toisista ryhmäläisistä, esimerkiksi: ”Kylläpäs Martti liikkuu tänään levottomasti edestakaisin! Mitä se nyt oikein ravaa...” tai ”Alice tekee jotain napeista? Hän näyttää pieneltä tytöltä letteineen. . . ” tai ”Akryylimaaali tuoksuu. Santeri on selvästikin aloittanut maalaamisen.”.



Kuva 1 Vammalan aluesairaalan kuvataideterapiatila

Kukin osallistuja herkistyy aistimaan paitsi omaa keho-mieltään myös ryhmän yhteistä sen hetkistä tunnetilaa toisella tasolla, ilman sanoja. Tämä kasvattanee myös empaatiakykyä muita kohtaan, ei olla heti tyydyttämässä vain omia tarpeita vaan kuunnellaan myös toisten tunnetiloja niihin hiljakseen sanattomasti eläytyen. Filosofi Luce Irigaray on todennut, että länsimainen ihminen ei tunnista tai laiminlyö sitä mikä on ihmislajille luonteenomaista: kyky astua suhteeseen toisen ihmisen kanssa ilman, että alistaa suhteen omien vaistojensa ja tarpeittensa tyydyttämiseen. (Irigaray 2002, 11.)

Ryhmän toimintaa voidaan tarkastella yksilön tai koko ryhmän näkökulmasta. Ryhmäytyminen, ryhmän muodostuminen kokonaisuudeksi tulee esiin, kun toisista huolehtiminen, toisten kunnioittaminen, toisten haastaminen ja hyväksyminen ovat virinneet. Gerry McNeilly kuvailee tätä ”rakkauden muodoksi”. (McNeilly 2006, 53.) Ryhmästä kokonaisuudessaan voi tulla rakastavan äidin kaltainen kannatteleva ja eheyttävä voima. Puhumattomuus kuvataideterapiatilanteessa ei suinkaan merkitse poissaolevuutta vaan nimenomaan läsnäoloa. Vaikka ryhmässä ei työskentelyn aikana puhuta, hiljaista tilassa ei silti ole. Joku haalii kiihkeästi materiaaleja omaan nurkkaansa, paperia revitään, hiili raapii pintaa ja vesi valuu rauhoittavana lavuaariin.

Työskentelyn jälkeen ryhmä kokoontuu piiriin jakamaan taideteoksiaan ryhmän kanssa ja keskustelemaan niistä. Myös tämä vaihe on tärkeä. Siinä on puheen lisäksi läsnä olennaisia non-verbaaleja viestejä, joita terapeutina voin herkistyä reflektoidaan ryhmälle: ilmeitä, kehonkieltä, pieniä eleitä. Joku ryhmäläinen vetää oman tuolinsa kerta toisensa jälkeen hieman erilleen demokraattisesta ympyrämuodostelmasta, kääntyy vielä tuolissakin sivuttain ja lähes kääntää selkensä ryhmälle. Mikä, ehkä vielä tiedostamaton, dynamiikka hänen tapansa sanelee? Pohdimme sitä yhdessä. Yksi ryhmän jäsen hymyilee sitä leveämmin, mitä synkempiä tarinoita hänen kuvassaan on. Joku muistelee untaan kehoahdistuksesta jäykistyneenä, mutta valahtaa äkkiä helpottuneen rennoksi tietyn unen yksityiskohdan auki sanottuaan. Mikä siinä unen kuvassa oli sellaista mikä aiheutti noin ison muutoksen kehossa? Osallistujan itseymmärrys kasvaa ja pienten pohdintojen kautta päästään joskus suuriin oivalluksiinkin.

Kuvataideterapian keskeisin asia

Pirkko Lahden mukaan taide on tärkein väline mielenterveyden säilyttämisessä ja paraneemisessa. (Aho 2011, HS.) Taideterapiaa terminä käytetään kuvailemaan erilaisia käytäntöjä, joita yhdistää terapeutin perustavaa laatua oleva usko taiteen tekemisen parantavaan ominaisuuteen. Kuvataideterapian keskeisin asia on kuva/teos. Tästä lauseesta on tullut työssäni mantran kaltainen. Kuulen toistavani sitä itselleni tilanteissa, joissa tarvitsen vahvistusta työlleni. Jos tunnen harhautuvani epävarmojen tunteiden poluille, kiinnitän tietoisuuteni keskittyneesti takaisin kuvaan, taiteeseen, ja näin saan ankkuroitua mieleni uudelleen terapiaprosessin olennaiseen sisältöön.

Terapian kehityksessä kaikki puhe on merkityksellistä. Jos et ole varma, mitä sanot, älä sano mitään. Edesmennyt kollegani Tuula Tuomisto tapasi sanoa, että kuvia ei kannata puhki puhua. Antaa kuvan puhua puolestaan. Tämä on toinen mantrani. Yksi harvoista pysyvistä asioista muuttuvassa maailmassamme on kuva, joka on ollut aina, ja tulee aina olemaan. Arkeologiset kaivaukset ovat osoittaneet, että visuaalisia mielikuvia on käytetty sosiaalisiin, tiedollisiin ja terapeuttisiin tarkoituksiin luultavasti yhtä kauan kuin on ollut olemassa inhimillistä tiedostamista ja kulttuuria. On innoittavaa saada työskennellä



Kuva 2 Kuvataideterapiassa taidetyöskentely on toisinaan enemmän olemisen kuin tekemisen asia. Prosessi voi olla merkittävämpää kuin lopputulos

tämänkaltaisen pysyvyyden ja jatkuvuuden kanssa. On merkityksellistä kulkea rinnalla pitkissä terapeuttisissa taideprosesseissa, kehittyä terapeuttina omaa tahtia, haurauden ja kauneuden inhimillisellä kentällä.

Terapeutin ja hänen nallensa ”murhat”

Taideprosessi voi tarjota lapselle (kuten aikuisellekin) toisen kielen, non-verbaalin ja symbolisen, jonka kautta hän voi ilmaista tiedostamattaan tai tietoisesti tunteita, toiveita, pelkoja ja fantasioita, jotka ovat keskeisiä hänen sisäisessä kokemusmaailmassaan. (Case & Dalley 1990, 2.)

Taideterapeutti on koko ajan läsnä kommunikoiden herkästi kuvien ja työskentelyn kautta transferenssi- ja vastatransferenssi-prosessissa. Hänestä tulee paitsi kuvien todistaja, niiden tuttu, myös niihin liittyvän vuorovaikutuksen ja tunteiden säiliö. Psykoterapiatutkija Anna Lilja kuvailee lasten psykoanalyttisen hoidon uranuurtajan D. W. Winnicottin toimintatapaa. Winnicott herätti transferenssin eloon ottamalla vastaan itselleen tarjotut moninaiset roolit. Tällöin lapsi voi leikkiä pelottavimmilla fantasioillaan ja kokea ne turvallisesti. (Lilja 2010, 82.)

Lähestyn edellä esitettyjä ajatuksia omakohtaisen tapauselostuksen keinoin. Lapset osaavat usein hyödyntää kuvataideterapiaa ja taidetta hyvin tehokkaalla ja luonnollisella tavalla. Niin myös ”Emil” (nimi muutettu), joka oli aloittaessamme terapian 8-vuotias. Puolen vuoden tutustumisen jälkeen hän alkoi työstiä tunteitaan vaikuttavalla tavalla lei-

kin ja kuvanteon avulla. Emil on biologisen äitinsä huumeidenkäytön vuoksi sijoitettu uuteen perheeseen. Emilin varhaishistoriasta löytyy tuettua asumista äidin kanssa, huostaanottoa, epäonnistunutta sijoittamista ja vastaanottokotia ennen kuin turvallinen, pysyvä sijaisperhe löytyi hänen ollessaan 4-vuotias. Kun kuvataideterapian kehys muodostui turvalliseksi, Emil alkoi tuoda terapiaan sitä, mitä hänen oli tarpeen tuoda: voimakkaita tunteita. Koko syksyn ajan hän koetteli, kuinka paljon kestäen ja olenko olemassa silti, vaikka hän yrittää tuhota minut. Taide on leikkimistä, leikkiminen on taidetta. Tulin murhatuksi lukuisia kertoja, esimerkiksi näin:

Emil: "Haluan, että teet ukkelin. Tee ukkeli nyt heti". (Piirrän paperille pienen ukkelin, jonka leikkaan irti, ikään kuin paperinukkeksi.)

Emil: "Tää ukkeli oot sääl!". Sitten Emil ryhtyy tappamaan tittaukkelia moinin eri tavoin. Hän hirttää sen narulla. Hän rakentaa tyhjästä wc-paperirullista pilvenpiirtäjän, jonka päälle sijoittaa ukkelin. Hän luo 11/9 -tragedian, lentokoneet jylisevät paikalle, pilvenpiirtäjä sortuu ja tittaukkeli räjähtää ja kuolee. Myös äänitehosteet ovat vaikuttavat. Päätämme dokumentoida tapahtumia valokuvin. Tunnin lopuksi Emil rakentaa wc-paperirullasta "kärpäskillerin", jolla ei sitten kuitenkaan halua tappaa terapiahuoneen kärpystä, vaan ottaa sen lempeästi kiinni ja vapauttaa ikkunan kautta. Emil tuottaa tämän katarttisen, puhdistavan päätöksen jokaisen terapiatunnin viimeisillä minuuteilla niin, että meille molemmille jää hyvä mieli.

Koko syksyn hän halveksii ja manipuloi minua. Mitä tahansa kysyn häneltä, hän vastaa: "Ei kuulu sulle". Tittanukke otetaan esille yhä uudelleen, ja hänet murhataan julmasti. Kuitenkin jokaisen kerran lopussa esiin puskee empatian mahdollisuus. Emil hätäntyy: "Tittanukke pitää viedä sairaalaan, ensiapuun!" Pillit ulvoen ukkeli kiidätetään paikattavaksi.

Lokakuussa Emil ilmoittaa: "Tehdään sellainen iso tittanukke, jota voi lyödä miekalla ja nyrkillä". Innoissaan hän alkaa rakentaa paperinukkea. Kiihkeästi hän piirtää, liimaa ja leikkaa lähes koko tunnin. Lopuksi hän pahoinpitelee nukken armottomasti. Emil: "Ei tää ole sinä, tää on eri titta". Emil hakkaa, lyö ja potkii valtavalla aggressiolla tittanukkea. Aina kun se menee rikki, se viedään ambulanssilla sairaalaan ja korjataan (teipillä ja liimalla, huolellisesti). Joudun olemaan tosi tarkkana, ettei meistä kumpikaan oikeasti satuta itseään terapiatuntien aikana. Kaksi kertaa joudun rajoittamaan riehumista kieltämällä jämmästä: noin ei voi tehdä. Olen myös perustellut kiellon. Kieltäminen liian rajuissa tilanteissa on selvästi helpottanut Emiliä. Vilkaan lapsen terapiassa joutuu jatkuvasti tasapainoilemaan vapaaseen ilmaisuun rohkaisemisen ja rajoittamisen välillä.

Mietin, mitä tunteita Emilillä on hänen biologista äitiään ja heidän yhteistä surullista kohtaloaan kohtaan? Mietin, miten ne mahdollisesti transferenssi-suhteessa siirtyvät kuviin ja heijastuvat minuun. Ainakin hän tuntee mitä ilmeisimmän kiukkua ja vihaa. Vihan lisäksi toistuva tunne leikeissä ja kuvallisissa teoksissa on pettymys ja pettäminen. Monta kertaa leikimme Emilin toivomuksesta sotaa. Hän ottaa ison tittanukken omaksi soturikseen. Yhdessä leikissä soturi taas pettää Emilin! Se tuntuu minusta tosi surulliselta! Yritän sanoittaa hänelle tunnettani: "Tuntuu kyllä tosi pahalta, että se, jonka piti puolustaa sinua, pettääkin sinut." Emil hakkaa soturin julmasti "Koska se on petturi! Petturi!"

Joulutaun jälkeen tittanukelle rakennetaan laskuvarjo, jonka avulla hän voi pelastautua esimerkiksi pilvenpiirtäjän katolta. Leikit ovat iloisia. Emil haluaa pyyhkiä paperinukesta Titta-nimen lopullisesti pois, koska ”se on ihan tyhmää.”. Sitten hän yhtäkkiä sanoo alakuloisena, jotenkin paljon vanhemman ihmisen äänellä, kuin itseksensä: ”Haluan hetken aikaa leikkiä sellaista, että ukko putoaa lentokoneesta ja kuolee. Se tekee itsemurhan”. Tulin todella kosketetuksi tuona kertana. Tuntui pohjattoman surulliselta.

Kesällä Emil ottaa unilelunsa, nallensa, mukaan terapiaan. ”Eikö ole suloinen?”, hän kysyy ja jatkaa ”Se on mun vahtini sodassa, sä saat kaikki muut sotilaat.” Valmistamme nallelle suojat: kypärän, miekan ja tykin. Emil on hurjan kärsimätön aloittamaan sodankäynnin. Minun sotilaaltani, siltä petturilta, katkeavat kädet. Ehdotan, että voisin antautua, mutta Emil ei hyväksy sitä ajatusta vaan jatkaa raivoisaa taistelua. Lopulta Emil haluaa, että haavoittuneet vietään sairaalaan. ”Onko sulla unilelua”, hän kysyy. ”Voitko ottaa ensi kerralla sen mukaan?”

Vanha viisas Mustanalleni on seuraavalla kerralla mukanani. Hän on yhtä vanha kuin minä, 45-vuotias. Emil kehittää valtaisan raivon ja käy taistelutantereelle. Mustanalle haavoittuu ja joutuu vangiksi. Hänet meinataan hirttää ja häntä kidutetaan. Sanon Mustanallen äänellä: ”Voi, olen ollut Titan rinnalla jo 45 vuotta, hän tulee suremaan kuolemaani elämänsä loppuun asti.”. Tämän jälkeen pelastan Mustanalleni viemällä sen sairaalaan ja sanon Emilille, ettei sinne voi hyökätä, se on punaisenristin aluetta. Emil ei vain pysty hillitsemään itseään. Hän tunkeutuu sairaalaan ja tappaa Mustanallen. Kun terapiatunnista on enää muutama minuutti jäljellä ja kaaos (sekä fyysinen että mielen) on valtaisa, palautan meidät todellisuuteen: nyt meidän pitää ryhtyä siivoamaan! Emil sanoo: ”Okei.” Sitten aivan tyynenä, ääni täynnä lämpöä, hän toteaa: ”Nyt Mustanalle herää, hän on nähnyt kamalaa painajaista! Minun nalleni sanoo: Veljeni, mitä unta näit? Näit vain paha unta, nyt kaikki on hyvin”.

Emilin kertomuksessa tapahtui, kuten Lilja sanoo: ”Transferenssin luova jännite säilyy ja ahdistuksen ja jännittyneisyyden taso pysyy lapsen sietokyvyn rajoissa, jotta leikki voi jatkua.” (Lilja 2010, 82.) Vuoden sotimisen jälkeen poika muuttuu, uusi Emil astuu esiin. Hän riehuu vähemmän ja keskittyy enemmän piirtämään pieniä miniatyyrimaailmoja, sympaattisia hahmoja hyvin pienessä koossa. Niissä mieli lepää. Tuntuu, että hän lepäilee terapiassa, on usein kovin tyytyväinen. Hän puhelee pienen lapsen äänellä, regressoituu ja päästää välillä vauvan ääniä tai delfiinin. Sanon: ”Et ole enää niin vihainen.”. Emil tuohtuu: ”En ole enenkään täällä riehunut!”. Tämän jälkeen leveä hymy valaisee kasvot, ja hän muistelee miten huijasi minua monesti afrikantähti-pelissä, miten hän pomppi sohvalla ja kidutti tittanukkea. Työnohjaajani kanssa pohdimme, miten tämä pienoismaailma tonttuineen ja eläimineen, joihin hän keskittyy ja joista saa mielihyvää, edustaa ehkä hänen omaa aitoa minuuttaan. Jungin ilmaisua käyttäen selfiä, kaikkein ominta.

Emilin terapiassa tuli monia muitakin vaiheita ja piirteitä esiin. Uudet ahdistukset ottivat vallan. Elämä jatkuu ylä- ja alamäkineen, mutta menee aina eteenpäin. Vaikeat asiat voivat tuntua erilaisilta eri aikoina. Edellä kuvaamani prosessi oli vain yksi monista sisäkkäisistä tapahtumista. Se ehkä tuo esille lapsen kykyä ilmaista avuntarpeensa ja pyytää aina uutta tapaamista, ja siten tulla tunteiden tasolla enemmän ymmärretyksi ja kannatelluksi. Taideterapian tavoitteita ja niiden toteutumista on usein vaikea arvioida. Erityisen vaikeaa se

on lapsen kuvataideterapian kohdalla. Toisaalta lapsen rinnalla on helppo kantaa toivoa, mikä onkin terapeutin tärkeä tehtävä. Winnicott on todennut, että pienen lapsen kohdalla ei voi puhua hoidon tulemisesta ”valmiiksi”. ”Kliinisen paranemisen ja emotionaalisen kehityksen, tehdyn työn ja kasvamisen, erottaminen tulee hyvin vaikeaksi”. (Lilja 2010, 80.) On vain luotettava prosessiin.

Vapaa pudotus, harvinainen mahdollisuus

Mitkä ovat terapian tavoitteet? Tämä on tuttu kysymys nykyaikana, myös kuvataideterapiassa psykiatrian poliklinikalla. Haluan tietoisesti päästää irti jatkuvan tavoitteellisuuden vaatimuksista ja hypätä virtaavaan prosessiin. Haluan uskaltaa tehdä sen ja kannustaa potilaitani/asiakkaitani siihen. Nyt hyppäät virtaan ja katsot, mitä tarttuu takkiisi, totesi oma psykoterapeutini aikoinaan. Tuntui oikealta saada riittävän paljon aikaa ja tilaa tutkia, kuka minä olen. Elämä traumaoneen ja suruineen on välillä kohtuutonta, niin kohtuutonta, ettei mitään ratkaisuja ole. On vain mahdollisuus läsnäoloon, yhteiseen matkantekoon, joka mahdollistaa minän eheytyksen kokonaisvaltaisen, omaa tahtiaan etenevän prosessin kautta. Tällaisessa prosessissa voi parhaimmillaan saada syvästi ymmärretyksi tulemisen kokemuksen, johon ei välttämättä edes tarvita sanallista ulottuvuutta.

Kuvataideterapiassa terapeutina lähdän liikkeelle vapaan pudotuksen ajatuksesta. Pyrin luomaan terapiassa turvallista tilaa, missä lapsi tai aikuinen voi antautua prosessoimaan itselleen tärkeitä sisältöjä. Luottamusta rakennetaan rakentamalla terapialle vakaata kehystä, jotta terapoitava uskaltaisi tuoda terapiakuviin ja -keskusteluihin kaiken sen, mitä on tarpeen tuoda. Tämä leiriytyminen vie aikaa, jota lasketaan vuosissa ennemmin kuin kuukausissa. On täysin hyväksyttävää edetä hitaasti. Terapia on kuitenkin leiri, ei pysyvä asuinsija. Siitä matkataan jossain vaiheessa eteenpäin. Vaikka terapia on päättynyt, kantaa terapiaprosessin läpikäynyt ihminen sydämessään kaikkia niitä tärkeitä sisältöjä, joita hän on terapiamatkallaan kohdannut. Kuvataideterapiasta saa tämän henkisen evään lisäksi matkaevääksi aivan konkreettisen paketin, kaikki terapiassa syntyneet kuvat, joihin voi palata uudelleen ja uudelleen.



Kuva 3 Elämän jälkiä

Lähteet

- Aho, A. 2011. Suutarin jakkaralla oppi kuuntelemaan. Helsingin Sanomat 20. 8. 2011.
- Case, C. & Dalley, T. 1990. Working with Children in Art Therapy. London: Routledge.
- Irigaray, L. 2002. Between East and West. New York: Columbia University Press.
- Lilja, A. 2010. Winnicott ja Nöpö – Psykoterapian luova taito. Psykoterapia 1.
- McNeilly, G. 2006. Group Analytic Art Therapy. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Working on the Edge – Exploring the role of an art therapist compared to the role of an artist in arts and health contexts

Introduction

This article explores the relationship between an Artist and an Art Therapist in a health setting which initially began through an Arts and Health project. The project and the subsequent exhibitions they were involved with brought about an awareness of their own roles and the similarities and differences which began to emerge. This participatory project ‘On the Edge of My Sky’ owes its existence to the simple desire by the artists in St. Raphael’s Centre for Intellectual Disability, Youghal, County Cork, to present their work in public in a manner that would allow the work to stand and be judged on its own merit, without any attendant tag such as ‘outsider’ or ‘special needs’ art. Exhibiting work by artists who have a disability is a simple enough aim you would think, but one that encountered much resistance from the ‘art world’. The ‘On the Edge of My Sky’ initiative was the plan by which this resistance was overcome and the artists’ aims achieved.

While the original aim was to help develop and advocate for the creative lives of a group of artists at St Raphael’s an integral aspect which developed was to explore the possible professional relationship between the Art Therapist John McHarg who already worked at the centre and the invited project artist Marie Brett. We are aware of the important work that has been undertaken by the Arts Council through Vital Signs , the Arts and Health Policy and Strategy plus the Arts and Health Handbook each highlighting the importance of arts and health practice nationally. Additionally the development by the Health Service Executive and Waterford Healing Arts Trust of the Participatory Arts Practice in Healthcare Contexts Guidelines for Good Practice which offers very useful guidelines for artists and service providers.

This article presents the development of this project covering three strands:

1. The participatory project ‘On the Edge of My Sky’ which resulted in an exhibition of art work at Sirius Arts Centre Gallery, Cobh and toured to the Waterford Hospital’s Healing Arts Trust.
2. Reflective research surrounding the roles and responsibilities of the art therapist and artist in healthcare settings which resulted in a body of critical findings titled ‘Two Voices’. These were presented through a series of lectures and round table discussions at Crawford College of Art & Design (CCAD) and Waterford Hospital.
3. A collaborative exhibition of artwork by McHarg and Brett shown at the Wandesford Quay Gallery, Cork. This exhibition, using video, sound and mixed media drawing installation revealed the professional partnership, experience and findings that McHarg and Brett were engaged with.

Working on the Edge

Many of the earliest pioneers of art therapy were artists, e. g. David Hill and Robert Adamson. This direct connection with art making still holds great importance for many in the profession today, as well as in the training itself, where part of the entry requirement demand the presentation of an art portfolio .

Art therapy's development and specific linking to psychological models and theories have led the profession, quite specifically in the UK, to question this relationship and grapple with the concept of the title Art Therapist vs. Art Psychotherapist which was itself voted upon as a possible change of title in the early 1990's within the professional association there.

As a profession with guidelines, codes of ethics and a clear desire to be seen as being within a clinical model of working, there has sometimes been the feeling that our relationship to these original beginnings where the use of creativity and art making was the catalyst for personal growth, has somehow been lost.

So with the new profession did this mean that the artist working in health settings was redundant? Of course not, but what it has shown is the need for ever greater clarity for health and care providers to understand why they might employ an artist, musician, drama teacher, dancer and/or an arts therapist.

There are confusions and as Phillips points out in her article on the relationship of the artist to the art therapist:

There is no doubt that increased specialization is enriching for a profession, it can allow for a development of proficiency, excellence and identity within a practice. Yet specialization can also lend itself to excessive control and regulation and therefore exclusion. A lack of formal and informal recognition of the innate connections between the two practices, I believe is damaging to the artist, the art therapist and the people that avail of our different forms of facilitation. It is time for more exchange, more dialogue to develop that will enrich both of the respective processes.

As she also points out, 'the art therapist and artist do not currently have a custom of working together nor do they have a formalized way of communicating with one another'. And she goes on to echo the thoughts of Shaun Mc Niff in the need for dialogue between these two parties. (Phillips 2008, 4.)

Firstly in her article on her work on an Arts in the health project in 2005, Broe (Broe 2007) describes the way the project took on two elements, the therapy phase and then the art project itself which she felt helped serve the needs of residents (therapy) and the finished object (arts project). What was of interest in this project, was that it was funded by regional Arts Council funding, and there was a clear desire for it to be led by an art therapist who was also an artist.

Another example given was of the Studio Upstairs based in London and Bristol in the UK which offers a creative opportunity for individuals with mental health needs to engage with art making in a studio environment working both with artists and art therapists.

'The Studio Upstairs is a place where people have the liberty to think and speak aesthetically, emotionally and socially or to remain silent if they wish. It is a place where madness is seen as ordinary through the extraordinariness of art.' (Founders Report 1994.)

Here the artist exists alongside the art therapist with the client understanding how each serves his/her own need be it technical, art process support or advice from the artist or emotional and psychological support from the art therapist. Its theoretical framework is based on art educational learning from the traditions of Dartington College and Black Mountain College USA, as well as R. D. Laing and the Philadelphia Association with their particular work in therapeutic communities outside of the institutional framework. (Gill 2011)

These brief examples are mentioned not as an exact template or philosophy of the way artists and art therapists should be working but as an example of as we would call it where we work 'on the edge' where a richness and a creativity can flourish.



Figure 1

Opening of 'A Quickening' exhibition'

July 2010, Wandsford Quay Gallery, Cork

The Project



Figure 2

'A Quickening' – Artists:

Marie Brett & John McHarg

July 2010, Wandsford Quay

Gallery, Cork

The three strands are presented in terms of a dialogue from the perspective of the art therapist and the artist respectively

Strand 1: On the Edge of My Sky – A 12 month participatory project

A key aim for this project was that participants make and publicly exhibit a body of art-work to stand on its own merit without any ‘tag or crutch’. Brett facilitated creative activities with a core group of 12 participants in a dedicated off-site studio space. After experimenting with various media types, the group elected to concentrate on large scale drawing and painting and developed personal subject matter interests. Critical response and appreciation of one’s own work and that of others was integral with benefit from visits to galleries and museums. Participants were elected to exhibit under the title of studio group ‘ART13’ and their exhibition titled ‘The High Ground’ was curated by McHarg.

The Art Therapist’s experience ‘As a long term member of staff in St. Raphael’s Centre, I had and continue to have, an ongoing social and day to day relationship with the twelve artists who worked on the Edge of My Sky project. In addition, two of the twelve artists were in a client/therapist relationship with me. One of these chose not to attend the art therapy sessions whilst engaged on the art project and indeed to date has not yet returned to therapy. The other client continued in therapy and made, and continues to make, a clear distinction between work produced in therapy and his work as an artist. During the time of the project I didn’t visit the studio where the artists were working, I didn’t see the work and was not involved in any of the activities of the project such as their gallery visits and sight trips. Once a week the artist and art therapist met which afforded Marie as the artist the opportunity to raise any issues or concerns which she might encounter with regard to the project.’

The artist’s experience ‘John the Art Therapist’s advice and support definitely had a positive impact on the project. The benefit, having a colleague available to discuss, interpret and reflect on the activity with was immeasurable. It enabled me to be braver in my approach; I knew I had a supportive framework and that the work I was doing was understood and valued. The participants too had the benefit of John as an informal point of reference with whom, at their choice and discretion, they could discuss the project and their involvement. But it’s not only the day to day running of a project that benefits from having a point of reflective supervision or creative support, in the bigger picture of things it can give opportunity to reflect on one’s professional practice and this project definitely gave me a chance to re-think my motifs and working methodology around the questions of: Who does an art project serve? How and why? Who sets the threshold? And are these points fixed or moveable? These questions are crucial to anybody working in participatory contexts but often we do not get a chance to consider them.’

Strand 2: Two Voices – Reflective findings on practice

A second strand of the project was for McHarg and Brett to reflect on their respective practices of art therapist and artist, working in participatory healthcare contexts and examine the impact their given and adopted roles, plus the experience of working together, might have on the project. This work was supported by the Art Therapy Department at CCAD plus the HSE Education Officer at St Raphael’s Sara Flanagan.

The artist’s experience ‘In the past, working in healthcare settings, I have found

myself working as an artist alongside art therapists and encountered confusion from staff and participants about the difference between what an artist does and what an art therapist does. This partnership gave us both a chance to investigate these distinctions, to unravel our thoughts, to share critical writing and to challenge and support each other's developing stand-points. Having established a safe working space, we were able to interrogate our practices; their juxtaposition, intersections, similarities and differences which in turn led to us compiling a body of research and findings which were shared through lectures and round-table discussions, which in turn further informed our thinking. This research work and findings have been titled 'Two Voices' focusing on the questions: What is the role of an artist / art therapist in a participatory arts and health context and what do each require to work well in this context? This experience of such an open dialogue over an extended period with an art therapist has enabled me to more clearly define and articulate my role, intent and purpose as an artist working in healthcare contexts.'

The Art Therapist's experience 'I believe the difference in role of the artist and the art therapist was established during Marie's first visit to St. Raphael's when in response to one of the artists showing her his work, Marie asked me if it would be ok for her to offer some suggestions as to how he might proceed by maybe taking a different approach to the work. I said I felt that as an artist she was of course in a position to be critical and challenging of the work. Indeed that is what artists do with each other. I, as the therapist in the centre, never got involved in that experience/exchange, nor did any of the artists ever approach me to comment on their work. The presence of an artist working in the centre, the purpose of whose role was clear to both herself and the centre, had the effect of making the role of art therapist more clearly defined to clients/participants, staff and myself.

The experience of having both an artist and an art therapist working in the centre made possible the comparing of the two roles in a working situation and highlighted the differences in approach, purpose and intent of each role. Boundaries were made clearer and more defined for each discipline. The intent and purpose of each of the two disciplines were seen to be of the most importance. It defined the method and approach to work of the artist and the art therapist and the expected outcomes of this work. Each discipline approach gained clarity from how the other works. We defined our roles in opposition to each other which of course also clarified what the roles held in common.'

McHarg & Brett's findings: The role of the art therapist

1. An art therapist is usually a member of staff in a centre and so would have a long term and continual relationship with the centre.
2. The art therapist often works as part of a team and has the support of other professionals, and shares information on clients.
3. The art therapist is in the health care setting in a serving role.
4. The art therapist has information on history of the client, i. e. state of health, medication etc.

5. A client very often comes to art therapy because of a specific issue or concern which is subsequently addressed in the session, using the art making as a tool to address the concern.
6. Artists and art therapists both use art making materials.
7. Therapists work with clients.
8. For the art therapist the client comes first. The therapist works to develop and maintain a safe place for the client and the work; a therapeutic relationship between the client and the work.
9. The art therapist does not make judgements on the work produced by the client. The therapist only responds to a client's request to comment.
10. The role of the art therapist is defined before a relationship is formed with the client.
11. The responsibility taken on by the art therapist incorporates safety, care, provision of the materials etc. Boundaries are set at the outset, e. g. the number of sessions, length of each session, etc. and these boundaries are adhered to.
12. The therapist would not disclose information about the client or the clients work.
13. The art therapist has the resource of personal supervision.
14. The issue of making of art by the art therapist in the presence of, or with, a client is an issue that the art therapist needs to give great consideration to.
15. The client is a client from the beginning of the relationship.
16. The art therapist is in an attending role, is there to give of his/her time and attention to the client.
17. Both the art therapist and client use the work produced in a number of ways, interpretatively, symbolically, as a tool.
18. The art therapist supports the integrity of the space.
19. The public exhibiting of work created in therapy would not ordinarily be part of the therapeutic experience.

The role of the artist

1. An artist usually works freelance and solo without the support of a team or other professionals. Tending to be short term in a centre, an artist can be on the fringe.
2. An artist may work in a health care setting to expand or develop his/her own practice. The artist must think carefully about how they may benefit from the experience.
3. The artist has no access to information on participant's history, state of health, or particular needs. Information may be given by staff. The artist must consider does this help the artist / art making. Health & Safety responsibilities must be negotiated.
4. The artist aims to engage on a conceptual level, starts with a blank slate and builds a relationship. It is unknown what has brought a person to the activity. Information given out by staff is very important in setting the scene.
5. Quality of art making materials may differ between artists and art therapists.
6. Artists work with participants.
7. For the artist, the primary concern is the artwork. The artist must make it clear that the experience, that is the project, serves the art.
8. An artist will comment on the work made, make aesthetic judgements and influence the process /outcome. An artist will push boundaries aiming for a balance between challenge and support; for participants to work at the edge of

- their creative potential.
9. The role of the artist can shift between mentor, facilitator and artist and care must be taken about adopting a teaching role.
 10. The artist is not responsible for a participant's medical well-being but does aim to provide a safe space, physically and emotionally. Responsibility lies with the artist to prepare and provide a set number of sessions with resources: materials, tools etc. often including storage.
 11. The issue of confidentiality needs to be given great consideration to by the artist.
 12. Artists do not have the resource of personal supervision and rarely access to emotional or creative support, review or evaluation services.
 13. An artist does not make artwork during the session, unless collaboratively.
 14. Relationships are formed during the activity.
 15. The artist serves the artwork as well as the participant; they are in an attending role to both.
 16. For an artist, the artwork produced stands on its own merit. Artists adopting a process led emphasis of creating work, must think carefully about this issue.
 17. The artist needs support to maintain the integrity of the space.
 18. Selection and public exhibition of work made would often be an integral part of the artists' experience.

What the art therapist requires working successfully in a participatory arts and health context

1. The role of the art therapist needs to be clearly defined and understood by staff of the centre.
2. To have a good working relationship with all staff in the centre. (to be known)
3. A suitable secure and private art therapy department, with provision for individual and group sessions and open studio space.
4. Adequate storage space for clients work and materials, sink with hot and cold water, clean up facilities, sufficient lighting, heating and ventilation.
5. A generous, secure materials budget.
6. Access to clients files, medications, states of health, when and if needed.
7. Proper Health and Safety procedures in place, panic button, phone line and relevant contact numbers.
8. To have input and assistance of other disciplines ie psychiatrists, psychologists, occupational therapists, staff nurse etc. when needed
9. To be part of multidisciplinary team with input at case conferences.
10. To have a system in place for receiving and giving information on clients re: case meetings, changes in medication, health status, emotional issues, holidays etc; to be kept informed.
11. Private staff canteen facilities.

What the artist requires working successfully in a participatory arts and health context

1. Artists Role: A clear understanding of the role of the artist and their methodology needs to be defined, understood and agreed by the project manager who informs staff and participants.
2. Work Plan: An agreed written work plan to include details of aims / expectations, profiles, schedule, staff support, budget, health & safety, preparation,

- documentation, review, evaluation, outcome, ownership.
3. Activity Plan: Developed by the artist over the course of the project in response to engagement with the participants and the artists past experience.
 4. Work Space: Ideally private with good light / heat / ventilation and access to water / sink / electric point. Knowledge of mess policy / drying space/ Storage options / rubbish. Access / delivery / parking / alarms and key codes information
 5. Uninterrupted work-time with participants.
 6. Participants: Access to work with participants who are interested, motivated & socially co-operative. Escorted by staff to activity. Agree plan about participants dropping-by or staying throughout session / programme. Agree plan for leaving the activity / collection.
 7. Health & Safety: Negotiated responsibilities / guidelines regards working alone. Potentially unsafe tool and material use. Emergency help plan. First aid policy. Emergency entrance / exits. Accident / incident report method. Copy of centre policies eg: child protection / risk assessment statement etc
 8. Support structures: Information about what is available and how to access it. Staff eg: project manager / administrator / caretaker / supervisor / technician / other. Equipment & facilities eg: photocopier / projector / art materials / tools / phone / cleaning materials / toilet / canteen / meeting room / quiet room. Professional development eg: mentoring / networking / training.
 9. Review & Evaluation: Agreed plan for in-progress review & evaluation with details of facilitating staff, schedule, format & records
 10. Report : Clear agreement of who this is for, what it's to include, format, contributors, who compiles, number of copies, budget & schedule
 11. Outcome: Agreement – who owns artwork made / take-home schedule. Permissions to exhibit artwork. Agreed accompanying contextual information / credits. Permissions to exhibit in progress work / photographs / contextual info and credits. Permissions to publish artwork / in progress documentation / contextual info & credits. Agreement – Loan of artwork

Strand 3: 'A Quickening' – A collaborative exhibition

After a year, McHarg and Brett realised the need to step back into the critical landscape of making art and developed a new body of experimental artwork informed by their experience of a dialogue in opposition. They were invited by Crawford College of Art to present this experimental artwork at Wandsford Quay Gallery, Cork to coincide with The Crawford Art Therapy Summer School with an accompanying lecture.

The artist's experience 'When John and myself entered the final stages of the project, we both had a sense of unfinished business. We'd established a working relationship that allowed us to explore a creative dialogue of opposition and assisted each other in clarifying rational, methodology, ambition and strategy for each of our working practice; and yet something was missing and unresolved ... When voiced, we realised the need to reclaim the art back into our practices. Having agreed to develop a new piece or body of work, informed by our findings and experience, we had no idea what form this would take but committed to an exploratory collaboration. Collaboration was the key; our dialogue charted grey space, the un-safe zone, the confusion, the cross-roads and this awkward

space was pivotal to creating new work. We positioned ourselves in this fluctuating liminal space, physically and conceptually, bringing challenge, debate and shift to both our positions. John and myself work very differently; we approach ideas from different perspectives, we physically handle space and materials differently. Drawing collaboratively, especially by means of large scale floor works, exaggerate differences and demand a clarity of personal intent within the partnership framework; a negotiated balance of the grey area. Crawford College of Art offered us space to present the piece and contextualise it through a lecture which in turn helped inform our thinking. Gaining creative technical assistance from sound artist Danny McCarthy and filmmaker Maximillion Le Cain, in turn also assisted us in clarifying our intent. The site specific installation ‘A Quickening’ was the outcome of this collaboration.’



Figure 3
Opening of ‘A
Quickening’
exhibition’
July 2010,
Wandsford Quay
Gallery, Cork

The Art Therapist’s experience ‘While working on the project ‘On the Edge of My Sky’, both together and separately, Marie and I worked from within the safety of each of our respective disciplines and roles – artist and art therapist and our findings and observations on the project came from this position. However, having accepted the opportunity given to us to examine our roles, findings and experiences through the making of an artwork, we left the safety of our clearly defined roles and became an unsafe entity. We entered an unknown ‘in between’ place. By choice we moved into a state of change, a liminal place, a place that encouraged new ideas and experiences and mediation between disciplines and from which something new and challenging could be formed. This was even more evident when working on the same artwork together.

The experience of art making is usually perceived to be a private and solitary affair so the creating of a ‘quickness’ gave us the opportunity to challenge, experience and reflect on the dynamic of working together, while at the same time being mindful of each other’s personal aesthetic and approach. This was evident in the different ways we each worked while creating the large floor piece, Marie using ropes with which to draw to gain the sense of the piece which was a slow

a thoughtful process, while I used an especially designed tool which allowed me to work decisively and quickly to obtain the same goal. Although our ways of working were so different we accommodated each other so the integrity of the work was not compromised. We worked in that ‘liminal’ space between the ego and the unconscious, where new questions are asked and feelings are born, questions and feelings that bring us farther and deeper into the mystery of art making.’

Reflections

There are a number of issues and questions that we have been left with which we hope will add to and continue the debate for both the artist and the art therapist such as:

- The intent at the beginning of the relationship has the greatest affect on the work.
- How do the conditions under which art is made, affect the art?
- Transference ... what it means for the artist?
- Intimidation ... a normal part of an artist’s experience.
- What importance is there in the artists own art making?
- Use of the term ‘art therapy’ can lead to confusion for staff, artists and clients. The word art in art therapy implies skill which can be off putting, raising questions of judgement.
- If all are artists, are all therapists too?
- Is knowing the context in which the artwork is made important and if so, why?

Conclusion

At the start of this project, whilst the initial aim was clear, its outcome and the various strands that developed have led on to new areas of debate and influenced respective practices of the artist and the art therapist involved, some of which was unexpected. This debate has now begun to have a wider audience.

The project has highlighted the profiles of both the Artist and the Art Therapist where they find themselves within a health setting, and has led to a clarity of thinking in terms of their respective roles in this situation. This has generated a discussion and a dialogue outside of the artist / therapist partnership. This was acknowledged within the Cork Arts and Health Conference by responses from both artists and therapist alike. There is a necessity for an openness, and continued dialogue, and a need to extend it to encompass both practitioners and service providers within this dialogue.

The development of Art Therapy and its theoretical frameworks has led the profession and its practitioners into very specific areas of psychological and psychotherapeutic study which at times has felt, for some, removed from its roots in art practice. The need for anchoring art therapy practice in a therapeutic framework does create a clear dividing line between art therapy practice and the practice of an arts facilitator and this is important. But this desire for a clarity in definition possibly also denies the relationship that also exists between these two areas of arts practice that is art as a creative process itself.

What we have is a spectrum rather than opposites and the richness that can exist within the relationship between an artist and an art therapist is not something we should be afraid of exploring.

Often the artist and the art therapist are seen as two separate entities but from our experience through the projects which were developed we witnessed a 'creative edge' which gave rise to great encounters from which both disciplines learned.

And this relationship and dialogue is ongoing.

References

Broe, C. 2007. The Black Chair. JIACAT. Summer Edition.

Mc Niff, S. 2004. Art Heals – How Creativity Cures the Soul. Massachusetts: Shambala Pub.

Phillips, C. 2008. Artist Art Therapist in the Workplace. JIACAT Winter Edition.

Studio Upstairs. 1994. Founders Annual Report. London.

The basis of this article was first published in the Journal of the Irish Association of Creative Arts Therapists in May, 2011. The project and parts of it were financially supported by Cork County Council Library & Arts Service, The Arts Council of Ireland, The Health Service Executive, The Art Therapy Department at Crawford College of Art & Design, Cork County Vocational Educational Committee and Cork City Council Arts Office.

Solution-focused approach in art psychotherapy

Solution-focused therapy (de Shazer 1985, 1988) was developed in the 1980s. Its philosophical background comes from social constructionism where the knowledge of the world and self is considered to have its origin in human relationships and relationship is seen as central to human well-being (Gergen 2006). Solution-focused therapy emphasises the collaborative relationship between therapist and client and unique way of cooperation of each family, individual and couple (de Sazer 1982, 9-10), thus the concept of resistance does not fit with principles of solution-focused therapy. Solution-focused therapy is oriented towards future and focuses on solutions and strengths rather than on problems supposing that people have resources needed for making changes. The change occurs through language when recognition of exceptions and existing and potential strengths create new actions (Lipchik 2002). However, language is not intended to mean only the words people speak.

While the application of creativity and art-based activities in solution-focused therapy with children seems natural (e. g. Berg & Steiner, 2003; Nims, 2007; Tolksdorf & Michell, 2007), little has been written about the application of the solution-focused approach in art therapy. For example, Karkou and Sanderson (2006) in their research-based overview of arts therapies in UK do not mention solution-focused approach as a possible psychotherapeutic framework in art therapy, and Riley and Malchiodi's (2002) comprehensive handbook of expressive therapies has only given a brief description of the solution-focused approach. However, Matto, Corcoran and Fassler (2003) have provided in their article the practical solution-focused art therapy guidelines for the treatment of substance abuse, the verbal processing protocol of which can be applied to other target groups as well.

Pictorial metaphors as source of solutions

We have left brain's intellectual (verbal) intelligence and right brain's emotional intelligence. These together assure successful judgments. Riley (2004, 185), one of the few promoters of solution-focused approach in art therapy, has stated, "When we ask our clients to project an image (right-brain activity) and contemplate the meaning of the image (left-brain activity), we are offering an opportunity for an integrated experience that can lead to new creative choices." In solution-focused approach special importance is attached to novel and personally meaningful interpretation of experiences, actions, and events. Solutions are easier to find if creative work is discussed in the form of metaphor. Any kind of creative visual expression of certain situation or theme using any kind of art and craft materials can be seen as a picture, important is the idea and meaning of the creative work. The picture may be a scheme describing certain situation, a human sculpture where the client creates a picture giving roles to his/her group members, a "mini-world" made of small objects, an installation from things available in the room; the picture may also consist of integrated texts and/or images on note-papers. Solutions are

formed and resources are discovered through a creative process. Changing the perspective and distance and relying on subjective perception of the composition, the client experiments with materials and images and changes the picture until a satisfactory outcome. Visual changes bring along new ideas and changes in initial meanings of images.



Figures: Changing the meaning of the situation by bringing resources and strengths to the picture.

The process of creative self-expression contributes to creativity that is defined by Kauffman and Beghetto (2009) as mini-c, the transformative learning: the dynamic, interpretive process of constructing personal knowledge and understanding within a particular socio-cultural context. Category of mini-c creativity broadens current conceptions of creativity by recognising the intrapersonal insights and interpretations, which often live only within the person who created them as creative acts. Solution-focused creative work stimulates the creative insights and personal discoveries and enables to make these experiences visible through changes in the picture and audible in the metaphor about the picture. This approach is especially efficient for short-term interventions and is applicable both in the therapy and supervision.

Changes in artistic self-expression through solution-focused process

Artist and analytic psychotherapist Joy Schaverien (1992) looks at art works made in therapy from two aspects – *life in the picture* and *life of the picture* – emphasising equally the process of image making and processes which revolve around the image once it exists. Schaverien points out that the *life in the picture* has a direct correspondence to the life of the author. Although this analysis of the process of making an art work relies on analytical approach, the principles of Schaverien's approach are also applicable to solution-focused creative work. In the first case, *life in the picture*, Schaverien makes a distinction between two types of pictures. *Diagrammatic* pictures are merely descriptive, e. g. schematic pictures, which also contain textual explanations and often characterise a situation, relations, and intentions known to the person. Diagrammatic pictures constitute a valuable source of information supporting solution-focused interview.

According to Schaverien (*ibid.*), when a picture or an image in the picture is important for the person, which is reflected by the fact that he or she finishes it with great care, working intently and not commenting on his/her activity, then it becomes an *embodied* image. An embodied image can emerge as a surprise for the person and is as significant as the process of its creation. This picture may have a complex affect and effect in the therapeutic

process. The embodied image is not immediately amenable to discourse, but is more easily explored when depicting its images as characters of a metaphoric narrative.

My practice with solution-focused art work has brought up cases where therapy process begins with diagrams because this is the favourable form of work for the client or because of the theme client has brought to the session. During the process of therapy the schematic drawings gradually give place to more complicated pictures, client puts more effort into creative work and less time is spent on conversations (Appendix 1). I consider this as a sign about acquiring skills in using pictorial images for gaining awareness and constructing personal knowledge. Thus, the picture completed in silence with deep concentration and comprehension may be evidence of client's self-awareness and self-confidence pointing to recognition of his or her resources and possibilities in the current life situation.

The second case suggested by Schaverien (*ibid.*) is *life of the picture*, which relates to *empowered* images. Some embodied images become empowered in their process of their making or during the life of the picture depending on the type or the quality of the investment which the person has made in the art work. Such picture or image is especially important for the client and he/she usually wishes to continue thinking about it and take it with him/her, sometimes cutting out a certain part from the bigger picture or separating a small part from a composition or a clay work or making a small copy of the picture. Some pictures lose their power once the implications of the image have been consciously assimilated; others continue to be empowered for long time after the therapy session when they were made. Solution-focused pictures may have manifold value. First, because of the significant solutions or the way how solutions were found; second, for the emotional self-enhancing experiences related to discoveries of personal strengths; third, for the experience of artistic self-expression and the meaningful value of the product of the creative process.

Some principles of work

Therapist-client relationship. The central assumption is that the goals for therapy will be chosen by the client. Therapist-client relationship is like a mutual journey to the clients' solutions (Lipchik 2002), therapist adopts a respectful, non-blaming and cooperative stance, believing that clients themselves have resources for making changes; therapist helps the client to access the resources and put them into use. Art work brings creative-aesthetic dimension to the therapy and allows the client to be an expressive, creative, active and leading partner in this journey. Visual art works are, by nature, stimulating and liberating imaginations. The activities of making and sharing visual metaphors promote rapport between the therapist and client. Metaphors provide a tool by which the clients and the therapist co-create a mutually comfortable and acknowledged language (Loue 2008, 134). Creative work allows also a playful relationship to occur. Smitskamp (1989, 35): "Play and "pretend" situations often provide a great degree of structural security. In these situations feelings can be experienced extremely genuinely and intensively. The realisation that he was "just playing", however, gives the patient the protection necessary to permit himself these feelings." Moon (2007) stresses the importance of the establishment of a secure therapeutic alliance when using metaphoric work. If rapport has not been established between the therapist and client, the client may reject metaphoric communication as meaningless or nonsensical. Therapist in his/her talk promotes descriptions, which favour the start of so-

something new, instead of stopping something what is happening already, “problem talk” is avoided. In solution-focused therapy the interview is ‘text-focused’ (de Shazer 1994), also in solution-focused art psychotherapy the information comes from the material offered by the client and client’s language and understanding is employed in therapy.

Externalising the problem. Solution-focused therapy views problems as the inevitable ups and downs in living and the shift from “problem talk” to “solution talk” should be made as soon as possible (de Shazer 1994). However, solution-focused therapy states also that it is important to appreciate the client’s problem. Clients will always want to describe what is concerning them and if the therapist tries to forestall/shorten them, they will simply come back to it later and will persist until they believe the therapist has heard and/or understood their concern sufficiently (Henden 2008). A value of art expression of the problem in the early phase of treatment is that it allows the client to perceive the problem in a tangible form and it informs the therapist about the presenting issues through images. When the therapist respectfully explores the art product and listens to how the client perceives it and its meaning, the client feels heard (Riley & Malchiodi 2002). The use of metaphors and symbolic art expression makes it easier to talk about an emotionally loaded problem-situation and also gives a possibility not to talk about problems – sometimes it is enough if it is expressed in an art work. Art expression allows for a healthy detachment from the problem in order to gain a more objective perspective and to expand opportunities for solutions to emerge (Matto, Corcran, & Fassler 2003).

Reframing. To reframe means to change the conceptual and/or emotional setting or viewpoint in relation to which a situation is experienced and to place it in another frame which fits the “facts” of the same concrete situation equally well or even better, and thereby changes its entire meaning (Watzlawick, Weakland, & Fisch 1974, 95), and a behaviour change will follow (de Shazer 1982, 96). When clients create an art piece, they gain access to the many layers of meaning contained in the metaphor at both conscious and unconscious levels. Looking at situations from new perspectives and making them concrete in visual images provides opportunities to reframe the experiences (Moon 2007). The client becomes a maker and an audience to his/her art work which enables to discover a new relationship to themselves and life situations. Visualising change through art can foster commitment to the change process (Matto, Corcran, & Fassler 2003). Art works, which are created during therapy process, allow distancing, monitoring and assessing changes in the client’s perceptions, the metaphoric interpretations of the same art work may change over time (Moon 2007).

Summary

Solution-focused questions are contextualised through the picture. It is a demanding creative process for the client including information processing through thinking, feeling, imagining. The client is an expert of his/her life. Thus therapist draws back from the role of expert and takes a collaborative attitude. As Tomasz Switek (2005) has explained in his NGP Triangle (needs, goals, possibilities), “Therapist can help clients to find out about their needs, to state goals that are rooted in these needs, and to explore possibilities in satisfying those needs by achieving goals“. Steve de Shazer (1995, 7) has stressed, “All that is necessary is that the person involved in a troublesome situation does something different.”

References

- Berg, I. K. & Steiner, T. 2003. *Children's solution work*. New York: Norton.
- de Shazer, S. 1982. *Patterns of brief family therapy: An ecosystemic approach*. New York: Guilford.
- de Shazer, S. 1985. *Keys to solution in brief therapy*. New York: Norton.
- de Shazer, S. 1988. *Clues: Investigating solutions in brief therapy*. New York: Norton.
- de Shazer, S. 1994. *Words were originally magic*. New York: Norton.
- Gergen, K. 2006. *Therapeutic realities: Collaboration, oppression and relational flow*. Chagrin Falls, OH: Taos Institute Publications.
- Henden, J. 2008. *Preventing suicide: The solution focused approach*. With the foreword by Yvonne Dolan. Chichester: Wiley.
- Karkou, V. & Sanderson P. 2006. *Arts therapies: A research based map of the field*. Edinburgh: Elsevier.
- Kaufman, J, C., & Beghetto, R. A. 2009. Beyond big and little: The Four C Model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1). 1–12.
- Lipchik, E. 2002. *Beyond technique in solution-focused therapy: Working with emotions and the therapeutic relationship*. New York: The Guilford Press.
- Loue, S. 2008. *The transformative power of metaphor in therapy*. New York, NY: Springer Publishing Company.
- Matto, H., Corcoran, J., & Fassler, A. 2003. Integrating solution-focused and art therapies for substance abuse treatment: Guidelines for practice. *The Arts in Psychotherapy*, 30. 265–272.
- Moon, B. L. 2007. *The role of metaphor on art therapy: Theory, method, and experience*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Nims, D. R. 2007. Integrating play therapy techniques into solution-focused brief therapy. *International Journal of Play Therapy*, 16 (1). 54–68.
- Riley, S. 2004. The creative mind. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 21 (4). 184–190.
- Riley, S. & Malchiodi, C. A. 2002. Solution-focused and narrative approaches. In C. A. Malchiodi (ed.) *Handbook of art therapy*. New York: The Guilford Press. 82–92.
- Schaverien, J. 1992. *The revealing image – analytical art psychotherapy in theory and practice*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Smitskamp, H. 1989. The creative process in therapy. In J. Houben, H. Smitskamp & J. te Velde (ed.), *The creative process. Part I: Applications in therapy and education (translation from Dutch by J. Denman)*. Culemborg, Netherlands: Phaedon. 33-39.
- Switek, T. 2005. NGP triangle exercise. In T. S. Nelson (ed.), *Educating and training in solution focused brief therapy*. New York: Haworth Press. 35-37.
- Tolksdorf, S. & Michell, M. 2007. Tips and tricks for working with children. In T. S. Nelson, & F. N. Thomas (ed.), *Handbook of solution-focused brief therapy: Clinical applications*. New York, NY: The Harworth Press. 213-224.
- Watzlawick, P. Weakland, J. & Fisch, R. 1974. *Change: Principles of problem formation and problem resolution*. Foreword by Milton H. Erickson. New York: Norton.

Ravistella ja rakentaa – taideterapeutin joustava toiminta yksilöiden ja ryhmän tunneprosessien tukena

Psykoteraapian tutkimuksessa on jo yli puoli vuosisataa pyritty määrittelemään erilaisia terapiamuotoja yhdistäviä yleisesti vaikuttavia tekijöitä. Yleisesti vaikuttavien tekijöiden tutkimussuuntaus syntyi, kun psykoteraapioiden tehoa vertailevissa vaikuttavuustutkimuksissa havaittiin hyvinkin erilaisten terapiamuotojen aikaansaavan keskenään tasaveroisia lopputuloksia. Eri terapiamuotojen vaikuttavuutta vertailevissa useiden tutkimusten tuloksia hyödyntävissä laajoissa metatutkimuksissa, onkin havaittu erilaisten terapiamuotojen olevan useimmissa tapauksissa yhtä tehokkaita ja vaikuttavia hoitomuotoja (Wampold 2001). Tämä herätti kiinnostuksen keskinäisen paremmuuskilpailun sijaan löytää eri terapioissa vaikuttavat yhteiset terapeuttiset tekijät ja prosessit. (Leiman 2005, 2006; Wernberger & Rasco 2007.)

Taideterapioista ei laajoja metatutkimuksia vielä ole tehty, mutta voimme olettaa muille terapiamuodoille yhteisten tekijöiden olevan myös taideterapioissa keskeisesti terapian lopputulokseen vaikuttavia tekijöitä. Siksi pyrin tässä artikkelissa tarkastelemaan taideterapian prosessia ja siinä vaikuttavia tekijöitä yleisesti vaikuttavien tekijöiden ja prosessien tutkimustulosten valossa. Rajaan pohdintani käsittelemään erityisesti terapeutin joustavan ja ryhmän jäsenten yksilöllisiin eroihin mukautuvan toiminnan merkitystä ja vaikutuksia taideterapiaryhmissä.

Taiteellinen toiminta tuo kuitenkin taideterapioihin myös muista psykoteraatioista poikkeavia ulottuvuuksia ja mahdollisuuksia. Se laajentaa vuorovaikutusta sanallisesta kuvalliseen, ja tuo mukaan kehollisuuden, aistimusten ja esteettisyyden ulottuvuuden. Vuorovaikutus on kokonaisvaltaista, ja jakaantuu kolmelle tasolle: sisäiseen, yksilöiden väliseen sekä sisäisen ja ulkoisen välistä vuorovaikutusta välittävään ”intermediate” tasoon. Taideterapiassa taide on erottamaton osa näiden kaikkien kolmen tason vuorovaikutusta. Terapeutin ja asiakkaan kahden välinen suhde laajenee taiteen, asiakkaan ja terapeutin muodostamaksi vuorovaikutuksen kolmiosisuhteeksi. (Hautala 2008; Karkou & Sanderson 2006; Rankanen 2007a; Schaverien 2000.)

Pyrkimys tunteiden ja kognitioiden tasapainoon

Keskeisenä osana kaikkea terapeuttista muutosprosessia on pyrkimys kehittää tunteiden ja kognitioiden välille paremmin toimivaa ja integroitunutta yhteyttä sekä synnyttää uusia merkityksiä ja näkökulmia. Taideterapeutti tarvitsee siis ryhmän kanssa työskennellessään omien tunteiden tunnistamisen ja kognitiivisen reflektion taitojen tasapuolista hyödyntämistä. Lisäksi hän tarvitsee ymmärrystä taiteeseen liittyvistä ilmiöistä ja mahdollisuuksista niin tunneprosessien kuin kognitiivisten prosessienkin työstämisessä. Ryhmien terapeuttisen muutoksen edellytyksenä on terapeutin kyky olla samanaikaisesti sekä

emotionaalisesti lämmin ja hyväksyvä että merkityksiä tarkentava ja selventävä, tarjoten ryhmälle kognitiivista jäsenystä ja rajoituksia (Yalom 1995). Terapeutin pyrkimyksenä tulisi olla ryhmän taidetyöskentelyn aikana koettujen yksilöllisten ja yhteisöllisten tunnekokemusten liittäminen jäsentävään ja rakentavaan ajatteluun.

Taideterapiassa sekä tunteiden tunnistaminen ja ilmaisu, että rakentava kokemusten jäsentely ja uusien näkökulmien oivaltaminen, voi tapahtua niin taiteellisen vuorovaikutuksen ja työskentelyn muodossa kuin sanallisestikin (Rankanen 2007b). On tärkeää, että terapeutilla on herkkyyttä aistia ja havaita erilaisia yksilöllisiä prosesseja, joita ryhmässä ilmenee, sekä joustavuutta mukauttaa oma työskentelytapansa erilaisten asiakkaiden tarpeiden mukaiseksi. Väitänkin, että ryhmämuotoisen taideterapian tulokseen vaikuttaa terapeutin kyky huomioida ryhmän jäsenten erilaiset emotionaaliset ja vuorovaikutukselliset toimintatavat sekä taidot auttaa kokemusten reflektiivistä jäsentymistä joko taiteellisin tai sanallisin keinoin.

Taideterapiassa kokemusten ja tunteiden merkityksiä voidaan tutkia, ilmaista ja ymmärtää taidetyöskentelyn tai terapeutin sekä ryhmän vuorovaikutuksen avulla (Hautala 2008). Terapeuttinen muutos toteutuu parhaiten ympäristössä, joka samanaikaisesti tarjoaa parhaan mahdollisen emotionaalisen turvan, sekä tukee uskallusta ottaa emotionaalisia ja ilmaisullisia riskejä (Clinton ym. 2007). Tämä mahdollistuu, kun terapeutti kykenee välittämään ryhmälle luottamuksen, hyväksynnän ja arvostuksen ilmapiirin, tukee omaehtoista luovaa prosessia sekä välittää tunteen aidosti yhteistyössä tapahtuvasta kokemusten tutkimisesta.

Parhaimmillaan terapeutti onnistuu tukemaan emotionaalisen virittymisen ja kognitiivisen ajattelun sopivaa tasoa kunkin ryhmän jäsenen yksilöllisiin toimintatapoihin ja tarpeisiin sopivan taidetoiminnan ja vuorovaikutuksen avulla. Tutkimusten mukaan terapian edistymistä ehkäisevät sekä liian voimakas tai matala emotionaalinen virittyminen että älyllistäminen tai pyrkimys välttää jäsentävää ajattelua (Clinton ym. 2007). Terapeutin tulisi siis käyttää sopivassa suhteessa aktiivista tunteita stimuloivaa toimintaa, konfrontaatiota ja haasteiden tarjoamista, sekä toisaalta rajaavia, tavoitteita asettavia ja toimintatapojen sekä emootioiden hallintaa tukevia työskentelymuotoja (Yalom 1995; Clinton ym. 2007).

Allianssi – välttämätön edellytys turvalliselle tunnetyöskentelylle

Brodin on määritellyt terapeutin yhteistyösuhteen eli allianssin käsitteen, joka muodostuu terapeutin ja asiakkaan vuorovaikutuksen lisäksi heidän yhteisymmärryksessä sopimistaan terapian tavoitteista ja toiminnan muodoista (Ruiz-Cordell & Safran 2007). Terapeutin tulee siis neuvotella ja sopia asiakkaan kanssa juuri hänelle sopivista toimintatavoista sekä merkityksellisiksi koetuista terapian päämääristä. Allianssia vahvistaa terapeutin selkeä ja ymmärrettävä kuvaus terapian tavoitteista ja niiden saavuttamiseksi mahdollisista keinoista. Ryhmissä puolestaan kokemus ryhmän koheesiosta liittyy kiinteästi allianssin laatuun (Clinton ym. 2007).

Tutkimusten mukaan allianssin laatu on merkittävin yleisesti vaikuttavista tekijöistä (Weinberger & Rasco 2007; Clinton ym. 2007). Terapeuttien omat arviot allianssin laadusta vaihtelevat kuitenkin suuresti, eivätkä ne myöskään ennusta terapian tulosta, vaan nimenomaan asiakkaan arviot allianssista ovat yhteydessä terapian tuloksellisuuteen. On

jo jonkin verran tutkimusnäyttöä siitä, että asiakkaiden arvioima allianssin laatu ei ole yhteydessä terapiamuotoon, vaan nimenomaan tiettyihin terapeuteihin. Osa terapeuteista onnistuu rakentamaan vahvemman allianssin kaikkien asiakkaiden kanssa heidän ongelmiansa vaikeusasteesta riippumatta, kun taas osa muodostaa keskiverron ja osa puolestaan johdonmukaisesti heikon allianssin. (Wampold 2011.) Tämän pohjalta on selvää, että terapeutit eivät voi pitäytyä jäykissä traditioissa ja rutiininomaisissa toimintatavoissa, vaan toiminnan tulee perustua herkkään ja yksilölliset erot huomioivaan havainnointiin. Toimivan ja vahvan allianssin luominen asiakkaiden kanssa, joilla on erilaisia persoonallisuuksia, henkilöhistorioita ja tarpeita, on mahdollinen vain vuorovaikutus- ja toimintatavoissaan joustavalle, luovalle ja taitavalle terapeutille.

Häiriöt ja ongelmat allianssissa

Vuorovaikutus ja yhteistoiminta ei tietenkään voi aina olla hyvin sujuvaa ja ongelmaton, eikä terapiassakaan ole tarkoituksenmukaista pyrkiä täydelliseen yhteisymmärrykseen. Terapian tulosta ennustavatkin rikkeettömän harmonisen vuorovaikutuksen kokemuksen sijaan terapeutin kyky havaita vuorovaikutuksen jännitteet tai katkeaminen niiden tapahtuessa, asiakkaan uskallus kertoa epäilyksistään tai negatiivisista tunteistaan terapeuttia tai hoitomuotoa kohtaan sekä terapeutin kyky säilyttää empaattinen ja vastaanottava asenne jännitteistä tai katkoksista huolimatta. Usein on kuitenkin niin, että vaikka terapeutti on tietoinen allianssin häiriöistä, hän ei kuitenkaan kykene vastaamaan niihin toimivalla ja joustavalla tavalla vaan päin vastoin takertuu jäykällä tavalla hoitomuotoonsa tai vastaa puolustautuvaan tyyliin. (Ruiz-Cordell & Safran 2007.) Samalla hän tulee tarkoittamaan osoittaneeksi, että kaikki tunnekokemukset eivät ole sallittuja.

Safran ja Muran ovat jakaneet allianssin häiriöt kahteen pääluokkaan, vetäytymiseen ja konfrontaatioon. Vetäytyessään asiakas reagoi terapiasuhteen jännitteisiin esimerkiksi aloitteettomuudella, reagoimattomuudella, älyllistämisellä tai kieltämällä ongelmalliset kokemukset. Konfrontaatiossa viha tai kriittisyys ilmaistaan puolestaan syyttävällä tai aggressiivisella tyyllillä. Heidän mukaansa vetäytyvään tyyliin turvautuvat asiakkaat arvostavat yhteenkuulumista omavoimaisen toimijuuden kustannuksella, kun taas konfrontoivaan tyyliin liittyy vaikeus ilmaista yhteenkuuluvuuden tarvetta. He näkevätkin allianssin häiriöt hedelmällisinä mahdollisuuksina tutkia ja harjoitella sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden että itsenäisen toimijuuden tarpeiden rakentavaa ilmaisua. (Ruiz-Cordell & Safran 2007.)

Allianssi taideterapiassa

Taideterapiassa allianssi koostuu terapeutin, asiakkaan ja taiteen kolmiosuhteesta, jossa terapeutin taidot virittyä sekä asiakkaaseen että taiteeseen vaikuttavat allianssin laatuun. Psykoanalyttisissa ja -dynaamisissa lähestymistavoissa työskentelyn keskiössä on perinteisesti ollut terapeutin ja asiakkaan suhde ja siinä tapahtuvat transferenssi-ilmiöt, jotka näyttäytyvät ja joita tutkitaan myös asiakkaan suhteessa kuviinsa. Terapeutti ei yleensä ohjaa, rajaa tai anna teemoja materiaalien käytölle, taidetyöskentelyn tavalle tai lähtökohdalle. Taidekeskeisissä lähestymistavoissa on puolestaan painottunut terapeutin aktiivinen yhteistoiminnallinen suhde asiakkaan taidetyöskentelyn ja luovan prosessin käynnistä-

misessä esimerkiksi rajaamalla materiaaleja tai menetelmiä tai ohjaamalla työskentelyyn aistimuksista tai kehon liikkeistä käsin (Rankanen 2007c). Terapeutti käyttää myös aktiivisesti omaa taiteen ymmärrystään tukiessaan ja ohjatessaan asiakkaan taideprosessin ja teoksen fenomenologista tarkastelua ja merkitysten jäsentämistä (Hentinen 2007). Nykyisen tiedon valossa parhaan tuloksen saattaisi kuitenkin tuottaa kaikkien kolmion sivujen vuorovaikutusta hyödyntävä integratiivinen lähestymistapa, jossa taideterapiaa toteutetaan kunkin asiakkaan persoonalliseen tyyliin, terapian vaiheeseen ja tarpeisiin sopivalla tavalla vuoroin edesauttaen taiteellista prosessia, vuoroin keskittyen suhteen ilmiöihin, sekä vaihdellen joustavasti ohjaavia ja ei-ohjaavia menetelmiä.

Allianssin laatu ei siis ole riippuvaista ainoastaan terapeutin taitavuudesta virittyä yhteistoimintaan ja suhteeseen kunkin asiakkaan kanssa vaan myös taidoista joilla hän auttaa asiakasta luomaan suhteen taiteeseen – erilaisiin materiaaleihin, työvälineisiin ja -menetelmiin sekä visuaalisiin ja esteettisiin laatuihin. Vuorovaikutuksen merkittäväksi osaksi muodostuu tällöin se, millaisia taidemenetelmiä ja materiaaleja terapiassa käytetään, sekä miten terapeutti osaa kuvata ja tehdä ymmärrettäväksi asiakkaalle tai ryhmälle taiteen merkityksen terapeuttien tavoitteiden saavuttamisessa. Terapian yhteisesti sovitut päämäärät ja toimintatavat tulee siis avata ja liittää ymmärrettävästi myös vuorovaikutuksen kolmanteen osapuoleen, taiteeseen. Näin terapeutti auttaa asiakasta käyttämään taidetta terapian tavoitteisiin suuntautuvana menetelmänä. Kolmiosuhteessa ei tulisi unohtaa myöskään terapeutin omaa suhdetta taiteeseen, luovuuteen ja esteettiseen kieleen sekä niiden merkityksellisyyttä vahvan ja hyvin toimivan allianssin rakentamisessa.

Terapeutin joustavuus työskentelyn ohjaavuuden valinnassa

Norcross (2010) on osaltaan tutkinut terapiasuhteessa, muutoksen vaiheessa ja terapian lähestymistavassa vaikuttavia piirteitä pyrkien löytämään ja ymmärtämään erilaisille yksilöille parhaiten sopivien terapiamenetelmien indikaattoreita. Hän puhuu ”reactance”-tasosta, jolla hän tarkoittaa ulkoisten vaatimusten vastustuksen ja niistä provosoitumisen voimakkuuden astetta. Voimakkaasti reagoivat asiakkaat, joille oman autonomian säilyttäminen on tärkeää hyötyvät terapeutin nondirektiivisestä lähestymistavasta, jossa asiakkaalle jää mahdollisimman paljon päätösvaltaa terapian työskentelytavoista. Itsehallinnan menetelmät ja terapeutin paradoksaaliset interventiot toimivat heille hyvin. Vähäisesti reagoivat ja sopeutuvammat asiakkaat hyötyvät puolestaan enemmän terapeutin suuremmin ohjaavasta tyylistä.

Toisaalta oireisiin ja taitojen kehittämiseen keskittyvät terapiamenetelmät ovat tehokkaita ulkoistavaan selviytymistyyliin turvautuville asiakkaille, joiden vahvuutena on tehtäväsuuntautuneisuus. Vuorovaikutukseen sekä itseymmärryksen lisäämiseen keskittyvät menetelmät tehoavat puolestaan sisäiseen maailmaan ja itsetarkkailuun suuntautuneen selviytymistyylin omaaviin asiakkaisiin. Terapian tyyli tulisi lisäksi sovittaa muutoksen vaiheeseen. Itseymmärryksen lisääntymiseen pyrkivät ja vuorovaikutukseen keskittyvät terapian muodot sopivat asiakkaille, jotka eivät vielä ole tiedostaneet ongelmiaan tai muutoksen tarvetta. Aktiivisessa muutosvaiheessa oleville asiakkaille sopivat sen sijaan fokuksoidummat ja ohjaavammat terapian muodot. (Clinton ym. 2007; Norcross 2010; Prochaska & Norcross 2010.)

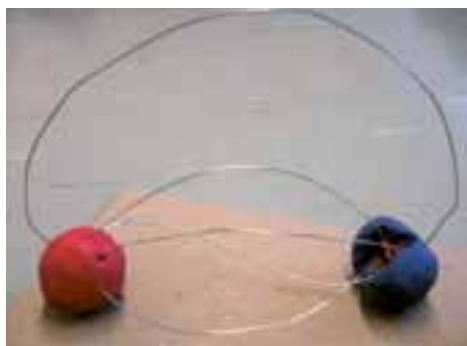
Arikkelin kuvat ovat kokemuksellisessa taideterapiaryhmässä työstettyjä näkemyksiä itselle sopivasta/hyvästä ja itselle sopimattomasta/huonosta terapeutista. Kirjoittaja toimi ryhmän ohjaajaterapeutina antaen käsiteltävän teeman, mutta työskentelymateriaaleja ei rajattu. Työskentely perustui tekijästä riippuen joko omiin todellisiin terapiakokemuksiin tai mielikuviin turvallisesta ja turvattomasta vuorovaikutuksesta terapiassa.



Henkilö 1. Kuva 1 Hyvä ja turvallinen terapiasuhte avaa uusia teitä ja näkymiä uusiin mahdollisuuksiin jättäen valinnan asiakkaalle. Terapeutti antaa aikaa, kuuntelee, suojaa ja rajaa, mutta on avoin, eikä pyri hallitsemaan. Tummat ja kipeät asiat saavat näkyä, toivoa kannatellaan.



Henkilö 1. Kuva 2 Huonossa terapiasuhteessa terapeutti näkee asiakkaan elämäntilanteen sokkeloisena laatikkona. Hän ohjaa ja viittooo sitä ainoaa oikeaa tietä ulos laatikosta pysytellen etäisenä. Kuljettava reitti on kapea ja ehdoton, eikä laatikossa ole suojaavaa laitaa estämässä putoamista pimeään.



Henkilö 2. Kuva 1 Terapeutti ei ole tunteellinen, vaan pysyttelee riittävän ammatillisena ja pitää sopivan etäisyyden. Vuorovaikutus on molemminpuolista. Hän on itse turvallinen eheydessään ja luotettavuudessaan. Hän on ammattitaitoinen ja osaa "avata" ja kuulla asiakkaan kokemuksia ja vastaanottaa sisimmät tunteet.



Henkilö 2. Kuva 2 Terapeutti on liian emotionaalinen tai kaoottinen ja sekoittaa oman kokemuksensa asiakkaan tilanteeseen. Roolit ovat kääntyneet väärin päin, asiakas joutuu kannattelijaksi.

Terapioissa hyödylliset tunneprosessit

Nykyään tiedämme, miten merkittävä osuus tunteilla on ihmisen motivaation ja toiminnan suuntaamisessa, päätösten teossa sekä oppimisessa (Damasio 2001). Sekä myönteiset että kielteiset tunnekokemukset sisältävät toimintaamme ja valintojamme ohjaavaa tärkeää tietoa. Ihmisillä on kuitenkin luontainen pyrkimys välttää epämiellyttäviä kokemuksia ja tunteita. Jos vältteleviä tai suojaavia toimintatapoja käytetään jatkuvasti, ne saattavat muodostua itsessään ongelmallisiksi tai ongelmia ylläpitäviksi. Tällöin terapeutin tehtävänä on tukea vaikeiden tunteiden ja kokemusten kohtaamista. Tutkimusten mukaan terapeutista muutosta edistääkin riittävän pitkäkestoinen ja toistuva turvallisuudessa ympäristössä tapahtuva altistuminen aiemmin vältellyille emotionaalisille kokemuksille kunnes niiden vaikutus laantuu (Clinton ym. 2007).

Greenberg ja Pascual-Leone (2006) ovat kirjoittaneet katsausartikkelin tunteisiin liittyvistä prosessi- ja tuloksellisuustutkimuksista. He tunnistavat neljänlaisia tunneprosesseja, jotka ovat hyödyllisiä terapiassa:

1. Emotionaalinen tietoisuus ja tunteiden virittyminen. Tunteiden hyväksyminen niiden välttämisen tai vastustamisen sijaan.
2. Tunteiden säätelyn kehittäminen.
3. Tunteiden aktiivinen reflektointi. Emotionaalisten kokemusten symbolisaatio, uusien merkitysten ja tarinoiden luominen niiden ymmärtämiseksi.
4. Emootioin transformatio. Tunnekokemuksen syvä ymmärrys ja uudelleenmuotoilu.

Terapian työskentelyallianssin avulla näitä emotionaalisia prosesseja voidaan tasapainottaa, säädellä ja kehittää rakentavaan suuntaan. Taideterapiassa mahdollistuu muissa terapioissa käytettyjen yksilön sisäisen ja vuorovaikutuksellisen säätelyn lisäksi taiteen avulla tapahtuva säätely, johon voidaan vaikuttaa valittujen taidemateriaalien ja työskentelytapojen avulla. Terapeutin olisikin hyödyllistä mukauttaa toimintansa ja taidetyöskentelyyn liittyvät valinnat asiakkaan emotionaalisten prosessien työstämisen vaiheeseen liittyvien tarpeiden mukaisesti.

Emotionaalisen prosessoinnin vaiheet taideterapiassa

Mikäli ensimmäisessä vaiheessa koetaan voimakasta tunnevirittymistä, tulisi myös allianssin olla vahva, jotta kokemus muodostuisi rakentavaksi (Greenberg & Pascual-Leone 2006). Hallitsemattomat emotionaaliset kokemukset tarvitsevat tuekseen vuorovaikutuksellista säätelyä, rauhoittamista ja validointia. Kunkin asiakkaan tyynnyttävänä ja hoitavina kokemat taidetyöskentelyn tavat, materiaalit tai värit mahdollistavat myös intermediatiivisten tunnesäätelyn taitojen käyttämisen ja kehittymisen, jolloin voimakkaasta tunnekokemuksesta voi tulla siedettävämpi. Jos taas tunnevirittyminen on heikkoa, ja asiakkaan tyyli tunnekokemuksia älyllistävä ja välttelevä terapeutin tulisi pyrkiä toimintaan, joka herättää ja aktivoi asiakkaan kosketuksiin tunteidensa kanssa (Emt).

Toisessa vaiheessa tunteitaan alisäätelevät asiakkaat hyötyvät turvallisesta, empaattisesta ja tukeasta ympäristöstä, sekä ahdistuksensietotaitojen kehittämisestä kuten itsen rauhoittamisesta, hengittämisestä, positiivisten tunteiden vahvistamisesta sekä riittävän työskentelyetäisyyden muodostamisesta (Greenberg & Pascual-Leone 2006). Taidetyöskentelyssä voidaan käyttää asiakkaalle miellyttäviä, positiivisia kokemuksia herättäviä materiaaleja tai konkreettisesti havainnoida kuvan tarkastelun etäisyyden vaikutusta sen herättämien tunteiden voimakkuuteen ja hallittavuuteen. Taide välittää ulkoisia kokemuk-

sia sisäiseen kokemusmaailmaan. Taiteen tarjoamia ulkoisia tunteiden säätelykeinoja voidaan näin konkreettisesti harjoitella ja sisäistää taiteellisen vuorovaikutuksen avulla.

Tunteitaan ylisäätelevät asiakkaat hyötyvät sen sijaan herkistymisestä kehollisille tuntemuksille ja aistimuksille sekä keinoista löytää tunteiden ilmaisulle muotoja. Tällöin taidetyöskentely toimiikin sisäisen maailman tutkimisen sekä sisäisten kokemusten ilmaisu ulospäin välittävänä keinona. Tunteiden heräämistä ja kokemista ei ole mahdollista kontrolloida, mutta niiden säätelyä voi oppia herkistymällä tunnistamaan, hyväksymään ja rakentavasti ilmaisemaan niitä. Aiemmin opittuja haitallisia tunteiden säätelyn keinoja on vaikea muuttaa, sillä ne pyrkivät vastustamaan uusien tapojen oppimista. Kuvia ja mielikuvia on kuitenkin helpompi säädellä ja työstää kuin tunteita, mikä tuokin hedelmällisiä mahdollisuuksia tunneprosessien työstämiseen ja muuntamiseen taiteen keinoin. (Toskala 2000.)

Optimaalinen emotionaalinen prosessointi sisältää kognition ja affektin integraation, joka tapahtuu kolmannessa vaiheessa. Siinä asiakkaan tulee tutkia, reflektoida ja pyrkiä ymmärtämään tunnekokemusten sisältämää tietoa. Kun tunteen kokemus hyväksytään, mahdollistuu myös sen kantaman viestin vastaanottaminen. Greenberg ja Pascual-Leone referoivat Stalikasin ja Fitzpatrickin tutkimusta, jossa tunteen voimakkuus ja sen yhdistyminen jäsenyntyneeseen reflektioon olivat yhteydessä session aikana havaittuun muutokseen. He täydentävät näkökulmaa Andersonin tutkimustuloksilla, joissa terapeutin liiallinen kognitiivisten verbien käyttö asiakkaan voimakkaan tunnevirittymisen aikana ohjasi asiakkaan huomion pois tunneilmaisusta ja huononsi terapian tuloksia. (Greenberg & Pascual-Leone 2006.)

Tunteiden reflektion ja jäsentämisen tulisi siis tämän perusteella tapahtua vasta niiden heräämisen ja ilmaisun jälkeen, eikä toimia terapiaa haittaavana tunteiden välttämisen tai älyllistämisen muotona. Vaikka sanallisen reflektion merkitys painottuu muissa terapiamuodoissa, taideterapiassa keskeistä on myös visuaalisen ja esteettisen sanattoman reflektion mahdollisuus. Taiteellisin keinoin on mahdollista jäsentää ja sisäistää tunnekokemuksia joskus paljon osuvammin ja kuvaavammin kuin sanoin. Taidetta tehdessä tunnistetaan, ilmaistaan ja annetaan näkyvä muoto tunnekokemuksille. Myöhemmin työtä katsoessa kokemuksiin voidaan palata havainnoiden ja ymmärtäen niitä myös uusista näkökulmista.

Neljännessä vaiheessa emotionin tulisi muuntaa ja jäsentyä uusien kokemusten ja merkitysten syntymisen avulla uudella tavalla. Leiman (2004) määrittää kaksi semioottisen toiminnan tapaa, joiden avulla merkitykset syntyvät. Kommunikaatio on kaikissa terapioidissa vaikuttava semioottinen toiminto, jossa merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa toisen kanssa. Instrumentaalinen toiminnan, eli välineellisen merkitysten muodostumisen, hän kuvaa käyttämällä Vygotskyn esimerkkiä nenäliinaan solmittavasta solmusta, joka viittaa muistettavaan asiaan. Merkitys on siis kirjaimellisesti sidottu solmuun. Taideterapeutit tunnistavat hyvin instrumentaalisen toiminnan merkityksen luovassa taideprosessissa, jonka kuluessa erilaisia merkityksiä syntyy ja tulee sidottua taidemateriaaleihin tai konkreettiseen taiteelliseen muotoon. Instrumentaali merkitysten muodostuminen tarjoaakin taideterapiassa tapahtuvaan emotionaalisten kokemusten uudelleenmuotoiluun ja niiden merkitysten muuntamiseen yksinomaan kommunikaatioon nojaavaa terapiaa laajempia työskentelymahdollisuuksia.

Kokemusten ja merkitysten konkreettisella materiaalisella työstämisellä on lisäksi erityistä arvoa emotionaalisesti epävakaiden asiakkaiden kanssa, koska heidän itsehavainnoinnin ja sanallisen työstämisen kykynsä voi vaihdella suuresti kulloisenkin emotionaalisen tilan mukaan (Koivisto ym. 2009). Kaikilla ihmisillä itsehavainnoinnin ja

sanallistamisen kyvyt vaihtelevat eri tunnetiloissa, mutta emotionaalisesti epävakailta asiakkailla kokemukset voivat olla toisistaan irrallisia siten, että toisessa tunnetilassa koettua on mahdotonta muistaa ja havainnoida. Tämä on seurausta siitä, että vahvat tunnetilat voivat siirtää epävakaa asiakkaan kokemusmaailmassaan kehityksellisesti varhaisiin tiloihin, joissa sanoja ja niiden merkityksiä ei vielä ole, vaan sisäisiä mielentiloja on mahdollista kokea ja käsitellä ainoastaan konkreettisen ulkoisen materiaalsen ja kehollisen toiminnan avulla (Koivisto ym. 2009).

Emotionaalisen työskentelyn haasteet taideterapiassa

Taideterapiassa tunteiden ilmaisua voivat rajoittaa yksilöiden väliset tai sisäiset tekijät, mutta myös taiteeseen ja taidemateriaalien käyttöön liittyvät tekijät. Epäluottamus terapeuttiin tai ryhmän kokeminen turvattomaksi ehkäisevät rakentavaksi muodostuvaa tunnelmaisua. Myös sisäinen vaativa, tuomitseva tai kriittinen asennoituminen omaa taiteilmaisua kohtaan voi rajoittaa antautumista aistimaan, kokemaan ja havainnoimaan omia tunnekokemuksia. Ryhmän sisäinen vertailu, kateus tai kilpailu voivat osaltaan vahvistaa omaan ilmaisuun kohdistuvia vaatimuksia. Näiden seurauksena lopputuloksena saattaakin olla ilmaisun ja vuorovaikutuksen kontrollointi yhteisen tutkimisen sijaan.

Tarve pitäytyä tutuissa ja hallittavissa toimintatavoissa voi ylläpitää etäisyyttä omista tunnekokemuksista ja toimia nykyhetkessä läsnäolon välttämisenä. Erityisesti silloin, kun asiakas on kuvallisesti taitava, hänen on mahdollista hallita ja säädellä ilmaisuaan haluamallaan tavalla samaan tapaan kuin mainoskuviissa. Taiteesta voikin tällöin tulla keino viestiä valmiiksi mietittyjä ja kognitiivisesti kontrolloituja mielikuvia, jolloin sen luova, kehollinen ja emotionaalinen sisältö voi jäädä puuttumaan. Toisinaan tällainen ilmaisu liittyy myös muiden miellyttämisen pyrkimykseen aidon itseilmaisun kustannuksella.

Mitä taitamattomampi kuvien tekijä puolestaan on, sen vaikeampi ilmaisua ja samalla siihen liittyviä tunnekokemuksia on kontrolloida. Tällöin materiaalien odottamaton käyttäytyminen, silmän tai käden lipsahdukset voivat tuottaa yllätyksiä, jotka herättävät aistimaan nykyhetkeä ja nostavat esiin erilaisia tunteita. Sattumien tai vahinkojen tuottamat ennalta suunnittelemattomat kokemukset ovat tyypillisiä kaikelle uutta luovalle toiminnalle. Taideterapiassa niiden herättämien tunteiden käsittely voi synnyttää terapeutista muutosta eteenpäin vieviä arvokkaita uusia kokemuksia ja oivalluksia, joita muuten olisi ollut mahdotonta tavoittaa.

Allianssin työskentelyetäisyyden säätely

Norcross (2010) luottaa siihen, että asiakkaat tunnistavat itse parhaiten minkä tyyppisen terapeutin he tarvitsevat ja minkä tyylistä toimintatavoista he hyötyvät. Hän kehottaakin terapeuttia työskentelyn aluksi tiedustelemaan asiakkaan mieltymyksiä terapeutin emotionaalisen etäisyyden ja työskentelyn tyylin suhteen. Ajatus onkin johdonmukainen asiakkaiden tuloksellisuutta ennustavien allianssiarvioiden merkitystä painottavien tutkimusten tulosten kanssa. Eri yksilöt tarvitsevat optimaaliseen työskentelysuhteeseen eriasteisesti etäisyyttä tai läheisyyttä ja osaavat yleensä arvioida omaa tarvettaan terapeutin lämpimän empaattisuuden tai ammatillisen etäisyyden asteelle.

Taideterapiassa terapeutin työskentelyetäisyyden säätely mahdollistuu myös taiteen

avulla sekä ilmaisun että työn tarkastelun aikana. Draamaterapeutti Landy on luonut esteettisen etäisyyden käsitteen, jolla kuvataan kullakin hetkellä parasta empaattisen etäisyyden astetta sekä suhteessa taidetyöhön, että terapeuttiin tai ryhmään. Esteettinen etäisyys on itse kullekin yksilöllisesti sopiva tasapaino identifioitumisen ja jäykkien rajojen välillä. (Jones 2005.) Jos siis etäisyys on liian suuri, terapeutin tulisi ohjata asiakas lähemmäs taidetta aistivaan ja eläytyvään vuorovaikutussuhteeseen. Jos taas identifioituminen on liian vahvaa, havainnoivan etäisyyden syntymistä tulisi tukea.

Taideterapiassa asiakkaan on mahdollista myös itse säädellä vuorovaikutuksen etäisyyttä ja kohdetta suuntaamalla tunnelmaisua taiteeseen terapeutin tai ryhmän vuorovaikutuksen sijaan. Schaverien (2000) on nimennyt tällaisen turhauttavien tai vaikeasti ilmaistavien tunteiden sijoittamisen taidemateriaaleihin ”syntipukki transferenssiksi”. Terapeuttiin tai ryhmään liittyviä tunteita voi siis ilmaista ja työstää rakentavalla tavalla itsenäisesti omassa taidetyössä, ilman että suhde ryhmään tai terapeuttiin tuntuisi uhatulta. Tämä mahdollistaakin allianssin häiriöiden tutkimisen kokemuksellisella tavalla, jossa sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, että itsenäisen toimijuuden tarpeet voivat olla tasapainossa.

Työskentelyprosessin lisäksi myös taidetöiden tarkastelussa mahdollistuu etäisyyden säätely konkreettisesti ja kehollisesti. Työtä voidaan tarkastella kaukaa tai läheltä ja eri suunnista vaihtaen näkökulmaa ja havainnoivaa positiota. Jokainen liike ja muutos näkökulmassa mahdollistaa myös työhön sidottujen merkitysten muuttumisen tai uudelleenmäärittymisen. Samalla muuttuvia merkityksiä on mahdollista peilata suhteessa omiin kokemuksiin ja tunteisiin.

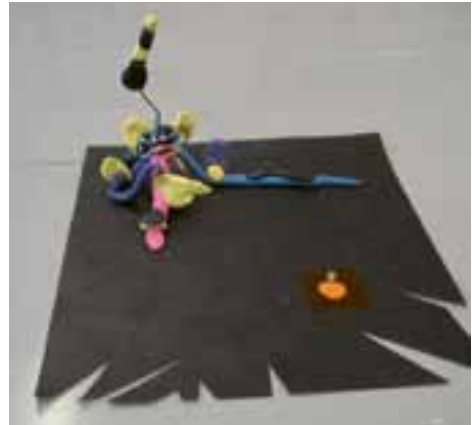
Lopuksi

Tässä tekstissäni olen pyrkinyt hahmottamaan osaa niistä moninaisista ja toisiinsa kietoutuneista prosesseista sekä tekijöistä, jotka vaikuttavat terapian tunnetyöskentelyn yksilöllisen tukemisen onnistumiseen. Jokainen taideterapiaryhmä on aina omanlaisensa niin ryhmädynamiikaltaan kuin yksittäisten jäsenten tarpeista ja tyyleistä riippuen. Siksi onkin mahdotonta kuvitella minkään yleisen kaavan tai yksiselitteisten ohjeiden edesauttavan taideterapeutin toimintaa erilaisten ryhmien ainutkertaisten kokemusten rakentavassa taideterapeuttisessa työstämisessä. Yleisesti vaikuttavien tekijöiden ja prosessien tutkimuksista kerätyt tulokset voivat mielestäni kuitenkin antaa suuntaa terapeutin toiminnalle ja lisätä ymmärrystä erilaisissa tilanteissa mahdollisista rakentavista vaihtoehdoista.

Koska kaikki terapeutin hoito perustuu vuorovaikutukseen, eikä ihmisten välisen sen enempää kuin taiteellisenkaan vuorovaikutuksen taito ole koskaan synnynnäistä vaan se opitaan toisten avulla, emme koskaan tule siinä valmiiksi tai täydellisiksi. Oman terapeutin kehittämisen ja työskentelymme peiliksi tarvitsemme siis sekä toisia ihmisiä, että taiteellista vuorovaikutusta. Meidän ei kuitenkaan tarvitse lähteä liikkeelle tyhjästä, vaan voimme hyödyntää matkaoppainamme työnohjauksen lisäksi sekä asiakkaittemme tarjoamaa ymmärrystä että tutkimusten piirtämiä karttoja. Lopuksi haluan heittää ilmaan kysymyksen: mitkä ovat taitaville taideterapeuteille yhteiset ominaisuudet? Tarjoan peilauspinnaksi Wampoldin (2011) jaottelua: Taitava terapeutti on yhteistyökykyinen, joustava, sinnikkään optimistinen ja asiantunteva siten, että se välittyy myös asiakkaalle. Hän osaa houkutella ja vaikuttaa, sekä antaa selityksen, tehdä hoitosuunnitelman ja havainnoida hoidon edistymistä välittäen ymmärryksensä myös asiakkaalle. Hän on tietoinen omista psykologisista prosesseistaan ja pyrkii jatkuvaan kehittämiseen.



Henkilö 3. Kuva 1 Hyvä terapiasuhte on kuin turvallinen lautta. Se voi kellua ja liikkua vapaasti, sinne mahtuu kannateltavaksi paljon erilaisia asioita, jotka voivat myös olla ristiriitaisia. Siellä on iloa, lämpöä, toivoa ja purjeet, jotka kuljettavat eteenpäin.



Henkilö 3. Kuva 2 Terapeutti on räikeän värinen erittäin myrkyllinen hämähäkki, joka houkuttelee ja pelottaa värityksellään. Hänen omassa selässään on kyltymätön kipeä ja avuton kohta, jota hän piilottelee muilta, mutta johon hän tarvitsee ravintoa asiakkailta. Terapeutti on negatiivinen, näkee vain ongelmat ja synkkyuden. Hän käyttää valtaansa asiakkaan näkemysten lyttämiseen ja mitätöintiin ja pyrkii selvittämään asiat nopeasti suosittamalla lääkkeitä.



Henkilö 4. Kuva 1 Hyvässä terapiassa on selkeä läpinäkyvä ja ymmärrettävä rakenne. Siinä on myös vapautta, liikettä ja tilaa leikkillisyydelle ja kokeilulle.



Henkilö 4. Kuva 2 Huonossa terapiasuhteessa terapeutti on suljettu musta laatikko, johon ei saa kontaktia ja joka ei reagoi tai vastaa kuulemaansa ja näkemäänsä.

Lähteet

- Clinton, D., Gierlach, E., Zack, S., Beutler, L. & Castonguay, L. 2007. Toward the Integration of Technical Interventions, Relationship Factors, and Participants Variables. Teoksessa S. Hoffman and J. Weinberger eds. *The Art and Science of Psychotherapy*. New York: Routledge. 130–153.
- Damasio, A. 2001. *Descartesin virhe*. Helsinki: Terra Cognita.
- Greenberg L. and Pascual-Leone A. 2006. Emotion in psychotherapy: A Practice-Friendly Research Review. *Journal of Clinical Psychology: In Session*. Vol 62 (5). 611–630.
- Hautala, P-M. 2008. Lupa tulla näkyväksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta kouluissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 341.
- Hentinen H. 2007. Valmiiden taidetöiden tarkastelu ja reflektio. Teoksessa M. Rankanen, Hentinen, H. & M-H. Mantere. *Taideterapian perusteet*. Helsinki: Duodecim. 156–169.
- Jones P., 2005. *The Arts Therapies. A revolution in healthcare*. New York: Brunner-Routledge.
- Karkou, V. & Sanderson, P. 2006. *Arts Therapies. A Research Based Map of the Field*. Cornwall: Elsevier Churchill Livingstone.
- Koivisto M., Stenberg J-H., Nikkilä H. & Karlsson H. 2009. *Epävakaan persoonallisuushäiriön hoito*. Helsinki: Duodecim.
- Leiman, M. 2004. *Dialogical Sequence Analysis*. Teoksessa H. J. M. Hermans, & G. Dimaggio, (ed.) *The Dialogical Self in Psychotherapy*. New York: Brunner-Routledge. 255–269.
- Leiman, M. 2005. Vaikuttavuustutkimuksen pulmallisuus psykoterapiassa. Kirjassa K. Hartikainen & J. Aaltonen (toim.) 2005. *Näyttöön perustuva psykoterapia*. Jyväskylän yliopisto. 15–31.
- Leiman, M. 2006. Psykoterapiamuodot ja käypä hoito. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim* 6/2006. 703–704.
- Norcross J. 2010. *The Relationships that Work*. Psykoterapiatutkimuksen päivät. Luento etukäteisworkshopissa 10. 2. 2010. Jyväskylän yliopisto.
- Prochaska J. & Norcross J. 2010. *Systems of Psychotherapy. A Transtheoretical Analysis*. Belmont: Brooks/Cole Cengage Learning.
- Rankanen, M., 2007a. Taideterapiassa vaikuttavia ydinprosesseja. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & M-H. Mantere. *Taideterapian perusteet*. Helsinki: Duodecim. 34–49.
- Rankanen, M. 2007b. Kuvataiteen erityispiirteet terapian jäsentäjinä. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & M-H. Mantere. *Taideterapian perusteet*. Helsinki: Duodecim. 64–89.
- Rankanen, M. 2007c. Työskentelyn eteneminen taideterapiassa. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & M-H. Mantere. *Taideterapian perusteet*. Helsinki: Duodecim. 90–97.
- Ruiz-Cordell, K. and Safran J. 2007. *Alliance ruptures. Theory, Research and Practice*. Teoksessa S. Hoffman & J. Weinberger (ed.) *The Art and Science of Psychotherapy*. New York: Routledge. 155–170.
- Schaverien, J. 2000. *The Triangular Relationship and the Aesthetic Countertransference in Analytical Art Psychotherapy*. In Gilroy & Mc Neilly (ed.). *The Changing Shape of Art Therapy. New Developments in Theory and Practice*. London: Jessica Kingsley Publishers. 55–83.
- Toskala, A. 2000. *Itsetuntemus ja johtajuus 2. Järjen ja tunteen vuoropuhelua*. Jyväskylä: Odeco kustannus.
- Wampold, B. 2001. *The great psychotherapy debate. Models, methods, and findings*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wampold, B. 2011. *Improving Outcome by Integrating Common Factors into Treatment Process*. Psykoterapiatutkimuksen päivät. Luento etukäteisworkshopissa 16. 2. 2011. Jyväskylän yliopisto.

Weinberger, J. & Rasco, C. 2007. Empirically Supported Common Factors. In S. Hoffman & J. Weinberger (ed.) *The Art and Science of Psychotherapy*. New York: Routledge. 103–129.

Yalom, I. 1995. *The Theory and Practice of Group Psychotherapy*. New York: Basic Books.

Appendix 1

An example of the structure of the session

I Defining the goal

What could be the purpose of our meeting today?

What could be otherwise when today's meeting ends?

If it is not possible to formulate the purpose, the topic of the meeting will be defined.

If there is no success in defining the purpose or the topic, the client can be asked to make a picture by his/her own choice, or a specific activity can be suggested (a scribble exercise, drawing or colouring in a mandala, selecting inspiring images from a given set of pictures, etc.)

II Depicting a desired situation

Make a picture of a situation you wish to have in your life (how things should be).

If depicting of the future is difficult, the current situation could be depicted (externalisation of the problem). After that the desired situation could be depicted.

III Scaling

How far are you at the moment from the desired situation on a scale, where 0 indicates the longest distance and 10 indicates that you have already achieved the desired situation?

How have you coped until now without being lower on the scale than ... (the position on the scale given by the client)? How is this reflected in your picture?

What is a sufficiently good level for you on that scale?

What should happen to make you move in the desired direction on that scale? Where in the picture are the factors that help you move on? Could there be more of them? Would you like to add them to your picture? What can you change or add to make you like this picture more? What else?

IV Exploring an exception

Has something like this (the desired situation) happened to you before?

What was different then?

Is something of what you wish into your life already there? How is it depicted in your picture? Do you want to change anything or add to your picture?

V Identifying resources and strength, reframing.

Exploring and improving the picture with resources and strength or making a new picture. Finding new meanings to the picture arising from the resources and strengths.

How do you feel about this picture now? What does this picture tell you about your opportunities now?

VI Scaling

How far are you now from the desired situation on a scale, where 0 indicates the longest distance and 10 indicates that you have already achieved the desired situation?

VII Planning the subsequent action

What can you do today, right after our meeting (to change the situation, to feel better, to clarify a relationship)? What else can you do?

VIII The conclusion of the session

What message are you going to take with you from your picture/today's meeting?

Kirjoittajatiedot

Armia Kati, sosionomi (AMK), vastaava ohjaaja, päivähoitaja, lasten ja nuorten mielenterveystyön erikoistumisopinnot

Työskennellyt psykiatrisen erikoissairaanhoidon avohoidossa ja viimeiset 11 vuotta lastensuojelulaitoksessa huostaanotettujen nuorten parissa.

Aulio Hannu, kuvataideterapeutti, vaativan erityistason psykoterapeutti (VET, Valvira), työnohjaaja

Toimii kuvataideterapeutina ammatillisessa kuntoutuksessa sekä kuvataideterapian ja kuvataidepsykoterapian kouluttajana Satakunnan ammattikorkeakoulussa ja Suomen mielenterveysseurassa.

Boelius Heli, erikoissairaanhoitaja

Työskennellyt perushoitajana ja sairaanhoitajana somaattisessa sairaalassa, viimeiset 13 vuotta toiminut erikoissairaanhoitajana psykiatrisessa avohoidossa.

Bolle Ralf, LT, professori, psykiatri, jungilainen psykoanalyttikko, kuvataideterapeutti Psykiatrisen lääketieteen erikoisasiantuntija, joka on työskennellyt koulutusanalyttikkona CG-Jung Instituutissa (Stuttgart); psykoterapeutin erikoisasiantuntijana vastaava opettaja, University of Applied Sciences in Art Therapy (Nürtingen).

Brett Marie, MA, kuvataiteilija

Toiminut 20 vuotta taiteilijana; toiminut taideyhdistyksen mentorina vuodesta 2010. Teoksia julkisissa kansallisissa ja kansainvälisissä kokoelmissa.

Haapasalo Elisa, LL, yleislääketieteen erikoislääkäri

Työskentelee terveyskeskuslääkärinä perheneuvolassa, lastenneuvolassa ja koulu- ja opiskeluterveydenhuollossa.

Hautala Päivi-Maria, FT, kuvataideterapeutti (Postgraduate Diploma in Art Therapy), opettaja, sairaanhoitaja, diakonissa

Työskentelee Satakunnan ammattikorkeakoulussa päävastuuna kuvataideterapiakoulutuksen kehittämistyö; Euroopan kuvataideterapiakouluttajakorkeakoulujen konsortion, ECARTEn hallituksen jäsen ja varapuheenjohtaja. Toiminut kuvataideterapeutina Pirkanmaan sairaanhoitopiirin psykiatrisessa sairaalassa ja psykiatrian poliklinikalla sekä tehnyt noin 10 vuoden ajan kouluissa kuvataideterapeutista työtä oppilaiden syrjäytymisen ehkäisemiseksi.

Honkanen Eija, FT, erityisopettaja, opinto-ohjaaja, työnohjaaja

Työskentelee opettajien ja erityisopettajien kouluttajana HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa sekä työnohjaajana.

Kahri Teija, sairaanhoitaja (AMK)

Toiminut vuodesta 1991 sairaanhoitopiirin aikuispsykiatrian avohoidossa.

Karttunen Raili, KM, erityisopettaja

Työskentelee erityisluokanopettajana peruskoulussa.

Kivilähde Johanna, erityisopettaja

Toiminut vuosia erityisluokanopettajana erityisopetuksessa.

Kuczaj Ed, kuvataideterapeutti (Postgraduate Diploma in Art Therapy)

Työskennellyt kuvataideterapeutina vuosina 1988–2000 erityisopetuksen ympäristöissä Britanniassa kehittäen kuvataide- ja draamaopetusta erityisopetuksen menetelmiksi; toiminut Britannian taideterapiayhdistyksen varapuheenjohtajana. Johtaa kuvataideterapia-koulutuksia sekä kuvataiteen täydennyskoulutusta korkeakoulussa Crawford College of Art & Design (Cork, Ireland).

Laine Kirsti, lastentarhanopettaja, työnohjaaja

Toiminut lastentarhanopettajana päiväkodissa, esikouluryhmän opettajana koulussa ja työnohjaajana.

Laitinen Riikka, tekstiilitaiteilija, opettaja

Työskentelee taide- ja kulttuuriopettajana ammatillisessa oppilaitoksessa sekä lasten ja nuorten taideopettajana kuvataidekoulussa. Yksityis- ja ryhmänäyttelyitä.

Lindeberg Mai, TaM, kuvataideopettaja

Työskennellyt kuvataideopettajana yläasteella, lukiossa sekä lasten ja nuorten kuvataidekoulussa. Opettaa kuvataidetta kehitysvammaisten erityiskoulussa.

Mansikka Nina, KM, erityisluokanopettaja, kuvaamataittoa erikoistuminen luokanopettajaopinnoissa

Työskentelee perusopetuksessa erityisopettajana.

McHarg John, kuvataideterapeutti

Työskentelee vammaistyössä kuntouttaen asiakkaita taideterapian avulla (15 vuotta). Toimii myös taidetuutorina Itä-Corkissa (East Cork Youthreach, Youghal).

Miettinen Sisko, YTM, Kelan ja Valviran hyväksymä kuvataide- ja psykoterapeutti, (ET, lasten ryhmäpsykoterapia), työnohjaaja

Pitää kuvataide- ja psykoterapian yksityisvastaanottoa Tampereella. Toiminut kuvataideterapeutina psykiatrian tulosyksikössä (TAYS); toiminut alan opettajana ja koulutuksen suunnittelijana Satakunnan ammattikorkeakoulussa Kankaanpäässä.

Olsson Anne, lastentarhanopettaja ja nuoriso-ohjaaja

Työskentelee taidepainotteisessa päiväkodissa vastaavana lastentarhaopettajana.

Penttilä Marjo, KK, erityisopettaja

Työskennellyt lastentarhanopettajana ja erityislastentarhanopettajana. Toimii erityiskoulussa kehitysvammaisten erityisluokanopettajana.

Peurala Leena, KK, päiväkodin johtaja

Toimii kunnan päivähoitossa vastuualueenaan varhaiskasvatus, esiopetus sekä aamu- ja iltapäivätoiminta.

Rankanen Merja (Mimmu), TaM, ekspressiivinen taideterapeutti (ISIS), kuvataiteilija
Vastannut taideterapian opetuksesta Taideteollisessa korkeakoulussa vuodesta 2000 alkaen; vastaa Taiteen laitoksen taidekasvatuksen koulutusohjelman taide ja hyvinvointi -painopistealueesta. Tekeillä olevassa väitöstutkimuksessaan syvennyä jäsentelemään kokemuksellisissa taideterapiaryhmissä koettuja terapeutista prosessia edistäviä ja ehkäiseviä tekijöitä. Yksityis- ja ryhmänäyttelyitä Suomessa ja ulkomailla; teoksia taidemuseoissa ja yksityiskokoelmissa Suomessa ja ulkomailla.

Rüütel Eha, dosentti, FT (psykologia), psykologi, ratkaisukeskeinen psykoterapeutti (ET), työnohjaaja, täydennyskoulutus kuvataideterapiassa ja musiikkiterapiassa, opintoja tanssi- ja liikuntaterapiasta ja psykofyysisestä psykoterapiasta. Toimii apulaisprofessorina Tallinnan yliopistossa Virossa, taideterapiakoulutuksien sekä soveltavan taiteen osaston johtaja. Toimii myös tutkijana; lukuisia julkaisuja terveystieteiden, kuvataide- ja musiikkiterapian alueelta.

Saine Marja, KK, erityislastentarhanopettaja

Toimii kiertävänä erityislastentarhanopettajana päivähoitossa ja esiopetuksessa.

Silvola Annemaria, lastentarhanopettaja, taideopintoja Satakunnan ammattikorkeakoulussa täydennyskoulutuksessa ja Porin taidekoulussa.

Opettaa kuvataiteen valmentavia opintoja 3–6-vuotiaille päiväkodissa. Yksityis- ja ryhmänäyttelyitä.

Valla Titta, Kuvataideterapeutti (Postgraduate Diploma in Art Therapy)

Työskentelee kuvataideterapeutina Pirkanmaan sairaanhoitopiirin psykiatrisessa sairaalassa ja poliklinikalla sekä toimii vapaana kuvataiteilijana.

Väisänen Heli, KM, kuvataiteisiin erikoistunut luokanopettaja, taideopintoja Porin taidekoulussa

Toimii luokanopettajana ja kuvataiteenopettajana vaihtoehtopedagogisessa Freinetkoulussa.

