

# Taide töissä

– Näkökulmia taiteen opetukseen  
sekä taiteilijan rooliin yhteisöissä

ILONA TANSKANEN (TOIM.)

# Taide töissä – Näkökulmia taiteen opetukseen sekä taiteilijan rooliin yhteisöissä

ILONA TANSKANEN (TOIM.)

Turun ammattikorkeakoulun raportteja 256  
Turun ammattikorkeakoulu  
Turku 2019

Graafinen suunnittelu: Etusivupaja, Mari Knuutila  
Kannen kuva: Fabio Cito

ISBN 978-952-216-717-0 (pdf)  
ISSN 1459-7764 (elektroninen)  
Jakelu: <http://loki.turkuamk.fi>

# Sisällys

## I Alkusanat

Taiteen uudet kontekstit ja taiteilijan muuttuvat roolit .....	6
TAINA ERÄVAARA	

## II Johdanto

Taiteella on väliä .....	12
SILJA LEHTONEN	
Moninäkökulmainen kulttuurihyvinvointi .....	20
LIISA-MARIA LILJA-VIHERLAMPI & ANNA-MARI ROSENLOF	
Ammatillinen elämäkertaprosessi osana kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavia opintoja .....	40
PIRITA JUPPI & ILONA TANSKANEN	

## III Taiteilija ja taide yhteisössä

Taiteilijan asiantuntijuus monialaisissa dialogeissa – Kohti osaamisen välittymistä .....	56
KRISTA PETÄJÄJÄRVI	
Yhteisötaide kohtaamisen kielenä ja tilana .....	92
MARIA KAROLIINA LUKALA	
Asumisyhteisön toimintakulttuurin muuttaminen taidelahtoisilla menetelmillä – Esteitä ja mahdollisuuksia .....	112
SANNA TIIVOLA	
Kirjaverstas – Osallistavaa kaupunkikulttuuria kirjallisuuden parissa .....	134
KALLE HAKKOLA	
International Socially Engaged Art Symposium (ISEAS) .....	152
KATJA JUHOLA	
Toiveiden näyttämö .....	176
TONI KETTUKANGAS	
Taidetta ja tarinoita muistisairaana rinnalla – Tatamuri®-menetelmän kehitystyö ja konseptointi .....	194
TIINA BUTTER	

## IV Taide ja pedagogiikka

Teatterilähtöiset menetelmät osana hoitotyön koulutusta .....	214
SARIKA LIPASTI	
Taidepedagogi varhaiskasvatuksessa – Omakohtainen kertomus draamapedagogin kompetensseista päiväkotityössä .....	234
TEIJA HIMMELROOS	
Mulla ois idea! – Ohjaajuus ja vertaisoppiminen interkulttuurisessa nuorisovaihdossa .....	252
SARI ÄIKÄÄ-TORKKELI	
Tanssin opetusmetodeja kehittämässä – Kokemuksia rytmilaulun soveltamisesta tanssiharrastajien opetuksessa .....	290
JUULI PELTOLA-KIVINIEMI	
Aikuiset soittamaan! – Aikuisten soitonopiskelun tukeminen barokkiperspektiivistä .....	324
PILVI LISTO-TERVAPORTTI	

# I Alkusanat

# Taiteen uudet kontekstit ja taiteilijan muuttuvat roolit

TAINA ERÄVAARA

Tämä Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemiaan kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavan koulutuksen toinen julkaisu Taide töissä – Näkökulmia taiteen opetukseen sekä *taiteilijan rooliin* yhteisöissä koostuu pääasiassa artikkeleista, jotka Luova tuottaja ja Soveltava taide -koulutusten opiskelijat ovat kirjoittaneet opinnäytteinä tekemistään kehittämishankkeista. Heidän tekstinsä käsittelevät ajankohtaisia taiteen kentän teemoja, kuten taiteilijaa ja taidetta yhteisöissä sekä taiteen pedagogiikkaa. Lisäksi julkaisun johdannossa YAMK-kouluttajat avaavat esimerkiksi taiteilijapedagogin mahdollisuuksia museokontekstissa, kulttuurihyvinvoinnin käsitettä ja ammatillista elämäkertaprosessia työskentelytapana. Tässä julkaisussa taide ja taiteilijuus näyttävät moninaisina, ne eivät lukiudu yhteen merkitykseen vaan ovat prosessissa olevia käsitteitä, joita määrittellään yhä uudelleen.

Kaikkien taiteen kentällä toimivien työ, roolit ja toiminnan kontekstit ovat muutosessa – niin taiteilijoiden kuin kuraattorien, taidepedagogien ja museoalan ammattilaistenkin. Muutos on osa laajempaa työelämän murrosta, joka liittyy keskusteluun uudesta työstä. Pia Houni ja Heli Ansio näkevät tämän linkittyvän taiteilija-ammatteihin, taiteilijuuteen ja olevan rinnakkaista työn muutosten kanssa (Houni & Ansio 2014, 385). He toteavat, että ”työ yleensä on muuttumassa taiteellisen työn kaltaiseksi” (emt.). Taiteilija-ammattia ja uutta työtä yhdistävät esimerkiksi työn yksilöllisyys, ”rajattomuus” ja mosaiikkimaisuus (emt., 376). Näihin työn ja taiteilijuuden muutoksiin pyrimme vastaamaan Taideakatemiaan YAMK-koulutuksissa.

Toisaalta taiteen toimintaympäristöt ovat moninaistuneet ja siirtyneet instituutioiden ulkopuolelle. Taiteilijan rooli on yhä useammin yhteisöllinen, osallis-

tava ja erilaisia konteksteja ja osaamista yhdistelevä. Tämä teema toistuu useassa tämän julkaisun artikkelissa. Amanuenssi Silja Lehtonen luo artikkelissaan katsauksen taiteilijan muuttuviin konteksteihin, ja Sanna Tiivola pohtii, voidaanko taideläh- töisillä menetelmillä muuttaa yhteisön toi- mintakulttuuria.

Hans Abbing on kirjoittanut uudesta taitei- lijatyypistä, hybriditaiteilijasta (ks. Abbing 2002). Heli Ansio, Pia Houni & Mikko Piispa pohtivat Abbingin hybriditaiteilijan määrittelyä:

*...hybriditaiteilijat yhdistävät taiteellisia, taiteeseen liittyviä ja siihen liittymättömiä taitoja erilaisissa töissä. Heille moniam- mattilaisuus on oma valinta eivätkä he katso uhrautuvansa kuten taiteilijat, joille 'päivätyö' on välttämätön paha. (Ansio et al. 2018, 6; ks. myös Lehikoinen & Pässilä 2016.)*

Taiteilijuuden muutoksesta kertoo myös se, että ollaan valmiita kehittämään esi- merkiksi osallistavan taiteen menetelmiä (Ansio et al. 2018, 13). Sari Karttunen kir- joittaa laajentuvasta taiteilijuudesta yhtei- sötaiteen kontekstissa:

*Taiteilijuuden laajentumista il- mentää myös se pürre, että työs- kentelyyn hyväksytään taiteen ulkopuolelta tulevia tavoitteita. Kyse ei ole pelkästään yhteisötai- teilijoiden omista poliittisyhteis- kunnallisista päämääristä vaan myös toimeksiantajien hankkeille asettamista tavoitteista.*

Lisäksi taiteilijat vaihtelevat työtapoja ja menetelmiä eri kontekstien välillä (Kart- tunen 2017). Hybriditaiteilijuuden käsite

on ajankohtainen ja se nousee esille tä- män julkaisun teksteissä. Maria Karoliina Lukala ja Katja Juhola puolestaan pohtivat yhteisötaiteen ja -taiteilijuuden problema- tiikkaa omien case-esimerkkiensä kautta.

## Työelämän ja taiteen kentän muutos kulttuurialan koulutuksessa

Taiteidenvälisyys, taiteilijan muuttuvat roolit ja työpolut sekä muut taiteen ken- tän uudet ilmiöt inspiroivat koulutuksen suunnittelijoita. Turun ammattikorkea- koulun kulttuurialan ylempään ammatti- korkeakoulututkintoon johtavissa koulu- tuksissa halutaan ottaa huomioon taidea- lojen ja työelämän muutokset. Esimerkiksi Soveltavan taiteen (2015–2018) ja Taiteen uudet kontekstit (2018–) koulutuksissa taiteen eri alojen ammattilaisilla on mah- dollisuus kehittää kykyjään moniammatil- lisissa yhteisöissä ja projekteissa sekä vah- vistaa kehittäjäosaamistaan.

Tässä artikkelikokoelmassa kouluttajat tuovat esiin muutamia tällä hetkellä ja tu- levaisuudessakin keskeisiä ilmiöitä. Yksi niistä on kulttuurihyvinvointi, johon yli- opettaja Liisa-Maria Lilja-Viherlampi sekä projektipäällikkö Anna-Mari Rosenlöf avaavat eri näkökulmia tämän julkaisun artikkelissaan. Kulttuurihyvinvointiosa- amisen kehittämiseksi onkin selvä yhteis- kunnallinen tarve, mihin vastataan niin, että Turun ammattikorkeakoulussa alkaa vuoden 2020 alussa monialainen Kulttuu- rihyvinvoinnin YAMK-koulutus.

Tämän julkaisun johdanto-osassa yliopet- taja Pirita Juppi ja lehtori Ilona Tanska- nen tarkastelevat ammatillista elämäker- taprosessia, yhtä kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavan koulutuksen keskeistä metodologiaa. Koulutuk-

sen aikana toteutettu ammatillinen elämäkertaprosessi luo opiskelijoille uusia näkökulmia omaan taiteen kentän toimijuuteen, taiteilijuuteen ja omiin rooleihin.

Ammatillinen elämäkertaprosessi tukee oman ammatillisen identiteetin sekä omien vahvuuksien ja osaamisen, kehittämistarpeiden sekä opintojen aikaisen osaamisen kehittymisen jatkuvaa reflektiota. Prosessi on suhteessa taidealan ammattikentän muutoksiin sekä uusiin kulttuurityöelämän ammattikuviin, esimerkiksi kulttuuririhyvoinnin, yritysmaailman ja taiteen ja tieteen vuoropuhelun alueilla. Oman taiteilijaidentiteetin ja vahvuuksien tunnistaminen kytkeytyy nykyisten ja tulevaisuuden toimintaympäristöjen analysointiin ja ennakointiin sekä kehittäjäotteen vahvistumiseen. (Taiteen uudet kontekstit YAMK-koulutuksen opetussuunnitelma 2018–2019.)

Ammatillinen elämäkertaprosessi auttaa opiskelijoita yhtäältä hahmottamaan oman työpolkunsa käännekohtia, joita voivat olla esimerkiksi sattumat, opinnot, tragediat tai pakko (ks. Ansio et al. 2018, 11). Toisaalta prosessi tukee oman työpolun vahvuuksien tunnistamisessa ja uusien ammatillisten avauksien rakentamisessa.

Kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavien koulutusten strukturoitu ja dialoginen ammatillinen elämäkertaprosessi tukee myös taiteilijoiden ydintaitojen kehittämistä ja työelämässä vaadittavaa resilienssiä. Heli Ansio ja Pia Houni toteuttivat 2012 laajan kyselyn taidealan ammattilaisille (Houni & Ansio 2014, 377). Kyselyssä kävi ilmi, että kaikille taiteilijoille yhteisiä ydintaitoja ovat ”muutoksen ja epävarmuuden sietokyky, kyky kurinalaiseen työskentelyyn sekä kyky arvioida omaa työtä” (emt., 379).

Uudet taiteen kontekstit saattavat avautua oman taiteilijuuden ja taiteellisten prosessien syvällisen ymmärtämisen, erilaisten kokeilujen, uusien toimintamallien omaksumisen ja tulevaisuusajattelun kautta. Uudet tekemisen tavat ja erilaiset yhteistyön muodot voivat parhaimmillaan synnyttää uudenlaisia taiteen tekemisen tilanteita, tiloja ja rooleja. Uusien roolien ja tekemisen tapojen hahmottamisen yhteydessä voi nousta esiin kysymyksiä, jotka kytkeytyvät digitaalisuuteen, ekologisuu-teen ja paikallisuuteen. Esimerkiksi digitaalisuuden kautta avautuu mahdollisuuksia uusiin yleisöihin ja ansaintamalleihin (Suonpää 2018, 8).

Mitä uusissa konteksteissa toimiminen edellyttää taiteilijalta? Uusien avauksien tekemisessä vaaditaan ainakin taiteilijan, taiteilijakollektiivin tai kuraattorin riskinottoa, itsensä haastamista ja uusiin ajatuksellisiin, tilallisiin ja ajallisiin konteksteihin menemistä. Vaaditaan myös erilaisten prosessien ymmärtämistä ja omien kompetenssien päivittämistä. Eri-tyisesti tulisi huomioida seuraavat asiat: itsereflektio, kuuntelemisen taito, dialogi muiden tekijöiden ja osallistujien kanssa, kriittinen ajattelu, paikantuminen, kontekstin tuntemus, eettiset ja ekologiset kysymykset sekä vastuulliset toimintatavat. Nämä kysymykset nousevat esille myös viime vuonna julkaistussa erilaisia kuraattorin käytäntöjä pohtivassa teoksessa. (Ks. Elfving & Hannula 2017.) Niin ikään Minna Haapasalo ja Leena Kela (2017, 21–24) ottavat kantaa taiteilijalta vaadittavaan osaamiseen listatessaan joukon kysymyksiä, joihin taiteilijoiden olisi hyvä vastata erilaisissa konteksteissa työskennellessään. Kysymysten teemat liittyvät muutoksen mahdollistamiseen, näkyväksi tekemiseen, keskustelun avaamiseen, ihmisten kanssa toimimiseen ja tietoisten valintojen tekemiseen. Haapasalo ja Kela

kirjoittavat (emt., 24) lisäksi taiteen erilaisista variaatioista.

Ruohonjuuritason taidetoiminta muuttaa taiteen esittämisen ja tuottamisen tapoja, ja apurahoja myöntävien tahojen linjaukset vaikuttavat esimerkiksi taiteilijavetoisten gallerioiden toimintaan. Vakiintuneiden toimintamallien kriittinen tarkastelu onkin aina kuulunut taiteeseen. Juuri nyt esimerkiksi kollektiivien toiminta ja vaihtoehtoiset kuratointitavat haastavat olemassa olevia rakenteita ja luovat uusia tapoja esittää taidetta. Myös taiteen välittäjäportaan haasteet on otettu kehittämiskohteeksi. Vastauksia etsitään esimerkiksi Taiteen edistämiskeskuksen Taiteilijan asiantuntijuuden ja välittäjätoiminnan kehittämisohjelman avulla. Ohjelman tavoitteena on

*tehdä näkyväksi taiteellisen osaamisen uudenlaista soveltamista, tukea välittäjäosaamisen kehittymistä, monipuolistumista ja organisoitumista, verkottaa ja tuoda yhteen aiheeseen liittyviä tahoja ja toimijoita ja tuoda taiteilijan asiantuntijuutta laaja-alaisesti yhteiskunnan eri osa-alueille (Taite, Taiteilijan asiantuntijuuden ja välittäjätoiminnan kehittämisohjelma 2018).*

Läänintaiteilija Krista Petäjäjärvi tarkastelee tätä kehittämisohjelmaa ja sen keskeisiä kysymyksiä tämän julkaisun artikkelissaan. Hän nostaa esille taiteilijan kompetenssien uudelleen määrittelyn tarpeen ja pohtii, voisiko taiteilijan osaamiselle olla laajempi yhteiskunnallinen tilaus.

Osa tässä julkaisuissa esiin tulevasta YAMK-opiskelijoiden opinnäytteinä tehdystä kehittämistöistä suuntautui taidepedagogiikan ja oman pedagogisen osaamisen syventämiseen. Sarika Lipasti tutki taiteellisten interventioiden avulla, miten teatterilähtöiset menetelmät voisivat olla osana hoitotyön koulutusta. Teija Himmelroosin draamapedagogiset kompetenssit kehittyivät varhaiskasvatuksen kontekstissa. Sari Äikää-Torkkeli käsitteli ohjaajuutta ja vertaisoppimista interkulttuurisessa nuorisovaihdossa.

Tästä julkaisusta lukija löytää myös kaupunkiaktivismia, osallistavan teatterin käytäntöjä ja pyrkimyksiä vastata yhteiskunnallisiin haasteisiin kuten ikääntymiseen. Tiina Butter esittelee tekstissään kehittämänsä TATAMURI®-menetelmän, joka mahdollistaa vakavasti muistisairaiden ja heidän omaistensa välisen vuorovaikutuksen itseilmaisun kautta.

Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemian kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavissa koulutuksissa opiskelijayhteisön merkitys vertaisoppimisen, jakamisen ja erilisten kokeilujen foorumina on merkittävä. Opiskelujen aikana erilaiset narratiivit ja ajattelutavat kohtaavat sekä avaavat uusia näkökulmia omaan taiteelliseen työskentelyyn. Yhteisö auttaa taiteen tekemiseen liittyvän epävarmuuden sietokyvyssä, ja opiskelijayhteisössä on mahdollista organisoitua uudella tavalla sekä löytää uusia merkityksellisiä taiteen tekemisen tapoja ja konteksteja. Tavoitteensa mukaisesti kulttuurialan YAMK-koulutus vahvistaa opiskelijan omaa osaamisen kirjoa ja laajentaa työllistymisen mahdollisuuksia.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Abbing, H. 2002. *Why Are Artists Poor? The exceptional economy of the arts*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Ansio, A.; Houni, P. & Piispa, M. 2018. ”Ei ole keksitty sitä ammattinimikettä, mikä olisin”. Sosiaalisesti sitoutuneen taiteen tekijät ja hybridinen työ. *Yhteiskuntapolitiikka* 83 (2018): 1, 5–17. Viitattu 10.8.2018 <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201802143413>.

Elfving, T. & Hannula, M. 2017. *Kuratointi. Yhdeksän nykyaiteen kuratoinnin käytäntöä*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Taide.

Haapasalo, M. & Kela, L. 2017. Taiteen muuttujia. Taidetta erilaisissa konteksteissa. Teoksessa I. Tanskanen & P. Juppi (toim.) *Taiteen moniammatilliset kontekstit*. Turku: Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 94, 20–33.

Houni, P. & Ansio, A. 2014. Taiteilijan ammatti tänään – tietoja, taitoja, diskursseja. *Yhteiskuntapolitiikka* 79 (2014): 4, 375–387. Viitattu 10.8.2018. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2014120852200>.

Karttunen, S. 2017. Laajentuva taiteilijuus – yhteisötaiteilijoiden toiminta ja identiteetti hybridisaatio-käsitteen valossa. *Tahiti* 01/2017. Viitattu 10.8.2018 <http://tahiti.fi/01-2017/tieteelliset-artikkelit/laajentuva-taiteilijuus-%e2%80%93-yhteisotaiteilijoiden-toiminta-ja-identiteetti-hybridisaatio-kasitteen-valossa/>.

Lehikoinen, K. & Pässilä, A. 2016. Johdanto. Teoksessa K. Lehikoinen, A. Pässilä, M. Martin & M. Pulkki (toim.) *Taiteilija kehittäjänä. Taiteelliset interventiot työssä*. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, *Kokos-julkaisuja* 1/2016, 7–33.

Suonpää, J. 2018. Taiteen toimintaympäristöt. Teoksessa T. Brendenberg & J. Suonpää (toim.) *FAQ – Taiteen digitaaliset toimintaympäristöt*. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja B. Raportteja 101, 7–14.

Taike, *Taiteilijan asiantuntijuuden ja välittäjätoiminnan kehittämisohjelma* 2018. Viitattu 27.8.2018 <http://www.taike.fi/fi/taiteilijan-asiantuntijuuden-ja-valittajatoiminnan-kehittamisohjelma>.

# II

# Johdanto

# Taiteella on väliä

SILJA LEHTONEN

**T**aide on osa elämää muuallakin kuin perinteisissä taiteen tiloissa, esimerkiksi museoissa ja gallerioissa. Taiteella on voima vaikuttaa missä ikinä sillä sijansa onkin. Museoissa taiteilija-pedagogi voi organisoida lyhyt- tai pitkäkestoisia tapahtumia, joissa osallistujilla on katsojan roolia aktiivisempi ote. Kysymys voi olla esimerkiksi yhteisöllisistä ja osallistavista taideteoista. Kulttuurialan YAMK-opinnoissa saavutetaan sellaista osaamista, joka mahdollistaa monipuolisen taiteilijan roolin ja monialaisen yhteistyön.

## Aluksi

Taide herättää tunteita, saa aikaan vuoropuhelua, synnyttää ideoita, tuo lohtua ja tempaisee uusiin ulottuvuuksiin.

Joskus se on jotain vaatimatonta ja lähes huomaamatonta, joskus se taas salpaa hengen. Se on läsnä arjessa, sosiaalisessa elämässä ja yhteiskunnassa. Taiteen ajatellaan ilmaisevan sellaisia todellisuuden alueita, joita muut esitystavat eivät voi tavoittaa (ks. esim. Saarinen 2011, 14).

Yksi taiteilija voi siis työllään tarjota melkoisen paketin koettavaa ja ajateltavaa. Taiteen mahdollisuudet elämän ja ajatusten rikastuttajana on ansiokkaasti tunnustettu myös perinteisten taiteen paikkojen ulkopuolella. Taiteen soveltava käyttö ja taidelähtöiset palvelut ovat saaneet monipuolisesti jalansijaa elämän eri alueilla. Taiteen, kulttuurin, yhteiskunnan ja elinkeinoelämän kohtaamiset ja yhteistyö tarjoavat keinoja poiketa uusille urille ja nähdä omat tavat olla maailmassa toisenlaisten lasien läpi.

Kokemukset taiteesta jättävät muistijälkiä, jotka seuraavat mukana. Lukuvuonna 2017–2018 tämän ovat esimerkiksi saaneet kokea lähes kaikki suomalaiset kahdeksaluokkalaiset koululaiset, jotka Suomen kulttuurirahaston Taidetestaajat-hanke on vienyt esityksiin ja näyttelyihin ympäri maata. Monilla aikuisilla oli ehkä etukäteen omat ennakkoluulonsa siitä, miten teinit ottaisivat taidetta vastaan. Nuorten näkemästään kirjaamat arviot kertovat kuitenkin havainnoista, oivalluksista ja koetuista tunteista. Parhaimmillaan ne viestivät halusta palata taiteen äärelle uudelleenkin. Arvioita voi lukea osoitteessa <https://www.taidetestaajat.fi/arviot/teokset>. Hanke jatkuu, ja myös tulevat kahdeksaluokkalaiset pääsevät elämään taidetta omien ikätovereidensa kanssa. Taiteella on väliä sekä silloin, kun sen luomennään oma-aloitteisesti, että silloin, kun sen kohtaa kutsumatta tai sattumalta.

Olen ollut osa Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemian kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavan koulutuksen soveltavan taiteen kouluttajatiimiä lukuvuoden 2017–2018. Kokoan tähän artikkeliin vuoden aikana heränneitä mietteitä taiteen elämään ulottuvista säikeistä. Lopuksi käänän fokuksen minulle läheisimpään työympäristöön eli museoon, ja tarkastelen soveltavien taidemuotojen mahdollisuuksia museokentällä.

Perehtyessäni soveltavan taiteen aihepiiriin syvemmin ja nähtyäni opiskelijoiden osaamisen, kokemuksen ja näkemyksellisyyden uskoni on vahvistunut entisestään: taide ei ole elämästä irrallinen saareke. Se on elävää, monimuotoista ja alati muuttuvaa sekä herää eloon, kun yleisö kohtaa sen. Sille on rajattomasti paikkoja ja tekemisen tapoja. Taide on liikkeelle paneva voima, ja vapaasti etenevänä prosessina se

voi johtaa mihin vain. Vaikka se olisi hetkellistä, se kantaa vaikutuksiltaan kauas.

## **Irti taiteilijamyytistä: taide-elämä on työelämää**

---

Ihmisten vapaa-aika on lisääntynyt, ja on tavallista käyttää sitä taiteen ja viihteen parissa taidegallerioista ja konserttisaleista elokuvateattereihin ja klubeihin. Vapaa-aikaa kulutetaan runsaasti myös museoissa, joiden kävijämäärät ovat olleet viime vuodet kasvussa. Saamme ihailta kaupunkikuvassa upeita muraaleja, kun katutaiteeseen suhtaudutaan myönteisemmin kuin vielä muutama vuosi sitten. Taiteilijavetoinen toiminta on aktiivista, ja se on synnyttänyt monenlaisia persoonallisia taidefestivaaleja ja pop-up-tapahtumia, jotka tuottavat taidetta julkisiin tiloihin. Performanssin voi kohdata vaikkapa kauppakeskuksessa, ja kahvilassa voi nähdä huolella ripustetun taidenäyttelyn. Olisiko juuri taiteen suurempi läsnäolo elämässämme herkistänyt sen mahdollisuuksille myös instituutioiden ulkopuolella keskustelun herättäjänä ja näkökulmien tuottajana?

Kulttuurin alalla työllisyys on tasaisessa ja vakaassa kasvussa. Kulttuuri- ja viihdetoimintaan syntyi vuonna 2017 noin 3 000 uutta työpaikkaa. Viime vuosina taiteiden, viihteen ja virkistyksen parissa työskentelevien määrä on kasvanut Suomessa kymmenillä prosenteilla, kun kaikkien työllisten määrä kasvaa paljon hitaammin (Hartikainen 2018). Alusta taiteen harjoittamiselle ja sen soveltamismahdollisuuksille on suuri ja kasvava.

Tässä tilanteessa taiteen soveltavilla muodoilla on mahdollisuus ottaa monilla (työ)elämän alueilla uskottava rooli. Taiteilijat ovat korkeasti ja monipuolisesti koulutettuja luovia asiantuntijoita. Siinä joukossa

on herkkyyttä erilaisille konteksteille, kykyä suoraan puheeseen ja toimintaan, kykyä liikkua monien osaamisalueiden välillä ja tarvittaessa sekoittaa pakkaa. Lisäksi monilla taiteilijoilla on ammattiinsa kuuluvien erityistaitojen lisäksi käytännön tuomaa osaamista esimerkiksi yrittäjyydestä, hanketyöstä ja tuotantokäytännöistä. Suunnittelu, raportointi, budjetointi ja deadlinet ovat monille taiteilijoillekin arkipäivää. Vielä opiskelevat tai hiljattain valmistuneet taiteilijat toivovat vastaavia valmiuksia taideopinnoiltaan. Heille tärkeitä osaamisalueita ovat esimerkiksi markkinointiosaaminen, yrittäjyys ja tuotteistaminen (Hirvi-Ijäs, Rensu-jeff, Sokka & Koski 2017, 44). Uraansa juuri nyt aloittava taiteilijoiden sukupolvi on siis varsin tietoinen siitä, että omaa ammattia voi tarkastella ja harjoittaa laajasti.

Tämän päivän työelämässä kohtaavat monenlaiset osaajat. Työuran aikana tiet voivat risteytyä odottamattomienkin taitajien kanssa. Asiantuntijuus ei merkitse ajatustenvaihtoa vain oman alan kollegojen kanssa. Yhteen työuraan voi mahtua monia polkuja ja risteyksiä. Oma osaaminen ja intohimot määrittävät, mihin suuntiin niillä kulkee. Työllistymiskanavien kirjo on jatkuvassa muutoksessa, ja laava osaamis pohja auttaa pysymään pelissä mukana. Oman osaamisen jatkuva päivittäminen on keskeistä myös taiteilijoille. Se antaa mahdollisuuksia luoda itse itselleen töitä, mikä tulevaisuudessa on yhä useamman keino työllistyä (Tähkää 2018). Taiteellinen työ voi pitää sisällään palveluja, asiantuntijuutta ja tutkimusta. Kun taiteellisen ajattelun rajoja rikotaan, taide voi tarjota vaikkapa tilan tutkia teknologiaa (ks. esim. Kalmari & Ylitalo 2018, 9).

Me taiteen parissa toimivat tiedämme taiteen potentiaalın muutosvoimana ja näköalojen avartajana ja uskomme siihen.

On hienoa nähdä tämän uskon voimistuvan myös laajemmin yhteiskunnassa ja yrityksissä. Soveltavan taiteen, jatkossa Taiteen uudet kontekstit -koulutuksesta valmistuvat lisäävät osaltaan tietoa ammatinharjoittajina – ja toivottavasti jatkossa myös tekemällään tutkimuksella ja julkaisuillaan. Taiteilija tuo yhteistyökumppanina pöytään ainutlaatuista osaamista ja luovuutta ruokkivia tuloksia. Taiteilijan roolissa voi viedä keskustelua odottamattomille urille, haastaa lukittuneita ajattelutapoja, ohjata sivuun tavanomaisista toimintatavoista ja inspiroida. Ja mitä voi syntyä tuloksena? Uusia trendejä, uutta estetiikkaa, uutta etiikkaa tai odottamattomia kysymyksiä, joihin on välttämättöä etsiä vastauksia. Luovalla poikkialaisuudella on mahdollista ohjata kohti innovaatioita, edistää hyvinvointia tai vaikkapa synnyttää aktivismia.

## Vapaa ja rajaton taide

---

Sopiiko työelämästä puhuminen ylipäättään taide-elämän yhteydessä, vai liikutaanko tässä liian herkällä alueella? Eri-tyisesti talous ja taide toimivat usein jähmeästi samassa puheessa, ja etenkin taiteilijoiden keskuudessa ajatusta taiteen tuotteistamisesta, brändäämisestä ja markkinoimisesta kavahdetaan (ks. esim. Lampela 2012, 84–91). Taiteissa pyritään riippumattomuuteen markkinaehtoisesta ajattelusta; taiteen yhteydessä luontevampia arvoja ovat esimerkiksi yhteisöllisyys ja dialogisuus (Karo 2012, 1).

Moderniin länsimaiseen taidekäsitykseen on sisältynyt melkoinen joukko arvotuksia, odotuksia ja jopa vaatimuksia siitä, miten taidetta tulee tehdä ja ottaa vastaan. Onko taide muun elämän yläpuolella, autonominen ja arvo itsessään? Vai pitääkö taiteen osallistua yhteiskunnalliseen kes-

kusteluun, kommentoida maailman tilaa? Vai pitääkö sen asettua tiettyjen arvojen puolelle, tehdä epäkohtia näkyviksi ja puolustaa heikommassa asemassa olevia? (Ks. Saarinen 2011, 15). Taiteen tekemisen ja esittämisen kirjo on tänä päivänä niin suuri ja moniarvoinen, että on selvää, ettei ole yhtä oikeaa tapaa määrittää taiteen paikkaa. Taide on rajatonta, ja sen areenoille mahtuu rajattomasti tekemisen ja kokemisen tapoja.

Taidemaalari Anna Tuori on kirjoittanut, että taiteella on oikeus olla turhaa ja että taiteella on merkitystä, vaikka sen näkisi vain harva (Tuori 2016). Olen tästä täysin samaa mieltä. Ilmaisuvaihtelun kuitenkin houkuttelee tarkastelemaan sen vastakohtaa: onko taiteella myös oikeus olla hyödyllistä ja palvella jotakin tarkoitusta, vaikkapa tuotekehitystä tai hyvinvointia? Sanaparien kanssa leikittely vie ajatukset vastakkainasetteluun, joka toisinaan syntyy puhuttaessa taiteen soveltavista menetelmistä ja taiteen itseisarvosta. Ehkä on paras tehdä, kuten Minna Haapasalo ja Leena Kela ehdottavat, ja puhua taiteen eri variaatioista (Haapasalo & Kela, 24).

Taide voi olla tavoitteellista: sillä voidaan pyrkiä esimerkiksi muutokseen, yhteisöllisyyteen tai innovaatioihin. Tai se voi olla ”vain” taidetta; turhaa, mutta sellaisenaikin tärkeää. Lopulta valtaosalle taiteen tekijöistä tärkein arvo on vapaus. Se voi merkitä taiteellista riippumattomuutta, sananvapautta tai vapautta tehdä taidetekoja itselleen merkityksellisissä ympäristöissä ja yhteisöjen kanssa. Nuorten taiteilijoiden keskuudessa taiteen saavutettavuus on merkittävä arvo samoin kuin vapaus tehdä taidetta omista lähtökohdistaan käsin. Taiteen vapaus ei kuitenkaan sulje pois sitä, että taide olisi yhteydessä yhteiskunnan ja elämän muihin osa-alueisiin. (Hirvi-Ijäs, Rensujeff, Sokka, Koski, 2017, 82)

## Taidetekoja museossa

---

Taide ja museot saattaa äkkiseltään kuulostaa itsestään selvältä yhdistelmältä, mutta haluan tarkastella taiteilijoiden ja museoiden yhteistyötä laajemmassa kontekstissa, ja nimenomaan soveltavien taidemenetelmien näkökulmasta.

Viime vuosikymmenien aikana museot ovat jatkuvasti määrittäneet asemaansa suhteessa yleisönsä. Se, miten sisältöjä välitetään erilaisille yleisöille, on ollut tarkastelun keskipisteessä 1970-luvulta lähtien, mutta tavoitteet ja arvot ovat erityisesti 2000-luvun alusta lähtien eläneet ja täsmentyneet. Vielä 20 vuotta sitten keskityttiin museopedagogiikkaan eli museoiden rooliin opettajina. Sittenkin nykyhetken näkökulmasta kankeita, tavoitteiltaan sivistyksellisiä rakenteita on purettu ja toiminta on laajentunut avoimemmin käsitettävän museokasvatuksen kautta kaikki museotyön osa-alueet kattavaksi yleisötyöksi. Saavutettavan museotyön tavoitteita ovat osallisuus, avaaminen ja jakaminen. Yleisölle pyritään tarjoamaan monipuolisesti kokemuksia kulttuurista, vuorovaikutusta, mahdollisuuksia osallistua ja kohtaamisia tekijöiden kanssa. Valppaimmat museot haluavat olla paikallisesti merkityksellisiä toimijoita ja yhteydessä niiden lähellä eläviin ihmisiin, mutta toisaalta reagoida myös globaaleihin ilmiöihin, kuten vaikkapa maahanmuuttoon tai syrjäytymiseen.

Maaliskuussa 2018 julkaistussa museopoliittisessa ohjelmassa vuodelle 2030 painotetaan museoiden yhä kasvavaa roolia asiantuntijoina, kumppaneina ja mahdollistajina. Museotoiminnan arvopohjaan kuuluviksi nimetään muun muassa yhteisöllisyys, vuorovaikutteisuus, moniäänisyys, rohkeus sekä ennakkoluulottomuus. Museot nähdään ajassa elävinä mahdollis-

tajina ja uusille ajatuksille avoimina organisaatioina. (Mattila 2018, 12.)

Museot ovat yleisöille monikäyttöisiä paikkoja, joissa näyttelyistä nauttimisen lisäksi osallistutaan tapahtumiin, nähdään esityksiä, opitaan, tehdään itse ja tietenkin käydään kahvilla ja tehdään mukavia ostoksia. Kävijät osaavat ja haluavat olla museoympäristössä aktiivisia; osallistuminen ja kokemusten jakaminen on monille luonteva osa museokokemusta. Vapaaehtoistoiminta ottaa tuulta siipiensä alle myös suomalaisissa museoissa. Yleisön kanssa yhdessä tuotettu avoin tieto on arvokasta sisältöä museoille. Museoita voisikin tarkastella laboratorioina, joissa ei kaihdeta kokeellisuutta ja joissa eri alojen asiantuntijat, taiteilijat ja harrastajat saavat yhdessä aikaan tietoa ja tulkintoja (ks. esim. Venäläinen 2014, 70–71).

Näiden visioiden pohjalta museoiden toiminnassa voi nähdä monia väyliä taiteilija-yhteistyölle ja soveltaville taidemuodoille. Taidemuseot työskentelevät jatkuvasti kuvataiteilijoiden kanssa tarjoten paikan ja puitteet teosten esittämiseksi. Muutkin taiteen lajit mahtuvat museoon yhtä hyvin ja voivat sekoittua keskenään tai vaikkapa tieteen ja tutkimuksen kanssa. Yhtä lailla kulttuurihistorialliset tai luonnontieteelliset museot voivat avata ovensa taiteen tekijöille. Kun institutionaalinen tila annetaan taiteen käyttöön ja rakennusaineeksi, voi syntyä uusia tapoja kohdata museo-kokoelmia ja näyttelyitä sekä olla niiden kanssa dialogissa.

Museo ja taiteilija voivat tehdä yhteistyötä monilla tavoilla. Museon sisällöt voivat toimia kimmokkeena uusille teoksille, tuotannoille, pedagogisille tai yhteisöllisille projekteille. Varsinkin Englannissa monet museokasvatuksen parissa työskentelevät ovat taiteilijoita (Kaitavuori

2011). Taiteilija-pedagogin tuottama toiminta voi sisältää perinteistä opastamista, taidekasvatusta ja kurssien vetämistä, mutta myös pitkäkestoisia projekteja erilaisille kohderyhmille, kuten nuorille, senioreille tai maahanmuuttajille. Yhteisöllinen ja osallistava taideteko tarjoaa osallistujille kehyksen, joka poikkeaa museon jokapäiväisestä tarjonnasta. Museon esittämien asioiden ja katsojan välinen tila täyttyy uudella tavalla.

Näyttelykuratointi on prosessi, joka koostuu yhteen asioita, tiloja ja käsitteitä. Taiteilija voi itsekin ottaa kuraattorin roolin ja tuottaa omalla asiantuntijuudellaan näyttelyitä. Taiteilijan käsissä näyttelyn kuraattorin toiminta voi myös muuntua tavanomaisesta museotyöstä poikkeavaksi taiteelliseksi prosessiksi. Järjestelemällä uudelleen vakiintuneita toimintatapoja taiteilija-kuraattori voi kyseenalaistaa narratiiveja ja purkaa totuttujen esitystapojen kaanonin. Museoiden keräämisen, luokittelun, säilyttämisen ja esittämisen konventiot ovat inspiroineet monia taiteilijoita (ks. esim. Adamopoulou & Solomon 2016). Yksi pisimmälle viedyistä taiteellisista kuratoineista on kirjailija Orhan Pamukin perustama Viattomuuden museo Istanbulissa. Museo on oikeastaan kokonaistaideteos, kokoelma konkreettisia mutta fiktiivisiä esineitä, joita Pamukin samannimisen romaanin päähenkilö kerää rakastetultaan, tehden niistä tarinassa lopulta museon. Myös taiteellisella interventiolla voi haastaa havaitsemaan toisin, mitä ja miten museoissa näytetään ja katsotaan.

Monialaisuus ja yhteistyö parhaimpien osaajien kanssa taiteiden- ja tieteidenvälisesti ovat oivallisia työkaluja museoiden tavoitteissa olla aktiivisia toimijoita yhteiskunnassa ja elää vuorovaikutuksessa ympäröivään yhteisöön. Tulevaisuudessa museot ja taiteilijat toimivat kumppaneina

yhä enemmän myös muussa kuin näyttelykontekstissa. Irlantilainen museotyön ammattilainen Marie Bourke on antanut museoille erinomaisen neuvon, joka toimii myös missä tahansa muussa taiteen mahdollisuuksiin uskovassa ympäristössä:

*Source quality artists because a great deal of artistic practice is co-produced between the artist and the public. The artists are best placed to engage with visitors and help them to enjoy the activities, and visitors like working with them. Artist-led projects foster genuine engagement for people with the museum. (Bourke 2016, 20).*

## Lopuksi

---

Monenlaiselle taiteelle on paikkansa. On taidetta, joka odottaa katsojaansa tai koki-jaansa neutraalissa galleriatilassa tai juh-  
lallisessa teatterisalissa. Mutta on myös taidetta, joka puskee asfaltin läpi ja tulee kohdalle yllättäen. On teoksia, joiden silkka olemassaolo tekee niistä itsellisiä ja ikuisia – ja on teoksia, jotka eivät ole olemassa ilman osallistujien roolia sytyk-  
keenä. Taiteen ennakkoluulottomat sovel-  
tamiskeinot lukuisissa erilaisissa konteks-  
teissa ovat kasvattaneet ja kasvattavat yhä tätä moninaista kirjoa.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Adamapoulou, A. & Solomon, E. 2016. Artists-as-Curators in museums: Observations on Contemporary Wunderkammern. Viitattu 17.4.2018. [https://www.researchgate.net/publication/309134783\\_ARTISTS-AS-CURATORS\\_IN\\_MUSEUMS\\_OBSERVATIONS\\_ON\\_CONTEMPORARY\\_WUNDERKAMMERN](https://www.researchgate.net/publication/309134783_ARTISTS-AS-CURATORS_IN_MUSEUMS_OBSERVATIONS_ON_CONTEMPORARY_WUNDERKAMMERN).

Haapasalo, M. & Kela, L. 2017. Taiteen muut-  
tujia. Taidetta erilaisissa konteksteissa. Teok-  
sessa I. Tanskanen & P. Juppi (toim.) Taiteen  
moniammatilliset kontekstit. Turun ammatti-  
korkeakoulun puheenvuoroja 94. Turku: Tu-  
run ammattikorkeakoulu.

Hirvi-Ijäs, M. Rensujeff, K. Sokka, S. & Koski,  
E. 2018. Taiteen ja kulttuurin barometri 2017.  
Nuoret taiteentekijät. Helsinki: Cupore &  
Taiteen edistämiskeskus. Viitattu 10.3.2018  
[https://www.cupore.fi/images/tiedostot/2018/  
cupore\\_barometri\\_2017\\_final.pdf](https://www.cupore.fi/images/tiedostot/2018/cupore_barometri_2017_final.pdf).

Bourke, M. 2016. Public engagement means  
active participation: Museums in the age of a  
participation culture. Teoksessa E. Johansson  
(toim.) New approaches NOW – From mu-  
seum education to audience engagement. Mu-  
seopedagoginen yhdistys Pedaali Ry. Viitattu  
5.3.2018 [https://pedaali.fi/sites/default/files/  
julkaisut/New%20Approaches%20NOW%20  
Pedaali%202016\\_verkkoon.pdf](https://pedaali.fi/sites/default/files/julkaisut/New%20Approaches%20NOW%20Pedaali%202016_verkkoon.pdf).

Hartikainen, J. 2018. Tuhat uutta personal  
traineria vuodessa – Kulttuuri ja urheilu syn-  
nyttävät nyt vauhdilla työpaikkoja. Helsingin  
Sanomat 1.3.2018. Viitattu 2.3.2018 [https://  
www.hs.fi/talous/art-2000005586039.html](https://www.hs.fi/talous/art-2000005586039.html).

Kaitavuori, K. 2011. PEDA. Puun ja kuo-  
ren, yleisön ja intelligentsian, palvelun ja  
bisneksen välissä. Mustekala 3/11. Vii-  
tattu 31.5.2018. [http://www.mustekala.info/  
node/35727](http://www.mustekala.info/node/35727).

Kalmari, H. & Ylitalo, S. (toim.) 2018. Näkymiä taiteeseen. Taideyliopiston vuosi 2017. Helsinki: Taideyliopisto.

Karo, M. 2012. Koordinaatteja tilassa ja ajassa. Kuvataide ja kulttuurivaihto 2008–2012. Näyttelyvaihtokeskus Frame. Viitattu 31.5.2018. [https://frame-finland.fi/wp-content/uploads/2016/08/Koordinaatteja\\_tilassa\\_ja\\_ajassa\\_Marko\\_Karo\\_2012-1.pdf](https://frame-finland.fi/wp-content/uploads/2016/08/Koordinaatteja_tilassa_ja_ajassa_Marko_Karo_2012-1.pdf).

Lampela, K. 2012. Taiteilijoita tarvitaan ihan toisenlaisiin hommiin. Tutkimus kuvataiteilijoiden asenteista ja taiteen yhteiskuntakriittisistä mahdollisuuksista. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Mattila, M. (toim.) 2018. Mahdollisuuksien museo. Opetus- ja kulttuuriministeriön museopoliittinen ohjelma 2030. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 11/2018. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 2.3.2018 [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160600/OKM\\_11\\_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160600/OKM_11_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y).

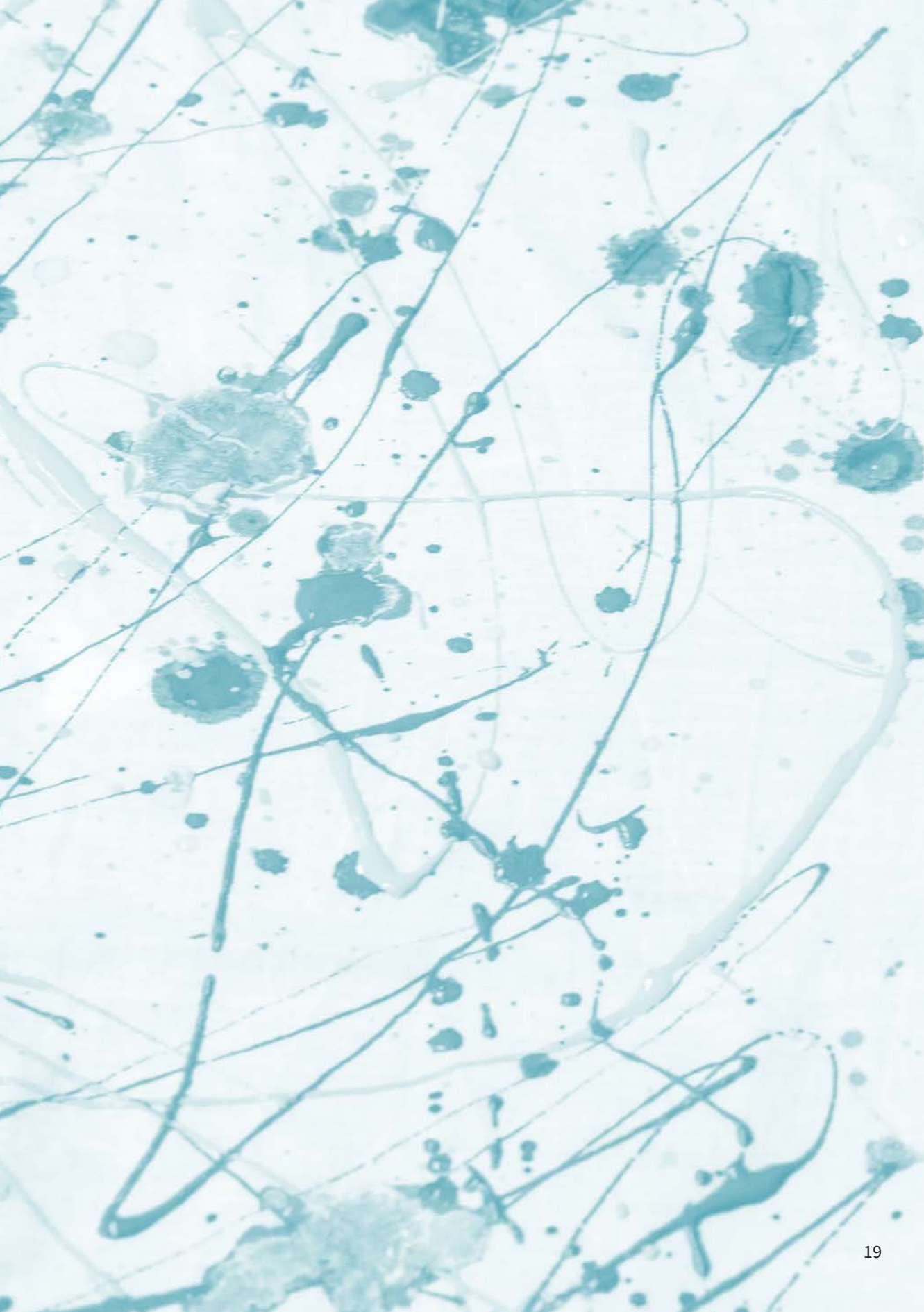
Saarinen, V.-M. 2011. Taiteen elämä ja kuolema. Helsinki: Taideyliopisto.

Tuori, A. 2016. Taidetta kertuille. Viitattu 2.3.2018. <http://alastonkriitikko.blogspot.com/2016/01/vieraskyna-anna-tuori.html>.

Tähkää, O. 2018. Työ ja tulevaisuus - teollisesta vallankumouksesta oppimisvallankumoukseen. Asiantuntijapuheenvuoro Museot innovaatioalustoina -hankkeen ajatushautomossa 7.3.2018. Aboa Vetus & Ars Nova.

Venäläinen, A. 2014. Avoimuuden haaste. Teoksessa S. Mononen (toim.) Alaston totuus taiteesta. Helsinki: Into.





# Moninäkökulmainen kulttuurihyvinvointi

LIISA-MARIA LILJA-VIHERLAMPI & ANNA-MARI ROSENLOF

**A**rtikkelissa luodaan katsaus kulttuurihyvinvointiin useista eri näkökulmista, joista yksi on koulutuksen ja kulttuurihyvinvointiosaamisen näkökulma. Kulttuurihyvinvointi on ilmiönä laaja toiminnan, kouluttamisen, kehittämisen ja tutkimuksen muodostama kokonaisuus. Taiteen ja kulttuurin sekä sosiaali- ja terveysalan arvojen ja näkökulmien kohtaaminen monialaisessa keskustelussa ja kehittämissä työssä ovat avainasemassa yksilöiden ja yhteisöjen hyvää elämää tuettaessa.

## Aluksi

Tässä artikkelissa luodaan katsaus kulttuurihyvinvoinnin kokonaisuuden hahmottamiseen sellaisena, kuin se jäsentyy Suomessa tällä hetkellä. Kulttuurihyvinvointi avautuu monitahoisena ilmiönä. Sen ytimessä on koettu hyvinvointi ja hyvä elämä kulttuurin ja taiteen parissa tai välityksellä sekä ihmisen kulttuuriset tarpeet ja oikeudet. Artikkelit tuo esiin kulttuurihyvinvoin-

nin ulottuvuuksia palveluista koulutukseen, tutkimukseen ja päätöksentekoon. Kulttuurihyvinvointiosaaminen kytkeytyy tavoitteisiin, joita kulttuurihyvinvoinnin rakentamiseen ja tukemiseen liitetään.

## Kulttuurihyvinvoinnin ulottuvuuksia

Kulttuurihyvinvointia määriteltäessä on hyvä lähteä läheltä, arjen kulttuurista, joka kutoutuu siihen elämään ja elämäntilanteeseen, jossa ihminen on. Se on inhimillistä yhteydenpitoa ja vuorovaikutusta, toimintaa ja vastavuoroisuutta, merkityksellistä elämän sisältöä – on se sitten päivittäistä lehdenlukua, saunailtoja äijäporukassa tai karaokea kulmakuppilassa. Se on sitä omaa hyvää arkea, jonka kulttuuriset sisällöt ja merkitykset ovat muotoutuneet kiinteänä osana kunkin ihmisen elämänkaarta, arvomaailmaa, tottumuksia ja muistojen maisemia. (Ks. Liikanen 2010; Lehikoinen 2017; myös Sosiaali- ja terveysministeriö 2015.)

Toinen näkökulma kulttuurihyvinvointiin on taiteen ja kulttuurin keinoin tapahtuva ilmaisu ja vuorovaikutus sekä taideharrastukset. Tällöin painopiste on ihmisen oman luovuuden ja taipumusten viljelemisessä. Jokaisella on oma taide- ja kulttuurisuhteensa ja omia mieluisia ilmaisun tapoja: yksi laulaa, toinen tanssii, joku maalaa tai valokuvaa, joku kirjoittaa. Millaisia monenlaisia tapoja onkaan tuoda esiin omia luovia voimavarojaan ja toteuttaa itseään vuorovaikutuksessa taiteellisen ilmaisun ja toisten ilmaisijoitten kanssa! Taiteen harrastaminen voi olla sekä omaehtoista, yksin tapahtuvaa että ryhmässä harrastamista.

Kolmas näkökulma on taiteen ja kulttuurin kokeminen vastaanottamalla sekä osallistumalla tilaisuuksiin ja tilanteisiin, jossa taidetta on tarjolla. Tämä voi tapahtua esimerkiksi museoissa, gallerioissa, konserttisaleissa tai kaupunkitilassa. Myös erilaiset digitaaliset tai virtuaaliset palvelut ovat koko ajan kasvava ja kehittyvä tapa lisätä osallistumisen mahdollisuuksia niille, jotka eivät erilaisista syistä joutuessaan pääse itse taiteen ja kulttuurin äärelle. Taide voidaan viedä sinne, missä ihmiset ovat: voi osallistua vaikkapa henkilökohtaiseen huilukonserttiin omasta vuoteesta käsin, jos vain tällaista (yhteisömuusikon) palvelua on tarjolla.

Keskeisiä taiteen kokemisen paikkoja ovat julkiset tilat sekä sairaalat, joissa taide- ja taideteokset sijoittuvat osaksi viihtyisiä ja terveyttä edistäviä ympäristöjä. Useissa suomalaisissa sairaaloissa on käynnissä mittavia taideohjelmia, jotka ovat laajenemassa visuaalisen taiteen, muotoilun ja arkkitehtuurin hyödyntämisestä esittäviin taiteisiin sairaalan seinien sisälle tuotuina. Taide- ja luontoelementit voidaan nähdä sairaaloissa toipumista ja kuntotumista edistävinä sekä hoitotoimenpiteitä hel-

pottavina, ahdistusta ja pelkoa lievittävinä toimintoina. (Ks. Heikkilä 2018; Taiteen edistämiskeskus 2018b.) Hyvänä esimerkkinä tästä on sairaalaklovnien sekä sairaala- ja hoivamuusikoiden toiminta. Pitkäaikaisessa hoidossa ja hoivassa sekä erilaisissa ikääntyneiden asumispalveluissa taas on tärkeää mahdollistaa asukkaille kodinomainen, esteettinen ympäristö.

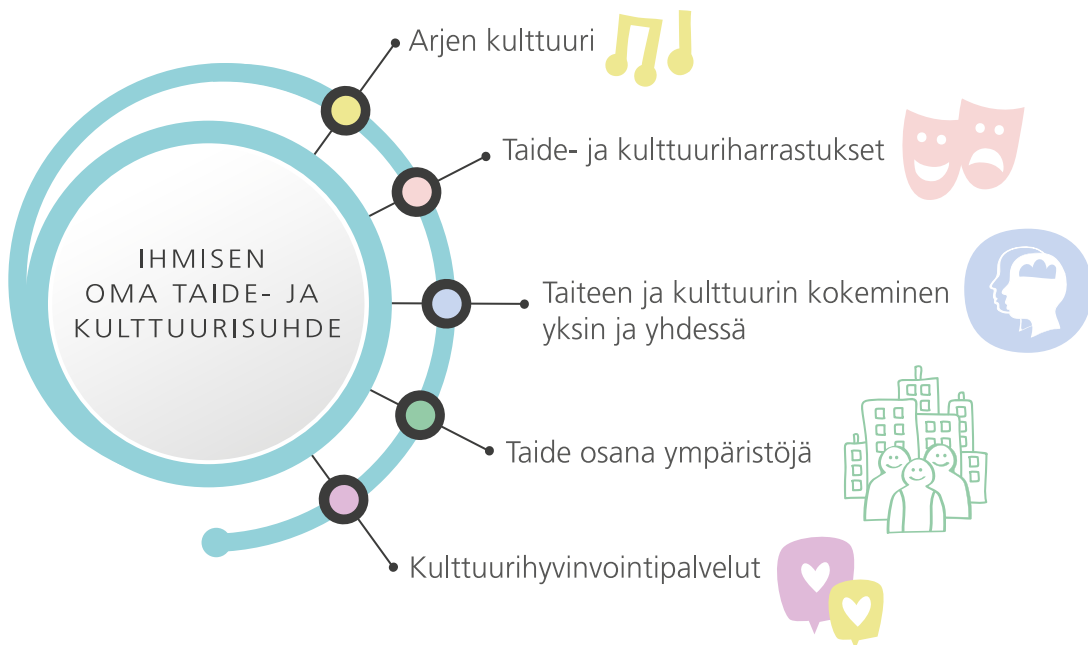
Neljäs näkökulma kulttuurihyvinvointiin on kulttuurihyvinvointia tukeva toiminta ja kulttuurihyvinvointipalvelut. Tällä tarkoitetaan toimintaa, tekoja ja palvelua, jotka tarjoavat kulttuurin ja taiteen merkityksiä sekä mahdollisuuksia yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvoinnin sekä hyvän elämän elementeiksi. Keskeistä on osallistujan toimijuuden tukeminen ja osallisuuden mahdollistaminen. Toiminnan piiriin kuuluvat konsertit, esitykset, taideteokset ja myös esimerkiksi taideterapiat, joissa taide on kommunikation kanava sekä hoidon ja kuntoutuksen väline. Palveluita ovat myös erilaiset kulttuurihyvinvointiin liittyvän koulutuksen palvelut, esimerkiksi hoivalaulukurssit hoitajille.

Kuviossa 1 (s. 22) kuvatut kulttuurihyvinvoinnin ulottuvuudet muodostavat toisiaan täydentäen kokonaisuuden, jonka perustana on ihmisen oma taide- ja kulttuurisuhte.

## Käsitteenmäärittelyä

Kulttuurihyvinvoinnin määrittelyn ytimessä on eletty ja koettu kulttuurihyvinvointi, ihmisen oma kokemus siitä, että kulttuuri ja taide lisäävät hänen hyvinvointiaan tai ovat yhteydessä siihen. Sitä ei voi ”tuoda” tai ”antaa” ulkopuolelta, vaan se perustuu kunkin omaan kulttuurisuuteen, omaan taidesuhteeseen ja omaan kulttuuriosallisuuteen: millaisia merki-

# KULTTUURIHYVINVOINNIN ULOTTUVUUKSIA



Kuvio 1. Kulttuurihyvinvoinnin ulottuvuuksia.

tyksiä ihminen kokemuksilleen antaa sekä millaisia elämyksiä ja oivalluksia hänelle syntyy. Eletty ja koettu kulttuurihyvinvointi kytkeytyy henkilökohtaisiin kulttuurisiin tarpeisiin. Tällöin korostetaan kulttuurisia oikeuksia, jotka jokaisella on elämäntilanteestaan, iästään tai voinnistaan riippumatta. (Ks. Lehikoinen 2017.)

Toisaalta kulttuurihyvinvointina voidaan tarkastella ilmiötä, jossa kulttuuri ja taide kantavat erilaisia hyvinvointiin liittyviä merkityksiä ja vaikutuksia sekä yksilölle että yhteisölle. Näitä voidaan havaita, tutkia ja tarkastella (ks. esim. Jansson 2015; Laitinen 2017; Honkala & Laitinen 2017) ja toisaalta pyrkiä tietoisesti mahdollistamaan tukemalla kulttuurin ja taiteen saavutettavuutta. Näitä hyvinvointiin ja hyvään elämään liittyviä merkityksiä ja vaikutuksia voidaan pitää myös terapeutti-

sina (ks. Lilja-Viherlampi 2007) tai niitä voidaan hyödyntää tavoitteellisesti hoidon ja terapian välineinä (ks. esim. Lilja-Viherlampi 2013).

Kolmanneksi kulttuurihyvinvointi voi viitata kulttuurihyvinvointialaan. Tällöin tarkoitetaan sitä toiminnan, kehittämisen, koulutuksen ja tutkimuksen kenttää, jossa rakennetaan ja sovelletaan eri taiteenalojen sekä terveys- ja hyvinvointialojen yhteistyöstä syntyviä sisältöjä ja menetelmiä sekä näihin kytkeytyvää tietoa. Esimerkiksi Taikusydän-hankkeessa kytketään, kootaan ja koordinoidaan kulttuurihyvinvoinnin kentän kokonaisuutta Suomessa (ks. Taikusydän 2018b). Kulttuurihyvinvoinnin voidaan todeta olevan hyvinvointia kulttuurissa, kulttuurista ja kulttuurilla – yksittäisille ihmisille, ryhmille ja yhteisöille.

## Monialainen tutkimusperusta

Kulttuurihyvinvoinnin tutkimusperusta on monitahoinen. Nöyryys monitieteisyyden ja moninäkökulmaisuuuden äärellä avaa mahdollisuuksia moniammatilliselle vuoropuhelulle ja yhteistyölle.

Yhtäältä ja ehkä keskeisimmin tämä tutkimusperusta rakentuu kulttuuriin ja taiteeseen liitettyjen ja havaittavissa olevien vaikutusten tarkastelusta. Tutkimusperustaan kytkeytyy kuitenkin myös kaikki kulttuurin ja taiteen parissa tapahtuva tutkimustyö, unohtamatta esimerkiksi kulttuuriantropologiaa tai kulttuuripolitiikan tutkimusta – miten kulttuuri ja taide ilmenevät yhteisöissä ja historiassa tai miten kulttuurin sekä taiteen ehdot ja edellytykset yhteiskunnassa määräytyvät. Keskeinen tutkimusnäkökulma kulttuurihyvinvointiin on tietenkin myös kulttuurin ja taiteen tekijyys – tarkastellaanpa sitä siten esimerkiksi kulttuurihistorian tai kulttuuripsykologian viitekehyksistä (ks. esim. Sacco 2011).

Vaikka kulttuurihyvinvointiin hyvän elämän laatuun löytyy kytkeviä kaikesta kulttuurintutkimuksesta, yleensä kulttuurihyvinvointia tarkastellaan erityisesti kulttuurin ja taiteen hyvinvointivaikutusten tutkimuksen kannalta. Haasteena on, kuten Laitinen (2017, 9) toteaa, että yhteistä näkemystä taiteesta, saati sen hyvinvointia edistävästä vaikutuksista, on mahdoton löytää. Ja myös: ”Mikä muodostaa parhaan evidenssin taiteen ja hyvinvoinnin tutkimuksessa?” (emt., 42).

Kyseessä on moninainen ilmiö, jonka tutkimus levittäytyy usealle tieteenalalle. Laitinen (2017) muistuttaa, että tutkimusten taustalla vaikuttavat erilaiset tiedonintressit ja tutkimusta tehdään aina johonkin

tarpeeseen, kunkin tieteenalan omien periaatteiden mukaisesti tai tietyn tavoitteen edistämiseksi. Tutkimus on myös erilaista silloin, kun sillä pyritään todentamaan vaikutuksia kuin silloin, kun näitä vaikutuksia pyritään ymmärtämään. Tutkimustarpeita taas ohjaavat niin tieteenalan ja tutkijoiden oma kiinnostus kuin tutkimuksen ja/tai toiminnan rahoittajien kiinnostuksen kohteet, kuten Laitinen (emt.) huomauttaa. (Ks. myös Jansson 2014 sekä Honkala & Laitinen 2017.)

Tutkija Minna Huotilainen (2011, 47) toteaa viisaasti musiikin aivotutkimukseen liittyen:

*Uutta tietoa musiikin vaikutuksesta aivot toimintaan saadaan koko ajan ja käsityksemme musiikin merkityksestä täydentyy jatkuvasti. Uskon kuitenkin, että musiikin varsinainen syvälinen merkitys ihmiselle jää ikuisesti aivotutkimusmenetelmien tavoittamattomiin.*

Tutkimuksen haasteena on, miten ja milaista evidenssiä saadaan taiteesta inhimillisen elämän merkityksellistäjänä, jotta tähän evidenssiin voitaisiin nojata esimerkiksi päätöksenteossa.

Lehikoinen ja Vanhanen toteavatkin (2017, 7), että

*niukkuuden aikoina virkamiehet ja päättäjät voivat ajatella, että taiteiden olemassaoloa pitää perustella instrumentaalisilla arvolupauksilla, kuten esimerkiksi taiteen hyvinvointivaikutuksilla. Sellaisia vaikutuksia ei kuitenkaan olisi olemassa ilman taiteen kohtaamisessa syntyvää syvää taidekokemusta.*

## TUTKIMUSTEEMOJA

Taiteen terveyttä edistävät ja hoitavat vaikutukset.
Taiteen vaikutukset mielen hyvinvointiin, subjektiiviseen hyvinvointiin ja elämänlaatuun.
Taide sosiaalisen osallisuuden ja osallistumisen lisääjänä.
Taide kriittisenä sosiaalisena käytäntönä.
Taide aktiivisen kansalaisuuden edistäjänä.
Taide elinympäristön, asuinympäristön ja hoitoympäristön kehittämisessä.
Taide erottamattomana osana inhimillistä elämää ja arkea.

## ESIMERKKI TUTKIMUSKYSYMYKSESTÄ

**Miten taidetoiminta voi tukea aivoterveyttä?**

**Miten tanssi voi parantaa koettua elämänlaatua?**

**Miten matalan kynnyksen sirkusharrastus voi lisätä sosiaalista hyvinvointia?**

**Miten yhteisötaide antaa äänen niille, joiden ääni ei muuten kuulu?**

**Miten teatteritoiminta lisää yhteiskunnallista osallistumista?**

**Miten julkiset taideteokset voivat lisätä kaupunkitilan yhteisöllisyyttä ja turvallisuutta?**

**Miten taiteen ja luovuuden merkitykset ilmenevät ihmisen elämäntarinassa?**

**Kuvio 2. Taiteen ja hyvinvoinnin yhteyksiin liittyvän tutkimuksen teemoja (mukailtuna Laitinen 2017).**

Kulttuurihyvinvointialan keskeisenä tehtävänä on menetelmien kehittäminen siihen, että voitaisiin tehokkaasti ja vaikuttavasti tarkastella ja tuoda julki näitä syviä kokemuksia ja kokemismahdollisuuksia. Liisa Laitisen kokoamassa tutkimuskatsauksessa ”Vaikuttavaa? Taiteen hyvinvointivaikutusten tarkastelua” näiden vaikutusten kenttä jäsennetään seitsemään kokonaisuuteen, jotka on esitelty kuviossa 2.

Kuvio 2 havainnollistaa tutkimuksellisia lähestymistapoja taiteen hyvinvointimerkityksiin ja -vaikutuksiin. Kuvioon on lii-

tetty esimerkkejä mahdollisista tutkimuskysymyksistä, kun tulokulmana ovat erilaiset tutkimusintressit. Vaikutusten tutkimuksessa voidaan painottaa terveyttä tai sairauden puuttumista, materiaalien, sosiaalisten tai kulttuuristen resurssien saatavuutta, yksilön vapautta ja kyvykkyyttä tehdä valintoja sekä toimia aktiivisesti omassa elämässään, yhteisössä ja yhteiskunnassa, tai subjektiivista hyvän olon sekä onnellisuuden kokemusta.

On tärkeä tunnistaa, että taiteen hyvinvointivaikutukset eivät todennu automaatt-

tisesti tai pelkän oletuksen nojalla, vaikka ne toisaalta ovat mahdollisuuksina läsnä kaikenlaisessa taidetoiminnassa. Tutkimuksissa on havaittu, että taiteellisen toiminnan vaikutuksia määrittävät lukuisat yksilölliset, sosiaaliset, kulttuuriset ja materiaaliset tekijät. Esimerkiksi valmius ottaa vastaan taidetta, aiemmat kokemukset sekä taidetoimintaan osallistumisen syyt vaikuttavat siihen, miten taide vaikuttaa (Laitinen 2017, 42). Miten taide vaikuttaa – missä se vaikuttaa – miksi? Voidaankin puhua ihmisen elämänmittaisesta taidesuhteesta, taiteesta osana elämänkaarta: se on resonanssipinta, jossa hyvinvointiin liittyvät merkitykset ja mahdollisuudet syntyvät.

## Koulutus

---

Kulttuurihyvinvointialan keskeinen elementti on koulutus, joka jakaa, soveltaa ja kehittää alan tietoperustaa. Koulutus kulttuurihyvinvointiin voidaan myös nähdä elämänikäisenä jatkumona, joka kytkeytyy inhimillisen kokemusmaailman perusolemuksen.

Taiteen ja kulttuurin kokeminen ja vastaanottaminen kuuluvat ihmisyyteen yksilönkehityksen varhaisvaiheista alkaen. Esimerkiksi ensimmäiset musiikkikokemukset ovat sikiön kokemuksia äänistä, rytmistä, hahmoista ja ”ulkopuolelta” kuuluvasta puheenkin musiikista (Marjanen 2009; Piha 2017) – ja vastaavasti arvellaan, että ääni on viimeinen kokemusmaailman osa, jonka kuolemaan siirtyvä tajunta vastaanottaa (Sutinen 2004). Elämänikäinen taidesuhde kytkeytyy inhimillisen kokemusmaailman peruselementteihin (ks. Stern 1992), ja toisaalta se kasvaa ja kehkeytyy enkulturaatioissa, ympäröivän kulttuurin keskellä (ks. Paananen 2003). Voidaan myös todeta, että leikin ja luovuuden

”koti” on varhaislapsuuden objektisuhteissa, symbolisaation ja symbolimaailman kehittämisessä (ks. Lehtonen 1996; Sinkkonen 1997).

Jokaisella ihmisellä on tietynlainen viritys ja vastaanotin taiteelle osana luovuutta ja (varhaisen) kokemusmaailman moniulotteisuutta. Voidaankin siis sanoa, että kulttuurihyvinvointiin liittyvän koulutuksen ytimessä on jokaisen ihmisen henkilökohtainen taidesuhde, joka toimii koulutuksen alustana ja peilauspintana.

Mitä sitten on koulutus kulttuurihyvinvointiin tai kulttuurihyvinvointialan koulutus? Yhtäältä voidaan nähdä sen olevan itse kunkin henkilökohtaisen taidesuhteen rakentamiseen liittyvää koulutusta, joka voi alkaa vaikkapa odotusaikaisessa mamamuskarissa ja jatkaa oman (musiikillisen) elämänkaaren mukaisesti mahdollisine (musiikki)harrastuksineen tai alan ammatillisine koulutuksineen. Tällöin kyse on siitä omakohtaisesta pääomasta, jonka taide ja kulttuuri tarjoavat osana hyvää elämää henkilökohtaisesti koettuna. Taiteen perusopetus, peruskoulun taideaineiden opetus ja erilaiset taideharrastukset tarjoavat mahdollisuuden henkilökohtaisen taidesuhteen ja taiteellisten kompetenssien tavoitteelliseen rakentamiseen.

Toisesta näkökulmasta koulutusta voidaan tarkastella niiden valmiuksien näkökulmasta, joita koulutettavat oppivat tarjotakseen ja välittääkseen (toisille ihmisille) kulttuuri- ja taidesuhteeseen liittyviä yhteyksiä, kokemuksia ja elämyksiä – esimerkiksi musiikkikasvattajina, teatteri-ilmaisun ohjaajina tai toiminnallisiin menetelmiin erikoistuneina sosionomeina. Näillä puolestaan on kokijoilleen erilaisia kulttuurihyvinvointiin suoraan tai välillisesti liittyviä merkityksiä. (Ks. esim. Lilja-Viherlampi 2007.)

Kolmantena näkökulmana on se kenttä, johon koulutettavat työelämässä asettuvat – millaisiin tehtäviin ja toimenkuviin koulutus tähtää. Mikä on koulutettavien (tuleva) perustehtävä, ja missä roolissa kulttuurihyvinvointiin kytkeytyvä koulutus on suhteessa tähän perustehtävään? Tällöin fokus on joko taide- ja kulttuurialojen tai sosiaali- ja terveystalojen tehtävissä – tai näiden (uusilla) rajapinnoilla.<sup>1</sup>

Taidealojen koulutusjatkumon näkökulmasta voidaan tarkastella koulutusasteita keskiasteelta tohtoritutkintoihin. Perustasolla koulutetaan tällöin taidealan ammatillaisia oman alansa tekijöiksi ja asiantuntijoiksi (keskiaste tai alempi korkeakoulututkinto, esimerkiksi tanssija, muusikko – tanssinopettaja, musiikkipedagogi). Seuraavalla koulutustasolla koulutetaan maisteritason erityisasiantuntijoita, koordinoijia tai johtajia (ylempi korkeakoulututkinto, esimerkiksi musiikin maisteri, soveltavan taiteen erityisasiantuntija), ja ylimmällä koulutustasolla valmistuu alansa tutkijoita ja kehittäjiä (jatko-opinnot, esimerkiksi taiteen tohtori). Voidaan myös tarjota ammatillista lisä- tai täydennyskoulutusta erikoistumiskoulutuksissa (esimerkiksi yhteisömuusikon erikoistumiskoulutus) tai lyhyemmissä täydennyskoulutuksissa (ks. Ala-Karvia 2017). Miten ja missä laajuudessa näissä koulutuksissa näkyy kulttuurihyvinvoinnin teema? Sisällöllinen jatkumo liikkuu kulttuurihyvinvointiin orientoitumisesta alan syvälliseen substanssi-, soveltamis- ja kehittäjäosaamiseen.

Koulutustarkastelun kohteeksi voidaan myös ottaa kulttuuriin ja taiteeseen liittyvät sisällöt ja koulutukset vastaavasti sosiaali- ja terveystalojen koulutuksessa (toi-

nen aste ja alempi korkeakoulututkinto), ylempään korkeakoulututkinnon tasolla sekä jatko- ja täydennyskoulutusten tasolla. Tällöin liikutaan usein myös sote- ja taidealojen rajapinnoille sijoittuvissa koulutuksissa, joissa fokusoidutaan esimerkiksi moniammatilliseen yhteistyöhön liittyviin kompetensseihin.

Sosiaali- ja terveystalojen perustason ammattilaisten koulutuksessa on alettu kiinnostua kulttuurin ja taiteen sisällöistä esimerkiksi lähihoitajien koulutuksessa. Sosionomikoulutuksessa taas esimerkiksi Turun ammattikorkeakoulussa on mahdollisuus profiloitua toiminnallisiin (taidelähtöisiin) menetelmiin. Myös moniammatillisuusosaamiseen fokusoituvaa koulutusta taide- ja sosiaalialojen yhteisille opiskelijaryhmille on kehitetty (ks. Kivelä ym. 2018). Moniammatillinen taidelähtöinen ote on mahdollinen myös terveystalojen ja taidealan yhteisessä ylempään korkeakoulututkintoon johtavassa kulttuuri- ja taidetoiminta hyvinvoinnin edistäjänä -koulutuksessa, jota järjestää Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu<sup>2</sup>.

Koulutuksen kautta vaikutetaan tulevaisuuden työelämään, jossa eri alojen ammatilliset työskentelevät moniammatillisesti yhdessä toisiltaan oppien hyvän ja merkityksellisen elämän mahdollistamiseksi niille, joiden parissa he työskentelevät. Oman kulttuuri- ja taidesuhteen tunnistaminen sekä oman taide- ja kulttuuriharrastuneisuuden hyödyntäminen avaa uudenlaisia mahdollisuuksia työn sisältöjen kehittymiselle ja kokonaisille uusien työnkuvien tai ammattien hahmottumiselle myös muilla kuin taideoilla (ks. esim. Itä-Suomen Hyvinvointivoimala 2018b).

1 Esimerkiksi Opetushallituksen aikuissosiaalityön osaamistarvekartoituksessa rohkaistaan uudenlaiseen ajatteluun sosiaali-, kulttuuri- ja liikunta-alojen rajapinnoilla. (Opetushallitus 2017).

2 Turun ammattikorkeakoulussa alkaa kulttuurihyvinvoinnin yamk-koulutus tammikuussa 2020.

## Taiteen ammatillaiset kulttuurihyvinvointitoiminnan tuottajina

Kulttuurihyvinvointitoiminnassa olennaista on tavoitteiden ja arvojen määrittely. On tärkeää tiedostaa, kuka tai ketkä määrittelevät toiminnan tavoitteen sekä arvopohjan. Mistä lähtökohdista taidetta ja taiteellista toimintaa tehdään? Taiteen ammatillaisen lähtökohta ja toiminnan tavoite on usein hänen oma taiteilijuutensa, tekijyytensä ja taiteen integriteetti, omaehtoisuus. Olennaista on tunnistaa ja ilmaista myös toimintaan osallistuvien henkilöiden tavoitteita, mahdollisesti myös osallistujien omaisten tavoitteita, sekä erityisesti toiminnan tai palvelun tilaajan tavoitteita. On huomattava, että toiminnalla voi samaan aikaan olla sekä hyvinvointitavoitteita että taiteellisia tavoitteita – jotka eivät sulje toisiaan pois. Jorvin, Suursuon ja Espoon sairaaloissa työskentelevät ammattimuusikot, sairaalamuusikot, kertovat oman taiteilijuutensa syventyneen ja rikastuneen sairaalamusiikkityön myötä: ”Mä olen oman musiikkikäsitkseni äärellä,” kertoo mm. Anna Brummer. (Ks. [Sairaalamusiikki – elävän musiikin merkityksestä sairaalaympäristössä 2017.](#))

Mikä sitten motivoi taiteilijaa, joka työskentelee taiteen keinoin erilaisissa yhteisöissä? Tutkijat Heli Ansio, Pia Houni ja Mikko Piispa (2018, 11–13) tunnistavat 39 taiteilijan haastatteluun perustuvassa artikkelissaan ”Ei ole keksitty sitä ammattinimikettä, mikä olisin’ – Sosiaalisesti sitoutuneen taiteen tekijät ja hybridinen työ” muun muassa seuraavia tekijöitä, jotka motivoivat taiteilijaa työssään:

- työskenteleminen ihmisten parissa
- kohtaaminen ja vuorovaikutus
- taiteen terapeutitiset merkitykset

- auttaminen (vastavuoroisesti)
- elämysten ja hyvän mielen tuottaminen
- opettaminen, valmentaminen ja ohjaaminen
- taiteeseen liittyvän tietotaidon ja kokemuksen eteenpäin välittäminen
- yksilön kuulluksi tulemisen mahdollistaminen, onnistumisen elämysten tarjoaminen ja osallistujien oman potentiaalın tukeminen
- taiteen ja taideharrastusten saavutettavuuden ja tasa-arvoisuuden edistäminen
- uusien yleisöjen tavoittaminen taiteelle
- tasokkaan ammattitaiteen vieminen hoivalaitoksiin
- estetiikkaan liittyvät taiteen sisäiset kysymykset
- oman taiteenlaadun parantaminen
- yhteisöllisyys ja yhteiskunnallisuus, yhteiskunnallinen vastuu
- yhteisöihin ja sosiaalisiin tilanteisiin vaikuttaminen
- taide konventionaalisen ajattelun tai toiminnan hämmentäjänä ja sosiaalisten tilanteiden tasa-arvoistajana
- ongelmanratkaisu
- kehittäminen, kuten työyhteisöjen kehittäminen ja taidelähtöisten työtapojen kehittäminen sote-alalle
- työllistyminen ja toimeentulo.

Näyttääkin siltä, että taiteen ammatillisten kulttuurihyvinvointiosaamisessa keskeiseen rooliin nousevat oman taidesuhteen lisäksi pedagogiset taidot, vuorovaikutus- ja kohtaamisosaaminen sekä kiinnostus toimia erilaisissa yhteisöissä erilaisten ihmisten kanssa. Taidetoiminta edellyttää taiteilijalta sekä syvällistä tai-

teen ammattilaisuutta ja taiteenlajin hallintaa että oman taiteellisen osaamisen soveltamista usein nopeastikin muuttuvissa tilanteissa – tietynlaista improvisaatiokykyä.

Uudenlaisen taiteilijan roolista puhuttaessa on käytetty toisinaan käsitettä hybriditaiteilijuus. Houni, Ansio ja Piispa käsittävät hybriditaiteilijan artikkelissaan taiteilijaksi, joka ei tee vain montaa työtä tai harjoita useampia eri ammatteja, vaan työtoiminnassaan luo uusia töiden ja ammattien yhdistelmiä (Ansio, Houni & Piispa 2018, 7). Laajemmalla tasolla kysymys on taiteilijan identiteetistä – yrityksestä löytää soveltuva määritelmä työn muutoksen tuottamalle identiteettien uudelleenjäsenykselle (emt., 7-8).

Yhteisötaidetta tutkinut Sari Karttunen korostaa, että yhteisötaiteellisessa toiminnassa keskeistä ovat usein prosessit ja taideteot sekä dialoginen suhde yhteisöön, jonka kanssa taidetta tehdään. Tässä merkityksessään taide kulttuurihyvinvointitoiminnan kontekstissa lähestyy yhteisötaiteen määritelmää, jossa taiteilijat tekevät taidetta muista kuin ammattitaiteilijoista koostuvien ryhmien kanssa erilaisissa toimintaympäristöissä. Osa hoitoalan ja sosiaalityön toimintaympäristöissä työtään tekevästä taiteilijoista sijoitakin itsensä osaksi yhteisötaiteen kenttää. (Karttunen 2017.)

Karttunen (2017) tuo esiin merkittävän havainnon, että erilaisissa yhteisöissä työskentely ruokkii omaa taiteellista työtä – eivätkä kaikki taiteilijat pidä omaa taiteellista työtä ja yhteisöllistä työskentelyä erillisinä asioina. Taiteilijat käyttävät itsestään eri ammattinimikkeitä joustavasti kontekstista riippuen. Yhdistäviä tekijöitä ovat halu toimia ihmisten kanssa, viedä taidetta ulos korkeakulttuurisista laitoksista sekä irtautua tavanomaisesta taiteili-

jan roolista. Työssä voivat olla läsnä myös poliittiset motiivit, kuten erilaisten marginaalissa olevien yhteisöjen äänen kuuluville saattaminen. Palo tehdä yhteisöllistä taidetta voi myös olla niin suuri ja kutsuomuksenomainen, että sitä tehdään omaehtoisesti ja välillä jopa ilman korvausta. (Karttunen 2017.)

## Kulttuurihyvinvointipalvelut

Kulttuurihyvinvointipalvelujen kautta taide asettuu entistä laajemmin osaksi yhteiskuntaa ja dialogiseen suhteeseen sen kanssa. Taide tapahtuu erilaisissa (uusissa) (toiminta)ympäristöissä, usein perinteisten taideinstituutioiden ulkopuolella. Viime vuosina taide- ja kulttuurilähtöisten hyvinvointipalveluiden tuottaminen ja kehittäminen onkin lisääntynyt huomattavasti, vaikka suuri osa toiminnasta on edelleen projektiluontoista (Rosenlöf 2014, 7–14).

Kulttuurihyvinvointipalveluilla tarkoitamme vakiintunutta ja testattua palvelua, jota taiteen, kulttuurin, sosiaali-, terveys- ja kasvatustyön ammattilaiset kehittävät, toteuttavat ja mahdollistavat moniammatillisessa yhteistyössä. Kulttuurihyvinvointipalvelut ovat asiakas- ja tarvelähtöisiä, matalan kynnyksen räätälöitäviä palveluita, joilla on terveyttä ja hyvinvointia edistäviä tavoitteita. Palveluiden tavoitteena voi olla esimerkiksi lisätä toimintakykyä, elämänhallinnan tunnetta ja koettua terveyttä, ehkäistä yksinäisyyttä ja sosiaalista eriytymistä, lisätä osallisuutta ja oikeutta itseilmaisuuksiin, parantaa työhyvinvointia tai tukea mielenterveyttä.

Palveluohjauksessa kulttuurihyvinvointipalvelut huomioidaan osana terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen palveluita kaikissa ikäryhmissä. Palveluja toteutetaan



Kuvio 3. Kulttuurihyvinvointipalvelujen eri muotoja.

esimerkiksi erilaisissa sosiaali- ja terveydenhuollon hoito- ja palveluyksiköissä, jolloin ne tavoittavat erityisesti yleisen kulttuuritarjonnan ulkopuolelle jääviä kohderyhmiä. (Taikusydän 2018a.) Tärkeää on osallistujien toimijuuden tukeminen ja osallisuuden mahdollistaminen.

Kulttuurihyvinvointipalveluihin sisältyy laajasti ymmärrettyä monen tyyppistä osallistavaa ja yhteisöllistä taidetoimintaa, taidetyöpajoja tai taiteen menetelmiä hyödyntävää kuntoutusta ja taideterapiaa. Palveluita ovat myös erilaiset kulttuurihyvinvointiin liittyvät koulutukset. Kuviossa kolme on joitakin esimerkkejä näistä pal-

veluista. On huomattava, että hoito- ja kuntoutumistavoitteista taideterapiaa voivat antaa vain koulutetut taidetераapeutit, joilla voi olla joko terveydenhoito- ja sosiaalialan tai taidealan pohjakoulutus, minkä lisäksi edellytetään kyseisen alan terapiakoulutusta. Pohjakoulutus ja suoritettu terapiakoulutus vaikuttavat pätevyyteen toimia terveydenhuollossa. (Taikusydän 2018a.)

Kulttuurihyvinvointipalveluiden näyttämöitä ovat esimerkiksi hoivakodit, sairaalat, kuntoutuslaitokset, koulut, kohtauspaikat, vastaanottokeskukset, ensi- ja turvakodit, vankilat tai työyhteisöt. Nämä

taiteelle vielä suhteellisen uudet toimintaympäristöt sisältävät taiteen tekemiseen olennaisesti vaikuttavia tekijöitä, joiden puitteissa taidetoimintaa suunnitellaan ja toteutetaan. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan toimintaympäristöjä säätelevät lukuisat lainsäädännölliset, taloudelliset ja sosiaaliset tekijät sekä käytännöt, joiden ymmärtäminen on keskeistä osallistujalähtöisen taidetoiminnan onnistumisen kannalta. Yhtä tärkeää on huomioida toimintaympäristöissä piilevät mahdollisuudet toimintakulttuurin muutokseen. Taiteen kautta on mahdollista tarjota uusia näkökulmia sekä tapoja nähdä ja tehdä asiat toisin.

Kulttuurihyvinvointiin profiloituvat palvelut toteutuvat Suomessa usein perinteisten taideinstituutioiden, kuten museoiden, gallerioiden, orkestereiden ja teatterien ulkopuolella. Esimerkiksi Britanniassa taidelaitokset ovat kuitenkin selkeästi tunnistaneet paikkansa hyvinvointia lisäävän toiminnan alustoina. Britanniassa vuonna 2016 tehdyssä kyselyssä selvisi, että karkeasti arvioiden yhdellä neljäsosalla museoista ja gallerioista on hyvinvointia ja terveystä tukeva toimintaohjelma. Suurin osa näistä ohjelmista on suunnattu ikääntyneille, erityisesti dementiaa kärsiville henkilöille. (Creative Health 2017, 76.) Suomessa vastaava toiminta on toistaiseksi vielä vähäisempää, mutta esimerkiksi Tampereen kaupungin Kulttuurikasvatussyksikkö TAITEssa työskentelee ikäihmisten museolehtori, jonka tehtävänä on kehittää ja tuoda museopalveluja ikäihmisten lähelle vanhainkoteihin, palvelukeskuksiin, päiväkeskuksiin ja korttelikerhoihin (Tampere 2018).

Kulttuurihyvinvointipalveluita kuvaavat myös monitaiteisuus sekä moniammatillisuuden, moniammatillisuuden ja moniammattisuuden käsitteet. Moniamma-

tillisuus voi ilmentyä yhden työntekijän ammattitaidossa, tällöin voidaan puhua myös moniammattisuudesta tai moniammatillisuudesta (ks. Ansio et al. 2018, 6; Karttunen 2017), mutta useimmin käsitteellä tarkoitetaan moniammatillista yhteistyötä, jossa eri alojen asiantuntijat käyttävät osaamistaan yhteisessä työtehtävässä tai tiimissä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi (Huhtinen-Hildén et al. 2017, 21). Tällöin tavoitteena on esimerkiksi tukea asiakkaan hyvinvointia hyödyntämällä sellaisen moniammatillisen tiimin osaamista, joka muodostuu esimerkiksi sairaanhoitajasta, sosionomista ja taiteilijasta (ks. myös Gómez Ciriano et al. 2018; Lilja-Viherlampi 2018).

On olemassa myös monenlaista yhteisöllistä ja vuorovaikutuksellista taiteilijoiden omaehtoisesti toteuttamaa taidetoimintaa, jonka ensisijaiset tavoitteet ovat taiteellisia, mutta samalla toimintaan osallistujille syntyy hyvinvoinnin kokemuksia. On tärkeää, että uusissa toimintaympäristöissä taiteilijalle annetaan tila toimia nimenomaan taiteilijana – ei hoidon ja hoivan ammatillisen jatkeena tai korvaajana – muuten menetämme jotakin oleellista myös taiteen mahdollisista hyvinvointia tuottavista vaikutuksista. Päijät-Hämeen Hyvinvointiyhtymässä organisaatiotaiteilijana osana Vuoksi-hanketta toimiva Eili Ikonen puhuu taiteen hyvinvointia vahvistavasta arvонуontiprosessista: jos taiteilijalta rajataan tila toimia taiteilijana, voidaanko enää väittää hyvinvointivaikutusten syntyvän taiteesta? (Ikonen 2018, 9-11.)

Ikonen kirjoittaa:

*Taide sisältyy hyvinvoinnin käsitteessä aineettomien arvojen ulottuvuuteen, sinne mihin kiinnittyy myös ajattelu, oikeus osallistua ja olla osa*

*jotakin yhteisöä, saada kokea ja osata ilmaista tunteita tai oppia ja vaikuttaa asioihin. Taiteen sivutuotteena voi syntyä myös terveydellistä tai muuta aineellista hyvinvointia. Mutta läsnäolo on läsnäoloa ihminen ihmiselle, eikä palvelujen asiakas ole taiteilijalle taiteellisen toimenpiteen kohde. Yksinkertaisesti kysymys on siitä, että jos hyvinvoinnin toteutumisen ulottuvuuksista poistaa taiteen, on hyvinvointi välttämättä siltä osin vajaata. (Ikonen 2018, 16.)*

Kulttuurihyvinvointipalveluille on tyypillistä työparityöskentely joko toisen taiteen ammattilaisen tai sosiaali- ja terveysalan ammattilaisen kanssa. Itä-Suomen Hyvinvointivoimalan kehittämässä Takuulla-yhteistyömallissa esimerkiksi sairaalan tai hoitokodin henkilöstöstä valikoidaan taide- ja kulttuurimenetelmien oppimisesta kiinnostuneita eri alojen ammattilaisia taidepedagogien tai taiteilijoiden työpareiksi. Yhteistyön onnistuminen edellyttää yhteistoiminnallisuutta, molempien halua kehittyä työssään, taiteilijoiden sosiaali- ja taidepedagogista orientoituneisuutta sekä asiakaslähtöisyyttä. Toiminnan tavoitteena on juurruttaa uutta osaamista työpaikoille. (Itä-Suomen Hyvinvointivoimala 2018a.)

Myös Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen verkkosivuilla kuvatussa Luovan ryhmätoiminnan mallissa korostetaan pedagogista otetta ja työparimallia. Mallissa luova pedagogi (kuten musiikkipedagogi, teatteri-ilmaisun ohjaaja tai yhteisömuusikko) ohjaa luovia ryhmäprosesseja esimerkiksi päiväkodeissa, varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa, työ- ja toimintakeskuksissa, ryhmäsosiaalityössä ja vanhusten-

palveluissa. Luovan pedagogin työparina työskentelee kasvatus-, sosiaali-, terveys- tai hoiva-alan ammattilainen. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2018.)

## Politiikka ja päätöksenteko

Suomessa kansalaisten perusoikeudet ja kulttuuriset oikeudet ovat valtion kulttuuripolitiikan toteuttamisessa tärkeä lähtökohta. Suomen perustuslaissa kulttuuriset oikeudet – jokaisen oikeus kehittää itseään, taiteen vapaus sekä oikeus omaan kieleen ja kulttuuriin – turvataan osana sivistyksellisiä oikeuksia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 20, 15.) Oikeus osallistua taiteisiin ja kulttuuriin, kehittää itseään ja yhteisöään niiden avulla sekä mahdollisuus ilmaista itseään vapaasti on turvattu myös YK:n ihmisoikeuksien julistuksessa vuonna 1948 (The Universal Declaration of Human Rights 1948).

Suomessa nähdään tärkeinä myös kulttuuripalveluiden tasa-arvoinen saatavuus, saavutettavuus, esteettömyys sekä osallisuus ja osallistuminen kulttuuriin. Eriytisesti 2000-luvulla osaksi suomalaista kulttuuripolitiikkaa tuli laajentunut käsitys kulttuurista hyvän elämän edellytysten vahvistajana. Vuonna 2009 julkaistussa opetusministeriön Kulttuuripolitiikan strategia 2020:ssa nostetaan kulttuuri hyvinvoinnin edistäjänä kulttuuripolitiikan kehittämisen yhdeksi painopistealueeksi (Opetusministeriö 2009, 31). Vuonna 2010 käynnistynyt valtakunnallinen Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia (Taiku)-toimintaohjelma (2010–2014) antoi syyksien laajalle hallinnonrajat ylittävälle kehittämistoiminnalle. Kyseessä oli maailmanlaajuisesti ainutlaatuinen hallitustason ohjelma, jonka tehtävänä oli edistää taiteen ja kulttuurin hyvinvointia tukevia vaikutuksia.

Taiku-toimintaohjelman taustalla oli valtioneuvoston 5.12.2007 antama periaatepäätös hallituksen strategia-asiakirjasta, jonka yhteydessä hyväksyttiin Terveyden edistämisen politiikkaohjelma (2007–2011). Osana politiikkaohjelmaa käynnistettiin poikkihallinnollisen kulttuurin hyvinvointivaikutusten toimintaohjelman valmistelu vuosille 2010–2014. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -toimintaohjelman valmistelusta vastasi VTT Hanna-Liisa Liikanen laajan yhteistyöryhmän kanssa. Toimintaohjelman painopistealueet olivat: 1) kulttuuri osallisuuden, yhteisöllisyyden, arjen toimintojen ja ympäristöjen edistäjänä, 2) taide ja kulttuuri osana sosiaali- ja terveydenhuoltoa ja 3) työhyvinvoinnin tukeminen taiteen ja kulttuurin keinoin. (Liikanen 2010, 3.)

Taiku-toimintaohjelman loppuraportissa vuodelta 2015 annetaan useita toimenpidesuosituksia koskien Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -toiminnan jatkoa Suomessa – yhtenä näistä määrärahan varaiminen ”Taiku-kotipesän” toimintaan (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015, 8). Näin syntyi vuoden 2015 lopulla perustettu taiteen hyvinvointivaikutusten valtakunnallinen Taikusydän-yhteyspiste. Taikusydän on taiteen ja hyvinvoinnin yhteyksien kehittämisen ja viestinnän yhteistyöverkosto. Sen tavoitteena on kehittää ja levittää ratkaisuja, joilla taiteen sekä sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten yhteistyö saadaan pysyväksi osaksi hyvinvointia edistäviä palveluita. Yhteyspisteen tehtävänä on kerätä ja välittää tietoa taiteen hyvinvointivaikutuksia koskevista projekteista, tutkimuksesta ja hyvistä käytännöistä sekä edistää moniammatillista yhteistyötä ja taiteilijoiden työllistymistä so-

siaali- ja terveydenhuollon sektorille. (Taikusydän 2018b.)

## Sote- ja maakuntauudistusvalmistelu sekä hallitusohjelman kirjaukset

Vuosina 2015–2019 valmistelussa olleeseen sote- ja maakuntauudistukseen<sup>3</sup> kulttuurihyvinvointi liitettiin mukaan osaksi hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen kokonaisuutta. Uudistuksen tavoitteena oli, että kunnat, maakunnat ja kolmas sektori vastaisivat yhdessä hyvinvoinnin ja terveyden edistämisestä myös kulttuurin keinoin. Uudistuksen siirtymisestä huolimatta tärkeänä tavoitteena on mahdollistaa kulttuuriin osallistuminen myös niille henkilöille, jotka jäävät kulttuuripalveluiden ulkopuolelle ja joilla siten ei ole mahdollisuutta päästä osallisiksi kulttuurin ja taiteen sosiaalista hyvinvointia ja terveyttä tuottavista merkityksistä.

Eriyisen tärkeää on mahdollistaa kulttuurin kokeminen niille henkilöille, jotka ovat pitkäaikaisten sosiaali- ja terveyspalveluiden sekä hoito- ja hoivapalveluiden piirissä. Tällöin huomio kiinnittyy erityistä tukea tarvitseviin henkilöihin, pitkäaikaissairaisiin sekä ikääntyneisiin kotihoidon ja asumispalveluiden piirissä oleviin kansalaisiin. (Lehikoinen & Rautiainen 2016.)

Merkittävä panostus taiteen hyvinvointivaikutuksia edistävään ja toiminnan rakenteita kehittävään toimintaan on Juha Sipilän hallitusohjelmaan kirjattu Osamisen ja koulutuksen kehittämisen kärkihanke Parannetaan taiteen ja kulttuurin

<sup>3</sup> Sosiaali- ja terveyspalveluiden uudistaminen on ollut Suomessa usean hallituskauden projekti, jonka toteutuminen on siirtynyt kerta toisensa jälkeen. Tätä artikkelia kirjoitettaessa oli valmistelussa Juha Sipilän hallituksen sote- ja maakuntauudistus. Sen oli tarkoitus astua voimaan 1.1.2021, jolloin vastuu palveluiden järjestämisestä olisi siirtynyt uusille maakunnille. Uudistuksen valmistelu keskeytyi hallituksen eroon 8.3.2019.

saavutettavuutta, joka kytkeytyy joiltakin osin myös sote- ja maakuntauudistukseen. Taiteen hyvinvointivaikutuksista on hallitusohjelmaan kirjattu seuraavasti:

*Tunnistetaan kulttuurin hyvinvointimahdollisuudet aiempaa paremmin. Tuodaan kulttuuri lähemmäs jokaista suomalaista edistämällä julkisissa tiloissa ja laitoksissa esillä olevaa taidetta. Laajennetaan prosenttitaiteen periaatetta yhteistyössä sosiaali- ja terveydenhuollon kanssa taiteen hyvinvointivaikutusten tukemiseksi. (Suomen Valtioneuvosto 2015, 18.)*

Tämä tapahtuu lisäämällä eri taiteenalojen ja kulttuuripalvelujen tarjontaa sekä käyttöä sosiaali- ja terveydenhuollon hoito- ja asiakastyössä. Pitkän tähtäimen tavoitteena on saada taide- ja kulttuurilähtöiset hyvinvointipalvelut vakiinnutetuiksi osaksi sosiaali- ja terveydenhuollon rakenteita ja hyvinvoinnin seurantaa. Prosenttitaiteen periaatteen laajentamisen kärkihankerahoituksella on rahoitettu kaikkiaan 14 hanketta ja seitsemän ohjattua kokeilua. Toiminta on ulottunut 15 maakunnan alueelle. Kärkihankkeen toteuttamiseen varattiin opetus- ja kulttuuriministeriön budjetista kahden miljoonan euron rahoitus vuosille 2016–2018. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018.)

Tätä artikkelia kirjoitettaessa kärkihankkeessa oltiin päästy vaiheeseen, jossa useat maakunnat kehittivät kulttuurihyvinvoinnin mahdollisuuksien mukaan ottamista hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen tehtävään sekä osaksi tulevien maakuntien sosiaali- ja terveystalouksia. Kärkihankkeen viimeiset rahoitukset myönnettiin laajoille maakunnallisille hankkeille,

jotka kytkeytyvät kiinteästi osaksi sote- ja maakuntauudistuksen valmistelua (Taiteen edistämiskeskus 2018).

## Lopuksi

Suomessa kulttuurihyvinvointialan juuret ulottuvat järjestäytyneenä toimintana 1990-luvun alkuun. Alan uranuurtajan Merja Isotalon mukaan Terveyttä kulttuurista -toiminta alkoi Suomessa järjestäytyä vuonna 1992 osana YK:n ja Unescon käynnistämää Arts in Hospital -toimintaa, joka levisi kaikkiaan kahdeksaentoista Unescon jäsenmaahan. Toiminnan tavoitteena oli lisätä taiteen avulla hoitolaitosten viihtyisyyttä sekä integroida taide- ja kulttuuritoimintaa osaksi sosiaali- ja terveydenhuollon hoitotyötä. (Isotalo 2017.)

Toisaalta myös taideterapioitten alalla on Suomessa oltu kehityksen kärkijoukoissa. Esimerkiksi musiikkiterapiasta kirjoitettiin suomalaisissa lääketieteellisissä julkaisuissa jo 1950-luvun alkupuolella, ja 1960-luvulla alaa alkoi dynaamisesti kehittää musiikkikasvattaja Petri Lehikoinen. Hän aloitti musiikkiterapiakoulutuksen 1970-luvulla Sibelius-Akatemiassa (Kaskinen 2003, 70–71; ks. myös Kaskinen 2007). Vastaavasti kuvataideterapian juuret ovat jo 1900-luvun alussa psykiatristen potilaitten taideilmaisun parissa. Kuvataideterapia alana alkoi vakiintua 1960-luvulla ja koulutus 1970-luvulla. (Hentinen & Mantere 2007.)

Taideterapiat on syytä kytkeä kulttuurihyvinvoinnin tarkasteluun, koska näiden terapia-alojen monitieteinen tiedonmuodostus luo ymmärrystä kulttuurin ja taiteen terapeuttisista, hyvinvointiin vaikuttavista merkityksistä ja mahdollisuuksista erilaisissa konteksteissa: miksi ja miten kulttuuri ja taide kytkeytyvät hyvinvoin-

tiin, sekä miten tätä ilmiötä voi soveltaa (ks. esim. Macdonald et al. 2012; Lilja-Viherlampi 2007; Lilja-Viherlampi 2011). Taideterapia sijoittuu kulttuurihyvinvointipalvelujen jatkumoon, vaikka toisaalta taideterapia ja taiteen terapeuttinen soveltaminen on muistettava erottaa toisistaan – ja sitten ehkä tuoda yhteen moniammatillisessa yhteistyössä (Lilja-Viherlampi 2012; Hartikainen 2016).

Taide on tapa olla maailmassa, tapa ajatella – ja kommunikoida, olla vuorovaikutuksessa toisiin. Taide ilmaisee ja ilmentää elämää – toisaalta se symboloi sekä kuvaa elämää ja sen ilmiötä.

Merja Manni Satakunnan ammattikorkeakoulusta kiteytti puhuttelevasti:

*Taide ja kulttuuri kuuluu kaikille, ja sitä kautta voimme tavoittaa ihmiset aktiivisina toimijoina, uutta luovina olentoina. Tieteen lineaarinen kieli tarvitsee rinnalleen taiteen symbolisen ja kuvallisen kielen tuoman kielen ja sitä kautta avautuvan maailman, joka sisältää kokemustiedon ulottuvuuden, jota ilman tieto on vajavainen. Taiteella on kyky laittaa ihmisen mieli liikkeelle, ja se tukee kaikenlaisten parantavien prosessien aktivoitumista. (Lilja-Viherlampi 2018.)*

Lehikoinen ja Vanhanen (2017) tiivistävät kulttuurihyvinvoinnin merkityksiä seuraavasti:

*Kyse on ennen kaikkea taiteen saavutettavuudesta eli siitä, miten ihmiset pääsevät yhdenvertaisesti osallisiksi taiteista. Taiteilijoilta, taidepedagogeilta ja taiteen organisaatioilta tämä edellyttää taidekasvatusosaamisen lisäksi ymmärrystä yhteiskunnallisesti vastuullisesta toiminnasta, joka purkaa eriarvoisuuden mekanismeja ja on mukaansa ottavaa.*

*Taiteisiin osallistuminen voidaankin nähdä osana kulttuuristen perusoikeuksien ja hyvinvoinnin toteutumista, hyvää elämänlaatua ja elinikäistä oppimista. Taiteisiin osallistumisen yhdenvertainen saavutettavuus ja siitä syntyvät hyvinvointivaikutukset ovat tärkeitä inhimillisyyden kannalta, mutta toki niillä on myös taloudellista merkitystä. (Lehikoinen ja Vanhanen 2017, 8)*

Tässä artikkelissa hahmoteltu kulttuurihyvinvoinnin ilmiön ja alan kokonaisuus on valtava toiminnan, kouluttamisen, kehittämisen ja tutkimisen kenttä. Ilahduttavaa on, miten tämän päivän keskusteluissa kurottaudutaan todelliseen yhteistyöhön alan eri tulokulmien välillä. Yhteisten arvojen tunnistaminen rakentaa ja vahvistaa kulttuurihyvinvoinnin merkityksiä ja mahdollisuuksia osana yksilöiden ja yhteisöjen hyvää elämää.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Ala-Karvia, J. 2017. Sairaalamuusikko erikoistuu vuorovaikutukseen. Viitattu 18.5.2018 <https://www.turkuamk.fi/fi/artikkelit/1415/sairaalamuusikko-erikoistuu-vuorovaikutukseen/>.

Ansio, H.; Houni, P. & Piispa, M. 2018. ”Ei ole keksitty sitä ammattinimikettä, mikä olisi sin”. Sosiaalisesti sitoutuneen taiteen tekijät ja hybridinen työ. *Yhteiskuntapolitiikka*, 1/2018, 5–17. Viitattu 18.5.2018 [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136024/YP1801\\_An-sioym.pdf?sequence=1](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136024/YP1801_An-sioym.pdf?sequence=1).

Creative Health. The arts for health and wellbeing. Inquiry report 2017. All-Party Parliamentary Group on Arts, Health and Wellbeing. Viitattu 18.5.2018 [http://www.artshealthandwellbeing.org.uk/appg-inquiry/Publications/Creative\\_Health\\_Inquiry\\_Report\\_2017\\_-\\_Second\\_Edition.pdf](http://www.artshealthandwellbeing.org.uk/appg-inquiry/Publications/Creative_Health_Inquiry_Report_2017_-_Second_Edition.pdf).

Gómez Ciriano, E. J.; Herranz de la Casa, J. M.; Kivelä, S.; Gibson, J.; McLaughlin, H.; Lilja-Viherlampi, L.-M.; Männamaa, I. & Araste, L. (eds.) 2018. Handbook for moving towards multiprofessional work. Course material from Turku University of Applied Sciences 113. Turku: Turku University of Applied Sciences. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166777.pdf>.

Hartikainen, I. 2016. Yhteistä pelikenttää rakentamassa. *Musiikkiterapia* 2016, 31 (1–2), 66–69.

Heikkilä, M. 2018. Sairaaloista hyvinvointikeitaiksi? Taide ja luonto suomalaisissa sairaalahankkeissa. Taidekasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 23.7.2018 <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201804242350>.

Hentinen, H. & Mantere, M.-H. 2007. Suomalaisen taideterapian lyhyt historia. Teoksessa M. Rankanen; H. Hentinen & M.-H. Mantere, *Taideterapian perusteet*. Duodecimin julkaisuja. Helsinki: Duodecim.

Honkala, N. & Laitinen, L. 2017. Näkökulmia taiteen ja kulttuurin tutkituista vaikutuksista. SITRA:n artikkeleja. Viitattu 4.4.2018 <https://www.sitra.fi/artikkelit/nakokulmia-taiteen-ja-kulttuurin-vaikutuksiin/>.

Huhtinen-Hildén, L.; Puustelli-Pitkänen, A.; Strandman, P. & Ala-Nikkola, E. 2017. Kohti luovaa arkea, Kulttuurinen vanhustyö asiakaslähtöisyyden edistäjänä. Tutkimusraportti. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Huotilainen, M. 2011. Musiikki ja aivot. Aivotutkimus tunnistaa musiikin erityisen merkityksen ihmiselle. Julkaisussa L.-M. Lilja-Viherlampi (toim.) *Ihminen ja musiikki*. Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 57. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 35–52.

Ikonen, E. 2018. Artropologinen tutkaelma. Taiteen toiminnan logiikka ja strategia-ajattelu aineettoman arvon luomisessa. Opinnäytetyö. Muotoilu- ja media-alan uudistava osaaminen (YAMK). Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu. Viitattu 18.5.2018 <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201802272807>.

Isotalo, M. 2017. Terveyttä kulttuurista – ideasta toiminnaksi. Artikkelit *Taidetutka*-verkko-lehdessä. Viitattu 18.5.2018 <http://taidetutka.fi/2017/terveytta-kulttuurista/>.

Itä-Suomen Hyvinvointivoimala 2018a. Ta-  
kuulla-hankkeet > Esittely. Viitattu 24.7.2018  
[http://www.hyvinvointivoimala.fi/ta-  
kuulla-2012-15/](http://www.hyvinvointivoimala.fi/ta-<br/>kuulla-2012-15/).

Itä-Suomen Hyvinvointivoimala 2018b. Visio  
ja strategia. Viitattu 23.7.2018 [http://www.hy-  
vinvointivoimala.fi/visio-ja-strategia/](http://www.hy-<br/>vinvointivoimala.fi/visio-ja-strategia/).

Jansson, S.-M. 2014. Mittaamattoman arvo-  
kasta? Taiteen ja kulttuurin vaikutustutki-  
muksia ja metodologioita. Taideyliopiston  
KOKOS-julkaisuja 2/2014. Viitattu 3.3.2018  
<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/135814>.

Karttunen, S. 2017. Laajentuva taiteilijuus –  
yhteisötaiteilijoiden toiminta ja identiteetti  
hybridisaatio-käsitteen valossa. Artikkelit  
Taidehistoria tieteenä TAHITI-verkkoleh-  
dessä 1/2017. Toim. R. Grén & M. Hirvi-Ijäs.  
Taidehistorian seura. Viitattu 18.5.2018 [http://  
tahiti.fi/01-2017/tieteelliset-artikkelit/laajentu-  
va-taiteilijuus-%e2%80%93-yhteisötaiteilijoi-  
den-toiminta-ja-identiteetti-hybridisaatio-ka-  
sitteen-valossa/](http://<br/>tahiti.fi/01-2017/tieteelliset-artikkelit/laajentu-<br/>va-taiteilijuus-%e2%80%93-yhteisötaiteilijoi-<br/>den-toiminta-ja-identiteetti-hybridisaatio-ka-<br/>sitteen-valossa/).

Kaskinen, M. 2007. Polkuja, portaita, pitkos-  
puita. Askelia suomalaisen musiikkiterapian  
vuosikymmenillä. Artikkeleja ja keskusteluja  
musiikkiterapian varhaisvuosista Suomessa.  
Suomen musiikkiterapiayhdistys r.y.:n julkai-  
sija. Tampere: Suomen musiikkiterapiayhdis-  
tys r.y.

Kaskinen, M. 2003. Musiikkiterapian historiaa  
Suomessa. Teoksessa E. Ala-Ruona; J. Erkkilä;  
R. Jukkola & K. Lehtonen. Muistoissa Petri  
Lehikoinen 1940–2001. Suomen musiikkitera-  
piayhdistyksen julkaisuja. Jyväskylä: Suomen  
musiikkiterapiayhdistys r.y., 69–87.

Kivelä, S.; Lilja-Viherlampi, L.-M.; Linnos-  
suo, O.; Susi, M.; Syvälahti, A. (toim.) 2018.  
MOMU – Moving Towards Multiprofession-  
al Work. Moniammatillisen yhteistyön opas.  
Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaa-  
leja 112. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.  
Viitattu 27.8.2018 [http://julkaisut.turkuamk.fi/  
isbn9789522166821.pdf](http://julkaisut.turkuamk.fi/<br/>isbn9789522166821.pdf).

Laitinen, L. 2017. Vaikuttavaa? Taiteen hyvin-  
vointivaikutusten tarkastelua. Turun amat-  
tikorkeakoulun tutkimuksia 46. Turku: Turun  
ammattikorkeakoulu. Viitattu 27.8.2018 [http://  
julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166166.pdf](http://<br/>julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166166.pdf).

Lehikoinen, K. 2017. Taiteen prosenttiperi-  
aatetta laajentamalla hyvinvointia sote-palve-  
luihin. ArtsEqual Policy Brief 5/2017. Viitattu  
15.3.2018 [http://www.artsequal.fi/docu-  
ments/14230/0/PB\\_prosenttitaide\\_soteUUSI/  
4d546a44-eb70-4d64-95cf-3c6b9d01a20e](http://www.artsequal.fi/docu-<br/>ments/14230/0/PB_prosenttitaide_soteUUSI/<br/>4d546a44-eb70-4d64-95cf-3c6b9d01a20e).

Lehikoinen, K. & Vanhanen, E. 2017. Joh-  
danto. Teoksessa K. Lehikoinen & E. Vanha-  
nen (toim.) Taide ja hyvinvointi. Katsauk-  
sia kansainväliseen tutkimukseen. ArtsE-  
qual: Taideyliopiston Kokos-julkaisusarja  
1/2017. Helsinki: Taideyliopisto. Viitattu  
27.3.2018 [https://helda.helsinki.fi/bitstream/  
handle/10138/227963/Kokos\\_1\\_2017.pdf?se-  
quence=4](https://helda.helsinki.fi/bitstream/<br/>handle/10138/227963/Kokos_1_2017.pdf?se-<br/>quence=4), 7–28.

Lehikoinen, K. & Rautiainen, P. 2016. Kult-  
tuuristen oikeuksien toteuttaminen osaksi  
sote-palveluja. ArtsEqual Policy Brief 1/2016.  
Viitattu 18.5.2018 [http://www.artsequal.fi/do-  
cuments/14230/26193/Sote-sektori+suositus/  
df5a3d5e-ae2-413d-baea-cedce6db2575](http://www.artsequal.fi/do-<br/>cuments/14230/26193/Sote-sektori+suositus/<br/>df5a3d5e-ae2-413d-baea-cedce6db2575).

Lehtonen, K. 1996. Musiikki, kieli ja kommunikaatio. Mietteitä musiikista ja musiikkiterapiasta. Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksen julkaisuja A: 17. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Liikanen, H.-L. 2010. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia. Ehdotus toimintaohjelmaksi 2010–2014. Opetusministeriön julkaisuja 2010: 1. Helsinki: Opetusministeriö. Kulttuuri-, liikunta- ja nuorisopolitiikan osasto. Viitattu 12.2.2018 <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75612/OPM1.pdf?sequence=1>.

Lilja-Viherlampi, L.-M. 2018. Johdatus moniammatillisen yhteistyön käsitteisiin. Teoksessa S. Kivelä; L.-M. Lilja-Viherlampi; O. Linnossuo; M. Susi & A. Syvälahti. MOMU – Moving towards multiprofessional work. Moniammatillisen yhteistyön osaajan opas. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 112, 4 - 19. Viitattu 27.8.2018 <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166821.pdf>.

Lilja-Viherlampi, L.-M. (toim.) 2011. Ihminen ja musiikki. Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 57. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Lilja-Viherlampi, L.-M. 2007. ”Minunkin sisällä soi!” – musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 24. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 30.1.2018 <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166647.pdf>.

Lilja-Viherlampi, L.-M. 2012. Taidetoimintaa vai terapiaa? Sairaala- ja hoivamusiikkityön lähtökohtia ja kehitystyötä. UAS Journal 1/2012. Viitattu 18.5.2018 <https://uasjournal.fi/tag/musiikkiterapia/>.

Macdonald, R.; Kreutz, G. & Mitchell, L. (eds.) 2012. Music, health and well-being. Oxford: Oxford University Press.

Marjanen, K. 2009. The Belly Button Chord. Jyväskylä Studies in Humanities 130. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 18.12.2017 <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22602/9789513937690.pdf>.

Opetushallitus 2017. Aikuisten parissa tehtävän sosiaalialan työn osaamistarpeet. Raportit ja selvitykset 2017: 13. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 13.2.2018 [http://www.oph.fi/julkaisut/2017/aikuisten\\_parissa\\_tehtavan\\_sosiaalialan\\_tyon\\_osaamistarpeet](http://www.oph.fi/julkaisut/2017/aikuisten_parissa_tehtavan_sosiaalialan_tyon_osaamistarpeet).

Opetusministeriö. Kulttuuri-, liikunta- ja nuorisopolitiikan osasto 2009. Kulttuuripoliitiikan strategia 2020. Opetusministeriön julkaisuja 2009: 12. Helsinki: Opetusministeriö. Viitattu 24.7.2018 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-693-5>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön kulttuuripoliitiikan strategia 2025. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:20. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 24.7.2018 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-466-5>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018. Prosenttitaide. Viitattu 24.7.2018 <http://minedu.fi/prosenttiperiaate>.

Paananen, P. 2003. Monta polkua musiikkiin: Tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittyminen musiikin tuottamis- ja improvisaatioehtävissä ikävuosina 6–11. Jyväskylä Studies in Humanities 10. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Piha, H. 2017. Äänten tulkinta. Näkökohtia auditiivisen kommunikaation varhaisrytymisestä merkityksistä. Teoksessa L. Klockars & A. Laine (toim.) Äänten antologia. Suomen psykoanalyttisen yhdistyksen 50-vuotisjuhlakirja. Helsinki: Ntamo, 222–242.

Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Helsinki: Valtioneuvosto. Viitattu 18.5.2018 <http://valtioneuvosto.fi/sipilan-hallitus/hallitusohjelma>.

Rosenlöf, A.-M. 2014. Rakenteita ratkomassa. Kulttuurisen seniori- ja vanhustyön käytäntöjä ja toimintamalleja. Helsinki: Taiteen edistämiskeskus. Viitattu 18.5.2018 [https://issuu.com/rakenteitaratkomassa/docs/rakenteitaratkomassa\\_2ee04e26e63a58](https://issuu.com/rakenteitaratkomassa/docs/rakenteitaratkomassa_2ee04e26e63a58).

Sacco, P. L. 2013. Culture 3.0: The impact of culture on social and economic development & how to measure it. Conference presentation. Scientific support for growth and jobs: Cultural and creative industries. October 2013. Viitattu 15.1.2018 <https://ec.europa.eu/assets/jrc/events/20131024-cci/20131024-cci-sacco.pdf>.

Sairaalamusiikki – elävän musiikin merkityksestä sairaalaympäristössä 2017. Viitattu 28.2.2019 <https://www.youtube.com/watch?v=L40jcmjlj8w&feature=youtu.be>.

Sinkkonen, J. 1997. Musiikin merkitys lapsen kehityksessä. Teoksessa M. Kaikkonen & S. Mattila (toim.) Musiikki ja mielen mahdollisuudet. Sibelius-Akatemian koulutuskeskuksen julkaisuja: 1. Helsinki: Sibelius-Akatemia, 40–53.

Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2015. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia. Toimintaohjelman 2010–2014 loppuraportti. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön raportteja ja muistioita 2015: 17. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. Viitattu 12.2.2018 [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN\\_ISBN\\_978-952-00-3578-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN_ISBN_978-952-00-3578-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Stern, D. 1992. Maailma lapsen silmin. Suom. E. L. Jaakkola. Helsinki: WSOY.

Sutinen, J. 2004. Pitkä matka ja tyhjä reppu – kuolevan toivo ja hengellinen tukeminen kirkon sielunhoidon näkökulmasta. Teoksessa H. Heikkinen; V. Kannel & E. Latvala (toim.) Saattohoito – haaste moniammatilliselle yhteistyölle. Helsinki: WS Bookwell Oy, 75–88.

Taiteen edistämiskeskus 2018. Taiteen edistäminen hyvinvointivaikutuksia 300 000 eurolla. Viitattu 24.7.2018 <http://www.taite.fi/fi/uutinen/-/news/1208358>.

Taikusydän – taiteen ja hyvinvoinnin valtakunnallinen yhteyspiste 2018a. Tietopankki > Käsitteet. Viitattu 24.7.2018 <https://taikusydän.turkuamk.fi/tietopankki/kasitteet/>.

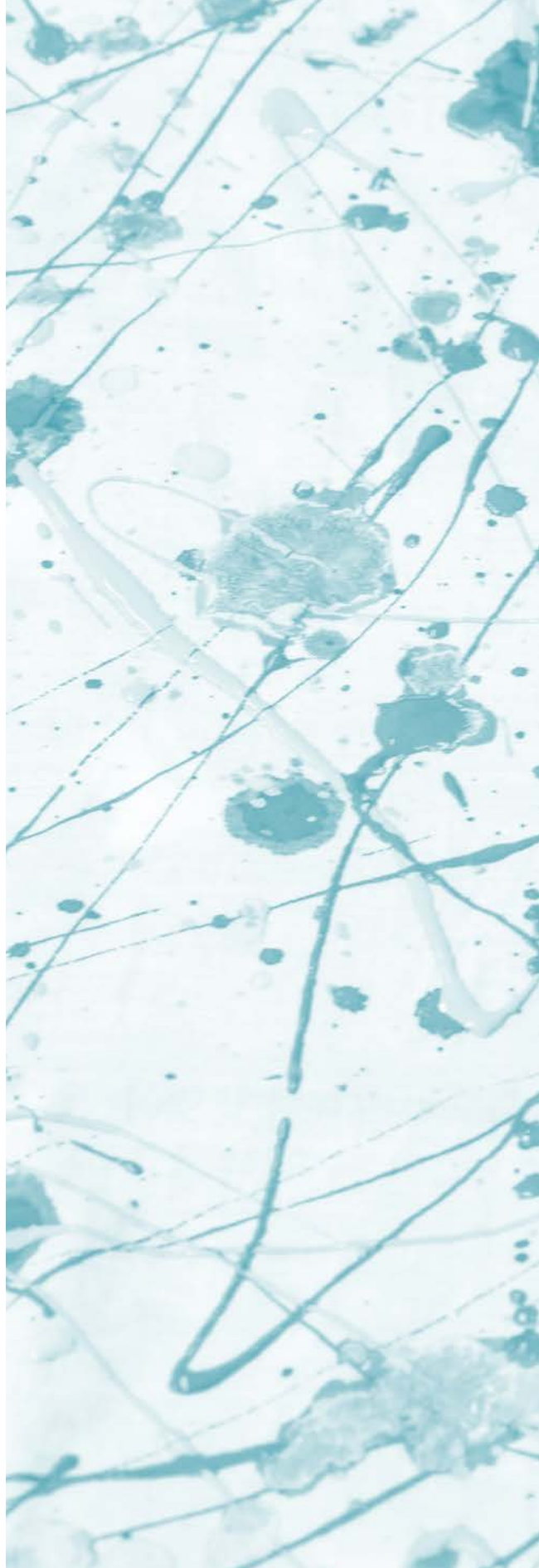
Taikusydän – taiteen ja hyvinvoinnin valtakunnallinen yhteyspiste 2018b. Info > Taikusydän > Taikusydän kokoaa, kytkee ja kooridinoi. Viitattu 24.7.2018 <https://taikusydän.turkuamk.fi/info/taikusydän/>.

Tampere 2018. Kulttuuri ja vapaa-aika > Kulttuuri > Kulttuurikasvatustyöyksikkö TAITTE > Konkarit - ikäihmisten museopalveluja. Viitattu 24.7.2018 <https://www.tampere.fi/kulttuuri-ja-vapaa-aika/kulttuuri/taite/konkarit.html>.

Tanskanen, I. & Juppi, P. (toim.) 2017. Taiden moniammatilliset kontekstit. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 94. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 15.1.2018 <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166470.pdf>.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2018. Aiheet > Hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen johtaminen > Osallisuuden edistäminen > Heikoimmassa asemassa olevien osallisuus > Osallisuuden edistämisen mallit > Luovat menetelmät vahvistavat osallisuutta. Viitattu 24.7.2018 <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/osallisuuden-edistamisen-mallit/luovat-menetelmat-vahvistavat-osallisuutta>.

United Nations Human Rights. Office of the High Commissioner. The Universal Declaration of Human Rights. 1948. Finnish translation. Viitattu 24.7.2018 <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=fin>.



# Ammatillinen elämäkertaprosessi osana kulttuurialan ylempään ammatti- korkeakoulututkintoon johtavia opintoja

PIRITA JUPPI & ILONA TANSKANEN

**K**ulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavassa koulutuksessa ammatillinen elämäkertaprosessi on työskentelytapa, jossa nivotaan yhteen ja työstetään omaa osaamista, oppimista, kehittymistä ja ammatti-identiteettiä ammatillista elämäntarinaa muodostavilla harjoitteilla. Työskentelyssä hyödynnetään digitaalisen tarinankerronnan (digital storytelling) ja luovan kirjoittamisen menetelmällistä perustaa.

Ammatillinen elämäkertaprosessi tukee reflektiivisten valmiuksien kehittymistä ja samalla itsensä johtamisen osaamista. Tällaiselle on tarvetta taidealan ammattien lisäksi laajemmin asiantuntijatyössä, joka on monella tavalla henkilökohtaista ja jossa työurat usein fragmentoituvat ja monimuotoistuvat.

## Aluksi

---

Turun ammattikorkeakoulun ylemmissä ammattikorkeakoulututkinnoissa (YAMK), niihin liittyvässä opetuksessa ja ohjauksessa, pyritään vastaamaan muuttuvan työelämän vaatimuksiin (Tanskanen 2017, 7–9; Taa-tila 2018). Työelämässä jatkuvuuden puute ja ”epätyypilliset” työsuhteet ovat yhä tyyppisempiä. Etenkin asiantuntijatyötä luonnehtii muun muassa monialaisuus ja -ammattillisuus, ammatillinen joustavuus, liikkuvuus ja uudistuminen sekä yrittäjä-mäinen toiminta (ks. esim. Etäpelto & Vähäsantanen 2006; Collin 2009).

Tämän päivän työelämässä työn kokonaiskuvat sommitellaan pääsääntöisesti itse, ja työntekijän on osattava organisoida ja priorisoida työssään. Työntekijän on myös tarpeen osata ottaa tarvittaessa etäisyyttä työhönsä siitäkkin huolimatta, että esimerkiksi kulttuurialan työtehtävät kumpuavat usein tekijänsä pitkäaikaisesta harrastuksesta, josta on kasvanut työ ja joka on tekijälleen erityisen merkityksellinen. (Ks. Julkunen 2009, 53, 120–123.) Niin yksittäisiltä työntekijöiltä kuin tiimeiltäkin edellytetään kykyä tarkastella tietoisesti omaa ja toisten toimintaa muun muassa erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Reflektiivisyys on keskeistä etenkin asiantuntijatyössä. (Ks. esim. Tiuraniemi 2002; Collin 2009; Hedman 2015.)

Nämä työelämää luonnehtivat piirteet ovat olleet ominaisia taiteen ja kulttuurialan työtehtäville aiemminkin (Tanskanen 2017, 7–9). Kulttuurialan työn kontekstit, sisällöt, menetelmät ja roolit ovat olleet jatkuvassa liikkeessä. Tällaisessa tilanteessa työ on henkilökohtaista monella tavalla.

Työurien fragmentoituminen, monimuotoistuminen ja henkilökohtaistuminen on lisännyt tarvetta uudentyypiselle

uraohjaukselle, joka huomioi kokonaisvaltaisesti ihmisen elämäntarinan. Tämä on kasvattanut kiinnostusta narratiivisia eli kerronnallisia uraohjauksen menetelmiä kohtaan. Urakertomukset voivat auttaa tutkimaan ja jäsentämään yleisempiä työuran muutoksia sekä omaan työuraan liittyviä kokemuksia ja hahmottamaan jatkuvuuksia katkonaisessa urapolussa. (Marttila 2016.) Samalla omien työelämäkokemusten kertomusmuotoinen jäsentäminen tukee oman ammatillisen identiteetin muodostamista.

Ammatillisen identiteetin kehittyminen on keskeinen osa ammatillaiseksi ja asiantuntijaksi kasvua. Se on jatkuva prosessi, joka ei lopu koulutuksen päättymiseen ja tutkintotodistuksen saamiseen. Ennemmin nykyinen työelämä ja sen muuttuvat osaamisvaatimukset, tehtävät ja työntehtävät edellyttävät työntekijöiltä jatkuvaa identiteettityötä. Pysyvät kollektiiviset ammatti-identiteetit ovat saaneet väistyä yksilöllisesti rakentuvien, joustavien ja uusiutuvien ammatti-identiteettien tieltä (ks. esim. Etäpelto & Vähäsantanen 2006; Etäpelto, Collin & Saarinen 2007; Collin 2009; Hägg 2015).

Aivan erityisen merkityksellinen ammatillinen identiteetti on taiteilijalle. Taide- ja kulttuurialoilla henkilökohtainen identiteetti ja ammatti-identiteetti kytkeytyvät tiiviisti toisiinsa, ja ammatti-identiteetillä on syvä merkitys sekä yksilölle että ammattikunnalle. Ammatti-identiteetin rakentuminen perustuu vahvasti alan ihanteisiin, arvoihin ja ammattietiikkaan. (Hägg 2015, 81–82.) Taide- ja kulttuurialan työssä tarvittava osaaminen kytkeytyy siten tekijän persoonaan. Tarvitaan kykyä tutkia taiteen ja elämän sekä taiteen ja yhteiskunnan välisiä suhteita, taitoa työskennellä taiteellisten interventoiden parissa, mutta myös tehdä asiakkaan tar-

peisiin perustuvaa yhteistyötä. (Lehikoinen 2013, 51, 53.) Edellytetään vuorovai-  
kutusosaamista, joka kytkeytyy vahvasti  
yksilöön; kommunikoitaessa yksilöiden  
ja ryhmien kanssa tarvitaan taitoa kertoa  
omasta työskentelystä sekä kuunnella toi-  
sia, ainutlaatuisia kertomuksia.

Turun ammattikorkeakoulun Taideaka-  
temian kulttuurialan ylempään ammatti-  
korkeakoulututkintoon johtavissa koulu-  
tuksissa ammatillinen identiteetti ja oman  
osaamisen ja toiminnan reflektio on nos-  
tettu keskeiseen osaan opintoja. Sen kehitty-  
mistä tuetaan opintojen läpi jatkuvalla am-  
matillisella elämäkertaprosessilla. Prosessi  
käynnistetään opintojen alussa intensiivisen  
leirikoulumaisen työskentelyjakson aikana.  
Sen jälkeen työskentely jatkuu päiväkirjaa-  
misena eli säännöllisenä kirjoittamisena ja  
kuvaamisena itselle luontevalla tavalla. Päi-  
väkirjattu materiaali toimii lähtökohtana  
jokaisen lähiopetusjakson alussa olevalle  
ammattillisen elämäkertaprosessin pysäy-  
tyspisteen työskentelylle sekä lukukausien  
lopuissa toteutetuille reflektiopisteille.

Ammatillisessa elämäkertaprosessissa on  
samanaikaisesti kyse sekä reflektiosta että  
itsereflektiosta, jota usein kuvataan myös  
käsitteellä refleksiivisyys (ks. esim. Tiur-  
aniemi 2002; Bolton 2009, 13–15; Lin-  
nainmaa 2009, 49, 61). Prosessin aikana  
opiskelijat tutkiskelevat ja arvioivat eri-  
laisia ammatillisia sekä opintoihin liitty-  
viä kysymyksiä ja ilmiöitä, omaa amma-  
tillista toimintaansa ja ammatillista minä-  
kuvaansa, ammattiin ja työhön kytkeyty-  
viä arvoja, ihanteita, toiveita ja tavoitteita.  
Nämä kaikki luovat perustaa ammatilli-  
selle identiteetille (ks. esim. Etäpelto &  
Vähäsantanen 2006, 26–27; Collin 2009).

Ammatillisen elämäkertaprosessin al-  
kupisteessä opiskelijoiden huomio ohja-  
taan etenkin siihenastiseen ammatilliseen

polkuun ja siihen liittyviin tärkeisiin va-  
lintoihin, käännekohtiin ja oivalluksiin.  
Opintojen kuluessa tarkastelu suuntautuu  
käynnissä olevaan ammatillisen kasvun ja  
ammatti-identiteetin kehittymisen pro-  
sessiin, ja koulutuksen loppua kohti oman  
ammattillisuuden prosessointi suuntautuu  
yhä enemmän tulevaisuutta kohti.

Avaamme tässä artikkelissa ammatillisen  
elämäkertaprosessin käytäntöjä Taideaka-  
temian Luova tuottaja ja Soveltava taide  
(YAMK) -koulutuksissa, joissa ammatillista  
elämäkertaprosessia on toteutettu syksystä  
2015 alkaen. Pohdimme ensin sitä, miten  
omaelämäkerralliset menetelmät soveltu-  
vat ammatillisen korkeakoulutuksen kon-  
tekstiin. Kuvaamme sitten ammatillisessa  
elämäkertaprosessissa hyödyntämiämme  
keskeisiä menetelmiä eli digitaalista tari-  
nankerrontaa sekä päiväkirjaamista ja sii-  
hen kytkeytyviä pysäytys- ja reflektiopis-  
teitä. Lopuksi pohdimme menetelmän jat-  
kokehittämisen mahdollisuuksia.

## Omaelämäkerralliset menetelmät ja niiden soveltaminen ammatillisessa koulutuksessa

---

Olipa kyse ohjatusta urakertomusten työs-  
tämisestä, omaelämäkerrallisesta työsken-  
telystä tai spontaanista suullisesta kerto-  
misesta, yksilöiden elämäntarinoilla on  
tärkeä merkitys koherenssin tunteen tuo-  
jana. tarinat auttavat jäsentämään elä-  
mäkokemuksia, valintoja sekä käsityk-  
siä omasta itsestä: kuka minä olen ja mi-  
ten minusta tuli minä. Useimmille ihmi-  
sille juuri työ ja ammatti ovat keskeisessä  
osassa omaa elämäntarinaa. (Linde 1993,  
3–19; ks. myös Bolton 2009).

Tästä syystä kulttuurialan työssä toimi-  
jan omalla elämäntarinalla on erityinen

merkitys osittain vastaavalla tavalla kuin esimerkiksi sosiaali- ja kasvatusalan työtehtävissä. Sosiaali- ja kasvatusalan opinnoissa omaelämäkerrallista kirjoittamista ja reflektiota on käytetty välineenä kognitiivisten prosessien tutkimiseen ja kehittämiseen. Myös kulttuurialan opinnoissa tarvitaan identiteettityötä, siis oman henkilökohtaisen suhteen luomista ympäristöön, yhteiskunnallisiin rakenteisiin ja muihin ihmisiin. (Ks. Karjalainen 2012, 16–17, 23–24, 243.)

Omaelämäkerrallisessa työskentelyssä omille ajatuksille, kokemuksille ja havainnoille annetaan muoto kirjoittamalla ja kuvaamalla. Tavoitteena ei siis ole kokonaisen elämäntarinan tai omaelämäkerran laatiminen. Kokonaisen omaelämäkerran kertominen on yksi juonne omaelämäkerrallisen kirjoittamisen perinteessä mutta ei ainoa. (Ks. Kosonen 2000, 19, 23, 29–30, 74–77.) Omaelämäkerrallisessa taide- ja medialähtöisessä työskentelyssä kysymys on oman mielen sisällön näkyväksi tekemisestä, jakamisesta ja kuulluksi tulemisesta sekä reflektiivisestä prosessoinnista. Silloin kun omista kokemuksista ja elämyksistä kerrotaan, tehdään identiteettityötä, muodostetaan tarinaa siitä, kuka minä olen (ks. Karjalainen 2012, 15, 241).

Omista kokemuksista kirjoittaminen ja teksteistä keskusteleminen tarjoavatkin otollisen oppimisalustan kulttuurialalla tarvittavien valmiuksien kehittämiseen. Omien ja toisten omaelämäkerrallisten tekstien tarkastelussa esiin nousee toisaalta yksilö ja toisaalta se, miten erilaiset kulttuuriset rakenteet ohjaavat kertomista, miten omista autenttisista kokemuksista voi kertoa ja olla kertomatta monilla eri tavoilla. Käsitys siitä, kuka minä olen, rakentuu toisille ihmisille ja itselle lukijana tai kuulijana, ”toisena”, kerrottujen tarinoiden kautta sekä suhteessa toisten tari-

noihin. (Saresma 2007, 62–65, 71, 75–77, 79, 81–82, 89–90, 94–95, 241; Tanskanen 2011, 56–57.)

Ammatillisissa korkeakouluopinnoissa omaelämäkerrallisessa työskentelyssä muodostetaan ammatti-identiteetin kehittymispolku, jonka aikana esiin piirtyvät omat kiinnostuksen kohteet, valmiudet, opiskeluun liittyvät tarpeet, osaaminen ja oppiminen. Työskentely pohjaa kysymyseen, kuka ja millainen olen alani osaajana ja kehittäjänä. Tuloksena voi olla ammatillinen omaelämäkerta – jopa useita. Oma ammatti-identiteetti rakentuu näkyville näin pala palalta. Ammatillinen kasvu on osa persoonallista kasvua, ammatti-identiteetin rakentamista, rakentumista ja uudelleenmuotoutumista, siis muutosta (Karjalainen 2012, 231–232). Oma ammatillinen elämäntarina muotoutuu koulutuksen aikana uudenlaiseksi.

Perustana omaelämäkerralliselle työskentelylle Turun ammattikorkeakoulun kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavissa koulutuksissa on niin luovan kirjoittamisen ohjaamisessa kuin terapeuttisessa kirjoittamisessakin kehitetty työskentelytapa, jossa kirjoitetaan vapaasti mieleen tulevista asioista. Tällaisella vapaasti mielen sisältöjä näkyväksi tekevällä säännöllisellä kirjoittamisen harjoittamisella on havaittu olevan olennainen rooli luovan työskentelyn edistämisessä etenkin kirjoittajille mutta myös muiden luovan ilmaisuuden keinojen yhteydessä (ks. Cameron 2008, 11–12).

Julia Cameron on yksi tunnetuimmista luovuuskouluttajista, joiden ohjauksessa vapaalla säännöllisesti toistuvalla kirjoittamisella on keskeinen asema strukturoitujen kirjoitusharjoitusten ohessa. Cameron ohjaa (2008, 32–37) kirjoittamaan aamusivuja: kolme sivua vapaasti mieleen

tulevista asioista päivittäin. Nämä tekstit on tarkoitettu vain kirjoittajan itsensä luettavaksi, eikä niillä ole muoto- tai sisältövaatimuksia – päinvastoin ne ovat täysin vapaa vyöhyke kirjoittaa mitä ja miten haluaa, miten on itselle luontevaa.

Luovan tai muunkin työskentelyn esteeksi voivat nousta kielteisyydet, pelot ja mielialan vaihtelut. Tunne- ja mielialaesteet on kuitenkin mahdollista ylittää, kun tekee valinnan harjoittaa kirjoittamista päivittäin riippumatta siitä, miltä se tuntuu. Aamusivujen kirjoittamisella päästään ”toiselle puolelle”, omien luovan työskentelyn esteeksi nousevien tuntemusten ja käsitysten ohi. Kokemus voimaannuttaa, sillä kirjoittaja, siis jokainen kirjoittaja, huomaa pystyvänsä tuottamaan tekstiä, jossa oma ääni tulee kuuluville. Se, että kirjoittamista harjoittaa säännöllisesti ja yksilöllisesti, itselleen ominaisella tavalla, tekee näkyväksi arkista elämän virtaa ja samalla elämisen myötä muovautuvaa identiteettiä – sen lisäksi, että se edistää luovuutta.

Toinen kansainvälisesti tunnetuimmista omaelämäkerrallisen työskentelyn ohjaajista on kirjailija ja kuvataiteilija Natalie Goldberg. Yhteistä Natalie Goldbergin ja Julia Cameronin menetelmissä on säännöllisesti toistuva itselle kirjoittamisen menetelmä, josta Goldberg (2009, 35, 129) käyttää ilmaisuja kirjoittamisen harjoittaminen ja treenikirjoittaminen. Goldbergin kirjoittamisharjoituksiin liittyy ajastaminen ja aiheen valinta: kirjoitetaan tietty aika yhtäjaksoisesti valitusta aiheesta, esimerkiksi kymmenen minuuttia, jota Goldberg suosittelee siksi, että se on sopivan lyhyt ja samalla riittävän pitkä aika kirjoitusharjoitukseen (ks. Goldberg 2009, 23–25, 27, 29, 130–131). Cameronin tavoin Goldberg (2009, 35–37, 56) korostaa kontrollista luopumisen, avoimuuden ja rehellisyyden merkitystä kirjoittamisen harjoittami-

nessa – vain siten on mahdollista tavoittaa sellaista, mitä ei ole aiemmin osannut ilmaista tai tullut ilmaiseeksi.

Sekä Cameron (2008, 33–34) että Goldberg (2009, 82–84) korostavat, että vapaan kirjoittamisen menetelmällä pystytään ohittamaan omaa toimintaa rajoittava sisäinen kriitikko, tarkastaja, apinamieli – mitä nimitystä omista kriittisistä, kielteisistä ja rajoittavista ajatuksista sitten käytetään. Juuri tähän perustuu säännöllisen ja vapaan itselle kirjoittamisen menetelmän luovuutta ja tuotteliaisuutta edistävä vaikutus. Suunnataan kehittymisen ja uudet näkökulmat mahdollistavaan avoimeen ja hyväksyvään mielenmaisemaan.

Itselle kirjoitetuilla teksteillä voi kuitenkin olla myös muita merkityksiä kuin luovuutta edistävä funktio. Tekstit nimitäin muodostavat raakamateriaalin, jota voidaan hyödyntää taiteen tekemisessä – ja ammatillisessa identiteettityössä, kun pohditaan omaa ammatillista osaamista ja kehittymistä. Kysymys on sellaisesta merkitysten muodostamisesta, jolla on sekä kulttuurinen että yksilöllinen ulottuvuus. Reflektiivisessä työskentelyssä painopiste on yksilöllisellä tasolla.

Itselle vapaasti kirjoitettavia tekstejä on käytetty luovan kirjoittamisen ohella asiakirjoittamisessa. Esimerkiksi Kimmo Svinhufvud on soveltanut vapaata kirjoittamista (freewriting) kirjoittamisen oppaissaan Kokonaisvaltainen kirjoittaminen (2007), Gradutakuu (2009) ja Tohtoritakuu (2014). Svinhufvudin mukaan (2009, 144) säännöllisesti toistuva vapaa kirjoittaminen lämmittelee ja automatisoi kirjoittamista. Se tuottaa havainnon, että kirjoittaminen onnistuu milloin ja missä vain myös ilman aihetta. Se vapauttaa kirjoittamiseen liittyvistä ennakkokäsityksistä, vaatimuksista ja odotuksista sekä tuo

mahdollisesti esiin jotakin sellaista, mitä ei olisi osannut odottaa tai suunnitella. Vapaassa kirjoittamisessa huomio on kirjoittamisen harjoittamisessa – ei oikeinkirjoitukseen liittyvissä kysymyksissä tai siinä, millaista tekstin pitäisi olla.

Asiakirjoittamisessa on hyötyä erityisesti kontrolloidun vapaan kirjoittamisen menetelmästä. Svinhufvudin mukaan (2009, 142–147) kontrolloidussa vapaassa kirjoittamisessa päätetään kirjoittamisen aihe ja kirjoittamiseen käytettävä aika (esimerkiksi juuri kymmenen minuuttia), pidetään käsi liikkeessä koko ajan, ei poisteta mitään tekstistä, ei kiinnitetä huomiota oikeinkirjoitukseen – vaan annetaan mennä juuttumatta loogiseen ajatteluun vaikkakin palataan valittuun aiheeseen, jos on ajautettu kauas siitä.

Kontrolloidun vapaan kirjoittamisen menetelmää on sovellettu kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon sisältyvissä opinnoissa etenkin digitaalisen tarinankerronnan ohjauksessa. Siinä ohjaaja ajastaa raakatekstien kirjoittamisen useaan noin viiden minuutin mittaiseen jaksoon ja antaa aloitussanat, joilla kukin kirjoitusjakso aloitetaan. Aloitussanojen jälkeen kirjoittaja on vapaa etenemään sinne, minne kynä tai näppäimistö vievät. Kynällä kirjoittaminen tuntuu vapauttavan tekstin tuottamisessa etenkin sellaisia kirjoittajia, jotka tekevät työssään julkaittavia tekstejä. Kynä ja paperi työskentelyvälineinä vakuuttavat, että kirjoitetaan todella raakatekstiä eikä se ole tarkoitettu julkaistavaksi ainakaan sellaisenaan.

Ohjaaja suuntaa kirjoittajien huomiota kunkin kirjoitusjakson alussa aloitussanoilla niihin asioihin, joita on tarkoitus työstää kullekin kirjoittajalle ominaisella tavalla raakatekstissä ja myöhemmin esittää esimerkiksi digitarinan muodossa. Näin

ohjaaja toimii ikään kuin tekstin toimittajana, kun hän muotoilee ne teemat, jotka hän esittää kirjoitusjaksojen alkusanoissa.

Karjalainen on havainnut (2012, 244) sosiaalialan ammattikorkeakouluopiskelijoiden omaelämäkerrallista kirjoittamista ja teksteissä tapahtuvaa reflektiota tutkiesaan, että kirjoittajia on tarpeen ohjata tekstiensä analysointiin, jotta ne voisivat toimia kriittisen reflektion välineinä. Karjalaisen tutkimuksessa (2012, 240) kirjoittajat eivät saaneet varsinaista palautetta teksteistään siitä huolimatta, että tekstit kirjoitettiin nimenomaan ohjaajan ja tutkijan luettaviksi. Kirjoittamista ohjeistettiin: tutkimukseen osallistuneet sosionomiopiskelijat kirjoittivat tehtävänantoon perustuvia vapaamuotoisia tekstejä, niiden kommentaareja sekä loppuarvioinnin.

Samantyyppisen havainnon ohjauksen merkityksestä olemme tehneet kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen ammatillisessa elämäkertaprosessissa. Myös erilaisissa omaelämäkerrallista kirjoittamista sisältäneissä työpajoissa, esimerkiksi 2000 & 11 OMAKUVAA- ja Näkymättömät – Nuorten digitarinat -hankkeissa, osallistujat ovat kokeneet erityisen merkitykselliseksi itse työskentelyprosessin, johon on sisältynyt omaelämäkerrallinen kirjoittaminen raakatekstien muodossa sekä kommunikointia toisten osallistujien kanssa (ks. Tanskanen & Bartsch 2013, 107; Tanskanen, Antinkaapo, Bartsch & Leka 2013, 148–149; Juppi & Tanskanen 2016). Tämä viittaa siihen suuntaan, että raakatekstejä on tarpeen ja kannattaa käsitellä ryhmissä, jolloin osallistujien kokemusten jakaminen ja reflektio mahdollistuvat.

Myös Karjalaisen tutkimuksessa (2012, 241) havaittiin tarve kirjoittamisen yhteydessä esiin nousseiden asioiden jakami-

seen. Tähän Turun ammattikorkeakoulun YAMK-koulutuksessa on tartuttu siten, että jokaisen lähiopetusjakson alussa on ammatillisen elämäkertaprosessin pysäytyspiste, jossa jaetaan päiväkirjattua, siis omiin teksteihin kirjattuja kokemuksia. Karjalainen toteaa (2012, 243), että reflektio ei syvene itsestään, ilman ”toista”.

Karjalainen on havainnut (2012, 234), että ammatti ja ammatillisuus lisääntyivät hänen tutkimiansa sosiaalialan ammattikorkeakouluopiskelijoiden teksteissä kirjoitusprosessin edetessä, joskaan ei kaikilla kirjoittajilla. Päätösteksteissä opiskelijat olivat todenneet, että jos kirjoittaisivat tekstinsä uudelleen, he fokusoisivat tarkemmin nimenomaan ammatillisiin asioihin. Tämän huomion mukaisesti olemme muotoilleet ammatillisen elämäkertaprosessin pysäytyspisteitä edeltäviä tehtävä-antoja, joissa opiskelijoita ohjataan tarkastelemaan omia tekstejään tietystä näkökulmasta.

## **Digitaalinen tarinankerronta menetelmänä ammatillisen elämäkertaprosessin aloituspisteessä**

Luova tuottaja ja Soveltava taide -koulutusten ammatillinen omaelämäkertaprosessi on käynnistynyt opintojen aloitusviikonloppuna, jonka aikana opiskelijat ovat työstäneet digitarinan omasta tiestään taiteen tai kulttuurin ammatillaiseksi. Työskentelyä on pohjustanut ennakkotehtävä eli perehtyminen ohjeistettuun kirjallisuuden sekä omaan ammatilliseen polkuun liittyvien valokuvien etsiminen, kokoaminen ja mukaan tuominen.

Tarinan työstämisen prosessissa sekä valmiissa digitarinoissa on tarkasteltu omien YAMK-koulutukseen hakeutumiseen liit-

tyvien vaiheiden lisäksi sitä, millaisia asioita ja osaamista opiskelija tuo opiskeluyhteisöön, sekä sitä, millaisia asioita ja osaamista hän tarvitsee kehittyäkseen taiteen ja kulttuurin ammatillisena YAMK-tasolle. Sisällöllisesti tämän vaiheen työskentely on siis samankaltaista kuin Karjalaisen tutkimuksessa (2012, 232) toteutettu. Ilmaisukeinoina on kuitenkin pelkän kirjoittamisen sijaan digitaalista tarinankerrontaa.

Digitaalinen tarinankerronta (Digital Storytelling) on taide- ja medialähtöinen menetelmä, jossa digitaalisen median työkaluja ja ilmaisukeinoja hyödynnetään itselle merkityksellisen tarinan kertomiseen. Lopputuloksena on yleensä enintään muutaman minuutin mittainen ääntä, kuvaa ja tekstiä yhdistävä videoteos. Opiskelijoita on ohjeistettu rajoittamaan digitarinan teksti noin 200 sanaan ja valmiin videon kesto noin kahteen minuuttiin. Digitarinoiden aineistona on hyödynnetty opiskelijoiden mukanaan tuomia valokuvia, joiden ohjeelliseksi lukumääräksi on kerrottu 20 (käytännössä digitarinassa käytetty valokuvien lukumäärä voi vaihdella paljonkin). Digitarinoiden tekstit on tuotettu ohjatusti aloitusviikonloppuun aikana: ensin raakatekstejä kirjoittaen, sitten raakateksteistä valmiiseen digitarinan käsikirjoitukseen edeten. Valmiit käsikirjoitukset on luettu ja tallennettu digitarinan kertojanääneksi.

Digitaalista tarinankerrontaa on hyödynnetty eri puolilla maailmaa hyvin monenlaisiin tarkoituksiin kuten esimerkiksi opetuskäyttöön kouluissa, paikallisen asuinalueen tai yhteisön kehittämiseen, nuorisotyöhön, terveystietoon, vähemmistöryhmien identiteettityön tukemiseen ja eri ryhmien välisen dialogin edistämiseen. Menetelmää on käytetty jonkin verran myös ammatillisen kehitty-

misen tukemiseen työelämässä ja korkeakoulutuksessa: ammatilliseen reflektioon ja jakamiseen (ks. esim. Petrucco 2014), ammatillisen kasvun ja oppimisen reflektointiin (ks. esim. Barrett 2006; Tendero 2006; Jenkins & Lonsdale 2007) sekä ammatillisen identiteetin työstämiseen (ks. esim. Marin, Tur & Challinor 2017).

Yhdysvalloissa Center for Digital Storytelling -keskuksessa (nykyisin StoryCenter) 1990-luvulla kehitetyssä klassisessa digitaalisen tarinankerronnan menetelmässä ohjatuissa työpajoissa tuotetut digitarinat ovat yleensä minä-muodossa kerrottuja ja oman elämän merkityksellisiä teemoja tarkastelevia – toisin sanoen omaelämäkerrallisia. Koska tarinan mitta on lyhyt, laajemman elämänkaaren tarkastelun sijaan niissä keskitytään yleensä jonkin verrattain rajatun teeman tai elämäntapahtuman tarkasteluun. (Ks. Lambert 2010.)

Oman ammatillisen polun tarkastelu poikkeaa tästä sikäli, että tarinoissa saatetaan tarkastella alalle ja ammattiin johdaneita valintoja pitkältä aikaväliltä, jopa lapsuudesta alkaen. Digitarinan kirjoittaja joutuu kuitenkin tiivistämään tarinaansa vain kaikkein olennaisimmat asiat. Siinä missä raakateksteissä omaa ammatillista polkua ja osaamista on tarkasteltu useammasta näkökulmasta, joutuu tekijä digitarinan käsikirjoituksessa keskittymään valitsemaansa näkökulmaan ja hyödyntämään raakatekstejä soveltuvin osin. Jossain tapauksessa raakatekstit voivat toimia vain ajatusten ja oivallusten herättäjänä prosessin aikana, jossain tapauksessa katkelmia raakateksteistä voi päätyä digitarinoinhin sellaisenaan tai muokattuna.

Kuten muutkin omaelämäkerrallisen työskentelyn menetelmät, digitaalinen tarinankerronta on tehokas väline oman elämän merkityksellisten kokemusten tutkis-

kelemiseen ja jäsentämiseen. Se palvelee itseymmärryksen kasvamista ja ammatillista tai henkilökohtaista identiteettityötä. (Ks. esim. Lambert 2010; Juppi 2012; 2015; 2017.) Jo edellä mainittu valinnan ja rajaamisen prosessi edellyttää omien kokemusten reflektiota: mikä on vaikuttanut omiin ratkaisuihin, missä määrin ja millä tavalla?

Oman tarinan työstäminen ohjatusti turvallisessa ryhmässä sekä valmiin digitarinan jakaminen toisille työpajaan osallistujille on osallistujille usein voimaannuttava kokemus. Se tuo tekijälleen kokemuksen kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Toisten tarinoiden katsominen ja kuuleminen puolestaan tarjoaa samaistumisen mahdollisuuksia ja luo perustaa erilaisten näkökulmien ja elämäkokemusten ymmärtämiselle. (Ks. esim. Thumin 2008; Lambert 2010; Juppi 2017.) Uuden koulutuksen alkutilanteessa omaelämäkerrallisten tarinoiden jakaminen tarjoaa ainutlaatuisen intiimin tavan tutustua uusiin opiskelukavereihin ja näiden elämänhistoriaan, niiltä osin kuin nämä ovat halukkaita sitä yhteisessä työskentelyssä jakamaan.

Digitaalisen tarinan voima perustuu paitsi tarinallisuuden merkityksellisyyteen elämäkokemusten jäsentäjänä myös digitaalisen median hyödyntämiseen tarinankerronnassa. Digitaaliset tarinat ovat multimodaalisia, koska niille on ominaista digitaalisen teknologian mahdollistama median eri muotojen yhdistäminen yhdessä ja samassa teoksessa (esim. Lundby 2008, 2). Multimodaalinen tarina hyödyntää yhtäaikaaisesti eri aistikanavia ja tuottaa näin merkityksiä useilla eri tasoilla. Hull ja Nelson (2005, 225) huomauttavatkin, että multimodaalisuus ei ole vain jokin ”lisä” tarinassa, vaan se luo aivan omanlaisensa merkitysjärjestelmän, joka on enemmän kuin osiensa summa.

Jo oman elämän varrelta kootut valokuvat itsessään ovat voimallinen väline oman elämän kokemusten muisteluun ja tapahtumien merkitysten työstämiseen. Valokuvien kieli on vahvasti aistimuksellista ja elämyksellistä. Valokuvien katselu voi herättää tietoisuuden ulottumattomiin jääviä mielikuvia, joihin liittyy aistimellinen ja kehollinen ulottuvuus fyysisistä tuntemuksista, tuoksuista, äänistä ja rytmeistä. (Hentinen 2009, 42.) Digitaalista tarinaa valmiiksi videoksi työstettäessä olemassa olevaa materiaalia muokataan tavalla, joka herättää uudella tavalla henkiin suhteemme vanhoihin kuviin ja muihin käytettyihin materiaaleihin, kuten videoihin tai valokuvattuihin muistoesineisiin. Omaan tarinaan liittyvien tunteiden tunnistaminen ja tiedostaminen digitaalisen tarinan tekemisen kautta voi puolestaan auttaa tarinan tekijää ymmärtämään omaa elämäänsä paremmin. (Lambert 2009b, 9–12.)

## **Ammatillisen elämäkertaprosessin seuraavat vaiheet: päiväkirjaaminen, pysäytyspisteet ja kokoava työskentely**

Keskeisenä osana ammatillista elämäkertaprosessia on kirjoittaa säännöllisesti eräänlaista päiväkirjaa kullekin opiskelijalle ominaisella ja luontevalla tavalla. Käytämme työskentelystä ilmaisua päiväkirjaaminen. Päiväkirjaamisessa sovelletaan vapaan kirjoittamisen ideaa siinä mielessä uskollisesti, että päiväkirjamateriaalia ei ole tarkoitus tai pakko näyttää kenellekään. Kirjoittaja päiväkirjaa ennen kaikkea itselleen, jotta hän tekisi näkyväksi sitä prosessia, jota hän ammatillisissa opinnoissaan käy läpi kaikkine niine havaintoineen, kokemuksineen, toimintoineen, tunteineen ja oivalluksineen, joita koulutusjaksoon sisältyy.

Päiväkirjaamisen prosessi käynnistetään ensimmäisen lähiopetusjakson aikana. Tehtävänä on luoda itselle luonteva päiväkirjaamisen tapa. Työskentely muotoutuu prosessin edetessä. Kirjoittamisen lisäksi päiväkirja voi sisältää muitakin ilmaisukeinoja, esimerkiksi kuvia ja äänitallenteita. Päiväkirjasta voi muotoutua ”scrapbook”, kooste erilaisista dokumenteista, mutta yhtä hyvin se voi koostua yksinomaan kirjoitetusta tekstistä.

Muodolla ei ole muuta vaatimusta kuin se, että se palvelee tekijäänsä mahdollisimman hyvin: työskentely on luontevaa ja mahdollista toteuttaa säännöllisesti, päivittäin tai lähes päivittäin. Silloin oma prosessi pysyy käynnissä, ja yksi ammatillisen elämäkertaprosessin tehtävä onkin juuri tämä: jatkuva dokumentoiva ja reflektioiva työskentely. (Ks. Tanskanen 2013, 80–81.) Työtavan muotoilussa on otettu huomioon Karjalaisen väitöstutkimuksen (2012, 244) huomioidut siitä, että kirjoittamisen on tarpeen olla vapaamuotoista, jotta se sallisi jokaiselle omanlaisensa prosessin eikä tarkka ohjeistus suuntaisi kirjoittajan huomiota tehtävänannossa esitettyjen odotusten täyttämiseen.

Karjalainen (2012, 244) nostaa esiin kirjoittamiskokemusten jakamisen merkityksen. Kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavien koulutusten ammatillisessa elämäkertaprosessissa päiväkirjaamisessa esiin nousseita asioita jaetaan kunkin lähiopetusjakson alussa ”pysäytyspisteessä”. Opiskelijat valitsevat, mitä haluavat jakaa muiden kanssa ja millä tavalla. Ammatillisen elämäkertaprosessin pysäytyspisteiden lisäksi ensimmäisen, toisen ja kolmannen lukukauden lopussa ”reflektiopisteissä” on pysähdytty tarkastelemaan perinpohjaisemmin, mihin työskentely on vienyt, mitä näyttänyt ja mihin osoittaa. Pysäytys- ja reflektiopis-

teisiin valmistaudutaan lukemalla oma päiväkirja kiinnittäen erityisesti huomiota lähiopetusta edeltävissä ennakkotehtävissä esiin nostettuihin näkökulmiin.

Ennen toista ja kolmatta lähiopetusjaksoa tehtävänä on ollut havainnoida, millaisia sisältöjä päiväkirjaaminen on tuonut esiin. Pysäytyspisteessä sisällöllisten teemojen lisäksi tarkastellaan sitä, miten päiväkirjaamista on tehty ja millaisia toiveita päiväkirjaamiseen kohdistuu. Tässä vaiheessa oma päiväkirjaamisen tapa on muotoutumassa.

Ennen neljättä lähiopetusjaksoa ja ensimmäisen lukukauden päättävää ammatillisen elämäkertaprosessin reflektiopistettä opiskelijat saivat seuraavan ennakkotehtävän:

*Käy läpi päiväkirjasi. Lue läpi ja analysoi kirjaamaasi sen suhteen, mitä ja missä määrin olet kirjoittanut tunteuksistasi, tapahtumista ja toiminnasta, miten puolestaan olet reflektoinut, pohdiskellut ja arvioinut asioita. Mitä kirjaamisesi näyttää sinulle? Painottuuko jokin alue tai tema? Mistä se kertoo sinulle? Ota päiväkirjasi mukaan lähiopetukseen. Sitä ei näytetä eikä lueta kenellekään sellaisenaan, mutta siitä voi olla sinulle hyötyä päivän työskentelyssä.*

Ammatillisen elämäkertaprosessin reflektiopisteissä lukukausien lopuissa on sovellettu taide- ja medialähtöisiä menetelmiä, esimerkiksi voimauttavan ja dialogisen valokuvan sekä sadutuksen periaatteita. Opiskelijat ovat työskennelleet työpareina; työparille on kerrottu esimerkiksi siitä, millaisena näkee itsensä sillä hetkellä oman ammattialan asiantuntijana, ja työpari on kirjannut kuulemansa. Lisäksi työparin kanssa on tehty valokuva, joka ilmentää omalla tavallaan päähenkilön

näkemyistä omasta ammatillisesta asiantuntijuudestaan tuolla hetkellä. tarinat ja valokuvat on jaettu ryhmässä siten, että samalla kun kunkin valokuva on näytetty, työpari on lukenut ääneen päähenkilön kertoman ja työparin kirjaaman kertomuksen. Pysäytyskuvien esittämisen jälkeen on keskusteltu työskentelystä: esiin nousseista teemoista, miltä työskentely on tuntunut ja millaisia toiveita on noussut esiin – otettavaksi huomioon koulutuksessa.

Toisen lukukauden alussa ammatillisen elämäkertaprosessin pysäytyspisteiden ennakkotehtävissä on kohdistettu huomio meneillään oleviin oppimistehtäviin. Ennen viidettä lähijaksoa opiskelijoilla on tehtävänä laatia suunnitelma oman opinnäytetyön muodostavalle tutkimus- ja kehittämisprojektilleen. Päiväkirjan tarkastelutehtäväänkin on sidottu tähän: tehtävänä on ollut käydä läpi päiväkirjaa kiinnittäen huomiota erityisesti siihen, millaisia asioita on noussut esiin tutkimus- ja kehittämissuunnitelman työstämisen yhteydessä. Ennen kuudetta lähijaksoa opiskelijat ovat saaneet tehtäväkseen perehtyä päiväkirjaansa muuttuvan (kulttuuri)työelämän näkökulmasta.

Seitsemännennen lähijakson alkuun on sijoitettu opinnäytetyön kirjoittamiseen opetus. Tätä silmällä pitäen opiskelijat ovat saaneet ennakkotehtäväksi lukea päiväkirjaansa siitä näkökulmasta, millaisia opinnäytetyön sisältämän viestinnän asioita on noussut pohdittavaksi. Näin opetuksessa on pystytty reagoimaan juuri niihin erityisiä kysymyksiin, jotka ovat olleet ajankohittaisia opiskelijan työskentelyssä.

Kahdeksatta ja yhdeksättä lähiopetusjaksoa edeltävissä ennakkotehtävissä palataan siihen, millaisia sisältöjä ja miten on päiväkirjattu sekä miltä päiväkirjaaminen on tuntunut. Huomio kohdistetaan siis takasiin siihen, millaista kasvun proses-

sia opiskelija on käymässä. Ennakkotehtävissä on ohjeistettu kiinnittämään huomiota niihin kysymyksiin, joita opiskelija on päiväkirjaansa kirjoittanut ja pohtinut. Kysymykset ovat ominaisia juuri reflektiiviselle tekstile (Karjalainen 2012, 250).

Kymmenennellä lähiopetusjaksolla on ollut vuorossa viimeinen ammatillisen elämäkertaprosessin reflektiopiste. Siinä on koostettu oma prosessi tähän mennessä: mitä on oppinut tässä koulutuksessa ja millaisia tarpeita jäljellä olevalle koulutusajalle on. Viimeisessä reflektiopisteessä on sovellettu jälleen taide- ja medialähtöisiä menetelmiä. Intensiiviseksi kokemukseksi on osoittautunut esimerkiksi croquis-työskentely, jossa kukin toimii vuorollaan päähenkilönä, istuu tuolillaan ja ottaa jalusalle asetetulla kameralla itsestään omakuvia itselaukaisijalla kolmen minuutin ajan. Samalla kun päähenkilö kuvaa itseään, muut kirjoittavat havaintoja, tunnelmia ja assosiaatioita, joita päähenkilöön kulttuurialan ammattilaisena liittyy. Kuvauskierroksen jälkeen kirjoittajat ovat poimineet kustakin opiskelijatoverista kirjoittamaan tekstistä asioita ja ilmaisuja, joista he ovat muodostaneet yhdestä kolmeen lausetta annettavaksi päähenkilölle. Purkuvaiheessa on katsottu kunkin omakuvat ja luettu ääneen hänelle valittuja lauseita.

Samassa yhteydessä on pohjustettu jälkitehtävä, joka päättää ja kokoaa ammatillisen elämäkertaprosessin kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavissa opinnoissa – ammatillinen elämäkertaprosessi toki jatkuu senkin jälkeen. Jälkitehtävässä on muodostettu ammatillinen oma- ja tulevaisuuskuva.

Näin ammatillinen elämäkertaprosessi tekee näkyväksi opiskelijan käsitystä itsestään alansa ammattilaisena, työskentelyä, kehitystä ja ammatillisia kysymyksiä, joita

hän opintojensa aikana pohtii. Ammatillisen elämäkertaprosessin pysäytys- ja reflektiopisteissä jaetaan kokemuksia, mikä onkin osoittautunut tarpeelliseksi; keskustelu on ollut vilkasta ja intensiivistä. Pysäytys- ja reflektiopisteillä on ollut merkitystä opiskelijoille, mutta niillä on ollut annettavaa myös kouluttajille. On muodostunut dialogi, jonka perusteella olemme voineet ohjata koulutusta tarpeiden mukaiseen suuntaan. Tätä dialogia opiskelija on voinut jatkaa opettajatuutorin kanssa kahdenkeskisesti. Mikäli opiskelija on halunnut, opettajatuutor on lukenut päiväkirjaa. Joka tapauksessa tuutorkeskusteluissa on käsitelty niitä teemoja, joita päiväkirjassa on noussut esiin.

## Lopuksi

---

Ammatillisen elämäkerran menetelmää on sovellettu Turun ammattikorkeakoulun kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavassa koulutuksessa nyt kolmen ”kierroksen” ajan. Me prosessin ohjaajat olemme oppineet jokaiselta opiskelijaryhmältä, ja prosessin aikaisten havaintojen sekä opiskelijoilta saadun palautteen perusteella menetelmää on jatkuvasti kehitetty. Esimerkiksi lähipäivien yhteisten pysäytys- ja reflektiopisteiden rooli oman päiväkirjaamisen rinnalla on kasvanut, ja olemme ymmärtäneet niiden merkityksen henkilökohtaisen päiväkirjaamisen prosessin tukijana ja motivoijana.

Yksi ammatillisen elämäkertaprosessin jatkokehittämisen kohde on se, miten ohjata kokemusten ja havaintojen kirjaimista sekä jakamista pysäytys- ja reflektiopisteissä niin, että vielä aiempaa vahvemmin fokuoitaisiin omassa ammatillisessa kehittämisessä ja identiteetissä tapahtuviin muutoksiin. Tämä kehittämiskohde perustuu sekä omiin kokemuksiimme että

Karjalaisen tutkimuksessaan tekemään havaintoon.

Karjalainen (2012, 235) on tehnyt omasta tutkimusaineistostaan yllättävän havainnon: itse teksteistä ei ole ollut mahdollista tulkita sen enempää ammatillista kuin persoonallistakaan kasvua. Kirjoittaja on voinut todeta muuttuneensa, kasvua ja kehittymistä tapahtuneen, mutta se ei näy suoranaisesti tutkimusaineiston teksteissä. Ammatillisuuden suhteen merkittävimmiksi Karjalainen mainitsee ”sellaiset tietoisuuden nousseet ja kirjatuiksi tulleet asiat, jotka liittyvät oman menneisyyden kautta nykyisyyteen, siis myös ammatissa toimimiseen, itseen ja itsensä tuntemiseen”. Muutosten ja kehityksen havaitseminen voikin olla kirjoittajalle itselleen paremmin mahdollista kuin ulkopuoliselle lukijalle. Karjalaisen tutkimuksen (2012) mukaan kirjoittamisen anniksi sosiaalialan opiskelijoille muodostuivat etenkin oivallukset, muistelu ja identiteettityö. Kirjoittaminen lisäsi itsetuntemusta ja aktivoi opiskelijoiden elämäkokemusten käyttöön-ottoa. (Karjalainen 2012, 239–240.) Nämä ovat merkittäviä asioita esimerkiksi oman työn johtamisen osaamisen kehittymiselle mutta myös innovatiiviselle työskentelylle, jotka kumpikin ovat keskeisiä osa-alueita Turun ammattikorkeakoulun strategiaan sisältyvässä innovaatiopedagogiikassa (ks. Turun ammattikorkeakoulu 2017).

Ammatillisen elämäkertaprosessin menetelmä on alkanut löytää omat vakiintuneet käytäntönsä, mutta samalla meidän ohjaajien on tärkeää säilyttää herkkyys tilan- ja ryhmäkohtaisen soveltamisen tarpeelle. Syksyllä 2018 käynnistyneet uudet kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavat koulutukset tuovat prosessiin omat vivahteensa. Media- ja kulttuuriryrittäjyyden koulutuksessa ammatillinen elämäkertaprosessi tulee painottumaan eri-

tyisesti yrittäjäidentiteetin reflektointiin ja rakentamiseen sekä omien vahvuuksien tunnistamiseen yrittäjyyden näkökulmasta.

Jatkossa työskentelyssä otetaan aiempaa tarkemmin huomioon Karjalaisen esiin nostama (2012, 244) havainto, että kirjoittajia voisi ohjata kirjoittamaan omasta elämästään vaihtoehtoisilla tavoilla, esimerkiksi kolmannessa persoonassa, tietystä valitusta näkökulmasta; vaikkapa sankarina, jotta kirjoittajille hahmottuisi aiempaa vahvemmin se, että omaa tarinaa voi kertoa eri näkökulmista. Eri näkökulmista kertominen tukee reflektiivistä otetta; omaelämäkerrallinenkin teksti voi olla epäreflektiivinen, jos siinä ei hahmoteta vaihtoehtoisia mahdollisuuksia, vaan asioita tuodaan esiin toistuvasti samalla tavalla (Karjalainen 2012, 250).

Myös tekstien analysoinnin työkaluja voisi hyödyntää aiempaa runsaammin, jolloin kuitenkin ammatillisen elämäkertaprosessin vaatima aika lähiopetusjaksoilla ja osana itsenäisiä tehtäviä kasvaisi. Omien tekstien lukemisen ohjaaminen on asia, jota työstimme. Otamme huomioon Karjalaisen huomion (2012, 256) siitä, että opiskelijoita voisi ohjata huomaamaan omissa teksteissään kulttuurisia käytänteitä ja normeja, huomaamaan yksityisessä yleistä. Erityisen tärkeää on ohjata opiskelijoita liittämään tutkimustietoa omiin kokemuksiin ja hyödyntää näin syntynyttä tietoa omissa tutkimus- ja kehittämishankkeissaan.

Meidän ohjaajien on tarpeen pitää jatkosakin mielessä se, että olemme mahdollistamassa opiskelijalle oman elämäntarinan muodostamista ja siihen perustuvaa kehittymistä. Meidän tehtävänämmä on kannustaa ja rohkaista, ei rajoittaa tai ohjata ylittämään sellaisia rajoja, jotka ovat olemassa sillä hetkellä opiskelijalle. Hän itse

muotoilee tarinaansa, ja juuri se on merkityksellistä. (Ks. Karjalainen 2012, 245–246.) Se, että kirjoittaja itse säätelee kirjoittamistaan, on tärkeää senkin vuoksi, että omaelämäkerrallinen kirjoittaminen on myös tunnetyötä, jossa kosketellaan menneisyyden kokemuksia, myös kipeitä sellaisia. Kirjoittaja itse osaa suojella itseään liian vaikeiden asioiden ja tunteiden käsittelemiseltä, kun hänelle annetaan siihen mahdollisuus. (Karjalainen 2012, 252–253.)

Silloin kun kirjoittaminen ymmärretään kehittyvänä prosessina, se on erinomainen

keino pohdiskelulle, ajattelun ja ymmärryksen kehittämiseksi. Huomio ei ole valmiissa teksteissä vaan juuri siinä kehittyvässä prosessissa, jossa syntyy erilaisia tekstejä – ja erilaista ymmärrystä. (Ks. Karjalainen 2012, 251, 254.) Jatkossa aiommekin tutkia, millaisia merkityksiä kulttuurialan ylempää ammattikorkeakoulututkintoa opiskelevat ovat antaneet ammatilliselle elämäkertaprosessilleen, kuinka merkitykselliseksi osaksi opintojaan he sen kokevat ja millaiseksi he näkevät sen merkityksen omalle ammatilliselle identiteettityölleen.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Barret, H. C. 2006. Researching and evaluating digital storytelling as a deep learning tool. In C. Crawford et al. (Eds.) Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006, (pp. 647–654). Chesapeake, VA: AACE. Viitattu 19.3.2018 <http://electronicportfolios.org/portfolios/SITESTorytelling2006.pdf>.

Bolton, G. 2009. Reflective practice: writing and professional development. London: Sage.

Cameron, J. 2008. Tie luovuuteen. Henkinen polku syvempään luovuuteen. 7. painos. Suom. P. Pakkala. Helsinki: Like.

Collin, K. 2007. Asiantuntijaksi oppiminen, ammatillisen identiteetin kehittyminen ja moniammatillinen työ. Luento 22.3.2009. Viitattu 16.3.2018 <https://koppa.jyu.fi/kurssit/65050/luento/luentokaijcollin>.

Eteläpelto, A.; Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) 2007. Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.). Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa: Kansanvalistusseura, 26–45.

Goldberg, N. 2009. Hyvä kaukainen ystävä. Kuinka kirjoittaa elämäntarina. Suom. M.-R. Vainikkala. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Hentinen, H. 2009. Valokuva terapeutin työvälineenä. Teoksessa U. Halkola; L. Mannermaa; T. Koffert & L. Koulu (toim.) Valokuvan terapeuttinen voima. Helsinki: Duodecim, 35–46.

Hull, G. A. & Nelson, M. E. 2005. Locating the semiotic power of multimodality. *Written Communication*, Vol. 22 No. 2, 224–261.

Hägg, O. 2011. Yrittäjyysvalmennus ja yrittäjäidentiteetti. *Acta Universitatis Tamperensis* 1618. Tampere: Tampereen yliopisto.

Jenkins, M. & Lonsdale, J. 2007. Evaluating the effectiveness of digital storytelling for student reflection. Proceedings Ascilite Singapore 2007. Viitattu 19.3.2018] <http://digitalstorylab.com/wp-content/uploads/2015/04/jenkins.pdf>.

Julkunen, R. 2009. Uuden työn paradoksit. Keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista. Tampere: Vastapaino.

Juppi, P. & Tanskanen, I. 2016. Digitarinatyöpajat ovat käynnistyneet Turussa. Näkymättömät – Nuorten digitarinat. Viitattu 9.3.2018 <http://nakymattomat.turkuamk.fi/2016/04/12/digitarinatyopajat-kaynnistyneet-turussa/>.

Juppi, P. 2017. Engagement and empowerment. Digital storytelling as a participatory media practice. Nordicom Information 39 (2017): 2, 31–41. Saatavilla <http://nordicom.gu.se/sites/default/files/kapitel-pdf/juppi.pdf>.

Juppi, P. 2015. Getting empowered through digital storytelling: using digital storytelling for skill building and self-reflection at GROW Leadership Academy of RLabs Iringa. Teoksessa S. Pyörre & P. Alanko (toim.) Shaping the perspectives of future journalists – JOCID 2007-2015: Journalism for civic involvement, democracy and development. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Saatavilla <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522165695.pdf>.

Juppi, P. 2012. Digitaalinen tarinankerronta nuorten osallisuuden ja identiteettityön välineenä. Teoksessa J. Krappe; T. Parkkinen & A. Tonteri (toim.) Moving In! Art-Based Approaches to Work with the Youth. Turku University of Applied Sciences, Reports 127, 193–210. Saatavilla <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522162267.pdf>.

Karjalainen, A. L. 2012. Elettyä ymmärtämässä. Omaelämäkerrallinen kirjoittaminen ja teksti reflektiona sosiaalialan ammattikorkeakouluopinnoissa. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja: A Tutkimuksia 35. Väitöskirja. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Kosonen, P. 2000. Elämät sanoissa. Eletty ja kerrottu epäjatkuvuus Sarrauten, Durasin, Robbe-Grillet'n ja Perecin omaelämäkerrallisissa teksteissä. Väitöskirja. Helsinki: Tutkija-liitto.

Lambert, J. 2010. Digital Storytelling Cookbook. Berkeley, CA: Center for Digital Storytelling. Saatavilla <https://wrd.as.uky.edu/sites/default/files/cookbook.pdf>.

Lehikoinen, K. 2013. Training artists for innovation: guidelines for urriculum development. Teoksessa J. Heinsius & K. Lehikoinen (toim.) Training artists for innovation. Competencies for new contexts. Kokos Publications Series 2. Helsinki: Theatre Academy of the University of the Arts Helsinki, 48–63.

Linde, C. 1993. Life stories: the creation of coherence. New York: Oxford University Press.

Linnainmaa, T. 2009. Reflektiivisyys ja refleksiivisyys kirjallisuusterapiassa. Teoksessa J. Ihanus (toim.) Sanat että hoitaisimme. Helsinki: Duodecim, 49–69.

Lundby, K. 2008. Introduction: Digital storytelling, mediatized stories. Teoksessa K. Lundby (toim.) Digital storytelling, mediatized stories. Self-representations in new media. New York: Peter Lang, 1–17.

Marin, V. I.; Tur, G. & Challinor, J. 2017. An interdisciplinary approach to the development of professional identity through digital storytelling in health and social care and teacher education. *Social Work Education* 37(1):1–17.

Marttila, L. 2016. Muuttuvat urat versus perinteiset urakertomukset. TAMK-journal, Ammatillinen opettajankoulutus, asiantuntija-artikkelit. 24.5.2016. Viitattu 19.3.2018 <http://tamkjournal.tamk.fi/muuttuvat-urat-versus-perinteiset-urakertomukset/>.

Petrucco, C. 2014. Digital storytelling as a reflective practice tool in a community of professionals. Annual Conference 2014, Zagreb. EuroDL, European Journals of Open, Distance and E-Learning. Best of EDEN 2013-2014 (Special issue). Viitattu 19.3.2018 [http://www.eurodl.org/materials/special/2015/Zagreb\\_Petrucco.pdf](http://www.eurodl.org/materials/special/2015/Zagreb_Petrucco.pdf).

Saresma, T. 2007. Omaelämäkerran rajapinoilla. Kuolema ja kirjoitus. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 92. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Svinhufvud, K. 2009. Kokonaisvaltainen kirjoittaminen. 2. painos. Helsinki: Tammi.

Taatila, V. 2018. Ammatillaisen jatkotutkinto – ylempi AMK. Turun Sanomat 19.3.2018.

Tanskanen, I. 2011. Oman elämänsä taiteilija. Teoksessa I. Tanskanen (toim.) Omakuva on jokaisen kuva. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 61. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 47–57.

Tanskanen, I. 2013. The artist of her own life. In I. Tanskanen (ed.) *I as me. Making of 2000 & 11 self-portraits*. Course Material from Turku University of Applied Sciences 81. Turku: Turku University of Applied Sciences, 76–87.

Tanskanen, I.; Antikaapo, J.; Bartsch, P. & Leka, L. 2013. Girls on the arts' pathway. In I. Tanskanen (ed.) *I as me. Making of 2000 & 11 self-portraits*. Course Material from Turku University of Applied Sciences 81. Turku: Turku University of Applied Sciences, 140–149.

Tanskanen, I. & Bartsch, P. 2013. Happiness as man's final destination. In I. Tanskanen (ed.) *I as me. Making of 2000 & 11 self-portraits*. Course Material from Turku University of Applied Sciences 81. Turku: Turku University of Applied Sciences, 92–107.

Tanskanen, T. 2017. Kulttuurialan ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot työelämän kehittäjinä. Teoksessa I. Tanskanen & P. Juppi (toim.) *Taiteen moniammatilliset kontekstit*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 6–18.

Tendero, A. 2006. Facing versions of the self: The effects of digital storytelling on English education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education* [Online Serial], 6(2). Viitattu 19.3.2018 <http://www.citejournal.org/volume-6/issue-2-06/english-language-arts/facing-versions-of-the-self-the-effects-of-digital-storytelling-on-english-education/>.

Thumim, N. 2008. 'It's good for them to know my story': Cultural mediation as tension. Teoksessa Knud Lundby (ed.) *Digital storytelling, mediatized stories. Self-representations in New Media*. New York: Peter Lang, 85–104.

Tiuraniemi, J. 2002. Reflektiivisyys asiantuntijan työssä. Teoksessa P. Niemi & E. Keskinen (toim.) *Taitavan toiminnan psykologia*. Turun yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja. Turku: Turun yliopisto, 165–195.

Turun ammattikorkeakoulu 2017. Innovaatiopedagogiikka. Viitattu 9.3.2018 <https://www.turkuamk.fi/fi/turun-amk/tunne-meidat/innovaatiopedagogiikka/>.

# III

## Taiteilija ja taide yhteisössä

# Taiteilijan asiantuntijuus monialaisissa dialogeissa – Kohti osaamisen välittymistä

KRISTA PETÄJÄJÄRVI

**T**ässä artikkelissa tarkastellaan taiteilijan asiantuntijuutta monialaisissa dialogeissa. Tavoitteena on ymmärtää, millä tavalla taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen yhteiskunnan kehittämisen erilaisille alueille on mahdollista ja miten taiteilijan asiantuntijuus kehittämisen konteksteissa haastaa perinteisiä taiteen arvonluonnin mekanismeja.

Artikkelissa tuodaan esiin, millaiseen yhteiskunnalliseen tarpeeseen taiteilijan aiempaa laajemmalla asiantuntijuuden toteutumisella vastataan ja miksi tämä on nyt ajankohtaista. Lisäksi esitellään niitä taideinstituution keskeisiä diskursseja,

joihin aihe liittyy ja joissa se synnyttää jännitteitä. Samoin kartoitetaan taiteilijan kompetensseja, joita hän tarvitsee toimiakseen monialaisissa dialogeissa ja tarvetta asiantuntijuuden välittäjälle.

Artikkelin lähtökohtana on aineisto, joka on rakentunut vuorovaikutuksessa taidekentän erilaisten toimijoiden ja eri alojen asiantuntijoiden kanssa. Aineistoon on vaikuttanut noin 200 toimijaa yhteiskunnan eri alueilta. Se on rakentunut osana Taiteen edistämiskeskuksen Taiteilijan asiantuntijuuden ja välittäjätoiminnan kehittämisohjelman suunnittelutyötä vuonna 2017.

## Aluksi

---

Aloitin 1.2.2017 Taiteen edistämiskeskuk-  
sen valtakunnallisena läänintaiteilijana,  
jonka erityisenä tehtäväalueena oli suun-  
nitella ja kehittää vuoden 2018 alussa alka-  
vaa taiteen välittäjä rakenteisiin liittyvää ke-  
hittämishjelmaa. Taiteen edistämiskeskus  
(Taike) on Opetus- ja kulttuuriministeriön  
alaisuudessa toimiva asiantuntijavirasto.

Taiken kehittämistoiminta rakentuu ly-  
hyistä ja pitkistä kehittämishjelmissä.  
Näiden ohjelmien kautta vaikutetaan stra-  
tegisesti taiteen ja kulttuurin toimialan ra-  
kenteisiin, luodaan edellytyksiä taiteelle  
ja taiteilijoiden elinkeinon muodostumi-  
selle. Käytännössä kehittämishjelmia to-  
teuttavat eri puolilla maata toimivat lään-  
intaiteilijat, jotka toimivat Taiken kehit-  
tämisen vastuualueella määräaikaissa  
työsuhteissa.

Minut palkattiin Taikelle läänintaiteilijaksi  
suunnittelemaan uutta kehittämishjel-  
maa. Aloittaessani työni oli uuden ohjel-  
man käynnistyminen valmisteilla, mutta  
suunnittelu alkutekijöissään. Tulevan oh-  
jelman sisällöt, tavoitteet ja konkreettinen  
käynnistyminen olivat vielä epävarmaa.  
Ainoa varma asia oli halu selvittää, millai-  
nen voisi olla ”välittäjä rakenteiden kehit-  
tämishjelma” ja olisiko sille tarvetta.

Tämä artikkeli perustuu kehittämistyö-  
hön, jota olen tehnyt Taiken läänintaitei-  
lijana suunnitellessani Taiteilijan asian-  
tuntijuuden ja välittäjätoiminnan kehit-  
tämishjelmaa. Käsittelen kehittämistyössä  
syntyneitä aineistoa ja siinä esiin nous-  
seita keskeisiä teemoja, ja tuon aineiston  
keskusteluun erilaisten ajattelijoiden ja  
tutkijoiden kanssa.

Tässä esitetty sisältö on itsenäisen ajatte-  
luni tulosta ja syntynyt tarpeesta oppia ja  
ymmärtää teoreettisesti kehittämistyöni  
sisältöjä. Artikkelini ei kuitenkaan edusta  
laajemmin Taiketa tai Taiteilijan asiantun-  
tijuuden ja välittäjätoiminnan kehit-  
tämishjelmaa.

## Kehittämistyön kehys

---

### Tavoite ja teemat

Tässä artikkelissa avaan, analysoin, vedän  
yhteen ja asetan Taikella toteutuneessa  
kehittämistyössä, yhteiskehittämistapahtu-  
mista, syntyneitä aineistoa laajempaan  
viitekehikseen. Taiteilijan asiantuntijuus-  
välittyminen on aiheena erittäin laaja.  
En syvenny yksittäisiin aihealueisiin,  
vaan läpileikkaan montaa tärkeää teemaa  
niitä kevyesti sivuten. Haen perspektiiviä  
muusta tutkimuksesta ja aineistoista sekä  
teen rohkeita johtopäätelmiä.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen  
monialaisiin dialogeihin vaatii tarkastelua  
niin yhteiskunnan, eri toimialojen kuin  
taiteilijankin näkökulmista. Tässä artik-  
kelissa pohdin, millaiseen yhteiskunnalli-  
seen tarpeeseen taiteilijan asiantuntijuus  
vastaa, jonka jälkeen lähestyn aihetta tai-  
teilijan ja taideinstituution lähtökohdista.

Nostan esiin joitain sellaisia taidediskurs-  
seja, jotka liittyvät taiteilijan työn laajentu-  
miseen ja synnyttävät asian ympärille jän-  
nitteitä. Pohdin myös taiteilijan osaamista  
monialaisissa dialogeissa ja välittäjän roo-  
lia työn mahdollistamisessa. Lopuksi esi-  
tän joitain kehittämisen kohteita, joiden  
kautta taiteilijan asiantuntijuuden välitty-  
mistä voitaisiin rakenteellisesti tukea.

## **Yhteiskehittämistapahtumat**

Taiken kehittämisohjelman suunnittelu on tapahtunut vuorovaikutuksessa taide- ja kulttuurikentän erilaisten toimijoiden ja muiden alojen asiantuntijoiden kanssa. Yhteiskehittämistapahtumien keskustelut ovat keskeinen osa aineistoa; tässä artikkelissa käsitellään yhteiskehittämistapahtumissa, haastatteluissa ja konsultaatioissa esiin tulleita asioita ja näkökulmia. Yhteiskehittämistapahtumia oli yhteensä seitsemän Helsingissä (fasilitaattorina Pink Eminence), Tampereella, Turussa, Kuopiossa, Oulussa ja Rovaniemellä.

Kutsuin yhteiskehittämistapahtumiin mukaan erityisesti taiteilijoita, tuottajia, kulttuuritoimijoita taidekentän eri alueilta, tutkijoita ja taidehallinnon ammattilaisia. Tapahtumiin osallistui myös taiteen- ja kulttuurialan järjestöjä, yhdistyksiä ja virkamiehiä. Yhteiskehittämistapahtumiin, haastatteluihin ja konsultaatioon osallistui avoimen kutsun kautta 1.2.–31.12.2017 yhteensä noin 200 henkilöä (noin 20 henkilöä Taikelta).

Yhteiskehittämiseen osallistui kuvataiteilijoita, sarjakuvataiteilijoita, animaattoreita, äänisuunnittelijoita, taidegraafikoita, mediataiteilijoita, muotoilijoita, näyttelijöitä, tanssijoita, koreografeja, performansitaiteilijoita, muusikoita, teatteriohjaajia, teatteri-ilmaisun ohjaajia, tuottajia, käsikirjoittajia, kokoelmapäälliköitä, kuraattoreita, johtajia, projektipäälliköitä ja -työntekijöitä, toiminnanjohtajia, fasilitaattoreita, aluekoordinaattoreita, asiantuntijoita, yrittäjiä, managereita, agentteja, asiantuntijoita, virkamiehiä, kulttuuritoimittajia, tutkijoita, tutkimuspäälliköitä, opettajia, rehtoreita, lehtoreita, dosentteja, koulutusjohtajia, kulttuurivastaavia ja professoreja.

Yhteiskehittämistapahtuman kesto oli noin kolme tuntia, ja sen ohjelma oli kai-

kissa tapahtumissa pääpiirteittäin sama (lukuunottamatta ensimmäistä tapahtumaa). Pidin noin 45 minuutin mittaisen alustuksen siitä, millä tavalla siinä vaiheessa hahmotin taiteilijan osaamisen välittymistä ja mistä välittäjä rakenteiden muodostumisessa voisi olla kysymys. Tämän jälkeen pyysin osallistujajoukolta (10–30 henkilöltä) suoraa palautetta liittyen esittämäni lähestymistapaan: mitä ajatuksia se herättää, mikä siinä tuntuu kiinnostavalta ja mikä ei, miten ajattelumallia voisi täydentää ja mitä erityisesti pitäisi ottaa huomioon. Alustuksen jälkeen osallistujat jakaantuivat pienryhmiin etsimään itselle merkittäviä sisältöjä ja pohtimaan, mitä välittäjyyttä kehitettäessä olisi tärkeää ottaa huomioon. Tapahtuman jälkeen sisällytin uudet keskustelut ja ideat osaksi kertyvää materiaaliani, muokkasin sen pohjalta taas uusia havaintomateriaaleja ja kuvia, joiden kautta asiaa voisi lähestyä.

Tämä tapa toimia oli koko kehittämisprosessille merkittävä; sain moneen kertaan esitellä erilaisille osallistujaryhmille keskeneräistä ajattelua kompleksisesta aiheesta. Näkökulma taiteilijan osaamisen välittymiseen tuli ikään kuin testattua monta kertaa – ja jokaisen yhteiskehittämiseen osallistuneen henkilön panos vaikutti tähän alati rakentuvaan hahmotelmaan siitä, miten aihetta voidaan lähestyä ja edistää.

## **Haastattelut ja konsultaatio**

Taiteilijan työn vaikuttavuus ei kosketa vain taide- ja kulttuurikenttää, vaan se on suhteessa laajempaan yhteiskunnalliseen muutokseen. Yhteiskehittämistapahtumien lisäksi haastattelin taidealan erityisasiantuntijoita ja muiden alojen asiantuntijoita. Aineistoon ovat vaikuttaneet keskustelut esimerkiksi työelämän

kehittäjiä, aluekehittäjiä sekä innovaatio- ja tulevaisuudentutkijoiden kanssa. Suuri osa haastatelluista oli suomalaisia, mutta joukossa oli myös espanjalainen, englantilainen, tanskalainen ja ruotsalainen välittäjätoimija. Nämä keskustelut ovat osa aineistoa.

Yhteiskehittämistapahtumien ja haastattelujen lisäksi kehittämistyöhön liittyi pienryhmätyötä sekä konsultaatiota niin Taiken sisältä kuin sen ulkopuoleltakin. Näissä tilanteissa oli mahdollista pohtia vain joitain tiettyjä itselleni merkittäväksi nousseita teemoja ja työstää niitä yhdessä eteenpäin. Työtapanä oli lyhyt muutaman tunnin mittainen konsultaatio ja jopa kahden päivän pituinen työpajamainen työskentely.

## Muu materiaali

Kehittämishojelman suunnittelutyön edetessä on muodostunut kuvamateriaalia, joka jäsentää ja visualisoi aihetta. Kuvat ovat syntyneet dialogissa taiteilija-kehittäjä Eili Ikonen kanssa, jonka asiantuntijapanos on ollut näiden kuvien syntymisessä merkittävä. Kuvien muodostumiseen on vaikuttanut koko Taiteilijan asiantuntijuuden ja välittäjätoiminnan kehittämishojelman tiimi, johon kuuluvat tätä kirjoittaessa itseni lisäksi läänintaiteilijat Annika Dahlsten, Iiro Heikkilä ja Antti Tenetz. Tiimin esimiehenä toimii erityisasiantuntija Antti Huntus. Käsitellessäni monialaisissa dialogeissa toimivan taiteilijan kompetensseja hyödynnän myös omakohtaista kokemustani kouluttajana ja mentorina, taiteilija-kehittäjänä, työelämän organisaatioiden parissa.

## Käsitteistö

Taiteilijan asiantuntijuus monialaisissa dialogeissa sisältää tavan käsitteistää asiaa,

jolle löytyy vielä vain vähän vastaavuutta. Tarkoitan näillä sanavalinnoilla taiteilijan työtä sellaisissa yhteyksissä, joissa taiteilija ei ole perinteisesti toiminut. En kuitenkaan viittaa tässä työssä kaikkiin taiteilijan soveltaviin, osallistaviin tai yhteisöllisiin toimijuuden tapoihin, vaan erityisesti taiteilijan asiantuntijuuden välittämiseen.

Kun soveltavassa tai yhteisötaiteessa nousee usein lähtökohdaksi yhteisö, prosessi, menetelmä tai teos, niin asiantuntijuuden välittymisellä pyrin kuvaamaan tilannetta, jossa taiteilija on yksi jäsen monialaisessa työryhmässä ja taiteilijan asiantuntijuus yksi asiantuntijuuden muoto muiden joukossa. Kyseessä on esimerkiksi taiteilijan työ osana työelämän kehittämistä, kaupunkikehitystä tai kestävän kehityksen haasteiden äärellä.

Taiteilijan asiantuntijuus voi olla toinen näkökulma ja taiteellinen lähestymistapa, jolla ei välttämättä ole toiminnallista tai teosmaista kehystä. Taiteilijan asiantuntijuuden rinnalla esiintyy sellaisia käsitteitä kuin taiteellinen ajattelu, taiteen toiminnan logiikka tai taideperustaisuus (ks. Pässilä 2017; Ikonen 2018). Ymmärrän nämä käsitteet saman asian rinnakkaisiksi lähestymistavoiksi, joilla kaikilla pyritään kuvaamaan taiteilijan erityistä asiantuntijuutta kehittämistoiminnan viitekehyksessä.

Kirjoitan asiantuntijuudesta, en niinkään osaamisesta tai kompetensseista. Asiantuntijuudella pyrin kuvaamaan sellaista osaamista, joka voidaan nähdä ammatillisena ytimenä. Se ei ole jokin erillinen kompetenssi, jota harjoitellaan, tai osaamista, jota sovelletaan. Asiantuntijuus on syvää asian osaamista, joka syntyy laajan ammatillisen kokemuspohjan kautta. Juuri koulusta valmistunut taiteilija ei omaa vielä asiantuntijuutta, vaikka hänellä voi olla paljon osaamista ja kompetensseja.

Lähtökohtanani on, että taiteilijan asiantuntijuus voi olla sellaisenaan erityistä, kiinnostavaa ja arvokasta. Taiteilijan asiantuntijuus monialaisissa dialogeissa voi sisältää erilaisia menetelmällisiä muotoja ja olla tavoitteellista taiteen logiikan hyödyntämistä osana kehittämistä. Tässä työssä en esittele tai ota kantaa näihin eri lähestymistapoihin, toteutumismuotoihin tai niiden välisiin eroihin.

Monialaisuus viittaa taidekentän ulkopuolisuuteen ja siihen, että taiteilija ei toimi yhdessä muiden taiteilijoiden kanssa, vaan ympäristö on lähtökohtaisesti monialainen. Taiteilija tekee työtä toisen alan ammattilaisen kanssa. Tällainen ympäristö voi olla missä tahansa yhteiskunnan eri alueilla.

Dialogilla tarkoitan vuoropuheluun astumista. Kyse ei ole yksisuuntaisesta vaikuttamisesta, vaan yhdessä vaikuttamisesta. Kyse ei ole passiivisesta läsnäolosta, vaan dialogi on aktiivista kommunikoimista. Kyse on kommunikaatiosta yhden tai useamman välillä. Viittaan tässä työssä taiteilijan ”uusiin dialogeihin”. Tarkoitan vuorovaikutussuhdetta, joka muodostuu taidekentän ulkopuolisissa ammatillisissa konteksteissa ja jota ei perinteisesti olla mielletty kuuluvan osaksi taiteilijan työtä.

Taiteilijan astuminen uusiin dialogeihin sisältää mahdollisuuden sille, että taiteilijan asiantuntijuuden lisäksi välittyy myös taidetta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kaikki, mitä taiteilija tekee, olisi välttämättä taidetta. Keskustelu on keskustelua, kehittäminen kehittämistä, mutta taiteilijan osaaminen sisältää myös taiteen toteutumisen mahdollisuuden. Rajankäyntiin siitä, missä menee taiteen rajat, en ota tässä työssä kantaa, vaan kirjoitan vapaasti sekä taiteilijan asiantuntijuuden että taiteen välittymisestä.

## Yhteiskunnallisia mahdollisuuksia, taideinstituution mahdottomuuksia

### Luovuudelle on tilaus

Yhteiskunnassa tarvitaan luovuutta, ja luovuuden tulee mahdollistua siellä, missä valtaa käytetään. Dosentti Pia Hounin mukaan luovuus on yksi niistä käsitteistä, joita nykypäivänä kytketään lähes mihin tahansa, jolla viitataan kaupalliseen tai sisällölliseen laatuun. Luovuus asetetaan myös monenlaisen toiminnan päämääräksi, jolloin voidaan olettaa, että luovuuteen liittyy jotakin, jonka ymmärretään olevan laadullisesti ihmisen toimintaa ”parantavaa” ja että se sisältää jotakin tavoittelemisen arvoista. (Houni 2006.)

Tutkija Olli Ruokolainen kirjoittaa määrittelemättömästä luovasta potentiaalista seuraavaa:

*Kun kulttuuritoiminnalla on kulttuurista arvoa ja se on emergentin prosessin tulos, sitä voidaan kutsua emergentiksi avantgardeksi. Tällainen kulttuuritoiminta on nähtävissä, tai piloutuneena, julkisen kulttuuripolitiikan ja taloudellisesti orientoituneen kulttuuritoiminnan ulkopuolelle. Emergentti avantgarde käsittelee kaikenlaisen omaehtoisen, taidetta ja kulttuurin itseisarvoisuutta korostavan toiminnan, joka on stereotyyppisimmillään esimerkiksi graffiti- ja katutaiteen kaltaista vaihto- ja alakulttuuria. (Ruokolainen 2017, 158.)*

Määrittelemättömällä luovalla potentiaalilla tarkoitetaan kaikkea tunnistamatonta, epäjärjestäytyntä luovaa pääomaa, jota



Kuvio 1. Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen.  
Kuva luotu yhteistyössä taiteilija-kehittäjä Eili Ikosen kanssa. (Taike 2018.)

on kaikenlaisissa ihmisissä eri puolilla yhteiskuntaa (Ruokolainen 2017). Tämä on ihmisissä olevaa luovuutta, joka voi näytettyä kaikenlaisessa inhimillisessä toiminnassa puutarhanhoidosta matemaattiin kaavoihin.

Tästä määrittelemättömästä luovasta potentiaalista jalostuu taideoja, erilaisia menetelmiä ja taiteen traditioita. Kuvassa taitelijan asiantuntijuuden välittyminen ei tapahdu perinteisen taide- ja kulttuurikentän sisällä, vaan taiteilija suuntautuu kohti toisia toimialoja. Jotta tämä olisi mahdollista, täytyy taiteilijan osaamisen iteroitua ja syventyä asiantuntijuudeksi.

Eräänlaisen vastinparin edellä esitetylle taiteilijan lähtökohdalle muodostaa yhteiskunta ja sen tarpeet sekä aikakauden erilaiset murrokset. Yhteiskunta järjestä-

tyy toimialoiksi, erilaisiksi yhteisöiksi ja organisaatioiksi. Organisaation olemassaolo ei yksin riitä, jotta taiteilijan asiantuntijuus voisi tulla sen osaksi, vaan tarvitaan tunnistettuja vaikuttamisen paikkoja ja muutosvalmiutta.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen monialaisiin dialogeihin on osa laajempaa ilmiötä, jossa yhteiskunnalliset muutokset ja ongelmat luovat erityisen tarpeen monialaisuudelle ja luovalle osaamiselle. Professori Kai Lehiköisen mukaan tarve ratkaista niin sanottuja ilkeitä ongelmia (wicked problems) edellyttää moniammatillista yhteistyötä ja luovia lähestymistapoja asioihin. Ajatuksena on, että taiteellisesta ajattelusta, luovista työ tavoista ja taiteen toimintalogiikasta saadaan apua erilaisten haasteiden ratkaisemiseen (Lehikoinen 2017).

Elokuvaohjaaja, kirjailija Nora Batesonin (2017) mukaan yhteiskunta on siirtymässä aikakauteen, jossa se ei enää hae ratkaisuja kukin oman siilonsa ja diskurssinsa sisältä, vaan uudistuminen ja todellinen arvo syntyvät ylijarjaisessa yhteistyössä. Siilojen on murruttava, jokaisen on tul-tava omalta ”leikkikentältään” vuoropu-heluun muun maailman kanssa, ja tästä rajoja rikkovasta dialogista syntyy sellaista ymmärrystä, jolle on nyt suuri tarve. Tai-teilijan asiantuntijuuden välittyminen liit-tyy monialaisuuteen liittyviin tarpeisiin ja sen synnyttämiin mahdollisuuksiin.

”Taide ja kulttuuri tulee olemaan avain suurten globaalien ongelmien ratkaisussa. Ei talous tai tiede, vaan taide auttaa meitä kehittymään eteenpäin”, sanoo tanssitaiteilija Gloria Benedikt (2013). Ehkä taiteilijan rooli voi olla merkittävä juuri tässä ajassa, jossa meidän on yhdessä opittava paljon uutta ja kyettävä radikaaleihinkin muutoksiin.

Kulttuurista kestävyuden käsitettä määrit-televät sen kolme erilaista muotoa. Niistä vakiintunein on kulttuuriperinnön itseis-arvoinen tukeminen. Toinen on kulttuu-rin näkeminen käytännön keinoja tuot-tavana välittäjänä, jonka avulla voidaan luoda yhteyksiä muiden kestäväen kehityk-sen ulottuvuuksien välille. Kolmannessa muodossa kulttuuri nähdään muutosvoi-mana kohti kestävää kehitystä. (Siivonen 2017, 282.) Millä tavalla taiteilijan asian-tuntijuuden välittyminen liittyy kestäväen kehitykseen?

Taiteilijan ammattitaidon ytimessä on luo-vuus: taiteilijoille on tuttua luova ongel-manratkaisu, luovien riskien ottaminen, abstraktista näkyväksi tekeminen ja jolle-kin vielä sanomattomalle muodon löytä-minen. Ehkä juuri näitä taitoja tarvitaan nyt kaikkialla, missä kehitetään ja etsitään uusia tapoja olla ja toimia?

Taidehistorioitsija Kaija Kaitavuoren mu-kaan taide tarvitsee sosiaalisen järjestel-män, jonka sisällä se toteutuu. Taiteilijalla pitää olla tilaus, maailma johon taiteilijan tuotos tulee, ja sellainen materiaallinen ja henkinen rakenne, joka kannattelee taitei-lijan työtä. Taideteoksella on elämä vain sosiaalisen järjestelmän sisällä. (Kaita-vuori 2015.) Kaitavuoren ajatusta jatkaen kysyn, minkälaista yhteiskunnallista tila-usta on juuri nyt taiteilijalle?

Yhteiskehittämisessä tunnistettiin erilai-sia yhteiskunnallisia muutosvirtoja, joihin taiteilijan osaamisen laajempi välittyminen liittyy: kestävä kehitys, digitalisaatio, monikulttuurisuus ja sivistyksen merki-tys. Millainen on taiteilijan rooli, kun et-simme ratkaisuja kestävyteen liittyviin ongelmiin niin eettisestä, ekologisesta kuin kulttuurisestakin näkökulmasta?

## **Taideinstituutio ja yhteisö**

Taideinstituution rakenteet luovat lähtö-kohdan taiteilijan asiantuntijuuden vä-littymiselle uusiin dialogeihin. Taide voi-daan ymmärtää instituutiona, joka koos-tuu tekijästä, yleisöistä, välittäjäarakenteista ja kritiikistä. On syytä ymmärtää, millaisia hankauskohtia taiteilijan toimiminen uu-sissa ympäristöissä herättää taiteen insti-tuution sisällä työn muodostumisen edel-lytyksiin, taiteen erilaisiin diskursseihin ja vallalla oleviin käsityksiin taiteilijuudesta ja taiteilijan vapaudesta.

Taiteilijan asiantuntijuus monialaisissa ympäristöissä sisältää perusajatuksen siitä, että kyse on dialogisesta toiminnasta, jossa taiteilija toimii yhdessä muiden ih-misten kanssa. Taiteessa yhteisöllinen te-keminen linkittyy osallistavaan-, sovelta-vaan- ja yhteisötaiteeseen.

Soveltava taide on sateenvarjokäsite mo-

nille taiteen tekemisen tavoille, ja soveltavan taiteen kentällä voi törmätä esimerkiksi seuraaviin käsitteisiin: yhteisötaide, sosiaalisesti sitoutunut taide, osallistava taide, yleisötyö, ryhmä- ja prosessikeskeiset työtavat, dialogiset menetelmät, taidelähtöinen työskentely ja taidelähtöiset interventiot (Haapasalo & Kela 2017). Näillä lukuisilla erilaisilla käsitteillä on pyritty kuvaamaan sellaista taidetta ja taiteilijan työtä, jonka arvo ei muodostu samoin kuin taiteen autonominen arvo.

Performanssitaiteilija Leena Kelan ja teateripedagogi Minna Haapasalon mukaan tämän hetkisissä taidekeskusteluissa on havaittavissa hyvinkin jyrkkää vastakkainasettelua taiteen ja soveltavan taiteen välillä. ”Kun puhutaan soveltavasta taiteesta, puhutaan usein siitä, että taiteilija jollakin tapaa soveltaa ydinosamistaan. Ei-soveltavassa taiteessa taas taiteilija toteuttaa ydinosamistaan, eli sitä, mihin hänet on koulutettu ja mitä hänen taiteenlajinsa traditio häneltä odottaa.” (Haapasalo & Kela 2017, 20.)

Vaikka taiteilijan asiantuntijuus monialaisissa dialogeissa ei tarkoita mitään näistä yllä luetelluista taiteista, valottavat esimerkiksi yhteisötaiteen ideaalit asiaa. Pirjo Roponen-Lunnas kiteyttää yhteisötaiteen ideaalit seuraavasti:

1. Vuorovaikutuksen edistäminen, yhdessä tekeminen ja oppiminen.
2. Kokemuksellisuus, havahduttaminen.
3. Ihmisten sosiaaliseen ja fyysiseen ympäristöön sekä yhteiskunnan rakenteisiin vaikuttaminen.
4. Taiteen saavutettavuus.
5. Taidemaailman ja instituutioiden kritiikki.

(Roponen-Lunnas 2013.)

Tästä näkökulmasta laadultaan yhteisölliseen taiteeseen on sisäänrakennettu taidemaailman ja instituutioiden kritiikki. Taiteen diskursseissa yhteisötaiteen rooli on monella tapaa ongelmallinen ja sisältää jännitteitä, joista muodostuu tarve erillistä yhteisöllisiä muotoja sisältävä taide taiteen instituutiosta. Yhteisötaiteilija on vastakohta autoritääriselle, kansasta eriytyneelle taiteilijamyytille.

Kuraattori, nykytaiteen professori Maa-retta Jaukkurin mukaan taiteilijan rooli on jo laajentunut, eikä taiteilijaa nähdä enää yksinäisenä nerona tai romanttisena marttyyrina, joka kärsii maailman parantamiseksi. Jokainen taiteilija, joka toimii yhdessä ihmisten parissa, murtaa edelleen olemassaolevaa käsitystä eristäytyneestä taiteilijanerosta. (Jaukkuri 2006.)

Tutkija Sari Karttusen (2017) mukaan taiteilijan työn laajentumiseen viittaa se, että työskentelyyn hyväksytään taiteen ulkopuolelta tulevia tavoitteita. Yhteisötaide on hyvä esimerkki siitä, miten ulkopuoliset tavoitteet integroituvat osaksi taidete-koja. Mutta taideinstituutiolle kaikki muut arvot kuin itseisarvo ovat punainen vaate. Taiteilijan asiantuntijuuden laajempi välittyminen kytkeytyy keskusteluun taiteen instrumentaalisista arvoista.

Taiteen itseisarvon diskurssi vaikuttaa taiteilijan asiantuntijuuden välittymiseen, siihen, miten tämä koetaan mahdollisena tai ei-mahdollisena. Taiteilijan astuminen uudenvälisiin dialogeihin erilaisten yhteisöjen kanssa koetaan uhkana taiteen autonomiselle asemalle. Tästä vaarasta syntyy tarve eriyttää taiteen yhteisölliset muodot taiteen instituutiosta ja näin pyrkiä säilyttämään instituutio ennallaan.

Kalle Lampelan (2012, 124) mukaan taiteen autonomiaa puoltavat puheet kanta-

vat mukanaan historiaa, jossa taiteen hyödynnettävyydestä, käytettävyydestä ja yhteiskunnallisesta asemasta on väännetty kättä jo pitkään. Myös Lehikoinen on osallistunut aktiivisesti taiteen arvon laajentumiseen liittyvään keskusteluun. Hänen mukaansa taiteen eri diskurssien välinen taistelu on ollut käynnissä Suomessa jo vuosikymmeniä, mutta kiivaammin viimeisen kymmenen vuoden ajan. ”Vasta viime aikoina taiteen hybridit muodot ovat saaneet jonkinlaista jalansijaa ja legitimizeettiä taiteen kentällä. Vapaamielisen humanistin diskurssissa taiteilijuus näytättyy sen pohjimmaisena vapauden ideallin kautta.” (Lehikoinen 2018, 23.)

### Taiteilijan vapaus

Lehikoinen kirjoittaa (2016, 23):

*Taiteilijoilla – kuten kaikilla meillä – on oikeus osallistua yhteiskunnassa, ja niin halutessaan, tuoda oma asiantuntemuksensa, osaamisensa ja havaintonsa eri alojen välisille leikkauspinnolle osaksi niitä moni- ja poikkialaisia keskusteluja, joissa monet uudet oivallukset ja ideat nykyään syntyvät.*

Taideinstituution säilyttämisen näkökulmasta tämä ei kuitenkaan ole välttämättä toivottavaa kehitystä. Taiteilijan asiantuntijuus uusissa dialogeissa liittyy kysymykseen taiteen ja taiteilijan autonomiasta, vapaudesta ja yhteiskunnallisesta roolista. Hollantilainen ekonomi ja kuvataiteilija Hans Abbingin toteaa (1996, 141), että taiteilijat ovat yhteiskuntamme itsenäisen yksilön edustajia ja renessanssin ruumiillistumia. Tähän liittyy yhteiskunnassamme oleva syvä kollektiivinen toive itsenäisyydestä, autenttisuudesta ja korvaamattomuudesta. Siksi olemme enemmän kuin iloisia huomiomaan taiteilijan erityiskohtelulla.

Mutta mitä on Abbingin mainitsema taiteilijan vapaus tai erityiskohtelu? Ruotsalaiset tutkijat Flisbäck & Lund (2015) kuvaavat tutkimuksessaan taiteilijan erityistä asemaa ja valtaa yhteiskunnassa: sosiologi Pierre Bourdieu’n sanoin, taiteelliset ammatit kuuluvat sosiaaliseen luokkaan, ja ne omaavat sekä symbolista pääomaa että symbolista valtaa. Taiteilijan symbolinen pääoma antaa heille symbolista valtaa vaikuttaa sosiaaliin debatteihin ja päättää, mitkä poliittiset tai moraaliset aiheet ovat agendalla. Mutta se fakta, että taiteilijoilla yleisesti ottaen on rajalliset taloudelliset varat, luo heille erityisen sosiaalisen aseman. Kuten Bourdieu asian näkee, taiteilijoilla on kahtalainen valta-asema: sekä dominoivana että dominoituna luokkana.

Taiteilijakunta dominoituna luokkana liittyy varojen vähyyteen ja niiden muodostumisen tapoihin. Taidekentän suurimmat ongelmat liittyvät sen taloudellisiin näkymiin, eikä rahoitus pysy kehityksen perässä (Hirvi-Ijäs ym. 2016, 21). Monelle taiteilijalle tavalliset taloudellisen toimeentulon vaikeudet tai suoranaiset köyhyyden kokemukset kertovat siitä, ettei yhteiskunnassa osoiteta arvostusta taiteilijoiden työlle (Houni & Ansio 2014, 384). Taidekentällä ammatissa toimivat tietävät, että alanvaihto on jatkuva keskustelunaihe ja työllisyyttä edistävät rakenteet ovat heikot. Työ on usein pirstaleista ja pätkäluonteista, mikä on henkisesti ja fyysisesti kuluttavaa. Useimpien elanto tulee määräraja-osa-aikaisista projekteista, joita saattaa olla samanaikaisesti useitakin päällekkäisiä, ja pitkät palkkasuhteet ja apurahakaudet ovat vain harvoille mahdollisia (Piispa ym. 2015, 153).

Käytännössä jokainen taiteilija joutuu olemaan suhteessa taiteen markkinoihin sekä julkiseen tai säätiöityihin avustusrakenteisiin (Booth & Klammer, 2017). Taiteen

markkinat ovat hyvin erityiset. Abbingin mukaan tukemisen (patronage) lähtökohta on taiteen markkinoilla läsnä kaikkialla, ja lähes kaikki myynti, olipa se sitten taiteilijalta kuluttajalle tai välittäjältä museonjohtajalle, on siivitetty sellaisilla lahjoilla tai eleillä, jotka kuuluvat palvelusten eivätkä vaihdannan alueelle. Abbingin mukaan taiteen taloudessa lahjasuhde korvaa vaihdantasuhteen. (Abbing 1996, 139.) Myös Taiteen edistämiskeskuksen Paula Tuovinen (2018) on tarttunut avustus-käsitteen käyttöön: ”apuraha” ja ”avustus” ovat voimakkaasti asenteellisia termejä, jotka ylläpitävät myyntiä siitä, että taiteen tekeminen ei ole työtä, vaan ”köyhänapua” tai jotain tarpeetonta lisäavustusta muun tulon lisäksi.

Yhteiskehittämisessä nousi esiin ajatus siitä, että kaikkein tärkeintä on taiteen vapaus ja edellytysten säilyminen luomistyölle. Miten taiteilijan vapaus on sidottu taiteen itseisarvoon, vai onko se?

Ammattitaiteilijat tekevät tilaustöitä, vaikka aiheesta puhutaankin verrattain vähän. Tilaus voi tulla työnantajalta, sen voi esittää säätio tiettyjen rahoitusmallien raamien muodossa tai tilaus voi olla luonteeltaan suoraan tai epäsuoraan kaupallinen. Taiteilija voi maalata esimerkiksi tietyn tyyppisiä tauluja, koska arvelee niiden vastaavan monen ihmisen sisutusmakua. Taiteilija voi kehittää sellaisen produktion, joka vastaa nimenomaan tiettyä rahoitushakua. Näitä tilauksen muotoja ja laatuja on monenlaisia, ja ne vaikuttavat siihen, minkälainen taide toteutuu.

Tästä näkökulmasta on tärkeää pohtia, miten vapaus ilmenee taiteilijan työssä. Ehkä vapaus on sitä, että synnyttää omaehtoisesti ja omista lähtökohdistaan taidetta, joka ei vastaa mihinkään tilaukseen? Tällaista taidetta tehdään varmasti paljon,

ja sen maksaa taiteilija itse (tai esimerkiksi taiteilijan puoliso elättäessään ei-tienaavaa taiteilijaa tai yhteiskunta työttömyyskorvauksen muodossa).

Miten tilaustyönä syntyvässä taiteessa on taiteen vapaus läsnä, onko siinä? Käsi kirjoittajalla, joka saa tilaustyön paikkakuntansa kaupunginteatterilta, on vapaus luoda tietyissä puitteissa. Määritellyt puitteet määrittelevät sen, säilyykö taiteilijalla vapautta, ja jos niin minkä verran. Taiteilijan vapaus on vapautta luoda taidetta ja välittää sisältöjä, jotka vastaavat taiteilijan omaa arvomaailmaa. Myös taiteilijan asiantuntijuuden välittymiseen laajemmin vaikuttaa se, onko taiteilijalla mahdollisuus vapautteen monialaisissa dialogeissa.

Taiteilija-kehittäjä Ikonen kirjoittaa (2018, 24):

*Taiteen toiminnan logiikka ei ole merkityksellistä itsessään, ellei taiteen toiminnan logiikkaa käsitä subjektiiviseksi vapaudeksi, eikä merkitys sijaitse lopputuloksessa tai teosobjektissa, vaan se on merkityksen kysymistä.*

Kirjoituksessaan Ikonen yhdistää merkityksen kokemaansa subjektiivisen vapauden kokemukseen. Ikonen mukaan arvoa syntyy vain subjektiivisen vapauden kautta.

### **Arvon muodostuminen**

Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen liittyy taiteen arvon muodostumiseen. On tietenkin keskeistä ymmärtää, kenelle arvoa muodostuu ja mitä asiaa arvonmuodostuksen kautta edistetään. Lähestyn arvonmuodostuksen kysymyksiä kolmesta näkökulmasta: siitä, miten arvoa muodos-

tuu taiteilijalle itselleen, taloudellisen arvon näkökulmasta sekä arvosta, joka on yhteinen.

Yhteiskehittämisessä pohdittiin taiteilijaa yhtenä ammattilaisena muiden joukossa, jolla on mahdollisuus oivaltaa uudella tavalla osaamisensa sisältämä arvo. Tutkijat Peter Booth ja Arjo Klamer (2017) kirjoittavat, että valta muodostuu kyvystä ymmärtää olemassaolevaa arvoa. Taiteilijan asiantuntijuuden välittymisessä on kysymys taiteilijan työn vaikutusvallasta, eräänlaisesta taiteilijan ”valtaistamisesta”. Perinteisesti taiteilijalle syntyy arvoa tämän merkitsevyydestä osana taiteen keskustelua.

Booth & Klamer esittävät (2017, 43–49) taiteen sosiaalisena rakenteena, keskusteluna, joka synnyttää arvoa niille, jotka siihen ottavat jollakin tapaa osaa. Tästä syntyy taideinstituutio, keskustelu, johon jokainen taiteilija osallistuu omalla työllään. Booth & Klamer toteavat, että kysymys on siitä, miten taiteilijat realisoivat oman arvonsa. Tämä tapahtuu tietenkin taiteen kautta, mutta sen sijaan, että arvoa tarkasteltaisiin teosten lähtökohdasta, on arvoa mielekästä ajatella toimintana tai keskusteluna, josta erilaiset ihmiset tulevat osallisiksi.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen liittyy keskeisesti arvonmuodostuksen tapoihin. Odotusarvo taiteilijalle on, että hän osallistuu taiteensa keskusteluun ja tätä kautta syntyy taiteilijalle arvoa. Kyse on kollegoiden kanssa rakentuvasta keskustelusta, merkityksen antamisesta ja sen saamisesta, osallistumisesta kaanoniin taideteosten kautta (Klamer 2016). Taiteilija, joka toimii monialaisissa dialogeissa, ei kuitenkaan osallistu taideteosten kaanoniin, vaan arvo rakentuu jonkin toisen keskustelun kautta.

Klamerin mukaan taiteilija hyödyntää säännönmukaisesti kaikkia mahdollisia sfäärejä (sphere) luodakseen arvoa omalle työlleen. Sfäärit voivat vahvistaa taiteilijaa, mutta ne voidaan myös kokea vastakkaisina voimina ja esteinä taiteen toteutumiseksi. Klamerin mukaan tämä taiteellisen arvon ”arvottaminen” (valorization) ei ole yksinkertainen prosessi, vaan vaatii paljon työtä, osallistumista taiteen keskusteluun. (Klamer 2016.)

Jotta taiteilija olisi taiteilija, tulee hänen osallistua yhteen tai moneen taiteen keskusteluun, joissa muodostuu arvoa taiteelliselle työlle. Kulttuurinen logiikka määrittelee tapoja työskennellä ja tapoja keskustella työstä. Kyse on merkityksen luomisesta. (Booth & Klamer 2017, 46.)

Edellä kuvatun kulttuurisen tai taiteellisen keskustelun logiikan (cultural logic) lisäksi taiteilijan työhön vaikuttaa Boothin ja Klamerin mukaan sosiaalinen logiikka (social logic). Sosiaalinen logiikka ympäröi kaikkia sosiaalisia vuorovaikutussuhteita, joihin taiteilija osallistuu ollakseen taiteilija, saadakseen hyväksyntää ja arvostaakseen muiden töitä. Verkostoituminen, jota he tekevät, suhteet, joita he ylläpitävät, loputomat sosiaaliset suhteet, osallistuminen ryhmiin ja yhteisöihin jne. Kyseessä on sisällyttämisen ja ulossulkemisen, maineen ja huomatuksi tulemisen logiikka. Useimmille taiteilijoille socialisaatio alkaa taidekoulusta, siellä opitaan, mitä taiteilijalta odotetaan, miten osallistua muiden töihin ja miten tuoda omia töitään mukaan keskusteluun. (Booth & Klamer, 2017, 46-47.)

Taiteilija, joka toimii asiantuntijuutensa kautta taideinstituution ulkopuolisissa ympäristöissä, ei osallistu taiteensa keskusteluun tavalla, joka on taiteilijan työn odotusarvojen mukainen. Kun edellä kuvatussa Klamerin ajatuksessa taiteilijuus määrittäytyy sen kautta, millä tavalla tai-

teilija tulee osaksi taiteen keskusteluja ja tuo lisäarvoa taideinstituutioon, on ilmeistä, että taideinstituution ulkopuolella toimivan taiteilijan arvo määrittäytyy jollakin toisella tavalla. Taideinstituutioon sisältyy sisällyttäminen ja poissulkeminen: Onko taiteilija, joka ei osallistu taidekeskusteluun, taiteilija?

Myös taiteilijan asiantuntijuuden arvon palautuminen osaksi taideinstituutiota itseään on kiinnostava seikka. Miten taiteilijat, jotka toimivat monialaisissa dialogeissa, palauttavat tässä työssä rakentunutta arvoa osaksi taideinstituutiota esimerkiksi uusien työn muotojen, sisältöjen, verkostojen ja osaamisen kautta? Jos taiteellinen arvo ei enää rakennu taideinstituution toteuttaman arvon muodostumisen logiikan kautta, miten voimme ymmärtää arvoa ja sen muodostumista?

### **Taiteen talousdiskursseja**

Taidemarkkinat luovat olosuhteen, johon jokainen taiteilija on suhteessa, suuntautuipa hänen toimintansa perinteiseen taidekenttään tai sen ulkopuolelle. Taiteilijan asiantuntijuus monialaisissa dialogeissa vaikuttaa taiteilijan elinkeinon luomisen tapoihin ja siihen liittyvään taloudelliseen arvoon.

Taiteilijalla on kaksi logiikkaa, joiden varassa hän luo itselleen resursseja: markkinoiden logiikka (market) ja hallinnon logiikka (governance). Markkinoiden logiikka on läsnä silloin, kun taiteesta tulee vaihdannan väline, eräänlainen hyödyke. Kun taiteilija anoo rahoitusta esimerkiksi valtiolta tai joltakin säätiöltä, vaikuttaa häneen hallinnon logiikka. (Booth & Klamer 2017, 46.)

Miten taiteen markkinoiden logiikka on muutoksessa? Oli merkillepantavaa, kuinka yhteiskehittämisessä puhuttiin taidekentän ”vanhasta maailmasta”. Vanhalla

maailmalla viitattiin logiikkaan, jossa taiteilijan ansainta muodostuu taiteilijoille tutuilla tavoilla. Tällaisiksi mainittiin taideinstituutiossa tehtävä palkkatyö, palkkatyö taiteen opetuksessa sekä apurahat. Keskusteluissa hahmottui myös ”uusi maailma”. Uudessa maailmassa taiteilija ei rakenna elinkeinoaan edellisten varaan, vaan ”mikrotasolla” ratkaisee toimeentulonsa jollakin uudella tavalla, jossa taiteellinen työ muodostaa uutta elinkeinoa. Tässä uudessa maailmassa etsitään tuoreita vuorovaikutussuhteita (tai tarjotaan uutta tutuille yhteistyökumppaneille), konsepteja, arvon luomisen tapoja, joiden kautta on mahdollista tarjota osaamistaan uusiin ympäristöihin ja niiden erilaisiin tarpeisiin. Uudessa maailmassa taiteilija luo itselleen elantoa ohi perinteisten taiteilijan ansaintamuotojen, ja siten hän osaltaan muuttaa taiteen markkinalogiikkaa.

Yhteiskehittämisessä käytyjen keskustelujen valossa taidekentän ilmasto on muuttumassa suuntaan, jossa edellä kuvattu ”uusi maailma” kiinnostaa laajenevaa joukkoa taiteilijoita. Kun vanhat rakenteet eivät mahdollista mielekästä työtä tai työtä on yksinkertaisesti liian vähän ja liian harvoille, muodostuu kiinnostavaksi vaihtoehdoksi taiteilijan työ totuttujen rakenteiden ulkopuolella. Abbing totesi taiteen markkinoihin liittyvän aina jonkinlainen lahjan tai hyväntekeväisyyden tason, mutta taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen on etäällä taiteen markkinalogiikasta ja osa palveluksen tekemistä ja tavallista vaihdantaa.

Ymmärrys taidemarkkinoiden vaikuttimista on merkittävää taiteilijan asiantuntijuuden välittymisen näkökulmasta. Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen on suhteessa keskusteluihin, joissa yhdistyy kulttuuri, talous ja taloustiede. Klamer (2017, 13) erottaa kuusi tällaista diskurssia:

**1.** Kulttuuri ei ole merkittävää talouden tai taloustieteen näkökulmasta -keskustelu. Tässä keskustelussa kulttuuri on jotta-kin taloudesta erillistä.

**2.** Taloudella ei ole merkitystä kulttuurille -keskustelu. Tässä taide ja kulttuuri ovat pyhää (niin kuin uskonto, filosofia tai antropologia). Kulttuuri edustaa yhteiskunnan transendenssia, eikä sillä siksi ole suhdetta maalliseen.

**3.** Talous on merkittävää kulttuurille -keskustelu. Tämä keskustelu rakentuu ekonomien varaan ja keskustelua käydään selvaisilla käsitteillä kuten markkinat, rationaaliset valinnat, joustavuus, ehdollisuus, kuluttajan ylijäämä, hyödyttömyys ja kansanvalta.

**4.** Taiteella on merkitys taloudelle -keskustelu. Tätä keskustelua dominoi ajatus taiteen ja kulttuurin synnyttämistä taloudellisista hyödyistä. Tähän keskusteluun kuuluu esimerkiksi Richard Floridan luova luokka -ajattelu ja Guggenheimin tuleminen Suomeen sen odotettujen taloudellisten hyötyjen takia. Tässä keskustelussa taide on keppihevonen taloudellisille voitoille.

**5.** Kulttuuri merkitsee taloudelle -keskustelu. Tässä keskustelussa kulttuurielämä synnyttää taloudellisia nousukausia. Bourdieu esitti, että ymmärrys taiteesta (ja muu ymmärrys) rakentaa kulttuurista pääomaa, jota tarvitaan taloudellisen pääoman rakentumiseksi. Sama logiikka pätee organisaatioihin: organisaation kulttuuri ennustaa sen taloudellista menestystä – taide on taloudellisen menestyksen ajuri.

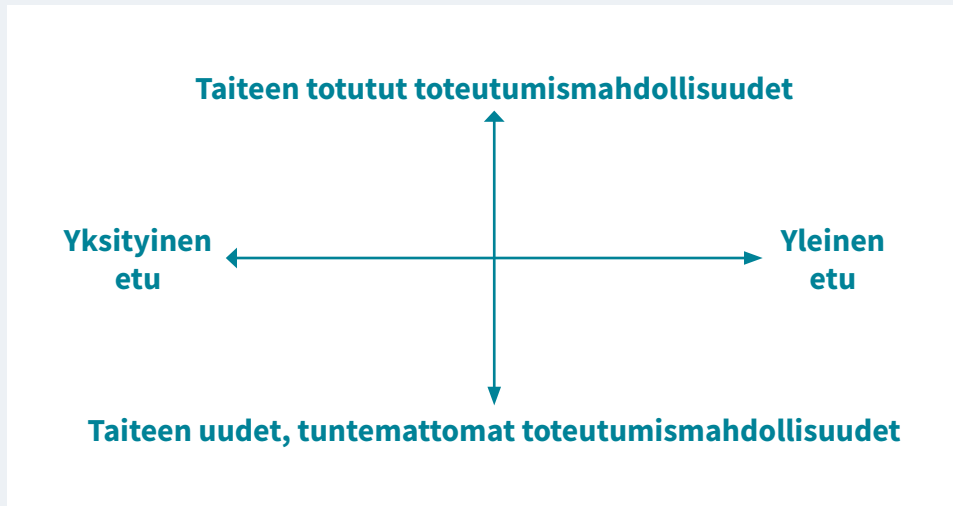
**6.** Talous on sisällytetty kulttuuriin -keskustelu. Tässä keskustelussa nousee esiin ihmisen toiminnan tavoitteellisuus rakentaa merkitystä ja arvoa sekä sijoittuminen kulttuuriseen kontekstiin. Merkityksellistä

on ymmärtää, kategorisoida ja ennakoida niitä merkityksiä ja arvoja, joita ihminen liittyy asioihin ja aktiviteetteihin sekä arvoja, joita heidän toimintansa synnyttää. Tässä keskustelussa näkyy arvojen ja merkitysten kulttuurisidonnaisuus.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittymiseen liittyy kysymys siitä, millä tavalla olemassa-olevaan talouskeskusteluun otetaan osaa.

Taiteilijat ja kulttuuritoimijat ovat kyllästyneitä siihen puhuntaan, jossa taiteesta tulee vain talouskasvun keppihevonen. Kysymys arvoista, niin taloudellisista kuin muistakin, on taiteilijan asiantuntijuuden välittymisen ytimessä. Taiteen ja arvon muodostuksen diskurssi on supistunut taiteen autonomian ja taiteen synnyttämän taloudellisen arvon välille. Yksi hyvä esimerkki löytyy Kalle Lampelan tutkimuksesta (2012, 118). Lampela pohtii, onko sillä merkitystä, tuleeko aloite taiteilijoiden yhteiskunnallisesta hyödynnettävyydestä ekonomistisesti orientoituneilta elinkeinoelämän tai luovan talouden edustajilta vai taiteilijoilta itseltään. ”Eikö molemmissa tapauksissa murenneta taiteen autonomiaa ja taiteilijan roolia teoksia valmistavana ’käsityöläisenä’”, Lampela kysyy.

Lampelan esittämä kysymyksenasettelu sisältää ajatuksen siitä, että taiteilijan työ itseisarvoisen instituution ulkopuolella on automaattisesti arvoltaan ensisijaisesti taloudellista. Tällä logiikalla sellainen taiteilijan työ, joka toteutuu taideinstituution ulkopuolella, on ensisijaiselta tavoitteeltaan taloudellista arvoa tuottavaa. Samaa logiikkaa tekee mieli vertailla muihin ammattikuntiin. Esimerkiksi jos lääkäri toimii markkinatalouden puitteissa, onko hänen työnsä synnyttämä arvo ensisijaisesti taloudellista? Millä tavalla kapitalismin kritiikki liittyy ja ei-liity taiteilijan asiantuntijuuden välittymiseen?



Kuvio 2. Taiteen toteutumismahdollisuuksia ja edunsaajia.

Kiinnostavaa Lampelan kysymyksenasettelussa on aloitteen merkitys. Onko aloitteella merkitystä, jos yhteistyön eri osapuolten arvopohja on yhteinen? Millainen voisi olla yhteinen arvopohja, ja mikä on tämän merkitys taiteilijan vapauden säilyttämiselle?

Tanskalaiset kehittäjät Gerda Hempel ja Lisbeth Rysgaard (2013, 28-47) ovat tutkinut työssään monialaisissa ympäristöissä toimivia taiteilijoita ja kartoittaneet, mikä taiteilijoille on tällaisessa työssä tärkeää. Yhtenä yhteisenä tekijänä on humanit arvo ja eettisyys. Arvot ja eettisyys nousevat esiin myös Vaba Lavan (2017) selvityksessä taiteilijoista, jotka ovat toimineet työelämän organisaatioissa. Vaba Lavan taiteilijat nostavat seuraavat seikat merkittäviksi:

- Dialogi: keskustelun muoto ja vuorovaikutus, joka sisältää aitoa kunnioitusta
- Arvot: yhteisten arvojen etsimisen, tarve taiteelliselle integriteetille
- Instrumentalisaatio: eksploitaation vastustus, taiteellisen työn riistäminen muihin tarkoituksiin
- Avoimen lopputuloksen logiikka tutkimuksessa ja kehittämisessä
- Joustavuus ja avoimuus: merkittäviä asenteita selviytymisen kannalta
- Altistuminen ulkomaailmalle, poistuminen taiteen ”getosta” tai ”kuplasta”
- Vuorovaikutus työelämän kanssa ja tutustuminen uusiin ihmisiin
- Aidon palautteen saaminen
- Aitojen emotionaalisten yhteyksien muodostuminen uusien ihmisten kanssa, aito arvostuksen tuntu
- Uusien ammatillisten ja taiteellisten strategioiden testaaminen ja oppiminen.

Ikonen kirjoittaa (2018, 103) työn eettisyydestä organisaatiotaiteilijan roolissa:

*Taiteen, taideajattelun ja taiteilijan käyttämisessä organisaation tarkoituksiin ja strategian toteuttamiseen tulisi muistaa myös etiikka, samalla tavalla kuin taiteilijoilta ja muotoilijoilta edellytetään etiikan tajuja asiakkaiden kohtaamisessa ja työyhteisöjen kehittämisessä. Tällä tarkoitan sitä, että organisaatiolla ei ole oikeutta rekuperoida taiteilijan työtä sellaisiin tarkoituksiin, jotka ovat taiteilijan taiteilijana toimimisen ydintä vastaan. Jos taiteilija määrittelee työssään tärkeiksi alueeksi sosiaaliset kontekstit, joissa hän ajattelee voivansa vaikuttaa ihmisten hyvinvointiin tai yhdenvertaisuuteen, itsemääräämisoikeuden toteutumiseen ja muiden ihmisarvojen toteutumiseen, on organisaation kannalta epäeettistä rekuperoida taiteellinen työ taiteilijan ymmärtämättä tai tietämättä sellaiseen tarkoitukseen, jota taiteilija ei voisi maailmankuvallisesti allekirjoittaa. On eri asia osallistua taiteellisella työllä luovan tasa-arvoiseen yhteiskunnan elinvoimaan, kuin sellaiseen eriarvoistavaan luovaan talouteen, jossa elinvoimalla tarkoitetaan ainoastaan taloudellisia mittareita ja nimellisellä taiteen käytöllä tahdotaan siistiä tätä kuvaa.*

Taiteilijan asiantuntijuuden laajemmalle välittyminen tarkoittaa taiteen arvon ja merkityskentän laajentumista. Se tarjoaa mahdollisuuden kehittää taiteellisen osaamisen kautta syntyvää arvoa taiteili-

jan omista lähtökohdista käsin. Samalla tavalla kuin taiteilija osallistuu oman taideinstituutionsa keskusteluun omista lähtökohdistaan ja omaa ydintään viestittäen, voi taiteilija osallistua muihin yhteiskunnan keskusteluihin toteuttamalla näissä omaa arvomaailmaansa. Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen liittyy kysymykseen siitä, löytyykö dialogissa yhteistä arvomaailmaa.

### **Taiteen merkitysten paradigman muutos**

Seuraavaksi havainnollistan joitain laajempia käynnissä olevia taiteen paradigman muutoksia, jolloin aihe näyttäytyy osana laajempaa kulttuurista murrosta ja muutuskulkua, jonka ajurina taiteilijan asiantuntijuuden laajempi välittyminen voi myös toimia. Lehikoinen kirjoittaa (2018, 21):

*On selvää, ettei taiteilijan työ ole enää vain taideteosten tekemistä, jos koskaan olikaan. Se on myös taiteellisten prosessien kehittämistä, joiden kautta yhteisöt luovat uutta arvoa, joka voi olla vühdettä, stimulointia, inspiiraatiota, aktivointia, ruutiinien haastamista, toisinnakemistä, uusia näkökulmia, oppimista, epävarmuuden sietämistä, sosiaalista sitoutumista, fyysistä tai henkistä terveyttä tai jonkinlaista muutosta. Tästä lähtökohdasta muodostuu eräänlainen taiteen paradigman muutos, joka on ollut käynnissä jo jonkin aikaa.*

Lehikoinen tulkitsee sosiaaliteoreettikko Michel Foucaul'ta kirjoittaessaan, että taiteen paradigma muodostuu siitä dominoivasta diskurssista, joka määrittelee sen, mikä on "oikeaa taidetta" ja mitkä kysy-

mykset mielletään taiteellisiksi (Lehikoinen 2018, 17–18). Paradigman muutos voi käsitteenä olla kiistanalainen, sillä siihen sisältyy jonkinlainen utopia uudesta maailmanjärjestyksestä (Van Winkel, 2012b). Muutokset eivät tapahdu yhdessä yössä, vaan ovat osana historiallisia aikakausia ja hitaita muutoskulkuja. Tästä huolimatta esitän, että taiteilijan asiantuntijuuden laajempi välittyminen liittyy suurempaan taiteen merkitysten paradigman muutokseen, jolla voi olla nopeita ja dynaamisia vaikutuksia.

Taiteilija, joka toimii laaja-alaisesti oman taideinstituutionsa ulkopuolella, synnyttää osaamisellaan uutta arvoa ja merkitystä. Taiteen arvon paradigman muutos liittyy taiteen merkitysverkon laajentumiseen: mitä erilaisia merkityksiä taiteella voi olla yhteiskunnassamme? Nyt taiteen merkitystä ymmärretään taideinstituution perinteen synnyttämien merkitysten kautta, mutta taiteen merkitykset voivat olla paljon laajempia.

Taiteilijalle paradigman muutos tarkoittaa uudenlaista altistumista maailmalle. Kyse on astumisesta uusiin monialaisiin dialogeihin totutun taideinstituution ulkopuolella. Monialaiset dialogit eivät ole yksisuuntaisia ”taiteilija antaa, muut vastaanottaa”, vaan vuorovaikutteisia. Tällöin myös taiteilija vaikuttaa, ja nämä vaikutukset näkyvät myös taideinstituution sisällä uusina sisältöinä, yhdistelminä ja muotoina.

Taiteen välittäjän paradigman muutos liittyy uusien väylien rakentamiseen, millaisia reittejä taiteilijalle tulisi luoda, jotta dialogi moninaistuisi? Nyt välittäjyyttä tarkastellaan usein manageri-, agentuuri- tai tuotantokonseptien näkökulmista, ikään kuin olemassaolevien taiteen ja kulttuurin markkinarakenteiden edellytyksistä käsin.

Tulevaisuuden välittäjä pyrkii kuitenkin luomaan uusia, vielä ennennäkemättömiä toteutumsväyliä taiteilijan osaamiselle ja kehittämään vuorovaikutussuhdetta uusiin keskusteluihin ja markkinalogiikoihin.

Kuluttajan paradigman muutos tarkoittaa laajentunutta kykyä vastaanottaa taidetta, mahdollisuutta osallistua keskusteluun ja myös tuottaa itse taidetta. Kuluttajan paradigman muutos liittyy vahvistuneisiin vaikuttamisen mahdollisuuksiin (esimerkiksi joukkorahoitus tekee kuluttajasta mahdollistajan). Kuluttajan paradigman muutokseen liittyy myös rajojen liudentuminen taiteilijan ja kuluttajan välillä: uudet jake-lukanavat (YouTube yms.) mahdollistavat taidesisältöjen synnyttämisen ja jakamisen myös kuluttajalle (ks. Pier Luigi Sacco).

Koulutuslaitosten paradigman muutos liittyy taiteilijan narraatioiden kehittämiseen ja niiden kriittiseen arvioimiseen. Taiteen koulutus säilyttää taideinstituution perinnettä, mutta myös uudistaa sitä. Jokainen aikakausi sisältää tarpeen ja mahdollisuuden uusille työnkuville; mitä tämä tarkoittaa taiteilijan työn osalta? Koulutuslaitosten paradigman muutos liittyy myös lisääntyneeseen vastuunkantoon siitä, millä tavalla ammattiin koulutetut taiteilijat sijoittuvat työmarkkinoille ja miten heidän osaamisensa integroituu osaksi yhteiskuntaa.

Kulttuuripäättäjän paradigman muutos liittyy ymmärrykseen taiteen arvonmuodostuksen kehittämisestä. Kulttuuripäättäjien niin julkisella ja kunnallisella sektorilla kuin säätiöidenkin parissa tulisi lisätä ymmärrystä siitä, miten taiteelle luodaan syvempää yhteiskunnallista arvoa ja taiteilijan työlle uusia vaikuttamisen mahdollisuuksia. Kulttuuripäättäjien tehtävänä on taiteen arvontuotannon strategien kehittäminen.

#### TAITEILIJAN PARADIGMAN MUUTOS

Taiteilija hakeutuu taidekentän sisältä uusiin dialogeihin

#### TAITEEN VÄLITTÄJÄN PARADIGMAN MUUTOS

Taiteen uudet, ennennäkemättömät toteutumisyvälät

#### TAITEEN KÄYTÖN PARADIGMAN MUUTOS

Taide tulee luokse. -"Tämäkin on taidetta".

## Taiteen merkitysten



#### TAITEEN ARVON PARADIGMAN MUUTOS

Itseisarvosta merkitysten moninaisuuteen ja arvon muodostumisen demokratisoitumiseen

## paradigman muutos?

#### PÄÄTÖKSEN PARADIGMAN MUUTOS

Katse taiteen arvonmuodostuksen kehittämiseen

#### TAIDEKOULUTUKSEN PARADIGMAN MUUTOS

Miten kouluttaa taiteilijoita, joilla on edellytyksiä luoda uutta dialogia?

#### TAIDEPOLIITTINEN PARADIGMAN MUUTOS

Taiteesta tasavertainen keskustelija

Kuvio 3. Taiteen merkitysten paradigman muutos?  
Kuva luotu yhteistyössä taiteilija-kehittäjä Eili Ikosen kanssa. (Taike 2018.)

Taidepoliittinen paradigman muutos tarkoittaa sen kehittämistä, että taiteesta tulee tasavertainen keskustelija muun yhteiskunnan kanssa. Kun taide tulee osaksi muita yhteiskunnallisia diskursseja, sisällytetään se niihin tavoilla, joissa taide menettää asemansa keskustella vertaisena. Hyviä esimerkkejä näistä ovat hyöty- ja yrittäjyysdiskurssit, joissa määritetään taiteelle mahdollisimman käytännöllisiä käyttötarkoituksia. Jotta taidepolitiikka voisi menestyä, tulisi taiteelle kehittää tapoja osallistua keskusteluun, ei kadota niiden osaksi.

Yhteiskehittämisessä nousivat keskusteluun myös muutokset jakamisessa ja omistajuudessa. Jakaminen ja omistaminen liittyvät mahdolliseen taiteen markkinoiden muutokseen. Boothin & Klamerin (2017, 46) mukaan taide on keskustelu ja sosiaalisen todellisuuden yhteinen harjoitus (common practise), mutta kuka omistaa taidekeskustelun? Keskustelun omistaa taiteilijoiden yhteisö, taidekriitikot ja taiteen rakastajat sekä jokainen, joka ottaa keskusteluun osaa. He ovat ”jäseniä” ja voivat julistaa keskustelun omakseen. Yhdessä he voivat puntaroida, onko jokin

kontribuutio sen osa vai ei. Mutta kaikki jäsenet eivät ole tasa-arvoisia, ja joillain on kehittyneempi kokemus omistajuudesta. (Klamer 2004.)

Klamerin keskustelu-metafora sisältää myös taloudellisen aspektin. Keskustelua ei voi omistaa. Sitä ei voi halkaista kahtia ja jakaa kahdeksi yksityiseksi osaksi. Keskustelu on kokonaisuus, jolla on arvoa jokaiselle, joka siihen osallistuu. Arvo muodostuu osallistumisesta. Joka vain kuuntelee keskustelua voi saada siitä jotakin, mutta lopultakin arvoa on heille, jotka ovat keskustelussa mukana. Mikäli taide on keskustelu, on ainakin osa siitä yhteinen hyödyke (common good). Yhteinen ei ole yksityinen, eikä se ole myöskään yleinen (Klamer 2004). Taiteen markkinoiden paradigman muutos liittyy ymmärrykseen siitä, miten taide voidaan käsittää yhteisenä hyödykkeenä.

### **Yhteenveto**

Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen monialaisiin dialogeihin on osa laajempaa ilmiötä, jossa yhteiskunnalliset muutokset ja ongelmat luovat erityisen tarpeen monialaisuudelle ja luovalle osaamiselle. Yhteiskunnallisen tarpeen lisäksi toiminnan kehittymiseen vaikuttavat taideinstituution sisäiset jännitteet, joissa määrittäytyvät taiteilijuus, kokemus taiteilijan vapaudesta ja työn kautta syntyvästä arvosta.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen monialaisiin dialogeihin on liitoksissa erilaisiin taiteen talousdiskursseihin. Jotta osaamisen välittyminen olisi mahdollista, tulee näihin keskusteluihin osallistua tietoisesti ja myös pyrkien muuttamaan puhuntatapaa. Taiteen tulee olla tasavertainen keskustelija myös talouden diskursseissa.

Aihe on osa laajempaa taiteen merkityksen murrosta. Tämä muutos syntyy mo-

nesta samanaikaisesta muutoskulusta, jotka yhdessä luovat taiteen merkityksen paradigman muutoksen.

## **Taiteilija monialaisissa ympäristöissä**

Taiteen laajenevaa merkityskenttää voidaan tarkastella ammattikuvien ja -identiteettien kautta. Puhutaan mm. yhteisötaiteilijoista, soveltavista taiteilijoista, taiteilija-kehittäjistä ja organisaatiotaiteilijoista. Nostan tässä esiin myös hybriditaiteilijan käsitteen, sillä se on arvokas erityisesti sen sisältämän etymologisen logiikan näkökulmasta.

Tutkija Anne Pässilä kirjoittaa yhdessä Kai Lehikoisen kanssa taiteilija-kehittäjän roolista:

*Kyse on moniosaajuudesta, missä taiteilijan osaaminen kiinnittyy ylitraajaisesti muuhun yhteiskunnalliseen toimintaan, haastaen, kysyen ja kehittäen olemassa olevia toimintoja ja maailmassa olemisen tapoja. (Pässilä & Lehikoinen 2016, 25.)*

Tarkastelen seuraavaksi sitä, millä tavalla taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen liittyy taiteilijan moniosaajuuteen ja mitä nämä metataidot voisivat olla. Nostan esiin sellaista osaamista, jota taiteilija tarvitsee tehdessään työtä perinteisen taideinstituution ulkopuolella.

### **Hybriditaiteilijuuden käsite**

Heli Ansion ja Pia Hounin mukaan taiteilijan työ on perustavilta lähtökohdiltaan omakohtaista: työn ydin ja toteuttaminen on subjektivetoista ja yksilöllistä. Taideammattien yksilöllinen luonne liittyy siihen, että työn vaatimaa luovuutta pide-

tään henkilökohtaisena ja omakohtaisena. Taiteilijan työtä ei toinen tekijä voi korvata. Taiteilija tarvitsee kaikkina aikoina työnsä sisältöön liittyvää erityisammattitaitoa, jota voi kutsua käsityötaidoksi. Kaikille taiteilijoille yhteisiä ydintaitoja ovat muutoksen ja epävarmuuden sietokyky, kyky kurinalaiseen työskentelyyn sekä kyky arvioida omaa työtä. (Ansio & Houni 2014, 383.)

Tämä kuvaus taiteilijan työn perusominaisuuksista luo perustan myös hybriditaiteilijan kompetensseille. Hybrideissä ympäristöissä toimiminen edellyttää taiteilijalta laajentunutta ammattilaisuutta, eli perinteisen osaamisen rinnalle toisenlaista käytännön tietoa, taitoja ja kyvykkyyttä sekä toisenlaisen orientaation, jossa keskeisenä on vuoropuhelu, toisen tarpeiden kuuleminen ja niihin vastaaminen (Lehikoinen 2017).

Abbing totesi 2000-luvun alussa, että taidemarkkinoilla toimii hybriditaiteilijoita. Nämä taitelijat tekevät kiinnostavia ja hyvin palkattuja taiteellisia ja taiteeseen liittyviä töitä, ja joskus he tekevät työtä aivan toisenlaisen ammattinimikkeen alla. Abbingin (2002, 145) mukaan nämä taiteilijat ansaitsevat elantonsa tavalla, joka mahdollistaa heille taloudellisen vapauden ja siten omaehtoisen taiteen tekemisen. Hybriditaiteilijan määrittely ei kuitenkaan ole yksiselitteinen, vaan se voi olla ensisijaisesti diskursiivinen yritys löytää määritelmä työn muutoksen tuottamalle identiteetille uudelleenjärjestelylle (Ansio ym. 2018, 8).

Hybridisyyttä voidaan tarkastella sekä tilallisena ilmiönä että ammatti-identiteetin näkökulmasta. Nämä molemmat näkökulmat täydentävät ymmärrystä siitä, mitä hybriditaiteilijalla voidaan tarkoittaa. Hybridisyydellä voidaan viitata rajan se-

koittumiseen taiteen toimialan ja toisten toimialojen välillä (Lehikoinen 2018, 22–28). Teoreetikko Homi Bhabhan mukaan hybridisyys ei ole vain kahden laadun sekoittumista toisiinsa, vaan prosessi ja olosuhde, jolloin kahden erilaisen sekoituksesta syntyy uusi, erilainen ja tunnistamaton kolmas tila (third space). Kolmannessa tilassa merkitykset ja representaatiot neuvotellaan uudestaan. Hybridisyys ei tarkoita kahden ennen olleen uutta muotoa, jossa entiset laadut olisivat vaikuttavia tekijöitä. Kolmas tila sivuuttaa nämä entiset laadut ja muodostaa uudenlaiset konstruktiot ja auktoriteetit. (Bhabha 1990.)

Hybriditaiteilijuus kiinnittyy käsitykseen taiteilijan työn muodostumisen erilaisista kombinaatioista. Van Winkel, Gielen & Zwaan (2012) tulkitsevat Bureau & Shapiroa tarkastellessaan taiteilijuutta kolmen erilaisen kategorian kautta: monipuolinen (polyvalent), duaktiivinen (polyactivity) ja moniaktiivinen (pluractivity).

Monipuolinen taiteilija on taiteilija, joka taiteen tekemisen lisäksi esimerkiksi manageroi tai tuottaa omaa toimintaansa. Duaktiivinen taiteilija on sen sijaan aktiivinen kahden eri ammatin ja toimialan välillä, tällainen taiteilija toimii esimerkiksi taiteilijan työn lisäksi taksikuskina. Moniaktiivisuus viittaa taiteilijaan, joka toimii taiteellisen osaamisensa kautta kahdessa eri ammatissa, esimerkiksi taiteilijana ja graafisena suunnittelijana.

Hybriditaiteilijan käsite liittyy kasvavaan moniaktiivisuuteen. Van Winkel, Gielen & Zwaan (2012) täydentävät Bureau & Shapiroa mallia hybriditaiteilijan käsitteellä, jonka he alustavasti määrittelevät taiteilijaksi, joka yhdistää taideteokset ja taiteen soveltavat muodot. Hybriditaiteilija on työotteessaan perustaltaan moniaktiivinen:

*Sen lisäksi että hybridisyys viit-  
taa autonomisen taiteen ja tai-  
teen soveltamisen välisten rajojen  
hämärtymiseen, hybriditaiteili-  
jan hybridisyys voi myös viitata  
taiteilijaan, joka yhdistelee  
taiteellista osaamista esimerkiksi  
pedagogisten, tutkimuksellisten,  
konsultaation, yrittäjätaitojen  
kanssa jne. (Lehikoinen 2018,  
22–28).*

Hybridisyys kuvastaa taiteen ja ei-taiteen välisen rajan hämärtymistä. Ero moniaktiivisen ja hybriditaiteilijan välillä on kiinnostava: siinä missä monitaiteilija pyrkii säilyttämään taiteen autonomian hierarkisen, organisatorisen tai konseptuaalisen erillisyyden, hybriditaiteilija ei pyri taiteen eriyttämiseen, vaan tämä rajan hämärtymisen koetaan positiivisena ilmiönä. Hybriditaiteilijuudessa raja autonomisen taiteen ja soveltavan taiteen välillä on hämärtynyt: molemmat muodot voivat olla läsnä samanaikaisesti rinnakkain ja vaikeasti eroteltavina toisistaan. (Van Winkel ym. 2012; Lehikoinen 2018.)

Hybridisyys on liitoksissa siihen, miten taiteilijan työn muodostuminen käsitteään. Tutkijoiden mukaan kasvava moniaktiivisuus liittyy myös kysymyksiin taiteilijan muuttuvasta sosiokulttuurisesta asemasta. (Van Winkel ym. 2012; Ansio ym. 2018.)

### **Taiteilijan osaaminen monialaisissa dialogeissa**

Lehikoinen on luonut mallin taiteilijan kompetensseista, joita taiteilija tarvitsee toteuttaakseen taiteellisia interventioita erityisesti työelämän konteksteissa. Taiteellisilla interventioilla tarkoitetaan prosessia, jossa ihmiset, tuotteet ja/tai käytännöt taiteen kentältä astuvat organisaa-

tioihin tavoitteenaan tukea ja käynnistää kehitystä (Grzelec & Prata 2013). Tällaisia taitoja ovat taiteelliset taidot, pedagogiset taidot, tutkimukselliset taidot, kontekstuaaliset taidot, markkinointitaidot sekä projektihallinnolliset taidot (Lehikoinen 2013, 51).

Tutkija Ariane Berthoin Antal on tutkinut seitsemässä eri tapausesimerkissä taiteilijoita, jotka toimivat liike-elämän organisaatioissa residenssitaiteilijoina. Hänen mukaansa taiteellisen osaamisen lisäksi taiteilijoilla merkittäviksi taidoiksi muodostuivat aito intressi yhteistyöhön, havainnointikyky, vuorovaikutustaidot ja kyky adaptoitua erilaisiin tilanteisiin. Näiden ominaisuuksien lisäksi Berthoin Antal nostaa esiin taiteilijoiden epämuodolliset johtajantaidot ja karisman, joihin nojaten työelämän organisaation työntekijöiden on mahdollista sietää uuden tilanteen aiheuttamaa epämukavuutta ja vierautta. Merkittäviksi taidoiksi koettiin myös taiteilijan kyky säilyttää omat kriteerinsä ja kriittinen näkökulmansa – ja silti säilyttää avoimuus toimia yhteistyössä työntekijöiden kanssa. (Berthoin Antal 2012, 62.)

Lehikoisen ja Berthoin Antalin näkökulmat taiteilijan kompetensseihin luovat hyvän pohjan niiden metataitojen ymmärtämiseksi, joita taiteilija tarvitsee monialaisissa dialogeissa. Kokemuspohjani kautta nämä näkökulmat ovat pragmaattisia ja kaipaavat täydennystä myös taiteilijan kokemuksen näkökulmasta. Gerda Hempel ja Lisbeth Rysgaard nostavat (2013, 39) omassa selvityksessään esiin esimerkiksi seuraavanlaisia taitoja: turvallisuuden tuntu kokeellisissa prosesseissa, rohkeus ja uteliaisuus tuntematonta kohtaan, luovuus, avoimuus ja joustavuus, humanit arvot ja eettisyys, empatia ja kunnioitus, henkilökohtainen kypsyyt, kyky kriittiseen ajatteluun sekä verbaalinen sujuvuus.

## TAITEILIJAN OSAAMINEN MONIALAISISSA DIALOGEISSA



Kuvio 4. Taiteilijan osaaminen monialaisissa dialogeissa. Kuva luotu yhteistyössä taiteilija-kehittäjä Eili Iksen kanssa. (Taike 2018.)

Edellä oleva kuvio 4. täydentää Lehiköisen, Berthoin Antalin, Hempel & Rysgaardin näkemyksiä taiteilijan kompetensseista monialaisissa dialogeissa. Kuvan alin rivi viittaa kysymyksiin arvopohjasta sekä kyvystä löytää yhteinen motivaatio ja innostus toisen osapuolen kanssa. Kuvataiteilija Elina Aho (2018) kirjoittaa ”Taiteilijana voin myös toimia ikään kuin palveluammattissa, mutta taiteen ytimestä lähtien – ilman, että se vie terää taiteelta.” Kyse on Ahon mainitseman terän ja vapauden säilyttämisestä – ja silti suhteeseen tulemisesta.

Kyky säilyttää oma taiteellinen prosessi viittaa osaamiseen kiinnittää käsillä oleva toiminta osaksi omaa taiteen praktiikkaa ja ymmärtää sen laatua taiteellisena prosessina. Kyky säilyttää aktiivinen suhde taiteilijuuteen erilaisissa ympäristöissä

viittaa siihen, että tuki tälle ei muodostu ympäristössä (kuten esimerkiksi taideintituution perinteisemmässä taidetyössä), vaan tämä vaatii toteutuakseen taiteilijalta itsenäistä työtötta ja huolenpitoa.

Kuvion keskellä näkyy suhde toiseen osapuoleen ja siihen liittyvät taidot. Kun taiteilijan asiantuntijuus monialaisissa ympäristöissä käsitetään yhtenä taiteilijan tilaustyön muotona, on tämä se alue, jossa tälle työlle asetetaan mielekkäät raamit, jotka mahdollistavat yhteistyön ja taiteellisen vapauden. Kyse on taidosta luoda sellaista vuorovaikutusta ja ymmärrystä, jossa nämä raamit voivat muodostua ja olla riittävän selkeät molemmille osapuolille. Suhteessa Hempelin & Rysgaardin mainitsemiin ominaisuuksiin kysymys on kyvystä luoda dialogille turvalliset puitteet, vaikka kyseessä olisi kokeileva toiminta.

Ylimpänä kuviossa on esitetty niitä taitoja, jotka ovat läsnä dialogin tilanteessa silloin, kun toimitaan. Reflektiivisyys tarkoittaa ymmärrystä tilanteesta asettua toisen näkökulmaan. Taiteilijalle tämä on verrattavissa taiteilijan työhön suhteessa yleisöön (miten ymmärtää työn synnyttämää ymmärrettävyyttä, sen lukutapaa toisen osapuolen näkökulmasta). Kysymys on myös kyvystä käsitellä sisältöjä eri osapuolten näkökulmista. Refleksiivisyys on liikettä eteenpäin, kykyä suunnata toimintaa rakentavasti tulevaan. Reaktiivisuus merkitsee havainnointikykyä ja kykyä ratkaista tilanteita. Tässä on kyse kyvystä nopeaan toimintaan ja joustavuuteen muuttaa suunnitelmia tilanteessa.

Sosiaalinen lukutaito on merkittävä osa monialaisissa ympäristöissä toimivan taiteilijan osaamista. Tanskalainen muusikko Minna Grooss (2013, 36) kirjoittaa, että erityinen taito, jota hän tarvitsee työskennellessään organisaatioiden kanssa, on sosiaalinen älykkyyks (social intelligence). Uudessa kontekstissa toimiminen tapahtuu usein ihmisten välityksellä, suhteessa toisiin ihmisiin. Luottamussuhteita on osattava rakentaa, jotta työ voisi mahdollistua. Sosiaalisen lukutaidon merkitystä ei voi korostaa liikaa.

### **Esimerkki monialaisen yhteistyön mahdollisuuksista**

Olen toiminut viimeisten vuosien ajan työparina organisaatiokonsultti Jukka-Pekka Heikkilän kanssa, jonka työote on dialogisuuden kehittämisessä. Olemme toteuttaneet organisaatioissa eri mittaisia kehittämisprosesseja, joissa toteuttamani taiteelliset interventiot ovat tulleet osaksi laajempaa organisaatioiden konsultatiivista kehittämisestä kokonaisuutta.

Nostan tämän työskentelyn esiin tässä siksi, että työparina työskentely voi olla

merkittävä osa taiteilijan asiantuntijuuden välittymistä erilaisiin kehittämisen ympäristöihin. Heikkilä on ollut asiantuntijuteni välittäjä ja työparina mahdollistanut osallistumisen yhteisöihin ja prosesseihin, jotka eivät olisi olleet minulle yksin mahdollisia. Heikkilän ammattitaitona on organisaation konsultaatio ja kehittäminen, minun ammattitaitoani puolestaan on tuoda taiteen menetelmiä ja lähestymistapoja kehittämisen osaksi.

Työpariuden kautta syntynyt kokemus on ollut voimauttava. Koen, että taiteilijana olen saanut enemmän tilaa toimia taiteen kautta, eikä minulta edellytetä fasilitoinnin tai organisaation kehittämisen taitoja. Työparina toimimisessa toisen tarjoama tuki on ollut hyvin tärkeää. Työ organisaatioiden parissa vaatii taiteilijalta paljon rohkeutta ja oman ammattitaidon tuntemusta; työparin kanssa olen taiteilijana rohkeampi. Kokemus on molemminpuolinen: työparityöskentelyssä Heikkilän konsultatiivisten työkalujen ei tarvitse ulottautua kokemukselliselle alueelle, sillä elämyksellisyyttä luodaan taiteen keinoin.

Innostuimme Heikkilän kanssa yhteistyöstä niin, että kehitimme yhdessä taiteilija-konsultti-työparimallin mentorointiohjelman, joka toteutui vuonna 2017. Tässä prosessissa tuettiin neljän uuden taiteilija-konsultti työparimallin työn käynnistymistä. Ohjelman kautta olen saanut lisää näkökulmia siihen, että taiteilija ja konsultti voivat täydentää toistensa osaamista ja tarjota ainutlaatuisen osaamisen kombinaation.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittymisen näkökulmasta tällaisia Heikkilän kaltaisia avainhenkilöitä voi olla millä alalla tahansa, millaisissa organisaatioissa tahansa ja monissa erilaisissa työrooleissa. Tällaisen ”välittäjien” omakohtainen motivaatio

sisällyttää taidetta ja taiteilijan asiantuntijuutta omaan työhönsä voi olla hyvin merkittävässä roolissa silloin, kun tavoitteena on taiteilijan työn laajentuminen erilaisille yhteiskunnan kehittämisen alueille.

## Yhteenvedo

Hybriditaiteilijan käsitteen kautta voidaan ymmärtää laajemmin taiteilijuutta monialaisissa dialogeissa. Hybridisyys kuvastaa taiteen ja ei-taiteen välisen rajan hämartymistä: Hybriditaiteilija ei pyri taiteen eriyttämiseen, vaan rajan hämartyminen koetaan positiivisena ilmiönä.

Taiteilijan toimiminen laaja-alaisemmin yhteiskunnassa vaatii monenlaisia kompetensseja. Kyvykkyyksien kautta taiteilija luo yhteistyölle sellaisen toimintakehyksen, jonka puitteissa taiteellinen työ voi mahdollistua. Monialaisissa dialogeissa toimivan taiteilijan kompetensseihin kuuluvat neuvottelutaidot: Yhteinen arvopohja ja eettisyys ovat tärkeitä, jotta taiteellinen vapaus säilyisi ja yhteistyö voisi synnyttää aitoa arvoa.

Osa monialaisten dialogien mahdollistavista kompetensseista voi olla sellaisia, joita taiteilijan ei tarvitse itse omata, vaan joka voi olla välittäjän tehtävä. Välittäjyys voi toteutua myös työpariuden kautta: välittäjä voi avata ovia taiteilijalle tämän omaan toimintaympäristöön (vrt. konsultit).

## Välittäjä taiteilijan työn mahdollistajana

Taiteilijan asiantuntijuuden välittymiseksi tarvitaan välittäjäosaamista, joka tekee taiteilijan osaamisesta saavutettavaa. Seuraavaksi tarkastelen sitä, mihin välittäjää tarvitaan ja millainen voisi olla välittäjän teh-

tävä. Käsittelen erilaisia tapoja hahmottaa välittäjyyden eri alueita, kategorioita, ja välittäjän osaamista.

Osa taiteilijoista toimii itse oman työnsä välittäjinä ja omaa välittäjäosaamista, jonka kautta asiantuntijuus mahdollistuu uusissa yhteyksissä. Toiminnan laajentamisen ja ammattimaistumisen mahdollistamiseksi on tärkeää pyrkiä ymmärtämään, miten taiteilijan asiantuntijuus välittyy uusiin ympäristöihin.

Jo edellä olen tarkastellut tarvetta ymmärtää laajemmin taiteilijan asiantuntijuuden synnyttämää arvoa, tämän suhdetta markkinalogiikkaan tai erilaisiin yhteiskunnallisiin diskursseihin. Mikä voisi olla välittäjän rooli taiteilijan asiantuntijuuden arvon kehittämisessä?

## Mihin välittäjää tarvitaan

Eri ministeriöiden yhteistyössä asettaman, professori Anne Brunilan Luova talous ja aineettoman arvon luominen kasvun kärjiksi -työryhmän raportissa todetaan, että luovien osaajien tulisi tuottaa osaamisensa paremmin esimerkiksi agenttien ja muiden välittäjätoimijoiden avulla.

*Luovan osaamisen tarjonta tulisi saada potentiaalisten hankkijayritysten tietoon. Esimerkiksi osa yrityksistä etsii yhteistyökumppaneita, joiden kanssa voi testata erilaisia ideoita ja tehdä kokeiluja. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017:18, 29.)*

Myös muotoilualan asiantuntijajärjestö Ornamon markkinatutkimuksessa todetaan, että taiteilijoiden ammattitaitoa voitaisiin hyödyntää yrityksissä ja yhteiskunnassa laajemminkin (Rikkinen & Malmström 2014).



Kuvio 5. Välittäjän tehtäviä. Kuva luotu yhteistyössä taiteilija-kehittäjä Eili Ikosen kanssa. (Taike 2018.)

Taiteilijan asiantuntijuuden ammattimaisen välittymisen kehittämisen tarpeita voidaan tarkastella soveltavan taiteen välittäjäprosessien näkökulmasta. Soveltavan taiteen alalla on olemassa ammattimaista toimintaa, jossa joko taiteilija tai joku muu taho välittää erilaisia soveltavan taiteen palveluita esimerkiksi kouluihin, sote-ympäristöihin tai muihin työelämän organisaatioihin. Myös soveltavan taiteen alalla toiminta on vielä jäsentymätöntä ja aluekohtaiset erot suuria. Toimitusjohtaja Heini Merkkiniemi toteaa:

*Uskon, että potentiaalisten asiakkaiden määrä tulee kasvamään tulevaisuudessa. Enemmän olisin huolissani palveluiden myyntipotentiaalista. Kun kysyntää kasvatetaan, siihen pitäisi olla myös valmis vastaamaan. Tällä hetkellä meillä ei ole olemassa olevaa palveluntuotantoa,*

*joka vastaisi esim. suurten sote-yritysten kysyntään. (Majabacka ym. 2018, 40.)*

Eri puolilla Suomea on olemassa hyviä ammattimaisia toimijoita, jotka omalla alueellaan rakentavat vaikuttavaa ja pitkäjänteistä yhteistyötä taiteilijoiden työn ja yhteiskunnan eri toimialojen välille. Hyvänä esimerkkinä on Pirkanmaalla toimiva Kulttuurikeskus PiiPoo, joka tuottaa erilaisten monipuolisten kumppanuuksien ja hankkeiden kautta laaja-alaisesti soveltavan taiteen palveluja Pirkanmaan alueelle.

Ero soveltavien taidepalveluiden ja taiteilijan asiantuntijuuden välittämisessä on kuitenkin olemassa. Siinä missä soveltavien taidepalveluiden välittäjäprosessit tuntuvat kehittyvän omaksi elinkeinon alueeseen hakemalla monistettavuutta, tasalaatuisuutta ja ennakoitavuutta, taiteilijan asiantuntijuuden välittymisessä

tavoitellaan yksilöllisen taiteilijan osallisuutta ja mahdollisimman laajaa taiteellisen vapauden säilymistä. Leena Janhila ja Oona Tikkaon mukaan (2018, 13) kaikki taide ei sovi yritysmuodossa tehtäväksi, mutta soveltavat taidepalvelut istuvat liiketoiminnan logiikkaan, ja ne on alusta alkaen suunniteltu palvelemaan tietyn asiakasryhmän tarpeita, helposti lähestyttäväksi ja selkeiksi.

Asia ei tietenkään ole näin mustavalkoinen, mutta eroavaisuuksien kautta voidaan nähdä eroja ja samankaltaisuuksia. Vaarana on, että soveltavat taidepalvelut kehittyvät seuraamaan teollista tuotantoprosessia, jolle löytyy vastine taideinstituution sisältä. Kaitavuori toteaa (2015):

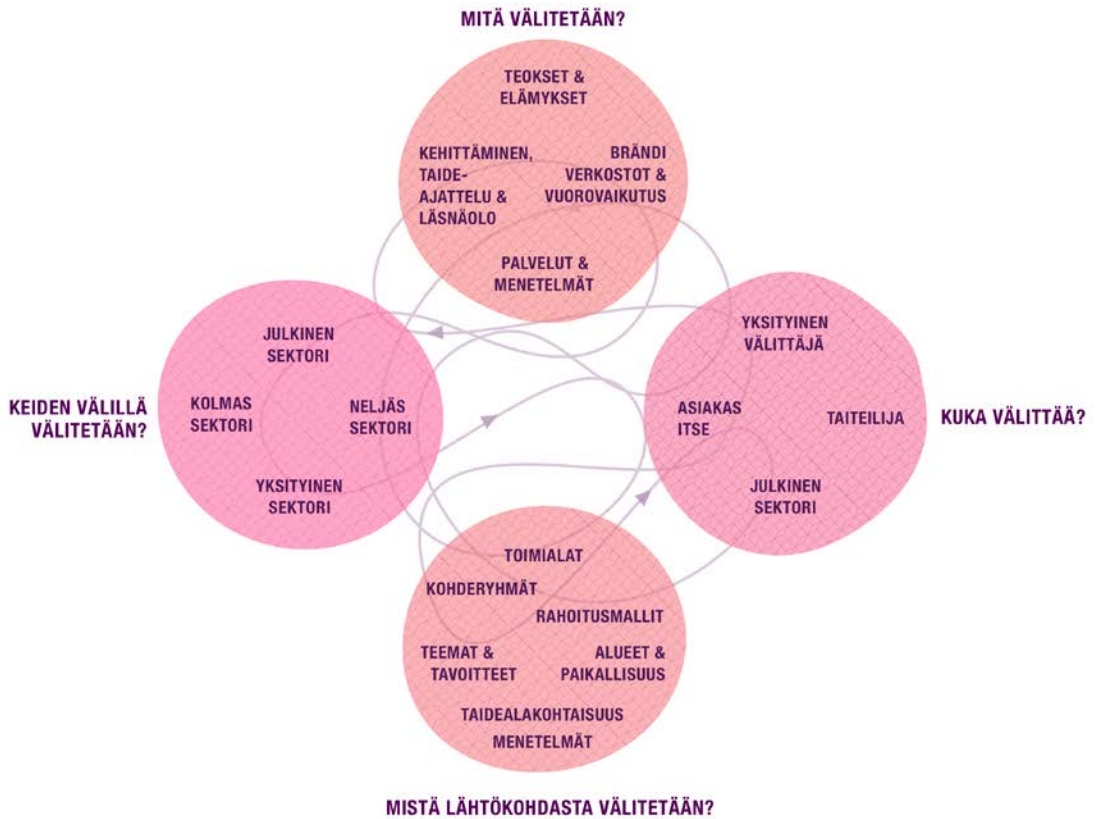
*Ensimmäinen näkemys, että taiteilija ja taide on ensin ja vasta sitten tulee välittäjä, perustuu ajatukseen lineaarisesta taiteen tuottamisprosessista. Siinä taiteilija luo – suunnittelee ja valmistaa teoksen – yleensä yksin tai toisinaan ryhmässä. Seuraavassa vaiheessa teos tai projekti asetetaan esille. Tässä vaiheessa kuvaan tulevat välittäjät: kuraattorit, tuottajat ja museoihmiset, jotka valitsevat teoksia näyttelyyn, suunnittelevat esillepanoa, tuottavat tekstiä ja muuta aineistoa. Ja kolmantena paikalle saapuu yleisö, niin maallikot kuin ammattiyhteisö. Tämä yksiulotteinen kaava on kuitenkin näköharha tai ainakin se antaa liian kapean ja vajavaisen kuvan todellisuudesta. Taide ei synny yksisuuntaisessa tekijä-teos-välittäjä-vastaanottaja-putkessa; virtausta on molempiin suuntiin ja eri toimijoiden välillä.*

Tämä Kaitavuoren kuvaama insinööriäinen ajattelumalli ei välttämättä sovellu

taiteilijan asiantuntijuuden välittymisen pohjaksi – ja tässä syntyy ero soveltavien taideprosessien ja tässä yhteydessä esitetyn taiteilijan asiantuntijuuden välittymisen välille. Asiantuntijuuden välittymisen on oltava vähemmän palvelu- ja tuotokeskeinen, jotta siinä voisi säilyä aito enakoimattomuus ja vapaus. Välittymisen prosesseissa on keskeisessä osassa taiteilijan uniikin lähestymistavan säilyttäminen ja sitä kautta arvon synnyttäminen. Taiteilijan asiantuntijuuden välittymisen kehittämisessä on luotava tarpeeksi eroa tuotaja palvelukeskeisyyteen. Siten on mahdollista kehittää sellaista puhuntaa, joka luo edellytyksiä taiteellisen työotteen säilymiselle.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittymisessä monialaisiin dialogeihin on kyse yksilöllisen taiteilijan arvon sisällyttämisestä erilaisiin yhteistyöprosesseihin. Tällainen lähtökohta ei ole helposti sorvattavissa olemassaolevaan markkinamuotoon, taiteilijaa ei voi lisätä ostoskoriin nettikaupassa. Heini Merkkiniemen tekemässä selvityksessä (2018, 8) tutkittiin taiteilijoiden, välittäjien ja asiakkaiden kokemuksia Hyvinvoinnin välitystoimisto -hankkeen kulttuuripalvelujen toteutuksista. Haastateltu taiteilija toteaa: ”Taiteen kieltä ja toimintatapoja ei pitäisi väkisin pakottaa markkinavetoisen yhteiskunnan jargoniin ja toimintakulttuuriin.” Taiteilijan asiantuntija-välittäjän tehtävänä on luoda sellaista kieltä, jossa taide voi säilyä tasavertaisena keskustelijana.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittymisen tulee olla tietenkin uskottavaa samalla tavalla kuin minkä tahansa muun asiantuntijuuden ja lähestyä aidon vaihdannan markkinaa. Näin taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen tulee väistämättäkin osaksi liiketoiminnallisia diskursseja – mutta välittäjän tehtävänä on osallistua



Kuvio 6. Välittämisen alueita. Kuva luotu yhteistyössä taiteilija-kehittäjä Eili Ikosen kanssa. (Taike 2018.)

tähän diskurssiin uskottavalla ja taidetta tasa-arvoistavalla tavalla, joka mahdollistaa taiteen ominaislaadun huomioimisen (ennakoimattomuuden).

Taiteilijan asiantuntijuuden välittymisessä on kyse tasa-arvoistavasta yhteistyöprosessista – tai kuten Giovanni Schiuma (2015) asian ilmaisee, ”kysymys on luovasta kumppanuudesta”. Miten voidaan tehdä taitelijan asiantuntijuudesta saavutettavaa tavoitellen luovaa kumppanuutta juuri tietyn hyödyn tai monistettavuuden sijaan? Välittäjää tarvitaan sellaisen maaperän luomiseen, jossa luova kumppanuus on mahdollinen. Ensin kumppanuus syn-

tyy taiteilijan ja välittäjän välille, sitten siihen voi liittyä vielä kolmas osapuoli (taiteilija + välittäjä + asiakastaho).

### Välittämisen alueita

Taiteilijan asiantuntijuuden välittymisestä laajemmin yhteiskunnan eri alueille on toistaiseksi vain vähän hahmottamisen tapoja tai prosessimalleja. Yhteiskehittämisessä syntyneessä keskustelussa välittämisen alueet näyttäytyvät kuviossa 6 esitellyllä tavalla:

Ylimpänä kuvassa on se, mitä välitetään. Taiteilijan asiantuntijuuden välittämisen

näkökulmasta rajat näiden välillä ovat häilyviä. Taiteilijan työ voi saada teosmaisia tai elämyksellisiä muotoja, nämä voivat olla tietoisia tavoitteita tai tahattomastikin syntyneitä. Kysymys voi olla esimerkiksi työyhteisössä tapahtuvasta taidenäyttelystä tai kollektiivisesta performanssista.

Alhaalla kuvassa välitetään taideprosessia tai -menetelmää. Tässä voi olla kysymys esimerkiksi johdon konsultaatiosta valokuvallisen menetelmän kautta tai teatterin menetelmin tehtävästä työyhteisön asiakaskokemuksen kehittämisestä.

Vasemmalla on taide-ajattelu, läsnäolo ja kehittäminen. Tällä viitataan yhteistyöhön, joka ei saa teosmaista tai palveluprosessimaista muotoa, vaan kysymys on esimerkiksi taiteilijan osallistumisesta monialaiseen työryhmään yhtenä asiantuntijana muiden joukossa. Tällöin asiantuntijuus ei saa välttämättä mitään taiteellista muotoa, kysymys on näkökulmien ja ajateltavan välittämisestä.

Oikealla ovat verkostot, imago ja vuorovaikutus. Yhteistyö taiteilijan kanssa voi olla tapa rakentaa imagoa, laajentaa tämän verkostoja ulottumaan taiteen keskusteluun ja kehittää uusia vuorovaikutuksen pintoja.

Alimpana kuvassa on erilaisia lähestymistapoja siihen, miten voidaan kategorisoida erilaisia taiteilijan asiantuntijuuden välittymisen toteutuksia. Yhteiset elementit voivat muodostua siitä, miten rahoitusmallit ovat rakentuneet (esimerkiksi säätiörahoitus tai jokin hankerahoitus yhdistää toteuttajia). Myös se, minkälaiset toimialat ovat yhteistyössä mukana, esimerkiksi sote-ala toimialana, voi muodostaa toteutuksille yhteisen nimittäjän. Myös taidealakohtaisuus luo yhteisen tekijän. Esimerkiksi kuvataiteilijan työtä lastenkodissa tai toisen kuvataiteilijan työtä it-yri-

tyksessä yhdistää taideala ja ammattitaito, jolla työtä tehdään. Myös toiminta maantieteellisesti eri alueilla luo yhdistävän tekijän välittäjyydelle. Aihe, tavoite tai teema voivat olla yhteisiä nimittäjiä. Tällä hetkellä taiteilijat esimerkiksi tekevät paljon työtä ilmastonmuutoksen ehkäisemiseksi. Tällöin teema ja tavoite luovat eräänlaisen kategorian taiteilijan asiantuntijuuden välittymiselle. Myös kohderyhmä voi yhdistää toimijoita: esimerkiksi taiteilijat, jotka toimivat yhdessä tutkijoiden kanssa, luovat omanlaisensa välittämisen alueen.

Vasemmalla kuvassa hahmotetaan, millä sektorilla toiminta tapahtuu ja minkälaisen sektorien välillä: onko kyseessä julkishallinto (valtio, kunnat), yksityinen sektori (markkinat, yrityselämä), kolmas sektori (säätiöt, yhdistykset, kansalaisjärjestöt) vai neljäs sektori (kotitaloudet, yksityiset toimijat). Välittäjän toiminta voi rakentua miltä sektorilta vain, samoin kuin kohteen, johon taiteilijan työtä välitetään.

Kuvassa oikealla esitetään kuka tai ketkä toimivat välittäjänä. Kyseessä voi olla jokin julkishallinnollinen taho (esimerkiksi kunnan kulttuuritoimi), yksityinen taho (esimerkiksi välittäjäyrittäjä), taiteilija itse tai asiakas, joka järjestää itselleen tarvitsemansa yhteistyön (esimerkiksi yrityksen hr-päällikkö tai kunnan peruspalvelujohtaja).

### **Välittäjän osaaminen**

Välittäjä on uudenlainen ammattilainen, jonka osaamisesta on vasta vähän ymmärrystä. Taiteilijan asiantuntijuuden välittämistä on varmasti jo olemassa, mutta kyse on yksittäisistä toimijoista. Ala ei ole järjestäytynyt, eikä osaaminen ole vielä selkeästi näkyvillä. Kyseessä voi olla tulevaisuuden ammatti, jonka tehtävänkuva ja

osaaminen näyttäytyvät vasta toiminnan yleistymisen myötä. Tärkeän verrokki-ryhmän muodostavat tuottajat, managerit ja agentit, joiden osaamisen kautta on mahdollista oppia paljon myös taiteilijan asiantuntijuuden välittäjyydestä.

Yhteiskehittämisessä nousi esiin taiteilijan tarve pitkäjänteiselle yhteistyösuhteelle välittäjän kanssa. Välittäjän tulee tuntea hyvin taiteilija, jonka kanssa hän on yhteistyössä, ja tunnistaa hänen osaamisensa erityinen laatu. Tämä tunnistaminen ei synny nopeasti, vaan se vaatii aikaa, motivaatiota ja sitoutumista, josta rakentuu ajan kanssa luovaa kumppanuutta – ja aitoa arvoa. ”Vallalla on kaksi puolta. Yhdeltä puolelta valta on kykyä realisoida oma arvo. Toisaalta kyse on siitä, mistä muodostuu tämän esteet.” (Booth & Klamer 2017, 49.)

Välittäjän tehtävänä on tunnistaa taiteilijan erityisen osaamisen ja asiantuntijuuden mahdollinen arvo ja kehittää tämän realisoitumista. Välittäjä on arvon tunnustaja, kehittäjä ja sen edelleen myyjä. Tämä ei tarkoita puuttumista taiteilijan asiantuntijuuteen, sen laatuihin, vaan siihen, miten asiantuntijuus tulee osaksi erilaisia keskusteluja ja miten sille luodaan arvoa.

Toimiessani mentorina eri alojen taiteilijoille olen huomannut, että oman työn ja osaamisen arvon tunnistaminen on haastavaa. Arvo täytyy ensin tunnistaa itse, jotta se voisi avautua myös muille. Helpposti keskustelu kulminoituu rahaan tai erilaisten liiketoimintamallien puntarointiin – mutta taloudellinen arvo syntyy työn ja osaamisen arvon tunnistamisen kautta. Välittäjän tehtävänä on arvon tunnistaminen.

Booth & Klamer (2017) kirjoittavat arvotamisesta (valorize). Tällä viitataan arvon

kehittämiseen, jolloin työlle ja osaamiselle asetetaan haluttu arvo. Tästä asetetusta lähtökohdasta syntyy tasa-arvoinen dialogi myös taloudellisesta kompensatiosta. Yksi keskeinen kysymys on, voiko välittäjä luoda niin merkittävää arvoa taiteilijan asiantuntijuudelle, että se voi tuottaa elantoa monelle? Asiantuntevalla arvon kehittämisen työllä ja kestäväällä liiketoimintamallilla tämä voi olla mahdollista.

## Yhteenveto

Välittäjä voi olla tulevaisuuden ammatti, jonka tehtäväkuva ja osaaminen näyttäytyvät toiminnan yleistymisen myötä. Tarve välittäjälle on olemassa, ja se on tunnistettu. Välittämisen alueita voidaan hahmottaa esimerkiksi sen kautta, mitä välitetään, minkä sektorien välillä välitetään, kuka välittää ja mikä toimintaa yhdistää (esimerkiksi taideala, rahoituspohja tai toimiala). Välittäjä on taiteilijan potentiaalisen arvon tunnustaja, kehittäjä ja sen edelleen myyjä. Välittäjän tehtävänä on arvon kehittäminen taiteilijan osaamiselle.

Välittäminen ei ole mekaanista toimintaa, vaan kyse on luovasta kumppanuudesta taiteilijan ja välittäjän välillä. Tätä luovaa kumppanuutta tarvitaan myös laajemmin taiteilija-välittäjä-työparin ja kolmannen osapuolen välille.

## Kohti rakenteita

Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen uusiin ympäristöihin ja monialaiseen dialogeihin on kehittyvä, mutta toistaiseksi verrattain marginaalinen ilmiö, jonka kasvua voidaan kuitenkin tukea erilaisilla strategisilla teoilla. Taiteilijan asiantuntijuuden ja välittäjätoiminnan kehittämisohjelman käynnistymiseen on liittynyt toive välittäjärakenteista. Rakenne

on tavoitteena kunnianhimoinen, se merkitsee jotakin vahvaa, vakaata, kannattelevaa – mutta myös byrokraattista, kallista ja jähmeää. Välittäjäainesta herättää sanana mielikuvan nopeasta, orgaanisesta ja soluttautuvasta. Jos ”välittäjäainesta” on tarpeeksi läsnä, alkaa kenties muodostua jotakin rakenteellista ja konkreettista?

Seuraavaksi hahmottelen lyhyesti niitä erityisiä kehittämisen alueita, joiden kautta taiteilijan asiantuntijuuden välittymistä voidaan tukea – ja siten lähestyä jotakin sellaista, joka voi muodostaa rakenteen.

### **Näkyväksi tekeminen verkottamalla**

Taiteilijan laajentunutta työkenttää ilmentävillä prosesseilla ei ole näkyväksi tulemisen kanavaa eikä perinnettä. Taiteilijan asiantuntijuuden näkyväksi tekeminen ja merkitysten sanoittaminen eli ”kehystäminen” jää usein kokonaan tekemättä. Tällöin taiteilijan työ ei pääse arvoisellaan tavalla nousemaan näkyviin, eikä työstä jää välttämättä minkäänlaista jälkeä. Meiltä puuttuu lähes kokonaan näkyväksi tekemisen kulttuuri.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen uusiin dialogeihin on toimintaa, joka synnyttää myös erillisyyden kokemuksia. Taiteilijat eivät välttämättä saa taideinstituution kollegiaalista tukea, jolloin erilaiset kollegiaaliset osaamisen kehittämisen tavat muodostuvat erityisen merkittäviksi.

Toimijoiden välinen vuorovaikutus on keskeisessä osassa alan kehittymisessä. On tärkeää, että syntyy uutta puhuntaa ja kollegiaalista oppimista. Verkosto on tapa rakentaa yhteistä tietopohjaa ja laajempaa ymmärrystä. Kollegiaalinen verkosto luo mahdollisuuden palautteen antamiselle ja konkreettiselle tuen saamiselle. Kollegiaalisen vuorovaikutuksen kautta on mah-

dollista ymmärtää paremmin omaa roolia ja erityisyyttä osana jotakin suurempaa kokonaisuutta. Verkosto on paikka, jossa vaihtaa ajatuksia, tietoa ja käytänteitä. Verkostoituminen on merkittävää myös uusien mahdollisuuksien syntymiseksi, sillä uudet työmahdollisuudet syntyvät kohtaamisten kautta.

### **Tietoa, tutkimusta ja koulutusta – kiinnittyminen traditioon**

Kaitavuori kirjoittaa (2016): ”Taiteentutkimus mieluiten rajaa taiteen irralleen muusta maailmasta ja (uusista virtauksista huolimatta) perinteisesti tutkii taideteoksia esineinä ja kuvina eikä prosesseina tai verkostoina.” Tarvitaan tutkimusta siitä, millaisia kompetensseja taiteilijalla on toimiessaan monialaisissa ympäristöissä. Tarvitaan lisää tutkimusta myös asiantuntijuuden toteutumisen tavoista, muodoista ja näiden synnyttämistä kokemuksista ja vaikutuksista.

Tarvitaan myös tiedon viestimistä sellaisissa muodoissa, että niistä tulee käytettävää informaatiota taiteilijoille ja välittäjille, jotka pyrkivät mahdollistamaan toimintaa. Tarvitaan koulutusta kaikille asteille eri puolille taiteen ja kulttuurin koulutusjärjestelmää ja myös näiden ulkopuolelle. Millä tavalla taiteen välittäjyyttä voitaisiin kouluttaa esimerkiksi osana terveydenhuollon, pedagogian tai konsultointikoulutuksia? Tarvitaan täydennyskoulutusta ja erilaisia kolmannen sektorin toteuttamia ”kevyempiä” osaamisen vahvistamisen koulutusprosesseja.

Taiteilijan osallistuminen yhteiskunnallisiin diskursseihin ja dialogeihin taiteen perinteisten kenttien ulkopuolella ei ole suinkaan uusi keksintö. Kysymys on eräänlaisesta aktivismin muodosta, taiteilijan roolin ja mahdollisuuksien venyt-

tämisestä, jolle löytyy paljon vastaavuutta taidehistoriasta. On tärkeää pyrkiä sisällyttämään taiteilijan laajentuva yhteiskunnallinen rooli osaksi nykytaiteen virtauksia, käsittää taiteilijan asiantuntijuuden laajempi toteutuminen tekoina, jotka ovat osa taiteen kaanonina.

Taiteilijuus uusissa kehittämisen ympäristöissä on osa taiteellista praktiikkaa. Kokemukseni on, että mitä vahvemmin taiteilija ymmärtää itseään taidetradition osana, sitä rohkeammin hän uskaltaa uudistaa sitä. Irrallisuus luo voimattomuutta ja epävarmuutta.

### **Osallistuminen taidekeskusteluun**

Yhteiskehittämisen osana tehdyissä haastatteluissa nousi esiin, että itseisarvoisen taiteilijan työn ja erilaisten sosiaalisten taiteen tekemisen tapojen erottaminen toisistaan on hyvin suomalainen ilmiö. Euroopassa taiteen tekeminen sosiaalisissa ympäristöissä on taiteilijalle luontevaa ja hyväksytty osa taiteilijuutta sekä luontevampi osa monenlaisten taiteilijoiden työtä (esimerkiksi Englannissa sosiaalisesti sitoutuneella taiteella (socially engaged art) on pitkät perinteet.

Kansainvälisen kentän toimijat nostivat esiin yhteiskehittämisessä, että Euroopassa sosiaalisissa yhteyksissä toteutuva taide on tapa vahvistaa taiteilijan uskottavuutta, imagoa ja roolia yhteiskunnallisena aktivistina. Suomessa näin ei suinkaan ole, vaan soveltava-, osallistava- tai yhteisöllinen taide on lähtökohtaisesti epäilyttävää ja murentaa taiteilijan uskottavuutta taideinstituutionsa sisällä. Kun Suomessa taidekentän ”vääntö” syntyy itseisarvoisen ja soveltavan taiteen oikeutuksesta, niin Euroopassa jännite syntyy siitä, ovatko taiteilijan tarkoitukset aidot silloin, kun hän toimii erilaisissa sosi-

aalisissa konteksteissa – vai onko hän vain ”kiillottamassa taiteilijabrändiään”.

Klamerin (2004) mukaan taide on keskustelu ja teos on olemassa vain, kun se tunnistetaan taiteen keskustelussa. Keskustelu itsessään on arvokasta samoin kuin pyrkimykset sisällyttää se osaksi taideintituutiota tai rajata ulkopuolelle. Aktiivisen keskustelun kautta syntyy ymmärrystä taiteilijan roolista ja tämän muuttuvista mahdollisuuksista.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen liittyy siihen, millä tavalla taiteilijoiden on mahdollista meritoidua. Taiteen kentällä meritoidutaan osallistumalla taidekeskusteluun. Erilaisin apurahoin palkitaan aktiivista ja onnistuneeksi vertaisarvioinnissa tulkittua osallistumista, jolloin osallistumisella muodostuu uusia resursseja ja mahdollisuuksia. Tapa arvioida toimijaa tapahtuu taidekentän perinteisten meritoidumisen tapojen kautta. Esimerkiksi siten, että taiteilijan työ on esillä arvostetuilla taiteen areenoilla (galleriat, näyttämöt yms.) tai että hän tekee työtä arvostettujen toimijoiden kanssa ja tietenkin tarjoaa taiteellisesti kiinnostavia sisältöjä.

Taiteilija, joka toimii monialaisissa dialogeissa ei välttämättä meritoidu perinteisillä tavoilla. Arvon luominen yhdessä sfäärissä voi johtaa konfliktiin jonkin toisen alueen kanssa. Taiteilijalle kompromissi eri arvostamisen sfäärien kesken voi olla erityisen kohtalokasta, sillä se saattaa estää sen tavoitteen saavuttamisen, jota taiteella alun alkaen ollaan tavoiteltu. (Booth & Klamer 2016, 46–47.)

Taiteilijan asiantuntijuuden välittymiseen liittyy meritoidumisen tapojen laajuus. Tarvitaan laajempia meritoidumisen tapoja, joiden kautta voi nousta esiin arvo, joka taiteilijan työllä on myös muissa keskusteluissa.

## Kansainvälisyys

Kansainvälinen yhteistyö on tapa kiihdyttää alan kehittymistä. Linkittymällä muihin Pohjoismaisiin toimijoihin luodaan tiedonvaihtoa, tutkimusyhteistyötä, jaetaan parhaita käytänteitä ja opitaan toisilta toimijoilta. Suomessa meillä on sellaista rakenteellista pääomaa (ministeriöiden ohjausta, taide- ja koulutuspoliittista tahtotilaa, hallituksen kärkihankkeita), joka osaltaan tukee taiteilijan laajentuneen työkentän toteutumista. Tämä on edelläkävijyyttä, joka voi olla muille maille kiinnostavaa.

Sen sijaan esimerkiksi tanskalaiset ovat meitä edellä taiteen markkinoimisessa ja saavutettavaksi tekemisessä liike-elämän asiakkaille, ja Tanskaan verrattuna me olemme tässä aivan alussa. Kun kyseessä on verrattain pieni ja marginaalinen toiminta, on kansainvälisillä verkostoilla aivan erityinen merkitys.

### **Paikallisen ekosysteemin kehittäminen ja osallistuminen tasa-arvoisesti yhteiskunnallisiin diskursseihin**

Taiteen välittyminen tapahtuu jollakin alueella, jossa taiteen toimijat luovat jonkinlaisen ekosysteemin suhteessa muihin aloihin ja ympäröiviin rakenteisiin. Jokaisella alueella on oma paikallinen ekosysteeminsä, jonka osana taiteilijan asiantuntijuuden laajempi välittyminen voi toteutua. Paikallinen ekosysteemi voi luoda tai olla luomatta edellytyksiä taiteilijan asiantuntijuuden välittymiselle – niin kuin minkä vain taiteen välittymiselle.

Tätä kirjoittaessa on maakuntaudistus kulman takana ja kuntien kulttuurilaki uudistumassa. Millaisia mahdollisuuksia voisi syntyä maakunnan alueelle taiteilijan asiantuntijuuden välittymisen näkökulmasta? Millainen voisi olla tulevaisuuden

kuntien kulttuuritoimen rooli taiteilijan osaamisen välittämisessä eri alueille?

Miten taide kytkeytyy osaksi muita yhteiskunnallisia keskusteluita? Taiteilijan asiantuntijuuden välittymisen näkökulmasta aitoa dialogia ja vaikuttavuutta on vaikeaa luoda, jos taide ei ole tasa-arvoinen keskustelija. Tasa-arvoisessa keskustelussa syntyy uutta puhunnan tapaa, eikä kumpikaan osapuoli menetä omaa integriteettiään. Keskustelun tapojen ja kielen kehittäminen on tärkeää, jotta taiteilija voi osallistua laajemmin erilaisiin keskusteluihin. Taide ja taiteilijan asiantuntijuus ei voi olla alisteista, vaan keskustelussa on kehitettävä tasa-arvoistavia dialogiin tulemisen tapoja, kolmatta tilaa.

Kestävän kehityksen, yhteiskunnan uudistumisen, organisaatioiden kehittämisen diskurssit ovat alueita, joissa taiteilijan ja taiteen roolista tulisi puhua. Nämä keskustelut syntyvät syötteillä, määrätietoisella osallistumisella ja viestinnän kehittämisellä juuri näitä erilaisia ryhmiä silmällä pitäen.

### **Taidekentän olemassaolevien rakenteiden potentiaali**

Taiteilijan asiantuntijuuden välittymiselle luo perustan taiteen traditionaalinen kenttä, jossa erilaisina välittäjätahoina toimivat esimerkiksi erilaiset julkiset taideinstituutiot (kuten museot ja teatterit), kunnalliset toimijat, liittojen ja taidejärjestöjen verkosto ja taiteen vapaa kenttä. Yksi kehittämiskohde on muodostaa lisää ymmärrystä siitä, miten taiteilijan asiantuntijuuden laajempi välittyminen asettuu suhteeseen näihin jo olemassaoleviin taidekentän rakenteisiin, millä tavalla tavoitteet ovat yhteisiä ja eroavat toisistaan?

Taiteilijan työn mahdollistuminen laaja-alaisesti voi olla asia, joka on monien

perinteisten taiteen välittäjien intresseissä. Millaisella yhteistyöllä erilaiset taiteen välittäjätoiminnot voisivat tukea toisiaan?

### **Taidekenttä työn murroksen pilottialustana**

Valtioneuvoston kanslian julkaisemassa selonteossa luodaan ymmärrystä työn tulevaisuudesta (2017, 21). Taidekenttä elää jo nyt työn murrosta, joka selvityksen mukaan koskettaa koko yhteiskuntaa. Taidekenttä voisi toimia pilottitoimialana, jonka kautta luoda kokemuksellista ymmärrystä työn murroksesta sekä yhteiskehittää ja kokeilla erilaisia keinoja tukea työn mahdollistumista.

Taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen on verrattavissa moniin muihin asiantuntijoihin, joiden tehtävänä on soveltaa omaa osaamistaan uusilla alueilla ja luoda osaamisensa kautta uudenlaista merkityksellisyyttä. Kyse ei ole vain taiteilijan mahdollisuudesta siirtyä oman alansa sisältä uusiin monialaisiin dialogeihin, vaan kyse on laajasta työn murroksesta, jonka osana taiteilijatkkin ovat. Monialaisuus, asiantuntijuuden uudenlainen sovittaminen ja osaamisen kautta uusien merkityksien luominen liittyvät laajemmin tähän yhteiskunnalliseen aikaan, sen sisältämiin rakenteellisiin muutoksiin ja uudenslaisiin osaamisen tarpeisiin.

## **Lopuksi**

---

Tavoitteenani oli ymmärtää, millä tavalla taiteilijan asiantuntijuuden välittyminen laajemmin yhteiskunnan kehittämisen alueille on mahdollista ja miten taiteilijan osaamiselle voisi muodostua laajempaa yhteiskunnallista arvoa. Johtopäätelmänä on, että taiteilijan asiantuntijuuden välittymiseksi tarvitaan tasa-arvoistavaa

dialogia taiteen ja muiden yhteiskunnan alueiden välillä. Taiteilijan asiantuntijuuden laaja-alaisemman toteutumisen mahdollistaa keskustelu taideinstituution sisällä, jonka kautta rakentuu ymmärrystä taiteilijan vapauden olemuksesta ja arvomuodostuksesta. Toteutumiseen vaikuttaa myös ymmärryksen muodostuminen taiteilijan ja välittäjän kompetensseista ja luovan kumppanuuden elementeistä.

Päätän referoimalla vielä kerran arvostamani kulttuuriekonomi Klamerin ajatuksia (2016). Klamer kirjoittaa taiteesta yhteisenä sosiaalisena harjoituksena, jonka tavoitteena on Praxis. Klameria mukaillen avaan tämän käsitteen kautta ajatusta taiteen merkityksestä.

Taiteilijalla voi olla omia arvoja, joiden takia hän on taiteilija. Näillä arvoilla on kaksi puolta: yhdeltä puolelta katsottuna arvot liittyvät motivaatioon tehdä taidetta. Kyse voi olla halusta vaikuttaa yhteiskuntaan tai nostaa esiin jotakin itselleen tärkeää ihmisenä olemisesta (sisäinen agenda). Toisaalta taiteilijan arvot voivat liittyä taiteen harjoittamiseen itseensä, ja arvo voi olla esimerkiksi jonkin tietyn kulttuuritradition säilyttämisessä ja sen edelleen tulkitsemisessä ja tutkimisessä.

Nämä taiteilijan arvot eivät kuitenkaan aina toteudu. On eri asia omata tällaisia arvoja ja vaalia niitä kuin tehdä ne todeksi. Taiteilijalla voi olla arvoja, mutta niiden realisoiminen on aivan eri asia. Taide ”arvoistuu” sosiaalisessa yhteydessä, kun se tulee osaksi keskusteluja.

Roomalainen filosofi Cicero kehitti termin *summum bonum* määritelläkseen sen hyvän ideaalin, jota ihminen lopultakin tavoittelee. *Summum bonum* on eräänlainen päätepiste, joka samalla sisältää kaiken hyvän. Varannot (*resource*) ja

summum bonum eivät ole samaa asia. Varantojen kautta poistetaan erilaisia esteitä, jotta summum bonumin tavoittaminen olisi mahdollista – niin kauan, kun summum bonumia ei vaaranneta. Varannot eivät ole päämäärä, lopullinen tavoiteltava ideaali – vaan varannot ovat vain tapaedetä kohti summum bonumia.

Taiteilija voi olla huoleton sen suhteen, arvotetaanko hänen taidettaan markkina- tai hallintologiikassa niin kauan, kun hänellä on varantoja, joilla elättää itseään, perhettään ja jatkaa taiteen tekemistä. Taiteen praktiikka, joka on suuntautunut

markkinoiden tai hallinnon logiikan arvoitettavaksi, on olemassa viime kädessä sen vuoksi, jotta voisi luoda itselleen tarvitsemansa varannot.

Taiteen praktiikalla ei välttämättä ole mitään suhdetta summum bonumiin, vaan arvoa muodostetaan taiteen, markkinan ja hallinnon sfääreissä. Se alue, jossa arvottaminen tapahtuu, kertoo myös paljon siitä, mille toiminta on alisteista. Silloin kun taide on praxis, voi tarve työn arvottamiselle moninaisissa sfääreissä olla juuri se asia, joka lopulta estää taiteen harjoituksen itsessään.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Abbing, H. 2002. *Why are artists poor? The exceptional economy of the arts*. Amsterdam: University Press.

Aho, E. 2018. Muistiinpanoja työn maisemasta. *Taidetutka* 1/2018. Viitattu 14.5.2018 <http://taidetutka.fi/2018/muistiinpanoja-tyon-maisemista/>.

Ansio, H.; Houni & P. Piispa, M. 2018. ”Ei ole keksitty sitä ammattinimikettä, mikä olisi”. Sosiaalisesti sitoutuneen taiteen tekijät ja hybridinen työ. *Yhteiskuntapolitiikka* 83: 1, 5–17.

Artistic Interventions Projects 2018. Definition, background, suggestions for implementation. *Vaba Lava*. Viitattu 9.4.2018. <http://vabalava.ee/static/Uuring-Artistic-Interventions-Projects.pdf>.

Bateson, N. 2017. Luento ”Art and systemic thinking with change making in organizations and societies”, osana ”Taide ja työelämän kehittäminen” -seminaaria. 6.10.2017. Järjestäjänä Pro Soveltavan taiteen tila ry & Metanoia Instituutti, Helsinki.

Benedikt, G. 2013. From ballet stage to European culture forum. Viitattu 8.4.2018. <http://www.citizenartist.eu/why-the-incubator-is-here/founding-story/>

Berthoin Antal, A. 2012. ”Artistic intervention residencies and their intermediaries: A comparative analysis,” *Organizational Aesthetics: Vol. 1: Iss. 1*. Viitattu 14.5.2018 <https://digitalcommons.wpi.edu/oa/vol1/iss1/5>, 44–67.

Bhabha, H. 1990. *The Third Space*. Interview with Homi Bhabha. Teoksessa J. Rutherford (toim.) *Identity: Community, culture, difference*. London: Lawrence and Wishart.

- Booth, P. Klamer, A. 2017. The valorisation of art: What artist's are up against. Teoksessa B. Buckley & J. Conomos (toim.) Who runs the artworld, money, power and ethics. Illinois: Libri Publishing.
- Flisbäck, M. & Lund, A. 2018. Artists' autonomy and professionalization in a new cultural policy landscape. *Professions and Professionalism*, 5 (2). Viitattu 9.5.2018. <https://doi.org/10.7577/pp.867>.
- Grzelec, A. & Prata, T. 2013. Artists in organisations – mapping of European producers of artistic interventions in organisations. TILLT. Gothenburg.
- Grooss, M. 2013. "Competencies – in real life." Teoksessa J. Heinsius & K. Lehikoinen (toim.) Training artists for innovation: Competencies for new contexts. Kokos Publications series 2. Helsinki: Theatre Academy of the University of Arts, 28–48.
- Haapasalo, M. & Kela, L. 2017. Taiteen muuttujia. Taidetta erilaisissa konteksteissa. Teoksessa I. Tanskanen & P. Juppi (toim.) Taiteen moniammatilliset kontekstit. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 94. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 19–35.
- Hempel, G. & Rysgaard, L. 2013. "Competencies – in real life." Teoksessa J. Heinsius & K. Lehikoinen (toim.) Training artists for innovation: Competencies for new contexts. Kokos Publications series 2. Helsinki: Theatre Academy of the University of Arts, 28–48.
- Hirvi-Ijäs M.; Rensujeff K.; Sokka S. & Koski E. 2016. Taiteen ja kulttuurin barometri 2016. Taiteilijan työskentelyedellytykset muutoksessa. Kulttuuripolitiikan tutkimuskeskus Cu-pore.
- Houni, P. 2006. Lyhyitä havaintoja luovuudesta. Teoksessa S. Inkinen; S. Karkulehto; M. Mäenpää & E. Timonen (toim.) Minne matka, luova talous? Oulu: Media Creativa.
- Houni, P. & Ansio, H. 2014. Taiteilijan ammatti tänään – tietoja, taitoja, diskursseja. *Yhteiskuntapolitiikka* 79: 4, 375–387.
- Ikonen, E. 2018. Antropologinen tutkaelma. Taiteen toiminnan logiikka ja strategia-ajattelu aineettoman arvon luomisessa. *Opinnäytetyö (YAMK)*. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu.
- Janhila, L. & Tikkaaja, O. 2018. Mihin välittäjäpörrästä tarvitaan. Teoksessa M. Hautio; L. Janhila & O. Tikkaaja (toim.) Välikäsiä vai välittämistä. Soveltavan taiteen välitystoimintaa suunnittelemassa. *Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja* 54. Hyvinvoinnin välitystoimisto, 48–63.
- Jaukkuri, M. 2006. Tehdä, tutkia ja järjestää. *Taiteilijuus liikkeessä*. Taidelehti 4/2006.
- Kaitavuori, K. 2015. Kuka välittää? Tahiti 03/2015.
- Kaitavuori, K. 2016. Välittäjät nykytaidemaailmassa. Tuotantoputkesta toimijaverkkoon. *Kulttuuripolitiikan vuosikirja* 2016.
- Karttunen, S. 2017. Laajentuva taiteilijuus – yhteisötaiteilijoiden toiminta ja identiteetti hybridisaatio käsitteen valossa. Tahiti 1/2017.
- Klamer, A. 2004. Art as a Common Good. Lecture at conference of the Association of Cultural Economics, Chicago. Viitattu 11.4.2018. <http://www.klamer.nl/research-project/art-as-a-common-good/>.

Klamer, A. 2016. The Value Based Approach to Cultural Economics. *Journal of Cultural Economics* 40/2016. Viitattu 14.5.2018. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs10824-016-9283-8.pdf>.

Klamer, A. 2017. *Doing the Right Thing. A Value Based Economy*. London: Ubiquity Press.

Kohti jaettua ymmärrystä työn tulevaisuudesta 2017. M. Dufva; M. Halonen; M. Kari; T. Koivisto; R. Koivisto & J. Myllyoja (toim.) Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 33.

Lampela, K. 2012. Taiteilijoita tarvitaan ihan toisenlaisiin hommiin. Tutkimus kuvataiteilijoiden asenteista ja taiteen yhteiskunnallisista mahdollisuuksista. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Lehikoinen, K. 2013. Qualification framework for artists in artistic interventions. Teoksessa J. Heinsius & K. Lehikoinen (toim.) *Training Artists for Innovation: Competences for new contexts*. Helsinki: Theatre Academy of the University of the Arts, 48–64.

Lehikoinen, K. & Pässilä, A. 2016. Johdanto teoksessa K. Lehikoinen; A. Pässilä; M. Martin & M. Pulkki (toim.) *Taiteilija kehittäjänä. Taiteelliset interventiot työelämässä*. Helsinki: Taideyliopisto, 7–37.

Lehikoinen, K. 2017. Kyvykkyyksien vahvistaminen – Hybriditaiteilija ja työelämän taidot. Keskustelun alustus. Tapahtuma osa ArtsEqual tutkimushanketta 27.4.2017 Helsingissä. Viitattu 7.4.2018 <http://www.artsequal.fi/-/hybriditaiteilija-ja-tyoelamantaidot-keskustelu>.

Lehikoinen, K. 2018. Setting the context: expanding professionalism in the arts – a paradigm shift. Teoksessa *Careers in the arts: Visions for the future*. ELIA. Viitattu 14.5.2018. <http://www.elia-artschools.org/userfiles/File/>

[customfiles/nxt-publication-2018-careers-in-the-arts\\_20180412173643.pdf](https://www.elia-artschools.org/userfiles/nxt-publication-2018-careers-in-the-arts_20180412173643.pdf), 16–31.

Luova talous ja aineettoman arvon luominen kasvun kärjiksi 2017. Luovat alat ja Suomen talouden ja työllisyyden vahvistajina -työryhmän raportti. Opetus ja kulttuuriministeriön julkaisuja 18. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Majabacka, B.; Janhila, L. & Tikkaaja, O. 2018. Osataanko taidetta ostaa? Ostokäyttäytyminen ja markkinan potentiaali. Teoksessa M. Hautio; L. Janhila & O. Tikkaaja (toim.) *Välikäsiä välittämistä. Soveltavan taiteen välitystoimintaa suunnittelemassa*. Humanistisen ammatikorkeakoulun julkaisuja 54. Hyvinvoinnin välitystoimisto, 68–72.

Merkkiniemi, H. 2018. Taiteilijoiden, välittäjien ja asiakkaiden kokemuksia Hyvinvoinnin välitystoimisto-hankkeessa toteutettujen kulttuuripalvelujen toteutuksista. *Julkaisematon*.

Piispa, M.; Ansio, H.; Houni, P. & Käpykangas, S. 2015. Osa-aikainen taiteilija? Vahvojen kategorioiden välissä rakentuva hybridi-identiteetti. *Työelämän tutkimus* 13 (2), 151–158.

Rikkinen, A. & Malmström, T. 2014. Taiteen markkinatutkimus. Raportti kuvataiteen ja taidekäsityön markkinoista Suomessa. Helsinki: Teollisuustaitteen Liitto Ornamo.

Roponen-Lunnas, P. 2013. Kohtaamisen taide – yhteisötaiteen ideaaleja ja käytäntöjä. *Tahiti* 4/2013.

Ruokolainen, O. 2017. *Suunniteltu luovuus. Kulttuuritoiminnot ja strateginen aluekehittäminen*. Tampere: Tampereen yliopisto.

Ruokolainen, O. 2018. Luento: Kulttuuritoiminnot alueiden ja kuntien kehittämisessä.

Kirkkonummen kunnantalo 27.3.2018, järjestäjänä Kirkkonummen kunta.

Schiuma, G. 2015. Back to the future: the arts for company value creation. Luento 18.1.2015, Helsinki. Viitattu 14.5.2018. <https://vimeo.com/118676168>.

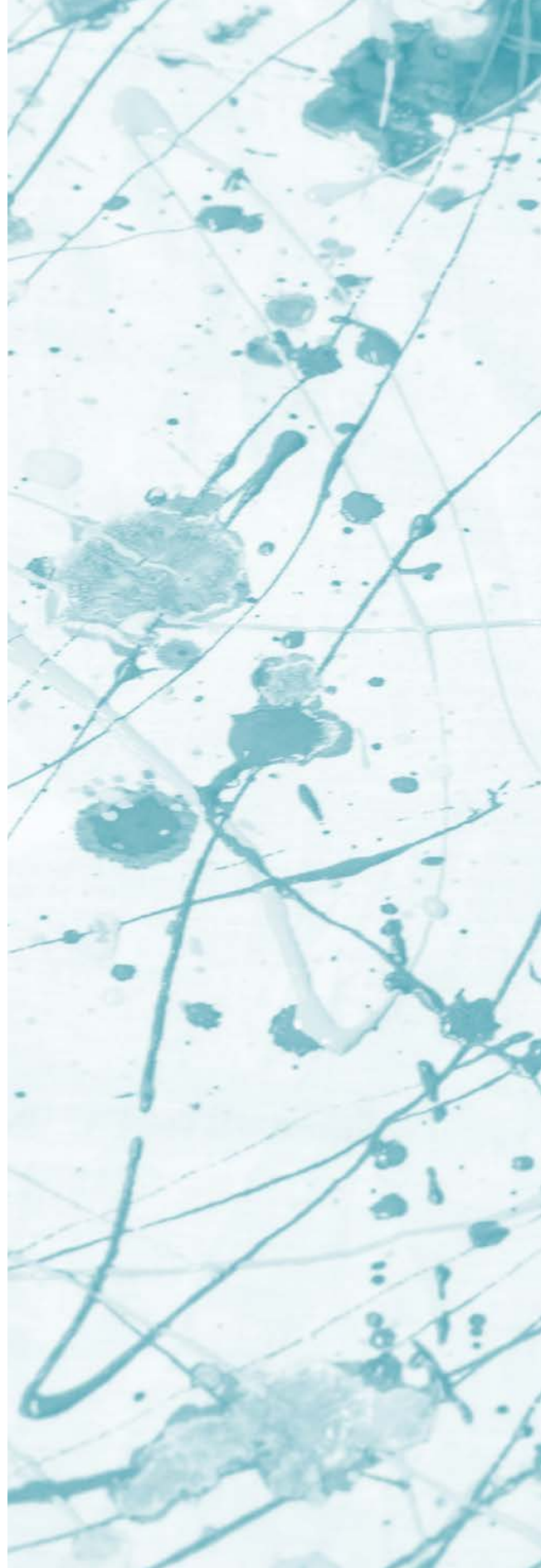
Siivonen, K. 2017. Kulttuurinen kestävyys. Teoksessa K. Enqvist; I. Hetemäki & T. Tiilikainen (toim.) Kaikki vapaudesta. Helsinki: Gaudeamus, 275–293.

Taiteen edistämiskeskus. 2018. Taiken materiaalit Slideshare-palvelussa. Viitattu 29.8.2018 [www.slideshare.net/Taikefi](http://www.slideshare.net/Taikefi).

Tuovinen, P. 2018. Blogikirjoitus. Viitattu 28.4.2018. <https://www.sitra.fi/blogit/paiviteen-taidepuhe-opetellaan-kielia/>.

Van Winkel, C.; Gielen, P. & Zwaan, K. 2012. De hybride kunstenaar. De organisatie van de artistieke praktijk in het postindustriële tijdperk. Expertisecentrum Kunst en Vormgeving. AKV I St. Joost (Avans Hogeschool).

Van Winkel, C. 2012. Contemporary Escapism. Luento osana We Are the Time: Art Lives in the Age of Global Transition. 16.3.2012, Amsterdam. Viitattu 8.4.2018 <https://www.youtube.com/watch?v=tVuAd2j7ak8>.



# Yhteisötaide kohtaamisen kielenä ja tilana

MARIA KAROLIINA LUKALA

**T**arkastelen tässä artikkelissa ensinnäkin soveltavan taiteen kentän laajenemisen tuomia haasteita taitelijan toimenkuvalle ja ammatti-identiteetille. Lähestyn taidetta lukutaitoon verrattavana itseisarvona, jonka kautta on mahdollista luoda tasa-arvoinen tila kohtaamisille ja dialogille. Yhteisötaiteessa yhteyden luomisen päämäärä ja yhteisötaiteilijan identiteetti taiteen kielen asiantuntijana antavat taiteilijalle raamit ja mahdollisuuden määrittää omat rajansa sekä ammatinkuvansa vaihtuvien olosuhteiden ja tilanteiden keskellä. Yhteisötaiteilija voi erottaa omat ammatilliset päämääränsä muista kuin taiteellisista päämääristä.

Lisäksi esittelen Lähiösinfonia-teoksen, joka toteutettiin Turussa Lausteella ja Pansiossa sekä Raision Petäsmäessä vuosina 2016–2017. Persialaisen kansansadun ideaan perustuva Lähiösinfonia esitettiin osana suomen 100-vuotisjuhlavuotta sekä tapahtumissa että osallistujille toimitetun DVD-levyn muodossa. Teokseen sekä erilaisten organisaatioiden kautta että yksittäisinä asukkaina osallistuneet noin 400 ihmistä piirsivät lintuja ja kasveja. Näistä piirustuksista ja lähiön äänistä rakensin kolme videoteosta, joiden pohjalta Joonas Lukala sävelsi kaksi sinfoniaa.

## Aluksi

Se mitä kutsutaan yhteisötaiteeksi, tai sen kentäksi, joutuu jatkuvasti uudelleen määrittelyn kohteeksi. Se johtuu kaikesta osataan yhteiskunnan tavoista arvottaa asioita. Yhteisötaidetta pyritään mittamaan tai todentamaan, ja sille etsitään sanastoa muiden alojen ammattitermistöistä (Huhmarniemi 2016). Sovella taidetta -sivusto (2017) määrittää taidelähtöisen työskentelyn näin: ”Taiteen soveltavaan käyttöön taas viitataan, kun taidetta käytetään muihin kuin taiteellisiin päämääriin, muilla kuin taidealoilla.” Taiteesta yhteiskunnallisesti käytävän dialogin sanasto muuttuu vaihtuvien toimintapäämäärien mukaan.

*I do not want art for a few any more than I want education for a few or freedom for a few.*  
(William Morris)

Oman ammatti-identiteetin luominen yhteisötaiteilijana ja oman asiantuntijuuden määrittäminen tulee vaikeaksi, jos yhteisötaiteen tekemisen päämäärät lainataan muilta aloilta. Taiteilija ei voi luvata hyvinvointia, terapiaa tai minkään muunkaan ammattialan termistön alaisia asioita. Sen sijaan taiteilija voi luvata taidetta, ja yhteisötaiteilijana voi luvata ja antaa oman asiantuntijuutensa yhteisön käyttöön. Tarkastelen seuraavaksi taidetta kohtaamisen mahdollistavana kielenä, taiteilijan roolia alansa asiantuntijana, taidetta yhtenä tietämisen muotona, tekijyyttä ja taidetta tasa-arvoisena tilana.

Tässä artikkelissa pohdin yhteisötaiteilijan roolia ja rajoja taiteen laajenevassa toimintakentässä sekä sitä, mitä haasteita kentän laajeneminen tuo taiteilijan ammatti-identiteetin määrittämiselle uusissa ympäristöissä ja soveltavan taiteen tehtävissä. Lähestyn yhteisötaidetta taiteen kielen ja yhteisen tasa-arvoisen tilan luo-

jana sekä taiteilijan roolia taiteen asiantuntijana. Tarkastelen myös sitä, millaiset kehukset tällainen lähestymistapa luo taiteilijalle yhteisöissä toimimiseen. Yhtenä esimerkkinä yhteisötaiteellisesta projektista esittelen Lähiösinfonia-yhteisötaideprojektin, joka toteutettiin Turussa ja Raisiossa 2016–2017. Vastasin konseptista sekä visuaalisesta toteutuksesta, ja musiikin sävelsi Joonas Lukala. Lähiösinfoniaan osallistui noin 400 ihmistä, ja teos koostui heidän piirustuksistaan koostetusta videoteoksesta sekä niiden pohjalta lähiönäänistä sävelletyistä sinfoniaista.

### Taide kielenä

Keskustelu taiteen itseisarvosta kulminoituu toisaalta itseisarvon kiistämiseen ja toisaalta taas välinearvojen korostamiseen nimenomaan toisten ammattialojen termistöjen kautta. Haluan tarjota vielä yhden mahdollisen määritelmän tai vertauskuvan, jolla tavoitella ratkaisua taiteen arvottamisen ja määrittämisen ongelmaan. Pidän taidetta ennen kaikkea lukutaitoon verrattavana arvona. Seppänen toteaa (2011, 16) englannin sanan literacy olevan lukutaitoa laajempi termi, koska se kattaa myös kirjoitustaidon käsitteen. Literacy on kuitenkin sanakirjan (Merriam-Webster 2017) mukaan vielä tätäkin laajempi termi: sen ensisijainen määritelmä on educated, cultured eli koulutettu ja sivistynyt. Tämän laajemman luku- ja kirjoitustaidon määritelmä kattaa koko kulttuurin, siinä taiteen osaaminen on sivistykseen sisältyvän luku- ja kirjoitustaidon merkittävä osa.

*Visuaalisesta lukutaidosta alettiin keskustella Yhdysvalloissa 1960-luvulla ja Suomessa 1980-luvulla. Silti visuaalista lukutaitoa ei opeteta kouluissa systemaattisesti. Jos opetettaisiin, niin kenen tehtävä se olisi? (Seppänen 2001, 18–19.)*

Tänä päivänä ei enää juurikaan mitata luku- ja kirjoitustaidon vaikutuksia, asia on niin itsestään selvä. Aivan kuten lukutaito avaa kokonaisen kirjoitetun maailman ja kirjoitustaito antaa välineen siihen osallistumiseen ja sen kautta näkyväksi tulemiseen yhteiskunnassa, taidekin avaa oman maailmansa ja antaa välineet taiteen kautta näkyväksi tulemiseen. Tällä vertauksella haluan tuoda esiin ajatuksen siitä, että luku- ja kirjoitustaidon lisäksi taide on niin olennainen osa merkityksellistä ja täyttä elämää, että taiteen arvon perusteleva ei ole riittävää vain sen välinearvojen kautta. Mahdollisuus ymmärtää, tehdä ja kokea taidetta sekä tulla sitä kautta osalliseksi kulttuurista ja tulla näkyväksi yhteiskunnassa on niin tärkeä osa ihmisyyttä, että se on yksi ihmisarvoisen elämän edellytyksistä.

Se mitä taiteen kautta tulee näkyväksi, on samanlailla riippumatonta kuin se, mitä kirjoitustaidon oppinut kirjoittaa. Voimme argumentoida, että taide lisää hyvinvointia ja kasvattaa osallisuuden tunnetta yhteiskunnassa nimenomaan itseisarvonsa kautta, mutta samalla sen rajoittaminen, mitä taiteen kautta tulee näkyväksi, on samankaltaista toimintaa kuin sananvapauden rajoittaminen. Taiteilijalla tai muilla tahoilla ei ole, eikä kuulu olla, sananvaltaa siihen, mitä yhteisötaiteen kautta tulee näkyväksi.

Taiteen kautta näkyväksi tuleminen, dialogi ja kosketuspinta yleisinhimilliseen kokemusmaailmaan, jota Jussi Lehtonen kuvaa väitöskirjassaan (2015, 25) sanalla ”elämäntunto”, on se yhteyden, ymmärtämisen ja elämisen tunne, jonka taide antaa ja kantaa. Mahdollisuus siihen tulisi olla jokaisen ihmisen oikeus.

## Taiteilija asiantuntijana

Näen taiteilijan roolin taiteen kielen asiantuntijana ja joissakin tapauksissa opettajana tai valmentajana. Tuon asiantuntijuuden rajoittaminen juuri taiteen asiantuntijuuteen kunnioittaa sekä taiteen että muiden ammattiryhmien osaamista. Tämä ei kuitenkaan sulje pois sitä, että yhteisössä toimivalla taiteilijalla tulisi olla taiteen asiantuntijuuden lisäksi ihmissuhdetaitoja ja valmiuksia. Koska kyseessä on vuorovaikutussuhde, niin vuorovaikutustaidot, kuten dialogisuus ja empatia, ovat merkittävä osa työssä onnistumista. Eettiseen ja ihmisläheiseen toimintaan pyrkiminen sekä valmius työssä kehittymiseen ovat yhtä lailla tärkeitä kuin missä tahansa muussakin yhteistyössä.

Anna Vondracek on listannut tutkimustyönsä perusteella niitä avaintaitoja, joita taiteilijalla tulisi olla työskennellessään organisaatioissa. Vondracekin mukaan (2013, 21) taiteellisen osaamisen ympärille sijoittuvat funktionaaliset taidot, tietotaidot organisaatiosta ja käytännöistä sekä persoona. Koska Vondracek oletettavasti käsitteli hyvin pitkälti yritysmaailmaan sulautumista, olennaisen kysymys kuuluu: miten paljon taiteilijoita on mahdollista kouluttaa toimimaan kyseisessä ympäristössä, jotta ei kuitenkaan pilata heidän ulkopuolista ja tuoretta näkökulmaansa (Vondracek 2013, 23).

Mielestäni tässä törmätään taiteen ja taiteilijan määritelmien epämääräisyyteen, vastuiden, oletuksien ja päämäärien risiiritiitaisuuksiin. Jos alussa esittelemäni määritelmä taiteesta kielitaidon osana sovelletaan työskentelyyn yhteisötaiteilijana tai organisaatioiden osana, yhteisötaiteilijan rooli on avustaa toista ihmistä siinä, että hän muuttaa kokemuksen taiteeksi, taiteen kautta toisille saavutetta-

vaan muotoon. Saavutettavaan muotoon syntyvän teoksen prosessi ja teos ovat siten dialogisia.

Kirjan *Conversation pieces* johdannossa Kester esittelee taideteoksia, joiden kautta hän nostaa esille sen, että näissä teoksissa keskustelua ei käydä perinteisen taideteoksen tavoin objektin kanssa. Sen sijaan taideteos itsessään on aktiivinen ja kehittyvä dialogi, joka antaa tilaa keskustelulle identiteetin rajojen, virallisen diskurssin, kuvittelun välttämättömyyden tai poliittisen konfliktin ulkopuolella (Kester 2004, 10). Saavuttaakseen tämän yhteisötaiteilijan tulee olla tietoinen sekä omasta roolistaan että rajoistaan. Lea Kantonen toteaa (2005, 76) *Teltha – kohtaamisia nuorten taidetyöpajoissa* -kirjassa:

*Kuunteleminen ei mielestämme tarkoita ainoastaan puheen kuuntelemista, vaan myös vaikenemisen, keskustelusta kieltäytymisen ja oman ymmärryskykymme puutteellisuuden ja rajallisuuden hyväksymistä.*

Yhteisötaiteen tekijällä pitää olla kyky arvioida kriittisesti omaa toimintaansa, omia puutteitaan ja mahdollisia ennakoasenteitaan. Oman rajallisuuden tunnistaminen sekä valmius ja halu haastaa yhä uudelleen oma rajallinen perspektiivi mahdollistavat taiteilijana kehittymisen. Kantonen toteaa (2005, 63): ”varhaisessa yhteisötaiteessa taidelaitosten ja taiteilijan pyrkimykset edistää omaa asemaansa piilotettiin yhteisön ongelmia korostavaan retoriikkaan”.

Puhuttaessa yhteisötaiteen etiikasta pidän tärkeimpänä juuri tuon yhteisön ja taiteilijan välisen peilauksen puhtautta. Taiteilijan on pyrittävä olemaan tietoinen sekä omista päämääristään että edustamiensa

instituutioiden ja järjestelmien päämääristä ja valtarakenteista. Sen lisäksi tehdessään yhteisötaidetta tai soveltavan taiteen projektia taiteilijan on pyrittävä tiedostamaan omat ajatuksensa ja projisointinsa nimenomaan suhteessa yhteistyötahoon.

Jos ja kun ajattelemme teoksen tuovan todeksi jonkun kokemuksen, tämä kokemus voi joko uhriuttaa tai voimaannuttaa. Taiteilija voi antaa teoksen kohteelle identiteetin, joka on projisoitu ja joka tulee teoksen kautta osaksi todellisuutta. Nähdessään yhteistyötahonsa jonkin negatiivisen perspektiivin läpi taiteilija voi mahdollisesti tehdä tämän kokemuksen todeksi teokseen. Jos taiteilija antaa toiminnan tai teoksen toiselle tekijälle edes alitajuisesti jonkin roolin, kysymys on vain taiteilijan omien käsitysten ja arvojen todeksi tulemisesta. Nähdessään yhteistyötahonsa uhriina hän uhriuttaa tämän teoksessaan.

Pidän tällä hetkellä parhaimpana testinä todellisen yhteyden ja empatian kokemusta suhteessa yhteistyötahoon. Mielestäni kohdatakseen ihmisen tasa-arvoisesti taiteilijan on pystyttävä tunnistamaan tässä itsensä. Peilauksen on tapahduttava humanismin, empatian ja yhteisen ihmisyyden ymmärtämisen kautta niillä työvälineillä, jotka taiteilijalla on käytössään. Tunnistamalla itsensä ja olemalla läsnä taiteilija voi antaa toisen ihmisen oman äänen tulla kuuluviin. Taiteilijan tulee mielestäni toimia teoksen avustajana: antaa tila sekä fyysiset ja kontekstuaaliset työvälineet toisen ihmisen kokemukselle tulla näkyväksi ja taiteen kautta saavutettavaan muotoon.

### **Taide tietämisen muotona**

Mikä on yhteisötaiteen merkitys? Nähdäkseni taideteos on aina jonkin kokemuksen toisille tavoitettavaan muotoon tuleminen. Martin Heidegger (1996, 62)

kirjoittaa teoksessaan Taideteoksen alkuperä totuudesta ja taiteesta viitaten kreikan sanaan *tekhne* seuraavasti:

*Sana tekhne nimeää pikemminkin erään tietämisen tavan. Tietäminen tarkoittaa olla nähnyt, näkemisen laajassa merkityksessä läsnäolevan kuulemista läsnäolevana. Tietämisen olemuksen ilmaisee kreikkalaiselle ajattelulle aletheia eli olevan paljastuminen.*

Kirjassaan *Valoisa huone* Barthes (2000, 26) erottelee termit *studium* ja *punctum* valokuvan katsomisessa. *Studium* on kuin yleistä mielenkiintoa, kulttuurista ja katsomisen harjoittuneisuudesta johtuvaa kiinnostusta tiettyä valokuvaa kohtaan. *Punctum* taas on kuvasta nouseva yksityiskohta, joka Barthesin mukaan nousee kuin nuoli ja lävistää katsojan. Barthes (2000, 42) pitää kunkin *punctum*in analysointia sen käsittämisen kannalta turhana muuten kuin ehkä muistonvaraisesti – siitä puhuminen on itsensä paljastamista, sillä *punctum* iskee katsojan omaan kokemusmaailmaan.

Tuo Barthesin tavoittama pinnallisen tutkiskelun läpäisevä *punctum* tavoittaa mielestäni paljon taiteen voimasta. Siitä hetkestä, jolloin teos koskettaa meitä syvästi henkilökohtaisella tasolla, se samalla luo yhteyden katsojiin saman kokemuksen kautta. Syvällinen yksityinen kokemus on myös jaettu, ehkä se jopa koskettaa jotakin meille jokaiselle yhteistä kokemusta, inhimillisesti yhteistä kokemusmaailmaa – pitemmälle vietyä oman tulkintani mukaan. Merleau-Ponty kirjoittaa (2012, 432) sen maalaamisesta:

*Se mitä kutsutaan inspiraatioksi, pitäisi ymmärtää kirjaimellisesti: On todellakin olemassa olemi-*

*sen inspiraatiota ja ekspiraatiota, sisään- ja uloshengitystä sellaista toimimista ja vaikutuksen alaisuutta, joita on niin vaikea erottaa toisistaan, että enää ei tiedä, mikä näkee ja mikä tulee nähdyksi, mikä maalaa ja mikä tulee maalatuksi. Sanotaan, että ihminen syntyy sillä hetkellä, kun se mikä äidin ruumiissa oli vain virtuaalisesti näkyvää, tulee yhtä aikaa näkyväksi meille ja itselleen. Maalarin näkeminen on jatkuvaa syntymistä.*

Merleau-Ponty (2012, 419) ottaa keskipisteekseen maalaustaiteen, koska hänen mukaansa:

*Kirjailijalta ja filosofilta odotetaan näkemyksiä ja neuvoja, heidän ei sallita jättää ihmistä epäteutoisuuteen vaan heidän tahdotaan ottavan kantaa, he eivät voi laistaa puhuvan ihmisen vastuuta. Musiikki päinvastoin on liiaksi maailman ja nimettävän tällä puolen, jotta se voisi hahmottaa muuta kuin olemisen pohjapiirustuksia, sen nousu- ja laskuvettä, sen kasvua, murtumia ja pyörteitä. Ainoastaan maalarella on oikeus katsoa kaikkea vailla minkäänlaista arvostelemisen velvoitetta.*

Jos taiteen määrittelee jonkin kokemuksen näkyväksi tai todeksi tulemiseksi, on yhteisötaiteen sekä soveltavan taiteen merkitys silloin auttaa jonkun toisen ihmisen tai yhteisön kokemusta syntymään todeksi. Tällöin voimme jättää kaikki taiteen ulkopuolelta tulevat määritelmät soveltavan taiteen sanaston ulkopuolelle. Yhteisötaiteilija toimii parhaimmillaan avustajana, joka auttaa tietyn kokemuksen tulemisessa näkyväksi omalla taiteilijan ammattitaidollaan.

Merleau-Ponty perustelee (2012, 416–420) taiteen olevan tiedettä parempi keino tutkia todellisuutta, koska siinä taiteilija on läsnä koko olemuksellaan ja kaikilla aisteillaan, kun taas tiede heittää vain pieniä verkkoja todellisuuteen. Taide on siis pohjimmiltaan tietämisen muoto, ja yhteisötaiteessa taiteen kautta näkyväksi tulevat asiat tai teokset elävät sekä syntymän hetkessään että tulkinnassaan koko ajan suhteessa ympäröivään todellisuuteen.

Ongelmana mielestäni on se, että silloin kun tämä prosessi määritellään jonkin muun kuin taiteen alan ammattisanaston kautta, taiteilija sekoitetaan ja haastetaan toimimaan oman ammatillisen alueensa ulkopuolella. Ehkä nykyisen tyylihistoriallisen ja taiteilijan identiteettiin sidotun taidehistoriallisen käsityksen haastaminen onkin ennen kaikkea soveltavan taiteen tehtävä. Taiteilijan tehtävänä on oman ja toisen ihmisen kokemuksen näkyväksi syntymisen avustajana ja auttajana toimiminen, jota taiteilijat ovat aina tehneet. Se, miksi yhteisötaiteen etiikkaa ja rajoja tällä hetkellä pohditaan, voi pikemminkin liittyä taiteen arvostukseen, yhteiskunnalliseen asemaan ja määrittelyn epäselvyyteen. Voisi kysyä, onko yksilöllisyyttä korostava ja yksilöllisen identiteetin käsitteeseen kiinni jäänyt yhteiskunta vieraantunut liian kauas taiteen tekemisen ytimestä.

## Tekijyyden kuolema

*Mulla on joku lahja, siis joku lahjakkuus, jonka mä joudun antaan ihmisille takasin ja tää on se vuorovaikutus tässä. Et se on mulla lainassa, että sun kautta Gösta, sun kautta Gösta Sundqvist tehdään näitä büsejä ja radiosaastretta ihmisille. Ni teen sen oman osuuteni ja kun se lop-*

*puu, niin se loppuu, jossei lopu koskaan niin ei lopu koskaan.*  
(Gösta Sundqvist)

Muusikko Gösta Sundqvist kertoi kävelensä pitkin katuja ja kuunnelleensa tarinoita. Tarinoiden ei tarvinnut olla totta, kunhan ne olivat hyviä juttuja. Laulut syntyivät noihin tarinoihin uppoamisesta, empaattisesta pohdinnasta, miltähän tarinassa kerrottu tuntui. Sundqvist kirjoitti ihmisistä rujosti muttei ikinä ulkopuolisin silmin, vaan rakkaudella ja ymmärryksellä. Hän ei pitänyt tekijyyttä mitenkään merkittävänä asiana, julkisuutta hän piti kirona. Tehdessään tarinoita kuulluiksi ja tiedoksi yhteiseen todellisuuteen taiteen keinoin hän koki itsensä taiteen välineeksi. Tätä kautta voisi jopa johtaa ajatuksen ja kysymyksen siitä, onko lopulta taiteilijan arvo välinearvo ja taiteen arvo itseisarvo.

Merleau-Ponty (2012, 422) korostaa taide-teoksen itsenäisyyttä, miten se alkaa vähitellen tehtäessä ottaa itsenäisyyttä taitelijasta. Taideteos vaatii asioita tekijältään, kunnes se saavuttaa täyden itsenäisyyden. Teosta ei tämän takia tule koettaa ymmärtää tekijänsä kautta, vaan nimenomaan katsojan oman tulkinnan ja näkökulman kautta. Katsojien eri näkökulmista alkaa dialogin kautta hahmottua teoksen muoto. Kun taideteos haastaa meidän ennako-oletuksemme, käsityksemme tai ajatuksemme joko itsessään tai jonkin toisesta näkökulmasta katsovan toisen kokijan kautta, se tuo meille uuden tavon nähdä todellisuus. Tällöin todellisuus näyttäytyy meille teoksen kautta.

Tätä Barthes käsittelee esseessään Tekijän kuolema, tekstin syntymä. Hän (1993, 117) pitää tekijän jäämistä pois tekstin tulkinnasta välttämättömänä sille, että teksti syntyy eläväksi lukijalleen. Barthesin aja-

tus tekijän kuolemasta kiinnostaa minua suhteessa edellä esittelemiini teemoihin, ja se haastaa stabiilin ja muuttumattoman identiteetin käsitteen. Eija-Liisa Ahtila käsittelee elokuvan keinoin identiteetin käsitettä ja identiteetin hajoamista. Kari Yli-Annala (2002, 218–219) kirjoittaa Ahtilan teoksista:

*Minän ja vallan suhteisiin kriittisesti suhtautuva taide on jo pitkään aikaa elänyt uutta vaihetta. Vallan ymmärretään entistä selkeämmin sirouttuneen sekä ulkoisesti että sisäisesti. Elämme tilanteessa, jossa vallan kriitikko on myös sen käyttäjä, ja tästä seuraa, että hän joutuu työskentelemään ”vanhan vihollisen” kanssa myös omassa itsessään. Eija-Liisa Ahtilan teokset liittyvät tähän tilanteeseen. Ne hakevat uusia minän muotoja, jossa sosiaalinen ja psyykinen tila kietoutuvat toisiinsa ja sekoittuvat toisiin tilanteisiin, aikoihin ja paikkoihin. Minä on ennemminkin mahdollisuus lukemattomille tulemisille (becomings) kuin vankilasta irti pyrkivä vanki. Minä elää ajassa ja kestossa samalla tullen ajaksi ja kestoksi. Se on muotoutumassa jatkuvasti joksikin, muttei koskaan voi tulla varsinaisesti valmiiksi.*

Jos jätämme kokonaan pois stabiilin identiteetin käsitteen emmekä luo enää teoksia ollenkaan taiteilijaidentiteettiin tai tyylihistoriaan sidotun ymmärryksen kautta, näemme jokaisen taiteilijan ja ihmisen kokemustensa ja vaikutteidensa alati muuttuvana koosteena. Näin voimme jättää kokonaan pohdinnan tekijyydestä ja sen merkityksistä. Taideteos, yhteisötaide, siinä samassa kuin ihminenkin, elää jat-

kuvassa vuorovaikutuksessa tulkitsijansa ja ympäristönsä kanssa, jatkuvassa prosessissa ja tilassa, jota tekijyydestä kiinni pitäminen vain rajoittaa.

### **Taide tasa-arvoisena tilana**

Taide luo mahdollisuuden tutkia olemassaoloa ja muita asioita syvemmin ja kokonaisvaltaisemmin kuin mikään muu metodi. Taide luo lisäksi niin sisäisen kuin ulkoisenkin dialogin, jonka kautta ihmisyyks tulee näkyväksi. Se antaa keinon tavoittaa yhteinen inhimillisyyks nimenomaan samankaltaisuuksien kautta sekä mahdollisuuden luoda yhteyksiä ja tietoa.

Parhaimmillaan yhteisötaide rakentaa yhteisen ja tasa-arvoisen tilan, mahdollisuuden tulla näkyväksi ja osalliseksi taiteen kautta yhteiskunnasta ja yhteisestä tietoisuudesta. Kuten Kester artikkelissaan toteaa, yhteisötaitelijat – tai Kesterin sanoin (2004, 1) dialogiset taiteilijat – ovat pikemminkin yhteyden kuin sisällön luojia. Yhteyden luomisen päämäärä sekä yhteisötaiteilijan identiteetti taiteen kielen asiantuntijana ja kanssatutkijana antavat yhteisötaiteilijalle raamit ja mahdollisuuden määrittää omat rajansa. Lisäksi taiteilijalle tarjoutuu mahdollisuus määrittää oma ammattikuvansa vaihtuvien olosuhteiden ja tilanteiden keskellä sekä päämääränsä muista kuin taiteellisista päämääristä käsin.

Taiteen tasa-arvoinen tila on nimenomaan taiteen itseisarvoon sidottu asia, eikä se ole riippuvainen yhteiskunnan senhetkisistä arvostuksista. Se miten yhteiskunta kunakin hetkenä taidetta arvottaa, ei niinkään kerro taiteen arvosta, vaan pikemminkin yhteiskunnan tilasta. Taide itseisarvona tulkitsee siis pikemminkin itseään arvottavaa yhteiskuntaa ja näyttää, ja toivottavasti myös haastaa, sen rakenteet.

## Lähiösinfonia

---

Yksi esimerkki yhteisötaiteellisesta työskentelystä on Lähiösinfonia, yhteisöllinen taideteos, joka toteutettiin monikulttuurisissa lähiöissä Lausteella, Pansiossa ja Petäsmäessä. Teoksen tilasivat Turun ja Raision kaupungit Sata kohtaamista -hankkeen kautta, ja esitykset sijoittuivat Suomen 100-vuotisjuhluvuoteen 2017. Myöhemmin Sata kohtaamista -hankkeesta tuli osa virallista Suomi 100 vuotta juhluvuoden ohjelmaa.

Lähiösinfonia-projektissa Pansiossa mukana olivat seuraavat osallistujat ja yhteistyötahot: Pansion asukkaat, Pansion koulu, Pansion vastaanottokeskus, Hyrköistentien päiväkotiki, Pansion senioriklubi, Tänään yhdessä -toiminta, Me-talo ja Sanja Laitinen. Lausteella projektiin osallistuivat Lausteen asukkaat, Lausteen koulu, Päiväkotiki Villasukka, päiväkotiki Päivänkaari: Pilviset ja Tähtöset, Pormestarin toimintakeskus, Antti Paasikivi, Jorma Ketola ja Thia-Maria Thomé. Raisiossa yhteistyötä tehtiin seuraavien kanssa: Petäsmäen asukkaat, Petäsmäen pientaloyhdistys, Neliapilan palvelukoti, Tahvion koulu: 5A ja Petäsmäen päiväkotiki. Lähiösinfonia-teosta ovat tukeneet Turun kaupungin vapaa-aikatoimiala, Taiteen edistämiskeskus, Turun seudun kuntien kulttuuritoimijoiden verkosto ja Suomi 100. Erityisesti haluan kiittää Turun kaupungin vapaa-aikatoimialan Irina Niemimäkeä, Taiteen edistämiskeskuksen Suvi Solkiota, Oikeesti jotakin -verkostoa, Raision kaupungin Tiina Saloa, Tiina Krohnia, Sanna Tiivolaa ja Katja Juholaa.

Lähiösinfonia-teoksen kuvien keräämisestä ja videon koostamisesta vastasi Maria Lukala ja musiikin sävelsi Joono Lukala. Teosta työstiin ja esitettiin vuosina 2015–2017, ja siihen on osallistunut noin 400 ihmistä kolmen lähiön alueella. Projektista kirjoitettiin sekä blogissa että

paikallismediassa. Seuraavaksi tarkastelen Lähiösinfonia-prosessia ja -teosta.

### Konsepti

Lähiösinfonia-teoksessa Turun ja Raision kerrostalolähiöiden äänimaailma yhdistyy lähiöiden asukkaiden toteuttamiin luontokuvuiin muuttaen asuinalueen monikulttuuriseksi satumaisemaksi. Teoksen kautta me teoksen tekijät Maria ja Joono Lukala kutsuimme ihmiset katsomaan ja kohtaamaan lähiöarjen ja murtamaan ennakkoluuloja. Teoksen ajatuksena oli tuoda esille monikulttuurisuuden tuomat värit ja mahdollisuudet. Lähiön asukkaina haluamme tuoda esille sen, että vaikka niin sanottuihin huonomaineisiin lähiöihin kohdistuisi ulkopuolelta millaisia katseita, niin vain sillä on väliä, miten me itse itsemme ja kotimme näemme. Tarkoitus ei siis ole keskittyä monikulttuuristen lähiöiden ongelmiin vaan nimenomaan niiden vahvuuksiin voimauttavalla tavalla ja esittää lähiö asukkaidensa kautta värikkäänä paikkana, joka on täynnä elämää ja kauneutta. Teos pyrkii luomaan kuvien jakamisen kautta tasa-arvoisen tilan, jossa kohtaaminen tapahtuu.

Lähiösinfonia perustuu persialaiseen kansansatuun Taikalehto (Palecek 1985), jossa paimen ostaa löytämillään kultarahoilla kaanin pöytään matkalla olevien lintujen vapauden. Kiitokseksi linnut istuttavat paimenelle ja hänen perheelleen taikalehdon aavikon keskelle.

Teoksen kasvit ja linnut ovat jokaisen lähiön asukkaiden piirtämiä. Mukana oli yksityisiä henkilöitä, vastaanotto- ja päiväkeskuksia, päiväkoteja, kouluja sekä monia muita tahoja. Näistä yksilöllisistä piirustuksista Maria Lukala koosti videoteoksen ja Joono Lukala sävelsi siihen musiikin. Seuraavista linkeistä avautuvat videoteokset: [Lauste](#), [Pansio](#) ja [Petäsmäki](#).

## Lähtökohta

Alkuperäinen ideamme oli yhdistää lähiön ääniä ja kuvia multimediasinfoniaksi. Tällä idealla haimme Taiteen edistämiskeskuksen Sata kohtaamista -yhteisötaidehaussa mahdollisuutta tehdä kyseinen sinfonia. Tultuamme valituiksi idea jalostui melko pian enemmän lopullisen Lähiösinfonian ajatuksen suuntaan kohti värikästä asukkaiden piirtämää lehtoa ja satumaista musiikkia. Tällaisen idean esittelimmekin ensimmäisessä kohtaamisessa kaupungin edustajien kanssa alkuvuodesta 2016. Turun kaupunki halusi Lähiösinfonian sekä Lausteelle että Pansioon samalla musiikilla mutta eri kuvamateriaalilla, ja Raisio tilasi sinfonian Petäsmäkeen.

Alussa mietin Taikalehto-sadun ottamista osaksi teosta ja otin yhteyttä WSOY-kustantamoon. Koska kyseessä oli kansansatu, sadun käyttämiselle ei ollut ongelmaa heidän puoleltaan. Otin vielä yhteyttä sadun suomentaneeseen Tiina Kailaan (nyk. Krohn), jolta sain luvan käyttää satua. Lopputuloksessa satu ei kuitenkaan näy muuten kuin ehkä ideana ja perustavanlaatuisena ajatuksena.

## Tehtäväksiänto

Kutsun teoksen alkua tehtäväksiannoksi, koska muotoilin sen muistuttamaan tehtävää. Tällä tehtäväksiannolla lähestyimme asukkaita keväällä 2016. Tehtävän kirjoitin ja suunnittelin mahdollisimman helpoksi ja helposti lähestyttäväksi. Tavoitteenani oli, että osallistumiskynnys olisi mahdollisimman matala kaikille tahoille ja ikäryhmille.

Tehtäväksiänto julkaistiin sekä satakoh- taamista-verkkosivuilla (Lukala 2016) että [Turun kaupungin blogissa](#) (Turku 2016), ja se lähetettiin myös kaikille alueen toi-

mijoille sähköpostitse. Lisäksi Katariina Mäkinen-Önsoy (2016) kirjoitti Lähiösinfoniasta Turun Seutusanomiin. Myös Turun kaupungin kulttuurisihteeri Irina Niemimäki kirjoitti [Turun kaupungin kulttuuriblogissa](#) Lähiösinfoniasta (Niemi- mäki 2016).

Kävin piirättämässä ja kuvaamassa teoksia myös Pansion vastaanottokeskuksessa, Lausteen koululla ja Pansion päiväkodilla. Lintujen lopullinen määrä oli yllätys. Niitä tuli Pansiosta 198, Lausteelta 148 ja Petäsmäestä 89.

## Työstö

Teoksen työstön aloitin kuvaamalla lintu- ja kasviirrookset. Tämän jälkeen palautin koulun ja kirjastojen kautta takaisin pyydetty teokset. Kesäkuussa kävin kuvaamassa jokaisesta lähiöstä panoraamaku- vat. Yritin ottaa Lausteen ja Pansion panoraamat mahdollisimman samankaltaisina, jotta musiikki toimisi niissä samalla tavalla. Kesäkuussa myös kaikki linnut ja kasvit oli valokuvattu ja järjestelty kansioihin, joista aloimme harjoittelijamme Netta Suonisen kanssa leikata ja animoida niitä yksi kerrallaan. Joono Lukala oli jo maaliskuussa alkanut äänittää lähiön ääniä musiikin taustaksi ja tehdä erilaisia ”tippakokeita” (Lukala 2016). Luonnostelimme niiden ja kuvien pohjalta teoksen draamankaarta ja -kulkua.

Teoksen tekniseksi toteuttamistavaksi valitsin liikkuvan panoraaman päälle rakennetun animaation. Ratkaisu johtui osaltaan lintujen runsaasta määrästä. Vaikka lintuja oli paljon, halusin pitää ne tunnistettavina, jotta jokaisella olisi mahdollisuus löytää omansa. Lopullisessa Photoshop-tiedostossa oli kunkin teoksen kohdalla noin 300–500 kerrosta, joista osa oli alkuvaiheessa käytännön vuoksi yhdistetty.



# Tule mukaan tekemään lähiosinfoniaa!

Esimme yhteistyötahoja alueellanne 2016-2017 "Sata kohtaamista" - Suomen juhlavuoden kunniaksi toteutettavaan yhteisötaiteelliseen projektiin. "Lähiosinfonia" -multimediateoksessa Turun ja Raision kerrostalolähiöiden äänimaailma yhdistyy asukkaiden toteuttamiin luontokuviiin muuttaen asuinalueen monikulttuuriseksi satumaiseksi.

Teoksen kautta kutsumme ihmiset katsomaan ja kohtaamaan lähiöarjen ja murtamaan ennakkoluuloja. Valmis teos esitetään Suomen juhlavuonna 2017.

Ajatuksena on, että teoksen tuleva animaatio koostuu asukkaiden piirtämistä linnuista ja kasveista. Tehtävän tekemisen tarvitsette vain A4 piirustuspaperia ja värejä. Tehtävä on suunniteltu niin, että se on helppo toteuttaa pienilläkin resursseilla ja sopii kaikille. Aikataulullisesti valmiit piirustukset kerätään yhteistyötohoilta toukokuuhun 2016 mennessä, jonka jälkeen taiteilijat jatkavat niiden koostamista animaatioteokseksi. Tämä tapahtuu kuvaamalla teokset ja koostamalla niistä videoteos.

Lähiosinfonia animaatio/ musiikkiteos perustuu persialaisen kansansatuun, jossa paimenen vapaaksi päättämät linnut kiittävät häntä ja hänen perhettänsä lentäen istuttamaan heille Taikalahdon aavikon keskelle. Multimediateoksen linnut ja kukat animoidaan näistä asukkaiden piirtämistä linnuista ja kukuista.

## Ohjeet:

Paperi A4 17 x 24cm

Tehtävässä voi käyttää vapaasti valittuja värejä.

Kysymys on värikkäistä ja mielikuvitukseista kasveista ja linnuista, inspiraationa voi käyttää niin luontokuvia kuin satukuvituskuviakin.

Toivomme, että jokainen lintu on tekijänsä näköinen ja oma persoonallinen osansa kokonaisuutta.

Tehtävän tekeminen:

Lintu tai kasvi piirretään keskelle A4 paperia joko vaakaan tai pystyyn ilman taustaa.

Valmiisiin kuviin taakse kirjoitetaan:

\*Tekijä/tekijöiden nimet, jotka tulevat esille teoksen yhteydessä.

\*Oppilaitoksen/yhteistyötahon tiedot: nimi, osoite, sähköposti ja puhelinnumero.

Valmiit teokset voitte 2.5.2016 mennessä joko palauttaa kirjaston palautus laatikkoon, tai postittaa osoitteella: Maria Lukala Pornestarinkatu 2 m 142 20750 Turku



Lisätietoja tämän teoksen taiteellisesta toteuttamisesta ja ilmoittautumisen:

Maria Lukala  
puhelin: 0400484142  
email: mariapu@hotmai.com

Lisätietoja Sata kohtaamista hankeesta:

Nettisivut: [www.satakohtaamista.fi](http://www.satakohtaamista.fi)  
Facebook: [www.facebook.com/satakohtaamista](https://www.facebook.com/satakohtaamista) Instagram: [www.instagram.com/satakohtaamista](https://www.instagram.com/satakohtaamista)  
Kirjasto- ja kulttuuritoimenjohtaja Tiina Salo, Raision kaupunki, [tiina.salo@raisio.fi](mailto:tiina.salo@raisio.fi)  
Kulttuurisihteeri Irina Niemimäki, Turun kaupunki, [irina.niemimaki@turku.fi](mailto:irina.niemimaki@turku.fi) Yhteisötaiteen läänintaitellija  
Suvi Solkio, Taiteen edistämiskeskus, [suvi.solkio@minedu](mailto:suvi.solkio@minedu)

**SATA·100·KOHTAAMISTA**  
yhteisötaiteen merkeissä Turun seudulla 2016-2017

Sata kohtaamista on Turun seudun kuntien kulttuuritoimijoiden ja Taiteen edistämiskeskuksen yhteishanke, joka yhteisötaiteen keinoin hoijastaa satsivuottaan Suomen monimuotoisuutta. Tervetuloa mukaan! [www.satakohtaamista.fi](http://www.satakohtaamista.fi)

Kuva 1. Tehtäväksianto Lähiosinfoniaan.



Kuva 2. Pansion panoraamakuva, joka toimi animaation pohjana.

Saadessani ensimmäisen version Lauste-teoksesta valmiiksi olin tyytyväinen siihen, että teoksen visuaalisessa ilmeessä oli vaihtelua ja elämää. Ajatuksena oli maiseman vähittäinen muuttuminen satumaiseksi lehdoksi yön aikana. Lintujen ja kasvien erilaisuus toi teokseen narratiivisuutta. Halusin, että jokainen lintu esitettäisiin omimmillaan ja piirrokselle itselleen parhaalla tavalla. Tämä johti siihen, että valitsin päiväkodin vahaliitulantuihin mustan taustan, kun taas realistisempiin lintutulkintoihin alun selkeät valokuvat toimivat paremmin. Tapahtumat auringon laskusta yöhön ja taas taikalehdon heräämiseen saivat aikaan luonnollisen draaman kaaren, josta Joonna Lukalan säveltämä musiikki sai innoituksensa ja jota se lähti seuraamaan (Lukala 2016). Joonna Lukala aloitti Lausteen animaation pohjalta sävellystyön ja jatkoi Petäsmäen kanssa, kun olin saanut sen valmiiksi. Teokset olivat valmiita vuodenvaihteen 2017 jälkeen.

Ennen esitysten alkamista sain kirjoittaa Lähiösinfoniasta ja ajatuksistani [Turun kaupungin kulttuuriblogiin](#).

Kuva 3. Lausteen teos alkaa lähiöpanoraamasta.



## Esitykset ja DVD

Katariina Mäkinen-Önsoy kirjoitti Turun Seutusanomiin teosten valmistumisesta (Mäkinen-Önsoy 2017). Poltin teokset DVD-levyille, jotka toimitin kaupungeille. Turku otti kustakin niistä painoksen, jotka jaoin kaikille projektiin osallistuneille organisaatioille ja yksityishenkilöille. DVD-levyjen ohella toivoimme heidän järjestävän omia ensi-iltojaan. Pansion ja Lausteen DVD-levyjen kannet ovat Sisko Sinilinnun käsialaa, Petäsmäen kannen on suunnitellut Maria Lukala.

DVD-levyjen kansilehtiin painettiin yhteistyötahojen logot, kiitokset ja kullekin lähiölle oma esittelyteksti.



## Pansion esittelyteksti:

*Lähiösinfonian pohjalla on Taikalehto-niminen tarina, jossa paimenen vapauttamat linnut kättävät pelasta- jaansa istuttamalla hänen perheelleen kukkivan taikalehdon. Lähiösinfonia- videoteoksessa taikalehto kasvaa konkreettisesti lähiöpanoraaman päälle samalla, kun musiikki lähtee vesitipoista kasvamaan taianomaiseksi sinfoniaksi.*

*Me Lähiösinfonian taiteilijat Maria ja Joonna Lukala, asumme itse lähiössä. Perheellemme lähiö on koti, mutta myös luonnon läheisyyttä, rauhaa ja yhteisöllisyyttä. Toivomuksenamme on tuoda tämän teoksen kautta näkyväksi sitä, miten monipuolisessa iloisen värikäessä ympäristössä me lähiöidemme asukkaat saammekaan asua. Pansion Lähiösinfonian teokseen on ottanut osaa yhteensä noin 200 pansiolaista. Mukaan lähtivät monet yhteistyötahot ja heidän ansiostaan teoksesta tuli juurikin niin kauniin värikäs, iloinen ja valloittava. Jokainen piirustus tuo oman lisänsä kokonaisuuteen ja kuljettaa kuvaa ja musiikkia eteenpäin kohti lopussa olevaa sadunomaista lehtoa.*

*Turussa 24.3.2017*

*– Maria ja Joonna Lukala –*



Kuva 4. Vähitellen lähiö täyttyy erilaisista linnuista, tässä Lausteen koulun oppilaiden lintuja.



Kuva 5. Osa linnuista lentää.



Kuva 6. Yön aikana kasvit kasvavat.



Kuva 7. Satulehto paljastuu aamunkoitossa.



Kuva 8. Pansion panoraamasatuja.

Kuva 9. Illan pimeessä monenväriset linnut pääsevät oikeuksiinsa.





Kuva 10. Yön musiikki on myös rytmikästä ja vaihtelevaa.



Kuva 11. Aamun valjetessa kasvit paljastuvat.



Kuva 12. Petäsmäessä on hauskaa värileikkittelyä.



Kuva 13. Petäsmäen lehto on täynnä väriä ja elämää.

Muita suurempana ensi-iltana toimi Lauste-päivänä nuorisotilalla ollut esitys. Lisäksi Lauste-teos oli katsottavana kirjastossa Olohuone-taidefestivaalin ajan. Joulun alla 2017 lapsemme pääsivät osallistumaan Lausteella päiväkodin Lähiösinfonia-esitykseen.

Pansion Lähiösinfonia sai ensiesityksensä Turun päivänä Pansion majakalla. Samalla syytettiin Pansion majakan valotaideteos, ja tapahtuma houkutteli paljon ihmisiä. Sisko Sinilintu suunnitteli Pansion tapahtuman julisteen.

Lisäksi Pansio-teos oli osa Sata kohtaamista -näyttelykiertuetta, joka kiersi kaikissa hankkeeseen osallistuneissa kunnissa. Olemme alustavasti sopineet kaupunkien kanssa, että alkuvuodesta 2018 teokset jäävät pysyvästi esille internetiin. Ne löytyvät jatkossa kaupunkien internet-sivujen kautta.

### **Pohdintaa**

Halusin, että koko yhteisötaideprojekti perustuu vapaaehtoisuuteen, ja koetin noudattaa vapaaehtoisuuden periaatetta kaikessa toiminnassa. Se ei tosin onnistunut täydellisesti, minkä jouduin myöhemmin toteamaan. Vaikka linnut ja kasvit eivät olekaan omakuvallisia sanan varsinaisessa merkityksessä, ne ovat kuitenkin kädenjälkiä ja symboleita siitä, että ”minä” olen. Lähiösinfonia-panoraamassa nuo henkilökohtaiset merkit ovat osa isoa kokonaisuutta, ja teoksessa ”minä” on suhteessa muihin, suhteessa kokonaisuuteen, aikaan ja paikkaan. Koska tavoitteeni oli, että jokainen osallistuja pystyy näkemään itsensä osana jotakin tuttua ja kaunista, värikästä ja ihmeellistä lehtoa, halusin nimenomaan nähdä vaivaa jokaisen työn parhaalla tavalla esille tuomiseksi. Minulle oli tärkeää käsitellä, säilyttää ja esittää kuvat eettisesti niin, että jokainen tulee huomioiduksi, saa



Sisko Sinilintu



**17.9.**  
**Tervetuloa**



**TURKU**

**Albumit auki**

**TERVETULOA PANSION LÄHIÖTAPAHTUMAAN  
TURUN PÄIVÄNÄ 17.9. KLO 18.30  
LENTOMAJAKALLE LUMIKONMÄELLE!**

Tapahtumassa julkaistaan Pansion lentomajakakan uusi valotaideteos, lähiön äänistä sävelletty Lähiösinfonia kuvamaailmoineen sekä avataan Albumit auki! –Pansion vanhat valokuvat -näyttely. Paikalla ovat taiteilijat Jouna Karsi, Suvi Solkio, Maria & Joono Lukala sekä albuminsa avannut Markku Varnila.

Tapahtuma on avoin kaikille! Tarjoilujen riittävyysden varmistamiseksi toivomme ilmoittautumista:  
[www.lyyti.in/Pansio](http://www.lyyti.in/Pansio) tai 050 301 2916

Kuva 14. Pansion tapahtuman juliste.  
Julisteen graafinen suunnittelu: Sisko Sinilintu.



15. Pansion tapahtuma keräsi paljon väkeä majakalle. Kuva: Irina Niemimäki.

tilaa ja tulee esitetyksi parhailla mahdollisella tavalla osana kokonaisuutta.

Pohdin myös tekijänoikeuksia teokseen liittyen. Lain mukaan yleisellä paikalla saa kuvata, joten kollaasin rakentamisen kanssa ei ollut ongelmia. Lisäksi koko teoksen voidaan olettaa olevan kollaasi ja uusi taideteos, jolloin yksittäisen kuvan tekijänoikeuksissa ei pitäisi olla epäselvyyksiä. Halusin silti huomioida jokaisen osallistujan ja huolehtia siitä, että he kokevat tullessaan kohdelluksi reilusti sekä varsinaisen teoksen yhteydessä että myös lopputeksteissä ja kiitoksissa.

Olen myös tehnyt virheitä projektin aikana. Yksi sellainen tapahtui vastaanotokeskuksessa, jossa olin painottanut toiminnan vapaaehtoisuutta, mutta nähtävästi ihmiset oli pakotettu sinne organisaation puolesta, tai he niin olettivat. Koska yhteistä kieltä ei löytynyt, asiaa oli mahdoton avata. Muutenkin huomasin, että organisaation kanssa työskennellessä

mukaan tulevat heidän omat toimintatapansa, jotka voivat vaikuttaa kyseisen teoksen tavoitteiden vastaisilta. Niiden ennakoiminen, arvioiminen ja tarvittava neuvottelu ovat aikaa vievä prosessi, jonka varmasti osaan ottaa paremmin huomioon seuraavan kerran vastaavaa teosta tehdessä.

Lisäksi jouduin pohtimaan hintaa suhteessa työmäärään. Koska hinta oli laskettu tietyn pienen lintu- ja kasvimäärän mukaan, aiheutui yli 400 linnusta ja kasvista ongelma: Jättääkö jotakin pois vai tehdäkö töitä niin, että kaikki pääsevät mukaan? Tein eettisen valinnan ja otin kaikki mukaan. Tilanne oli ongelmallinen, koska pidän yhtenä merkittävänä ja taiteilijoiden yhteisenä asiana kohtuullisen hintatason säilyttämistä teoksia tehtäessä. Tällä kertaa lasten itse piirtämät kuvat voittivat ja kaikki pääsivät mukaan. Taiteilija joutuu pohtimaan teosta tehdessään näitä eettisiä kysymyksiä ja sitä, mikä on kokonaisuuden kannalta hyvä.

## Lopuksi

Teorian soveltaminen käytäntöön oli jatkuvaa neuvottelua kussakin tilanteessa erikseen, mutta yhteisötaiteilijana oman toimintani perusta oli teoksen tasa-arvoisen tilan luomisessa ja siinä, että jokainen voi tulla nähdyksi kädenjälkensä kautta osana isompaa kokonaisuutta. Lähiösinfonian toteutuksessa taiteilijat vastasivat ensisijaisesti ideasta sekä konseptista ja teoksen koostamisesta, mutta sen visuaalisuus ja musiikki perustuivat juuri sekä tietyn lähiön kuviin ja ääniin että niihin piirustuksiin, joita teokseen annettiin. Halusin kunkin lopputuloksen olevan jokaisen lähiön itsensä näköinen, senhetkisine asukkaineen ja maisemineen. Halusin lähiön tulevan näkyväksi luovana taiteellisessa teoksessa.

Lähiösinfonia on teoksena hyvin kiinni ajassa sekä konseptiltaan että kuvamateriaaliltaan. Voisi ajatella, että muutaman vuoden päästä sitä voisi pitää jopa dokumentaarisena kuvauksena. Teosta voi sanoa rasismien tai ennakkoluulojen vastaiseksi tai vastalauseeksi poliittisen ilmapiirin kiristymiseen, mutta tosiasia on, että päämäärämme oli vain tehdä näkyväksi se kauneus, jonka monikulttuuriset lähiöt pitävät sisällään ja joka meille itsellemme on läsnä.

Pidän Lähiösinfonia-teoksen kannalta merkittävimpana asiana sitä, että sen ideoinnissa ja toteutuksessa on mahdollisuuksien mukaan vältetty ulkoista katsetta. Tällä tarkoitan sitä, että Lähiösinfonian tekijät asuvat itse lähiössä – sekä taiteilijat että osallistujat. Minulla oli tavoit-

**Kuva 16. Tapahtumassa paljastettiin Jouna Karsin Pansion majakalle suunnittelema teos ja esitettiin lähiösinfonia. Kuva: Irina Niemimäki.**

teena yhteisötaiteilijana, yhdessä Jouna Lukalan kanssa, luoda kuva, joka ei ole alisteinen ulkopuolelta tuleville ennakkoluuloille, vaan on niistä mahdollisimman pitkälti vapaa. Tarkoitus oli luoda voimaannuttava teos, jossa moninaisuus nähdään rikkautena. Toivon, että vuosienkin päästä lastemme ikäpolvi näkee teoksen kuvaavan heidän kasvuympäristöään nimenomaan sen vahvuuksien kautta.

Lähiösinfonian ensiesityksessä eräs nainen huikkasi katsomosta:

– Hei! Toi on mun parveke!

Koska toisen parvekkeen kuvaaminen voidaan joskus tulkita kotirauhan häiritsemisenä, olin todella huojentunut, kun hän heitti kädet ilmaan ja huusi:

– Jee!



### Lähiösinfoniaan liittyvät lähteet

Lukala, J. 2016. Lähiösinfonia, työpäiväkirja. Viitattu 20.12.2017 <http://www.joonalukala.com/uncategorized/lahio-sinfonia-tyopaiva-kirja/>.

Lukala, J. 2016. Lähiö Sinfonia – Sata kohtaamista, äänen alkuaskeleet. Viitattu 19.12.2017 <http://www.joonalukala.com/uncategorized/lahio-sinfonia-sata-kohtaamista-aanen-alku-askeleet/>.

Lukala, M. 2017. Lähiöiden linnut. Viitattu 19.12.2017 <https://www.turku.fi/blogit/kulttuuriblogi/lahioiden-linnut>.

Mäkinen-Önsoy, K. 2017. Lähiösinfoniat kajahtavat juhluvuoden kunniaksi. Viitattu 19.12.2017 <http://turunseutusanommat.fi/2017/01/lahiosinfoniat-kajahtavat-juhluvuoden-kunniaksi/>.

Mäkinen-Önsoy, K. 2016. Lähiösinfonia kutsuu asukkaat osaksi yhteisötaideteosta. Viitattu 19.12.2017 <http://turunseutusanommat.fi/2016/01/lahiosinfonia-kutsuu-asukkaat-osaksi-yhteisotaideteosta/>.

Niemimäki, I. 2016. Olen vaikuttanut. Viitattu 19.12.2017 <https://www.turku.fi/blogit/kulttuuriblogi/olen-vaikuttanut>.

Palecek, L. 1985. Taikalehto, Persialainen kansansatu. Suomentanut T. Kaila. Helsinki: WSOY.

Turku. 2016. Hoi Pansio ja Lauste – tulkaa tekemään Lähiösinfoniaa! Viitattu 19.12.2017 [https://www.turku.fi/uutinen/2016-01-27\\_hoi-pansio-ja-lauste-tulkaa-tekemaan-lahiosinfoniaa](https://www.turku.fi/uutinen/2016-01-27_hoi-pansio-ja-lauste-tulkaa-tekemaan-lahiosinfoniaa).

### Muut lähteet

Barthes, R. 2000. Camera Lucida: Reflections on Photography. Translated by R. Howard. Lontoo: Vintage.

Barthes, R. 1993. Tekijän kuolema, tekstin syntymä. Suomentanut L. Rojola. Tampere: Vastapaino.

Heidegger, M. 1996. Taideteoksen alkuperä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Taide.

Huhmarniemi, M. 2016. Soveltavan taiteen laaja määritelmä. Viitattu 15.12.2017 <http://www.prostt.fi/2016/06/06/maria-huhmarniemi-soveltavan-taiteen-laaja-maaritelma/>.

Kantonen, L. 2005. Telтта – kohtaamisia nuorten taidetyöpajoissa. Helsinki: Like.

Kester, G. 2004. Introduction to Conversation Pieces. California: University of California Press.

Lehtonen, J. 2015. Elämäntunto – Näyttelijä kohtaa hoitolaitosyleisön. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, esittävien taiteiden tutkimuskeskus.

Merleau-Ponty, M. 2012. Filosofisia kirjoituksia. Helsinki: Nemo.

Merriam-Webster 2017. Viitattu 5.12.2017 <https://www.merriam-webster.com/dictionary/literate#h1>.

Seppänen, J. 2008. Katseen voima. Tampere: Vastapaino.

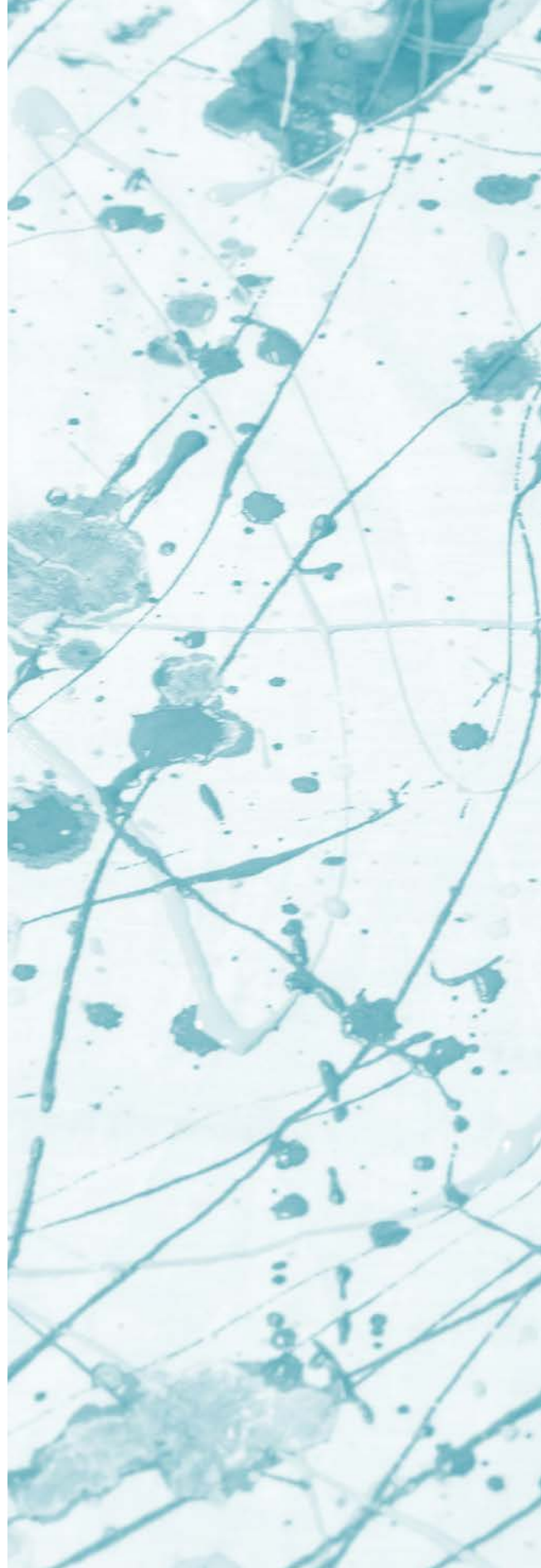
Sovella taidetta. Viitattu 15.12.2017 <http://www.sovellataidetta.fi/glossary>.

Sundqvist, G. 1990. Gösta ”Göde” Sundqvist. Viitattu 15.5.2017 <http://areena.yle.fi/1-4112534>.

Sundqvist, G. 1991. Miten minusta tuli minä? Gösta Sundqvist. YLE Radiomafia. Viitattu 23.6.2017 [https://yle.fi/progressive/mp3/ela-vaarkisto/ea/02270\\_1\\_miten\\_minusta.mp3](https://yle.fi/progressive/mp3/ela-vaarkisto/ea/02270_1_miten_minusta.mp3).

Vondracek, A. 2013. Training artists for innovation. Why what and how? viitattu 17.12.2017 [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/38879/kokos\\_2.pdf?sequence=1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/38879/kokos_2.pdf?sequence=1).

Yli-Annala, K. 2002. Puhuvat minät. Kuviteltuja henkilöitä ja nauhoitettuja keskusteluja Eija-Liisa Ahtila. Helsinki: Kristallisilmä.



# Asumisyhteisön toimintakulttuurin muuttaminen taidelähtöisillä menetelmillä – Esteitä ja mahdollisuuksia

SANNA TIIVOLA

**T**avoitteenani oli selvittää, voidaanko taidelähtöisillä menetelmillä muuttaa asumisyhteisön toimintakulttuuria. Taidelähtöisiä menetelmiä hyödyntävä hyvinvointihanke toteutettiin puolentoista vuoden mittaisena kehittämishankkeena asunnottomuusjärjestön ylläpitämässä asumisyhteisössä vuosina 2015–2016.

Kehittämishanke toteutettiin emansipatorisena eli valtauttavana toimintatutkimuksena. Tutkimuksellisessa tarkastelussa olivat käytetyt menetelmät sekä asukkaiden ja henkilökunnan vuorovaikutus. Tutkimuksen aineisto, jota tässä artikkelissa käsitellään, koostuu empiirisestä aineistosta, joka kerättiin hankkeen aikana: henkilökunnan, asukkaiden sekä taiteilijoiden laadullisista alku- ja loppuhaastattelusta, tutkimuspäiväkirjasta, toteutuskertojen havainnoista sekä lähdeaineistosta. Hankkeeseen palkattiin kaksi näyttelijää, jotka toteuttivat erilaisia taidelähtöisiä työpajoja sekä tapahtumia asumisyhteisössä yhdessä työntekijöiden ja asukkaiden kanssa. Kaikki tapahtumat olivat avoimia kaikille asumisyhteisössä asuville.

## Aluksi

---

Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -toimintaohjelman vuodelle 2015 kirjatun vision mukaan jokaisella on oikeus ja tasa-arvoinen mahdollisuus tehdä taidetta ja osallistua kulttuuritoimintaan halunsa, toimintakykynsä ja luovien voimavarojensa mukaisesti koko elämänsä ajan riippumatta asuinpaikasta tai elin- ja työympäristöstä, myös vaihtuvissa elämäntilanteissa ja yhteisöissä.

Asunnottomuustyössä kaikista yhteismajoitustyyppisistä asumisratkaisuista luovuttiin pitkäaikaisasunnottomuuden vähentämisen- ja poistamisohjelmien aikana vuosina 2008–2015 ja siirryttiin asunto ensin -tyyppiin asumisratkaisuihin. Jokaiselle mahdollistettiin vuokrasopimusperustainen asunto. Pitkäaikaisasunnottomilla on muuhun väestöön verrattuna tilastollisesti enemmän kaikkia ihmiselämään liittyviä erilaisia ongelmia: päihde-, mielenterveys-, vankilataustaan sekä taloudelliseen asemaan liittyviä ongelmia.

Asunto ensin -periaatetta noudattavat asumisyksiköt ovat osoittautuneet haasteellisiksi paikoiksi niin asukkaille asua kuin henkilökunnallekin työskennellä. Henkilökunnan on varmistettava, että asukas kykenee asumaan päihdeiden käytöstä ja ongelmista huolimatta.

Lehtosen (2011) mukaan pitkäaikaisasunnottomaksi ajautunutta ihmistä määrittellään johdonmukaisesti hänen ongelmiansa ja kaikkien muiden asunnottomien ongelmien kautta. Lehtosen mukaan asuttamisessa on ensiarvoisen tärkeää nähdä tulevat asukkaat ihmisinä, joilla on oma elämänsähistoriansa ja sen mukana tulevat tiedot ja kokemus, eikä vain ryhmänä diagnooseja, jotka määrittelevät ”hoidon” tason.

Toimin asunnottomien perustamassa järjestössä toiminnanjohtajana, ja päätin toteuttaa kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojeni opinnäytetyön ja samalla kehittämishankkeen johtamani järjestön ylläpitämässä asumisyksikössä. Asumisyhteisössä, jossa hanke toteutettiin vuosien 2015–2016 aikana, työskenteli 10 työntekijää ja lähiesimies. Asumispalveluissa oli myös oma esimies. Työntekijät olivat koulutukseltaan sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon suorittaneita, yksi sosionomi (AMK) sekä yksi sairaanhoitaja. Kaksi työntekijää työskenteli pelkkään yövuorossa. Asukkaita oli 68. Yksiköstä puuttui mielestäni yhteisöllinen tapa toimia.

Halusin tutkia, voidaanko haasteellisen asumisyksikön toimintakulttuuria muuttaa taiteen keinoin ja mitä esteitä ja mahdollisuuksia se tarjoaa. Koska toimin hankkeen vetäjänä, tutkin myös tapaani toimia taiteilijoiden ohjaajana ja tuottaa hanketta, jossa en itse toimi tekijänä.

Yhdistys toteutti yhdessä kahden näyttelijän kanssa vuosina 2012–2015 Opetus- ja kulttuuriministeriön sekä Helsingin kaupungin tuella asunnottomille naisille suunnatun teatteriprojektin. Projektin työpajoista syntyi teatteriryhmä, joka toteutti vuoden 2014 aikana kaksi esitystä. Näytelmät syntyivät työpajoissa työsteleistä teksteistä, osallistujien omasta elämästä. Neljä nuorta kiinnittyi ryhmään ja jatkoi teatteriharrastusta.

Järjestö haki yhdessä näyttelijöiden kanssa uutta hankerahoitusta ja sai Taiteen edistämiskeskukselta rahoituksen vuonna 2016 asumisyhteisössä tehtävään taiteen menetelmiä hyödyntävään hyvinvointiprojektiin. Tämä mahdollisti näyttelijöiden palkkaamisen hankkeeseen vuoden ajaksi. Itse toimin hankkeessa sen vetäjänä.

## Tutkimustyö

Asumisyksikössä, jossa hanke toteutettiin, oli tilanne, ettei yksikön työntekijöille ollut ehtinyt muodostua yhtenäisiä toimintatapoja. Asumisyksikön toiminta oli aloitettu nopealla rytmillä, ja asukkaita oli paljon. Siksi toimintatutkimus tutkimuksen muotona tuntui soveltuvan kehittämistyöhön parhaiten. Halusin siirtää yhdistyksen osallisuusperinteen yksikön osaamiseksi. Keskeisenä kysymyksenäni oli tutkia, voidaanko taidelähtöisiä menetelmiä hyväksikäyttäen saada aikaan muutos tuetun asumisyhteisön toimintatavoissa ja jos ei, mitkä seikat estävät muutoksen.

Työelämässä on tapahtunut muutoksia, jotka ovat lisänneet toimintatutkimuksellisen toimintatavan merkitystä organisaatioiden ja toimintatapojen kehittäjänä. Monissa työyhteisöissä on siirrytty ylhäältä ohjatuista hierarkkisista organisaatioista verkottuneisiin organisaatioihin

ja toimintatapoihin, joissa työntekijöiden asiantuntemusta ja osaamista pyritään hyödyntämään.

Suojasen (2014,12) mukaan valtaistumisen perustuu (ks. myös Smith 1996, 7) siihen taustaoletukseen, että kukaan ei tunne työtehtäviä paremmin kuin henkilöt, jotka tekevät juuri kyseistä työtä. Useimmat ihmiset haluavat sitoutua työhönsä ja tuntee työniloa. Suojasen (2014, 13) mukaan ryhmällä pitää olla yhteinen tulkinta siitä, mikä on organisaation toimintavisio, jotta työyksikkö voi kokea pystyvänsä suunnittelemaan työtään ja vaikuttamaan työyhteisönsä toimintaan. Suojasen (2014, 11) mukaan on selvää, että tällainen muutos työelämässä edellyttää ihmisiltä erilaisia valmiuksia kuin toimintatapa, jossa työtä tehdään toisten antamien ohjeiden tai määräysten mukaisesti.

Tutkimuksen aineisto, jota tässä artikkelissa tarkastelen, perustuu empiiriseen havaintoaineistoon, jonka keräsin puolentoista vuoden aikana. Aineistona on tutkimuspäiväkirja, työntekijöiden, taiteilijoiden ja asukkaiden laadulliset teema-haastattelut sekä lähdekirjallisuus. Vaikka tutkimus- ja kehittämistyöni vastaa ensisijaisesti mikrotasolla yhden asumisyhteisön toimintamallin kehittämiseen, voi siitä löytyä jaettavaa myös vastaavanlaisten asumisyhteisöjen kehittämistyöhön.

Tutkimuksellisessa tarkastelussa ovat käytetyt menetelmät sekä asukkaiden ja henkilökunnan vuorovaikutus. Mitkä menetelmät toimivat parhaiten nimenomaan haasteellisen yhteisön hengen luojana? Miten vuorovaikutusta voidaan parantaa? Miten asukkaat ja henkilökunta kokevat osallisuuden yhteisössä? Monilla asumisyhteisön asukkailla oli ongelmia vastuun ottamisessa ja sen kantamisessa päihteidenkäytön vuoksi. Heinonen ehdottaakin



Kuva 2. Taiteilija työssään.

ratkaisuksi kehittää ihmisen herkkyyttä ymmärtää eri ratkaisujen tuomia eettisiä vaikutuksia. Pahan kokemisen tilalle on otettava pahan lopputuloksen ymmärtäminen mielikuvan avulla (Heinonen, 1998, 20).

Tein hankkeen alussa kuusi vapaamuotoista laadullista haastattelua työntekijöille, kolme asukkaille ja kaksi esimiehille. Hankkeen päätyttyä tein seitsemän haastattelua asukkaille, viisi työntekijöille ja kolme esimiehille. Haastattelut tehtiin asumisyhteisön tiloissa rauhallisessa paikassa. Haastattelin kaikki työntekijät, joiden kanssa sain sovitettua aikataulun yhteen. Taiteilijat osallistuiivat joihinkin haastatteluihin. Asukkaat valikoituivat al-

kuhaastatteluihin satunnaisesti sen mukaan, olivatko he haastattelukunnossa. Loppuhaastatteluihin valitsin asukkaat, jotka tavoitin yksiköstä ja jotka olivat osallistuneet toimintaan. Haastattelut kestivät puolesta tunnista 45 minuuttiin. Asukkaiden haastattelut kestivät vähemmän aikaa, koska moni ei jaksanut istua pitkään haastattelutilanteessa. Alkuhaastatteluissa kysymykset vaihtelivat jonkun verran haastattelun edetessä, mutta loppuhaastatteluissa kysymykset olivat kaikille samat.

Pidin tutkimus- ja havaintopäiväkirjaa yksikössä tehdyistä taiteellisia menetelmiä hyödyntävistä toteutuskerroista (21 kpl) sekä henkilökunnan yhteisistä koulutus-tilaisuuksista (4 kpl). Taiteilijoiden kanssa

pidimme säännöllisesti suunnittelu- ja purkupalavereita, joissa pohdimme hankkeen etenemistä. Laurea-ammattikorkeakoulun luovien toimintojen sosionomiopiskelijat valmistivat yksikköön viiden kerran luovien menetelmien hankekokonaisuuden tammikuussa 2016. Heidän hankkeensa oli erillinen kokonaisuus, mutta se sopi hyvin yhteen hankkeemme tavoitteiden kanssa.

Hankkeen alussa tein haastattelut laadullisina, jotta työntekijät ja asukkaat kertoisivat mahdollisimman vapaamuotoisesti, millaisena he näkivät asumisyhteisön ja oman roolinsa siinä, mitä hyviä asioita ja mitä ongelmakohtia he olivat työssään havainneet. Työntekijät toivat haastattelussa esiin toiveen paremmasta vuorovaikutuksesta asukkaiden kanssa. He kokivat, etteivät he olleet pystyneet luomaan luottamuksellista suhdetta kaikkien asukkaiden kanssa, koska he olivat työskennelleet yksikössä niin vähän aikaa. Yksikön toiminnasta oli aiemmin vastannut toinen toimija, ja työntekijät olivat työskennelleet yksikössä vasta alle vuoden. Työntekijät sekä asukkaat kokivat, että yksilötasolla asukkaita oli kyetty tukemaan hyvin, mutta talon yhteisöllisyyttä ei ollut juuri kehitetty. Asukkaat kokivat, että välit henkilökunnan kanssa olivat pääosin hyvät ja työntekijöiltä sai tukea. Osa asukkaista koki yhteisöllisyyden puuttuvan, mikä johtui siitä, etteivät kaikki tulleet toimeen kaikkien kanssa. Eräs asukas toi esiin, ettei yhteisöllisyyteen voi myöskään pakottaa.

Osa työntekijöistä oli hyvinkin halukkaita tekemään asioita luovien menetelmin, mutta osa halusi pitää kiinni hyvin tarkoista normeista ja säännöistä. En tiedä, oliko kyse siitä, että osa työntekijöistä oli kokemattomia päihde- ja mielenterveytyksessä, vai siitä, että yksikkö oli vasta perustettu, eikä sillä ollut vielä vakiintu-

neita toimintamuotoja. Jansson (Rantala & Jansson 2013, 42) tuo esiin myös työyhteisön kehitysvaiheen merkityksen, kun interventioon osallistuva ryhmä saapuu työyhteisöön. Rönkä ja Kuhalampi puhuvat puolestaan taiteesta mielentilana, jonka kulttuurikokemukset ja taiteellinen toiminta voivat synnyttää. Taidelähtöinen toiminta työelämässä voi synnyttää työarjen vaatimuksista vapaan tilan, jossa työyhteisön jäsenet siirtyvät hetkeksi tutuilta paikoiltaan toisenlaiseen mielentilaan tarkastelemaan toimintaansa uusin silmin (Rönkä & Kuhalampi. 2011, 32).

Osa työntekijöistä toivoi keinoja työtapojen muuttamiseen ja keskinäisen luottamuksen rakentamiseen. Osa toivoi selkeitä toimintaohjeita tilanteisiin esimieheltä. Hankkeen lopussa tehdyissä puolistrukturoiduissa haastattelussa keskityin enemmän siihen, saavuttiko hanke tavoitteensa, ja jos ei, niin mitkä asiat sen estivät. Hankkeen päätyttyä sekä henkilöstön että esimiesten kanssa käytiin läpi kehittämishankkeen haastatteluaineiston tulokset.

Tutkijan rooli toimintatutkimuksessa on erilainen kuin perinteisissä tutkimuksissa. Toimin hankkeen vetäjänä, sen kehittäjänä ja siihen osallistujana, mutta myös koko yhdistyksen johtajana. Minuun kohdistettiin hankkeen aikana samoja odotuksia kuin lähiesimieheen, koska olin tapahtumien aikaan aina läsnä, mutta esimies ei. Henkilökunnan innostaminen ja kannustaminen luovien menetelmien käyttöönottoon jäi paljolti minun harteilleni, ja jäin pohtimaan, olisivatko tulokset olleet paremmat, jos esimies olisi tehnyt sen. Asumispalveluista vastaava henkilö toi myös esiin, että roolini yhdistyksen toiminnanjohtajana aiheutti jonkin verran hämmennystä ja työntekijät halusivat ratkaista yksikön käytännön asioita kans-



Kuva 3. Pihatalkoot juhlia varten 28.4.2017.

sani ohittaen esimiehet. Osa työntekijöistä tosin koki, että läsnäoloni yksikössä välitti työntekijöille ja asukkaille kuvaa yhdistyksen matalasta hierarkiasta.

### **Miten työyhteisöissä on aiemmin hyödynnetty taidelähtöisiä menetelmiä?**

Valtakunnallinen Taika-hanke vei taiteeseen perustuvia työmenetelmiä työelämään vuosina 2008–2011, ja Taika 2-hankkeessa jatkettiin taidetta ja työelämää yhdistävää kehittämistyötä vuosina 2011–2013. Taika-hankkeessa todettiin, että osallistuminen taiteelliseen toimintaan voi parantaa työhyvinvointia, vähentää sairaspotilaita, edistää tuottavuutta sekä kasvattaa työyhteisön innovaatioky-

vykkyyttä. Taika-hankkeen aikana tehdyissä työpajoissa käytettiin draaman, kuvataiteen, käsityön, liikeimprovisaation ja tanssin, musiikin, sanataiteen sekä valokuvauksen menetelmiä. Kokemukset taiteellisesta toiminnasta olivat positiivisia. Työpajoissa koettiin lähentymistä työtovereihin, ammattirajojen liukenemista, luovuuden heräämistä, rentoutumista, virkistymistä, hyvinvointia sekä yhteistä ilon ja rauhan kokemusta. Jouduinkin kysymään, mitä me teimme toisin, koska emme päässeet samoihin tuloksiin.

Taideyliopisto aloitti vuonna 2016 taiteen hyvinvointivaikutuksia ja tasa-arvoa tutkivan monitieteisen tutkimushankkeen. Kuusivuotisen ArtsEqual-hankkeen tarkoituksena on selvittää, miten taide voisi lisätä ihmisten hyvinvointia, tasa-arvoa

ja osallistumista. Taiteen hyvinvointivaikutus on otettu osaksi hallitusohjelmaa. ArtsEqualin tutkimusryhmiä kiinnostaa, mikä on ihmisten oma kokemus esimerkiksi laitoksiin vietävistä taideprojekteista, sillä taiteen vaikutuksia on vaikea todentaa. Kuten Ventola toteaa (2013, 19, ks. myös DICE, [www.dramanetwork.eu](http://www.dramanetwork.eu) 4.1.2013), taiteisiin sisältyvää, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvaa mielikuvituksen ja tunteiden harjoittamista perustellaan, tutkimuksiinkin viitaten, inhimillisiä empatian kokemuksia kehittävänä.

Röngän ja Kuhaniemen (Rönkä ym. 2011, 12) mukaan sosiaali- ja terveystieteiden henkilökunnan koulutus ja työkokemus korostavat kontrolloivaa ja ”jo-tietävää” työtettä, minkä taidelähtöiset menetelmät haastavat. Nieminen (Rönkä ym., 2011, 35) painottaa, että sosiaali- ja terveystieteiden yksiköiden hoitopainotteisessa arjessa tarvitaan kipeästi erilaisia taidetapahtumia, laulua, tanssia ja teatteria rikastamaan arkea ja antamaan voimia sekä asiakkaille että työntekijöille. Heimosen (Rönkä ym. 2011, 40) mukaan vaikeinta työntekijöille on kuitenkin hallinnasta hellittäminen.

*Henkilökunnan osalta se vaatisi pidemmän ajan. Koin, että henkilökunta ei ottanut koppia niistä asioista, joita me niille tarjottiin. Koen, että me tarjottiin niitä kyllä, mutta henkilökunta ei ottanut koppia. (Taiteilija loppuhaastattelussa 9.3.2017.)*

Saija Pellikka on tutkinut yhteisöllisyyden ja osallisuuden mahdollisuuksia asiakkaiden näkökulmasta asunto-ensin-periaatetta noudattavassa asumispalveluyksikössä. Hän törmäsi osin samoihin asioihin, vaikkei kokeillutkaan taidelähtöisiä menetelmiä. Osallisuuteen tukeva

avoin vuoropuhelu ja yhteistyö asukkaiden kanssa haastavat työntekijöitä, koska ne vaativat astumaan ulos ammatilliselta mukavuusalueelta. Kyse on myös osittain vallan menettämisestä (Pellikka 2016, 14).

Näyttelijäntutkimuksen professori Jussi Lehtonen tutki väitöskirjassaan, miten näyttelijä kohtaa hoitolaitosyleisön. Lehtosen opiskelijat jalkautuivat erilaisiin terveydenhuollon ja sosiaalityön yksiköihin sekä vankiloihin. Lehtonen kiinnitti erityistä huomiota siihen, miten erilaisissa hoitolaitoksissa asuviin katsojiin samaistuminen vaikuttaa niissä vierailevaan esiintyjään ja esitykseen (Lehtonen 2015, 11). Näkökulma on tietenkin aivan toinen kuin tässä hankkeessa, mutta jotain vaikutusta taiteen tekemisen ympäristöllä täytyi olla myös taiteilijoihin.

*Tää on mulle ollut tosi tärkeä, kyllä mun maailma on muuttunut erilaiseksi. Olen kokenut tosi arvokkaaksi. Kannustan taiteilijoita hakeutumaan porukoihin, joita ei tiedä olevan olemassakaan ja porukoihin, joita karsastaa. (Taiteilija loppuhaastattelussa 9.2.2017.)*

Satu-Mari Jansson on tutkinut teatteria ja draamaa työn oppimisen muotoina organisaatioissa. Organisaatioiden kehittämisessä ja henkilöstön koulutuksessa ihmisen psyyke ja tunne-elämä pidetään usein erillään toisistaan. Toiminnan muutoksessa jaetaan tietoa kuin hyödykettä, jonka ajatellaan siirtyvän sellaisenaan ihmiseltä toiselle. Jansson väittää, että organisaatiot tarvitsevat työelämän kehittämiseen laaja-alaisempia menetelmiä voidakseen vastata haasteisiin, joita työnteon muuttaminen tuo mukanaan. Ihmisten tunteet ja ajattelu ovat jakamattomassa yhteydessä



Kuva 4. Pääsiäistyöpaja 21.3.2016.

keskenään, ja siksi toiminnan muutoksessa myös ihmisten motiivit ja tunteet tulisi yhtä lailla huomioida. Jansson esittää, että työelämän uudistumisessa taiteella, erityisesti teatterilla ja draamalla, on mahdollista tuoda yhteen tieto, tunteet ja motiivit sekä kyky virittää persoonakeskeistä oppimista. Henkilöstön ja työn kehittämisessä ei ole vielä ymmärretty hyödyntää laajasti teatteriin ja draamaan perustuvia interventioita osana työn edellyttämää oppimista (Jansson 2015, 4). Mietin vain, kuinka paljon aikaa tämän vieminen työyhteisöön lopulta vaatii, jotta draamaan perustuvista harjoituksista saataisiin täysi hyöty irti.

## Toteutus

Hankkeen tavoitteena oli toteuttaa kulttuurihanke haastavassa ja erityisessä elä-

mäntilanteessa olevien ihmisten kanssa. Tavoitteena oli muuttaa asumisyhteisön käytänteitä pysyvästi. Asukkailla oli eri tasoisia haasteita arjen hallinnassa ja sitoutumisessa, ja osa asukkaiden osallistumisesta asumisyksikön arkeen tapahtui päihtyneenä. Asukkaiden osallistumista päihtyneenä hankkeen tapahtumiin ei rajoitettu, mikä toi omat haasteensa.

*Kun ihmiset ovat humalassa,  
ei voi vetäjänä lähteä viemään  
asioita syvempään suuntaan.  
(Taiteilija loppuhaastattelussa  
9.3.2017.)*

Hankkeen lähtökohtana oli, että kaikki asumisyksikön työntekijät, esimiehet ja asukkaat osallistuvat hankkeen toteuttamiseen. Näin ei kuitenkaan tapahtunut. Yötyöntekijät jäivät pois hankkeesta melko pian alun jälkeen käytännön syistä.



Kuva 5. Yhteisön yhteistilan haltuunottoa.

Osa työntekijöistä oli haluttomia osallistumaan hankkeen tapahtumiin ja halusi keskittyä työvuoronsa aikana perustyöhön. Osa olisi halunnut osallistua enemmän, muttei ollut työvuorossa tapahtumien aikaan. Hankkeen saama rahoitus asetti menetelmälliset tavoitteet, ja hanke piti toteuttaa taidelähtöisin menetelmin, koska se sai sitä varten rahoituksen. Vaikka tapahtumat suunniteltiin yhdessä taiteilijoiden, asukkaiden ja työntekijöiden ideoista käsin, silti minusta tuntui, ettei henkilökunta kokenut hanketta omakseen missään vaiheessa.

*Koko työprosessia lähestytään riskien ja uhkien näkökulmasta. (Esimies alkuhaastattelussa 12.2.2016.)*

Kaikki hankkeen tilaisuudet toteutettiin matalan kynnyksen periaatteella avoimena, ja niihin sai osallistua ja niistä poistua oman aikataulun sekä mielenkiinnon mukaan. Tämä helpotti päihtyneiden asukkaiden osallistumista, mutta haittasi selvin päin olevien sitoutumista sekä vaikeutti sen määrittelemistä, miten yksittäiset henkilöt osallistuivat toimintaan.

Työntekijät osallistuivat omien työvuorojensa puitteissa, ja sijaisia palkattiin joidenkin tapahtumien mahdollistamista varten. Tapahtumat sisälsivät esimerkiksi erilaisia maalausprojekteja, siivoustalkoot pihajuhlia varten, ohjelmalliset pihajuhlat, valokuvaprojektin, savipajan, hissien kunnostuksen ja maalausprojektin, teatterikäyntejä, improvisaatioillan, leffailtoja, karaokeillan, musiikinkuunteluiltoja, kasvien istutusta sekä juhlapyhien valmistelua.

*Lähinnä siirtyi yhteistyötä työntekijöiden ja asukkaiden kanssa, en tiedä oliko se taidetta. Istutaan aika syvässä näissä rooleissa. Näitä epämuodollisia tilaisuuksia sais olla enemmän. (Esimiehen kommentti loppuhaastattelussa 13.2.2017.)*

Syksyllä 2015 pidettiin kaksi tilaisuutta asukkaille: iltamat ja joulupuurotilaisuus, joissa kartoitettiin asukkaiden toiveita. Syksyllä tilaisuuksiin osallistuivat kaikki miehet 50 kertaa ja kaikki naiset 10 kertaa. Iltamien jälkeen yhteistilaan tehtiin esimerkiksi asukkaiden ideoima ja toteutettava elokuvaseinä, jota käytettiin muutama kerran hankkeen aikana.

Loppuhaastattelussa asukkaat toivoivat, että he voisivat katsoa elokuvia useammin itsenäisesti yhteistilassa. Kevään 2016 alussa Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijat toteuttivat oman erillisen viiden kerran taiteen menetelmiä hyödyntävän opintokokonaisuuden yksikössä tavoitteenaan mahdollisuuksien luominen yhteistoiminnalle kulttuuritoiminnan keinoin. Tavoitteena oli myös saada asukkaiden käyttöön iso yhteistila, jota vuokrattiin paljon ulkopuolisille käyttäjille. Sandra Wallenius-Korkalon mukaan (Rönkä ym. 2011, 53) taide voi auttaa tiedostamaan arkisen tilan erityislaatuisuuden, arvos-

tamaan sitä sekä rohkaista osallistumaan. Opiskelijoiden järjestämiin tilaisuuksiin osallistui yhteensä 39 henkilöä.

Opiskelijat totesivat oman kehittämistehdänsä alussa, etteivät työntekijät ja asukkaat juuri viettäneet aikaa yhteisessä kahvipöydässä, vaan aamu- ja iltapäiväkahvien aikana työntekijät olivat toimistossa ja asukkaat keskenään (Lappeteläinen ym. 2016, 4). Oma havaintoni oli hankkeen alussa sama. Myös taiteilijat toivat esiin, että työntekijöiden ja asukkaiden välillä oli puutteita vuorovaikutuksen välittömyydessä. Toisaalta alku- sekä loppuhaastattelussa asukkaat toivat esiin tyytyväisyytensä henkilökuntaan ja heiltä saamaansa tukeen, joka tosin voi olla eri asia kuin kontaktin välittömyys työntekijöiden ja asukkaiden välillä. Asukas voi kokea saaneensa apua asioidensa hoitamiseen ilman, että kontakti olisi erityisen lämmin tai välitön.

Vuoden 2016 aikana taiteilijat järjestivät yksikössä yhteensä 21 erilaista tapahtumaa hyödyntäen taidelähtöisiä menetelmiä. Menetelmien valinnassa otettiin huomioon kaikkien osallistumisen mahdollistaminen. Osa tapahtumista oli henkilökunnan ideoimia, osa asukkaiden ja osa taiteilijoiden. Henkilökunnalle järjestettiin neljä omaa taidelähtöisiä menetelmiä hyödyntävää tapahtumaa, joista he lähes poikkeuksetta pitivät ja joita he toivoivat lisää. Muitakin taiteilijoita vieraili yksikössä tekemässä erilaisia tapahtumia, joihin asukkaat osallistuivat.

*Saatu aika paljon osallistumista asukkaille ja ehkä joillekin työntekijöille. (Asukas loppuhaastattelussa 9.2.2017.)*

Vuonna 2016 hankkeen tapahtumiin osallistuivat kaikki miehet 229 kertaa ja naiset



Kuva 6a–b. Työpajatyöskentelyä yhteisössä.

28 kertaa. Yksittäisiä kävijöitä oli mahdoton laskea, koska tapahtumat toteutettiin matalan kynnyksen periaatteella, jolloin jokainen sai mennä ja tulla kuten halusi. Pihatapahtumaan osallistui lisäksi noin 50 henkilöä: talon asukkaita, henkilökuntaa, lähialueen asukkaita ja vapaaehtoisia. Talon ulkopuolisia retkiä tehtiin yhteensä viisi: Valokuvataiteen museoon (liittyi opiskelijoiden valokuvausprojektiin), Raitiovaunumuseoon, Vartiosaareen ja Lahteen teatteriin, ja niihin osallistui yhteensä kuusi henkilöä.

Keväällä 2016 henkilökunnan kanssa tehtiin kaksi työpajaa ja syksyllä kaksi. Toisessa työpajassa käytiin läpi hankkeen tavoitteita ja siihenastista toteutusta ja muutettiin tavoitteita syksyn työskentelyä varten. Kinnunen (2011, 19, ks. myös Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006, 78–87) toteaaakin, että onnistuneen toimintatutkimuksen tutkimusongelmat kehkeytyvät usein vähitellen jatkuvan reflektion ja toiminnan vuorottelussa. Vastaan tulee

asioita, joita ei ole voitu, osattu tai pystytty huomioimaan suunnitelmaa tehtäessä. Tai asiat kehittyvät ja tulee uutta tietoa, joka saattaa muuttaa tutkimuksen ja kehittämisen suuntaa tai tapaa jatkaa työtä.

Asukkailta saadun palautteen ja havainnoinnin perusteella päätimme taiteilijoiden kanssa keskittyä syksyllä yhteistilan muuttamiseen ”olohuonemaiseksi” tilaksi. Asukkaat olivat toivoneet tilan käytön lisäämistä. Kulku yhteistilaan tapahtui henkilökunnan tilan kautta, mikä vaikeutti tilan vapaata käyttämistä. Sovimme, että kulku tapahtuu pääosin ulkoa, jotta henkilökunnan oli helpompi hyväksyä tilan laajempi käyttöönottaminen. Sovimme myös, että taiteilijat tulevat yhteisöön aina tiettyinä päivinä samaan aikaan. Tämän oli tarkoitus helpottaa tapahtumista tiedottamista, henkilökunnan työntekoa sekä asukkaidenkin sitoutumista. Henkilökunnalle tarkoitetut kerrat olivat onnistuneet kaikkien mielestä hyvin, ja niihin oltiin lähes poikkeuksetta tyytyväisiä.



*Pidin näyttelijöiden kanssa työskentelystä. Koin että oltiin hyvissä käsissä ja mukana oli ajatusta. Ne tajus kenen kanssa ne on tekemisissä. Pihatapahtuma jäi mieleen ja Lapinlahtipäivä oli kiva päivä... Taiteilijat – mieletön yritys. Tosi sinnikkäästi ne jaksoi ja jutut oli kivoja. Me ollaan ihan eri asemassa, kun me ollaan täällä kahdeksan tuntia ja ne tulee tänne vaan pariaksi tunniksi. (Työntekijä loppuhaastattelussa 13.2.2017.)*

Hankkeessa tehty työ jatkui myös vuoden 2017 alkupuolelle. Töherryksiä täynnä olevan hissien seinämaalusprojekti toteutettiin erään asukkaan aloitteesta. Maalauksen avulla henkilö lyhensi vuokratelkansa. Maalausprojekti oli henkilökunnan mielestä hyvä idea, mutta kun se alkoi haittaamaan talon normaalia arkea, se muuttui epätoivotuksi. Projektin loppuunsaattaminen venyi, ja hissiä sotkettiin maalausten välillä. Asukkaan kanssa tuli sanaharkkaa, ja projektin hyvä tarkoitus hieman vesittyi. Itse lopputulos oli mielestäni taiteellisesti hieno, vaikka osa työntekijöistä piti sitä sotkuisena.

## Arviointi

Työntekijät, taiteilijat ja itse koimme, ettei toimintatapoja kyetty hankkeen aikana siirtämään yksikön pysyväksi rakenteeksi, mutta joitakin pieniä muutoksia toimintatavoissa ja asennoitumisessa tapahtui.

*Erilaiset kohtaamiset olivat hankkeen parasta antia. (Taiteilija loppuhaastattelussa 9.2.2017.)*

Alussa henkilökunta ei täysin ymmärtänyt, mitä tapahtuu ja miksi, vaikka py-



Kuva 6c. Työpajatyöskentelyä yhteisössä.

rin useilla eri tavoilla kertomaan, mitä olemme tekemässä ja miksi. Työyhteisöstä olisi ollut hyvä valita yksi työntekijä, joka olisi toiminut koko hankkeen ajan yhteisön ja taiteilijoiden välillä yhteyshenkilönä. Kinnusen mukaan (Kinnunen 2011, 31) keskeistä osallistujille hankkeeseen sitoutumisen kannalta on tieto, paljonko osallistuminen vie aikaa ja mitä se konkreettisesti tarkoittaa. Taidelähtöisiä menetelmiä ei kuitenkaan pysty tyhjentävästi selittämään etukäteen, sillä ne pitää ensin kokea itse. Työntekijöiden oli vaikea päästää irti arkirutiineista sekä heittäytyä tekemään muuta. Heimosen mukaan ongelmal-

lisinta taiteen ja työn hyvinvoinnin yhdistelmässä on kysymys elämän hallinnasta. Lähtökohtaisesti taide kääntyy pois päin hallinnasta, avaa uusia näköaloja, sotkee tutut kuvat, hajottaa ja hämmentää. Elämänhallinnan sijaan Heimonen ehdottaa elämään suostumista sen ennakoimattomuudessaan. Usko suuntautuu avoimeen tilaan, jossa ennakoimattomat tapahtumat ovat mahdollisia, jos osallistuja uskaltaa altistua tilanteelle, uskaltaa jättää kontrollin ja jo-tietämisen syrjään ainakin työpaikan ajaksi. (Rönkä ym. 2011, 43–45.)

Vaikka työntekijöitä kannustettiin toimimaan toisin, yksikössä tapahtunut muutos oli vähäistä. Oliko hankkeen aikajänne liian lyhyt, jotta toimintakulttuuria olisi voitu haasteellisessa yksikössä edes muuttaa? Mikä vaikutus oli sillä, ettei yksikön esimies osallistunut prosessiin? Tai sillä, etteivät taiteilijat voineet olla enempää läsnä yksikön arjessa? Olisiko minun pitänyt tukea lähiesimiestä enemmän? Kuinka paljon turvattomuutta työntekijöissä aiheutti asukkaiden päihteiden käyttö? Sosiaali- ja terveystieteiden määrittelyn mukaan työhyvinvointi koostuu työntekijän terveydestä ja jaksamisesta, työpaikan turvallisuudesta, työn hallinnasta, työilmapiiristä ja johtamisesta (Linjakumpu 2011, 56, ks. myös Työhyvinvointi perustuu yhteistyöhön 2010).

Taiteilijoiden kanssa käytyjen keskustelujen jälkeen totesimme, että esimiehet olisi pitänyt sitouttaa ensin hankkeeseen, ja vasta sen jälkeen henkilökunta olisi pitänyt kouluttaa ottamaan menetelmät haltuun. Rantalan mukaan toiminnan tulisi edetä työyhteisön ehdoilla, yhteisön tarpeista lähtien ja työn sisäinen logiikka huomioiden. Ongelmaksi voi nousta se, että projektin tulisi aikaansaada muutosta, jolloin tavoitteet lähtevät projektin eivätkä työyhteisön tarpeista (Rönkä ym. 2011,

21–22). Esimiesten aika oli tiukalla, mutta he eivät myöskään priorisoineet hanketta. Jansson korostaakin (Rantala & Jansson 2013, 42,) ettei yksikään projekti voi onnistua, ellei johto näe sitä tähdelliseksi.

*Oma työaika ja työnteko on aika sirpaleista et ei ehkä oo päässyt mukaan sillä tavalla kuin olis halunnut. (Esimies loppuhaastattelussa 13.2.2017.)*

Ryhmällä ei myöskään ollut yhteistä visiota työstä, joka olisi pitänyt ensin rakentaa yhdessä esimiesten kanssa. Hankkeen tavoitteet olisi pitänyt mukauttaa osaksi koko työyhteisön muutakin kehittämisprosessia. Kaikki työntekijät eivät myöskään olleet samaa mieltä työn tavoitteista. Samaan aikaan, kun yritimme rakentaa yhteisöllisyyttä talon sisälle, osa työntekijöistä halusi rakentaa sitä talon ulkopuolelle. Eräs työntekijä koki, ettei asukkaille pitäisi tarjota mitään valmiina, vaan kaikkien ideoiden pitäisi tulla asukkailta.

*Mahdollisimman paljon tehtäisiin talon ulkopuolella. Ei olla liian hyvä hotelli niin asukkaat uskaltaisi lähteä omilleenkin. Me ollaan sellasen porukan kanssa tekemisissä, että on hyvä, että ne jutut tulee sieltä. (Työntekijä loppuhaastattelussa 13.2.2017.)*

Vuorotyö vaikeutti myös osaltaan tiedonkulkua ja menetelmien käyttöönottoa. Koko työyhteisön saaminen kokoon yhtä aikaa oli haastavaa vuorotyötä tekevässä yksikössä. Hankkeen kustannuksiin olisi alun perin pitänyt lisätä sijaisten palkkaamiseen tarkoitettua rahaa, jotta henkilökunta olisi voinut irrottautua perustyöstä kehittämis-työhön. Moni koki, ettei kyennyt osallistumaan niin paljon kuin olisi ehkä halunnut. Toiset taas olivat iloisia hankkeen tuo-

mista resursseista, joiden avulla asukkaille voitiin tuottaa mielekästä tekemistä. Yksikön vastaava puolestaan pohti, saatiinko hankkeesta riittävästi arvoa verrattuna siihen panostamiseen. Hän koki hankkeeseen käytetyn ajan olevan pois muusta yhteisestä kehittämisestä. Varmasti näin olikin, koska projekti toteutettiin osin irrallaan työn arjesta ja haasteista eikä taidelähtöistä tekemistä kytketty mukaan kehittämisisältöihin. Tämä olisi pitänyt jo alun perin huomioida, kun hankkeelle haettiin rahoitusta.

Päihtyneiden henkilöiden osallistumisesta oli erilaisia kokemuksia. Vaikka päihtyneiden mukanaolo mahdollisti kaikkien osallistumisen, monet asukkaat kertoivat, etteivät pitäneet päihtyneiden asukkaiden läsnäolosta tapahtumissa eivätkä sen vuoksi osallistuneet niin paljon kuin olisivat halunneet.

*Alkoholistit ja narkit estävät yhteisöllisyyden, monet tulevat kännissä iltakahveille, lähden mieluummin pois. (Asukas loppuhaastattelussa 13.2. 2017.)*

Eräs asukkaista oli myös sitä mieltä, että oma alkoholismi esti tapahtumiin osallistumisen. Jotkut työntekijöistä ehdottivat, että jatkossa tapahtumia voisi olla erikseen sekä päihtyneille että päihitteettömille. Kaikki työntekijät eivät kokeneet taidelähtöisiä menetelmiä omiksi työkaluikseen, joita voisi hyödyntää jatkossa, vaan muut toiminnalliset menetelmät tuntuivat enemmän omilta, esimerkiksi urheilutapahtumat, kuntosali, biljardi ja keilaus.

*En mä usko, että tähän perustyöhön jäi mitään työkaluja. Työryhmä ei ole valmis vastaanottamaan semmosia menetelmiä... Pitäis olla enemmän työntekijöitä,*

*jotta voidaan järjestää jotain, asukkaat haluaisi ulos talosta. Urheilujutut; me ollaan yritetty panostaa niihin. (Työntekijä loppuhaastattelussa 9.2.2017.)*

Röngän ja Kuhalammen mukaan taidelähtöisiä menetelmiä ei tulekaan markkinoida työkaluina, sillä ne luovat vastaanottajalle vääränlaisen odotushorisontin. Tarvitaan aktiivinen luovuuden tila, jotta taide saa mahdollisuuden toimia omalla voimallaan vailla velvoitteita, vastaanottajan muistojen kerrostumia ja tunteita aktivoiden (Rönkä ym. 2011, 34). Asukkaat pitivät useimmista tilaisuuksista, joita yhteisössä järjestettiin. Eniten asukkaat kertoivat pitäneensä musiikkitalaisuuksista ja improvisaatioryhmän vierailusta. Haastatteluista työntekijöistä osa toi esiin, että hankkeen aikana tehdyt teatterilliset harjoitukset saattoivat muuttaa vuorovaikutusta suhteessa asukkaisiin. Kun kävimme yhdessä läpi työyhteisön kanssa hankkeen tuloksia, eräs työntekijöistä koki hankkeella olleen vaikutusta yhteisön toimintaan.

*Voi olla, että hanke on ollut osatekijänä. Me ollaan hyvissä väleissä asukkaiden kanssa. Pitäis arvostaa enemmän, jos jollakulla asukkaalla on joku idea tähän taloon liittyen, meidän pitäis arvostaa ja ottaa koppi niistä asioista. Asukkaille on välittynyt, miksi me ollaan täällä... Meille luotettiin sellaisia tietoja, joita ei aiemmin oltu meille kerrottu. (Työntekijä loppuhaastattelussa 9.2.2017.)*

*Toiminnan puitteissa on pystynyt tutustumaan asukkaisiin ja työtovereihin; laaja-alaisempaa tunte-musta kuin normityössä. (Työntekijä loppuhaastattelussa 9.2.2017.)*



Kuva 7. Tomaatin kasvatusta yksikön kattoterassilla.



Jotkut työntekijät taas kokivat, että työyhteisön ilmapiiri oli huono eikä yhdessä innostumiselle ollut tilaa, minkä vuoksi menetelmiä ei myöskään kyetty ottamaan käyttöön. Toisaalta jotkut työntekijät kokivat, että henkilöstölle erikseen vedetyt työpajat olivat jääneet eniten mieleen.

*Rentous ja luottamus työnteossa, että sen sais asukkaillekin välitettyä. (Työntekijä loppuhaastattelussa 13.2.2017.)*

Olisiko taiteilijoiden pitänyt sanoittaa enemmän sitä, miten menetelmiä voidaan soveltaa käytäntöön? Luotimmeko me liikaa siihen, että henkilökunta innostuu ja alkaa toteuttaa vastaavia asioita? Toisaalta taiteilijoiden tavasta lähestyä asukkaita pidettiin ja heidän järjestämistään tilaisuuksista pidettiin. Näin ollen olisi voinut

Kuva 8. Henkilökunnan työpaja 19.2.2016.

odottaa henkilökunnan innostuvan menetelmien käytöstä.

*Jos ajatellaan tän paikan viihtyisyyttä, niin mun mielestä on tosi hyvin, kahvi ja puuro; periaatteessa. On tarjolla erilaisia asioita, jos haluaa muttei ole pakko. Kaikki ei käy niissä, mut pitää olla tarjolla, ja maksuttomuus on hyvä. (Asukas loppuhaastattelussa 13.2.2017.)*

*Pitkälle pohjautui siihen, että oli jotain tarjoilua. Mukavia juttuja. (Asukas loppuhaastattelussa 13.2.2017.)*

## Tulokset ja yhteenveto

Toimintakulttuuria ei kyetty muuttamaan hankkeen aikana. Työyhteisössä vallinnut luottamuksen ja rentouden puute sekä ristiriidat työn tavoitteissa muodostuivat suurimmaksi esteeksi hankkeen täysimittaiselle onnistumiselle. Valtaosa työntekijöistä lähestyi työprosessia riskien ja uhkien näkökulmasta, mikä vaikeutti taidelähtöisten menetelmien käyttöönottoa.

Henkilökunnalla ei ollut yhteistä visiota työn tavoitteista, eikä hankkeessa käytettyjä menetelmiä sidottu riittävästi muuhun kehittämistyöhön. Esimiesten vahvempi osallistuminen hankkeeseen olisi saattanut tuottaa paremman lopputuloksen. Päähtyneiden asukkaiden osallistuminen tapahtumiin esti taiteilijoita pääsemästä syvemmälle taidelähtöisten menetelmien käyttämisessä, mutta mahdollisti kaikkien osallistumisen. Asukkaat ja henkilökunta kokivat hankkeen aikana kuitenkin pieniä muutoksia vuorovaikutuksessa sekä yhteisöllisyyden lisääntymisessä. Jatkotutkimuksen aiheena olisi

tutkia, millaisia menetelmiä voisi käyttää, jotta päihde- ja mielenterveystyötä tekevät työntekijät uskaltavat päästää irti liiasta kontrollista, ja miten esimiehiä voidaan tukea paremmin.

Toimintatapojen muuttaminen osoittautui siis haastavaksi tehtäväksi hankkeen aikana. Hankkeen aikana jouduin paljon pohtimaan, miksi työntekijät eivät ”suosuneet” valtaistumaan ja vaativat esimieheltä tarkkoja toimintaohjeita. Vaikuttiko yksikön koko ja asukkaiden päihtymistila ja siitä seuraava irrationaalinen käyttäytyminen suoraan siihen, etteivät työntekijät uskaltaneet ottaa vastuuta. Vai olinko minä itse lopulta avainasemassa, olisiko minun pitänyt tukea esimiestä organisaation toimintavision luomisessa, jotta hän olisi pystynyt tukemaan työyhteisöä?

Toivoin, että tuloksien läpikäyminen olisi viimeistään auttanut toimintakulttuurin muuttumisessa, mutta sillä vasta heräteltiin ihmisiä huomaamaan muutoksen tarve. Aluksi yksikön työntekijät vastustivat kaikkea uutta ja odottivat esimiehen ratkaisevan tilanteet. Koska esimies ei osallistunut hankkeen toteuttamiseen ajanpuutteen vuoksi, oli muutoksia hankkeen osalta hankalaa tehdä. Voi olla, että kehittämistyön ajankohta oli huono ja työntekijöiden aika meni yhteisön perusrutiineista kiinni saamiseen sekä työyhteisön yhteisten suuntaviivojen tekemiseen. Jansson toteaa, että mitään ei tapahdu, jos toiminta ei saa johdon ja esimiesten tukea. Kehittämishankkeen onnistumiseen vaikuttaa paitsi johdon sitoutuminen ja tuki myös se, miten henkilöstö vastaanottaa taidelähtöisen työskentelyn (Jansson 2013, 42). Työntekijät olivat hyvin vastahakoisia kokeilemaan taidelähtöisiä menetelmiä asukkaiden kanssa, mutta tekivät niitä muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta mielellään itse. Kommunikointi taiteili-

joiden kanssa ja luottamuksen rakentaminen vei oman aikansa. Vaikka taiteilijat olivat tehneet työtä yhdistyksessä, en ollut aiemmin työskennellyt niin läheisesti heidän kanssaan. Väärinymmärryksiä tapahtui, mutta onneksi pystyimme puhumaan niistä avoimesti ja jatkamaan toimintaa. Rantala toteaa (Rönkä ym. 2011, 65, ks. myös Järvensivu & Koski 2009, 112), että yhteinen toiminta edellyttää erilaisuuden lisäksi myös tuttuutta ja luottamusta. Kulttuurinen innovaatio syntyy jatkuvuudesta, tuttuudesta, luottamuksesta, yhteisestä tekemisestä ja olemisesta – yhteisestä ajasta.

Pekka Himanen (2010) on analysoinut johtamis- ja työkuulttuurin haasteita raportissaan Suomalainen unelma. Analyysin perusteella raportissa on päädytty siihen, että menestyneiden yritysten kulttuuri on pyramidin kaltainen, jonka pohjalla on luottamus. Luottamuksen ilmapiirin syntyminen on monen tekijän summa, mutta Himanen määrittelee tärkeimmäksi tekijäksi reiluuden kulttuurin, jossa tietoa ei pantata eikä vallalla ole suosikkijärjestelmiä, vaan kaikille on samat läpinäkyvät pelisäännöt. Liskin mukaan (Rönkä ym. 2011, 87) työntekijä uskaltaa luottamuksen varassa toteuttaa omaa luovuuttaan yhdessä toisten kanssa ja saa itsestään enemmän irti. Tähän emme hankkeen aikana päässeet, koska taidelähtöisiä menetelmiä ei sidottu riittävästi yksikön muihin prosesseihin. Hankkeen toteutus olisi ehkä vaatinut enemmän taiteilijoiden läsnäoloa ja luottamuksen rakentamista yksikössä.

Röngän ja Kuhalammen (Rönkä ym. 2011,10) mukaan taideprojekteista on saatu hyviä tuloksia, mutta ongelma on koettu jatkuvuuden puute. Hyväksi havaittu toiminta on usein päättynyt projektien myötä. Asumisyhteisössä tehdään vuonna 2018 kehittämishanke, jossa yhdessä usean vastaavanlaisen asumisyksi-

kön kanssa kehitetään työtoimintaa sekä mielekkäitä tekemisen muotoja asukkaille. Todennäköisesti hanke toimi hyvänä alustana tulevalle kehittämistyölle.

Jos vastaavanlaisia hankkeita tehdään, on varmistettava, että taidelähtöiset menetelmät sidotaan muuhun kehittämistyöhön. Mikäli menetelmät eivät ole tuttuja työyhteisölle entuudestaan, on niitä hyvä työstää ensin työntekijöiden kanssa, jotta he rohkaistuvat käyttämään niitä asukkaiden kanssa. Jotta työntekijät voivat irrottautua perustyöstä, hankkeen budjettiin on hyvä varata sijaisresursseja. Yksikön lähiesimiehen on osallistuttava prosessiin tiiviisti, jotta käytännöt voidaan juurruttaa. Lähiesimiehen on myös saatava tuki hankkeen vetäjältä.

Asukkaat kokivat tapahtumat pääosin hyviksi ja toivoivat henkilökunnan järjestävän niitä jatkossa. Tapahtumien järjestämisellä koettiin olevan myös itseisarvoa, vaikkei niihin pystyisi aina osallistumaan. Jotkut asukkaat ja työntekijät kokivat, että tapahtumat lisäsivät yksikön viihtyisyyttä. Tarjoilut koettiin myös tärkeinä, koska monella ei ollut varaa hankkia ruokaa kaikkina kuukauden päivinä. Taiteilijat kokivat parhaiksi tapahtumiksi pienet intiimit ja rauhoitetut tapahtumat sekä ison pihatapahtuman, jossa yhteisöllisyys tuntui toteutuvan parhaiten. Tapahtumaan osallistui paljon ihmisiä myös talon ulkopuolelta.

Päihtyneiden osallistuminen tapahtumiin sallittiin, ja se mahdollisti kaikkien osallistumisen, mutta esti taiteilijoita menemästä syvemmälle taidelähtöisissä harjoitteissa. Työntekijät ja asukkaat toivoivat, että henkilökunta järjestäisi sekä päihteet sallivia että kieltäviä tapahtumia. Monet jättivät osallistumatta, koska kokivat joidenkin päihtyneiden asukkaiden häiritsevän tapahtumia. Erään työntekijän

mielestä kaikkien ideoiden olisi hyvä tulla asukkailta. Asukkailla oli omat rikkonaiset elämänhistoriansa, ja heidän olisi parempi kertoa itse, mitä he haluavat.

Tapa, jolla taiteilijat kommunikoivat asukkaiden kanssa, koettiin asukkaiden puolelta erilaiseksi ja rennommaksi kuin työntekijöiden käyttämä tapa. Henkilökunnan toivottiin järjestävän jatkossa itse erilaisia tapahtumia, ja yhteistilaa toivottiin enemmän asukkaiden käyttöön. Taiteilijat ja jotkut työntekijöistäkin kokivat, että jatkossa tapahtumia voisi toteuttaa myös ex-tempore-tyyppisesti. Työyhteisöstä puuttuvan rentouden ja riskien ottamisen vaikeuden koettiin estävän tämän tyyppisen toiminnan. Osa työntekijöistä koki eri tavalla yksikön tavoitteet, joista yksi oli asukkaiden muuttaminen yksiköstä itsenäisempään asumiseen. Näin ollen osa työntekijöistä ei halunnut niinkään parantaa talon sisäistä viihtyvyyttä ja yhteisöllisyyttä, joka oli hankkeen tavoitteena, vaan ohjata asukkaita talon ulkopuolelle viihtymään.

Hankkeesta koettiin olleen apua osin asukkaiden kanssa käytävään vuorovaikutukseen, jonka sekä asukkaat että henkilökunta mainitsivat erikseen. Työyhteisön keskinäisen vuorovaikutuksen koettiin myös muuttuneen parempaan suuntaan siten, että luottamus ja ymmärrys toisten työtapoja kohtaan oli kasvanut. Asumisyksikköön kuuluva kullunvalvontatyö koettiin erityisen haastavaksi, jotta kaikki vuorossa olevat työntekijät olisivat voineet osallistua työpajoihin yhtä aikaa.

Taiteen keinoja ei onnistuttu sellaisinaan siirtämään yksikön osaamiseksi. Tähän vaikuttivat hankkeen kesto, taiteilijoiden ja hankkeen vetäjän riittämätön läsnäolo yksikössä, työntekijöiden haluttomuus ottaa käyttöön taidelähtöisiä menetelmiä, työntekijäresurssit sekä esimiesten vähäinen osallistuminen hankkeen suunnitteluun ja to-

teutukseen. Taidelähtöiset menetelmät eivät myöskään tuntuneet kaikista työntekijöistä luontevilta. Joidenkin työntekijöiden mielestä taidetapahtumien järjestäminen sisälsi liikaa turvallisuusriskejä, mikä vaikeutti taidelähtöisten menetelmien oma-aloitteista käyttöönottoa. Aktiviteettien nähtiin tapahtuvan mieluummin talon ulkopuolella, jottei perusarki häiriinny yksikössä.

Oma roolini oli haasteellinen, koska toimin koko yhdistyksen toiminnanjohtajana. Jos olisin ollut lähiesimiehen asemassa, olisi hankkeen juurruttaminen yksikköön ollut todennäköisesti helpompaa. Tai sitten minun olisi pitänyt auttaa uutta lähiesimiestä ymmärtämään koko organisaation toimintavisiota paremmin.

Rentouden ja luottamuksen puute työyhteisössä näyttivät muodostuvan suurimmaksi esteeksi hankkeen tavoitteiden täysimittaiselle toteutumiselle. Hankkeen vetäjänä minusta tuntuu, että raapaisimme vasta pintaa ja työtä pitäisi jatkaa. Asukkaat sen sijaan kokivat, että heihin panostettiin ja yhteisöllisyys lisääntyi. Taiteilijoille hanke toimi eräänlaisena kurkistuksena toiseen todellisuuteen. Bardyn mukaan eri hankkeiden lopputuloksissa voi olla samankaltaisuuksia, mutta persoonallisina versioina. Tähdellistä on saada esille se, mikä kulloisellekin ihmisryhmälle on merkityksellistä (Bardy ym. 2007, 28–29).

Vaikkei hanke saavuttanutkaan kaikkia sen tavoitteita, se toimi alustana jatkotyöskentelylle. Jatkotutkimuksen aiheena voisi olla, millaisia keinoja ja menetelmiä pitää käyttää, jotta päihde- ja mielenterveystyötä tekevät työntekijät uskaltavat päästää irti liiasta kontrollista ja ottaa riskejä sekä rentoutua päihteidenkäytön sallivassa ympäristössä. Samoin olisi mielenkiintoista etsiä keinoja, millä esimiehiä voidaan paremmin tukea prosessin aikana.

### Aineistolähteet

Asukkaiden alkuhaastattelut 12.2.2016.

Asukkaiden loppuhaastattelut 9.2.2017 & 13.2.2017.

Esimiesten alkuhaastattelut 12.2.2016.

Esimiesten loppuhaastattelut 13.2.2017.

Taiteilijoiden loppuhaastattelut 9.2.2017 & 9.3.2017.

Työntekijöiden alkuhaastattelut 15.2.2016 & 12.2.2016.

Työntekijöiden loppuhaastattelut 9.2.2017 & 13.2.2017.

Tutkimuspäiväkirja Sanna Tiivola 2015–2017.

### Kirjallisuuslähteet

Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa H. Heikkinen; R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkijamissä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena Kustannus, 11–23.

Bardy, M.; Haapalainen, R.; Isotalo, M. & Korhonen P. 2007. Teoksessa M. Isotalo (toim.) Taide keskellä elämää. Nykytaiteen museo Kiasman julkaisuja 106/2007. Helsinki: Otava.

Heikkinen, H.; Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2008. Teoksessa H. Heikkinen; E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. 3. korjattu painos. Helsinki: Kansanvalistusseura, 78–93.

Heimonen, K. 2011. Taidelähtöiset menetelmät sosiaali- ja terveysalan henkilökunnan arjessa – miten käy hyvinvoinnin, työn ja taiteen? Teoksessa A.-L. Rönkä; I. Kuhanen; M. Liski;

S. Niemeläinen & P. Rantala (toim.) Taide käy työssä: taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C, Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 75. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, 37–47.

Heinonen, R. 1998. Tutkijan vastuun uudet ulottuvuudet. Teoksessa S. Lötjönen (toim.) Tutkijan ammattietiikka. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 15.4.2017 docplayer.fi/5449177-Tutkijan-ammattietiikka.html.

Himanen, P. 2007. Innovaatoriportti. Suomalainen unelma. Teknoliateollisuuden julkaisuja. 2. painos. Teknoliateollisuuden 100-vuotissäätiö. Viitattu 16.4.2017 <https://teknologiainfo.net/sites/teknologiainfo.net/files/documents/pdf>.

Jansson, S.-M. 2016. Teatteri ja Draama työn oppimismuotoina. Tohtorin väitöskirja. Helsingin Yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Viitattu 15.4.2017 <https://hdl.handle.net/10138/157283>.

Järvensivu, A. & Koski, P. 2009. Hyvä, parempi, innovaatio? Tutkimus organisatorisista innovaatioista, työelämän laadusta ja työn mielekkyydestä. Työraportteja 84. Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatutkimuksen instituutti, Työelämän tutkimuskeskus. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kettunen, M. & Lehtonen, J. 2012. Sällikoti-hankkeen arvioinnin loppuraportti. Vailla vakinaista asuntoa ry: n julkaisu.

Kinnunen, M. 2011. Sosiaalisten taitojen harjoittelu – toimintatutkimus ryhmämallin kehittämässä. Opinnäytetyö. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Lappeenranta: Saimaan ammattikorkeakoulu.

Kiviniemi, K. 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä prosessina. Teoksessa H. Heikkinen; R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena Kustannus, 63–81.

Lappeteläinen, E.; Löfman, V. & Siirilä, H. 2016. Projektiraportti – Vva ry Junailijankuja. Otaniemi: Laurea- ammattikorkeakoulu.

Lehtonen, J. 2015. Elämäntunto – näyttelijä kohtaa hoitolaitosyleisön. Väitöstutkimus. Taideyliopiston teatterikorkeakoulu. Esittävien taiteiden tutkimuskeskus. Viitattu 16.4.2017 <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/156950/Acta>.

Linjakumpu, A. 2011. Sosiaalisesti kestävä työ pohjoisen kontekstissa. Lähtökohtia taiteen ja kulttuurin hyvinvointivaikutuksille. Teoksessa A.-L. Rönkä; I. Kuhanen; M. Liski; S. Niemeläinen & P. Rantala (toim.) Taide käy työssä: taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C. Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 75. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, 55–64.

Liski, M. 2011. Luovuus ja innovaatiot työyhteisöissä. Teoksessa A.-L. Rönkä; I. Kuhanen; M. Liski; S. Niemeläinen & P. Rantala (toim.) Taide käy työssä, taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C. Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 75. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, 84–7.

Nieminen, K. 2011. Kohtaamiskeskusteluista taidelähtöiseen työskentelyyn. Teoksessa A.-L. Rönkä; I. Kuhanen; M. Liski; S. Niemeläinen & P. Rantala (toim.) Taide käy työssä: taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C. Artik-

kelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 75. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, 35–36.

Pellikka, S. 2016. Minäpystyvyydestä mepystyvyyteen. Yhteisöllisyyden mahdollisuusraenteet asumispalveluyksikössä. Opinnäytetyö. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Viitattu 17.4.2017 [https://publications.theseus.fi/.../Pellikka\\_Saija.pdf?sequence=1](https://publications.theseus.fi/.../Pellikka_Saija.pdf?sequence=1).

Rantala, P. 2011. Kulttuurinen innovaatio – riittävän hyviä arjen käytäntöjä. Historiantutkijan kommenttipuheenvuoro innovaatiokeskusteluun. Teoksessa A.-L. Rönkä; I. Kuhanen; M. Liski; S. Niemeläinen & P. Rantala (toim.) Taide käy työssä: taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C. Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 75. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, 65–68.

Rantala, P. & Jansson, S.-M. 2013. Taiteesta toiseen. Taidelähtöisten menetelmien vaikutuksia. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 10. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Viitattu 21.11.2017 [www.academia.edu/12303034/Muutosjohtajia\\_valmentamassa\\_teatterin](http://www.academia.edu/12303034/Muutosjohtajia_valmentamassa_teatterin).

Rönkä, A.-L. & Kuhalampi, A. 2011. Sanoilla yli sektorirajojen. Teoksessa A.-L. Rönkä; I. Kuhanen; M. Liski; S. Niemeläinen & P. Rantala (toim.) Taide käy työssä: taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C. Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 75. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, 30–34.

Smith, J. 1996. Empowering people. How to bring out the best in your workforce. London: Kogan Page.

Suojanen, U. 2014. Toimintatutkimus ammatillisen kehittymisen välineenä. Viitattu 15.4.2017 <https://metodix.wordpress.com/2014/05/19/suojanen-toimintatutkimus>.

Työhyvinvointi perustuu yhteistyöhön. 2010. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö.

Ventola, M.-R. 2013. Osallistava teatteri – laadukas aikalaiskonsepti. Lisensiaatin tutkimus. Teatterikorkeakoulu. Helsinki: Esittävien taiteiden tutkimuskeskus. Viitattu 15.4.2017 [www.uniarts.fi/tohtorikoulutus/teatterikorkeakoulun-tohtoriohjelma](http://www.uniarts.fi/tohtorikoulutus/teatterikorkeakoulun-tohtoriohjelma).

Wallenius-Korkalo, S. 2011. Taiteen ja kulttuurin hyvinvointivaikutuksia ja vaikuttavuutta. Teoksessa A.-L. Rönkä; I. Kuhanen; M. Liski; S. Niemeläinen & P. Rantala (toim.) Taide käy työssä: taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C. Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 75. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, 48–54.



# Kirjaverstas – Osallistavaa kaupunkikulttuuria kirjallisuuden parissa

KALLE HAKKOLA

**T**ämä artikkeli käsittelee Helsingin Kalasatamaan perustetun Kirjaverstaan suunnittelua ja toteutusta. Tavoitteena oli perustaa uudenlainen kirjallisuuden keskus, jossa erilaiset osallistavat toiminnot ja tapahtumat ovat keskeinen osa toimintaa. Tarkoituksena oli luoda edellytykset jatkuvalle ja jokapäiväiselle toiminnalle. Keskiössä oli tila ja kirjallisuus, joihin kaikki toiminnot linkittyvät. Toimintaa käynnistämässä oli neljä erilaista organisaatiota, joiden piti luoda yhteiset toimintamallit.

Tutkimuksen kohteena oli aktiivisen kaupunkikulttuurin luominen ja eritasoinen osallistaminen. Pohdittavana olivat organisaatorakenne ja johtajuuden muutos

sekä itseohjautuvuus. Jälkimmäisten rooli hankkeessa oli suuri, koska siihen liittyi useita tasaveroisia toimijoita. Tässä artikkelissa tarkastelen sitä, miten osallistavan toimintamallin ja yhteisen toimintakulttuurin luomisessa onnistuttiin. Tarkastelun perustana toimivat omat havainnot ja kokemukset.

Hanke onnistui tavoitteessaan luoda toiminnan malleja, erilaisia käytäntöjä sekä uutta toimintakulttuuria ja identiteettiä uudelle kokonaisuudelle. Suurimpia haasteita tuottivat alueen toiminnan kausiluontoisuus sekä lähialueen muun toiminnan tehokas hyödyntäminen omissa toiminnassa. Kirjaverstas jatkaa toimintaansa myös tämän hankkeen päätyttyä.

## Aluksi

---

Kirjakauppa- kuten koko kirja-ala on murroksessa. Paineet löytää uusia näkökulmia ja toteutustapoja toimintaan ovat suuret. Kirjaverstas on uudenlainen kirjallisuuden keskus, jossa kirja ja sen kaikki vaiheet ovat esillä. Avointa, osallistavaa ja monipuolista keskustua tuottamaan ovat lähteneet neljä omilla aloillaan tunnettua toimijaa: kirjakauppa Nide, kirjakauppa Toukka, Kuvittajat ry ja Suomen sarjakuvaseura. Hanke oli aluksi pop up -mallinen, ja sen kausi kesti joulumarkkinoista 2016 vuoden 2017 loppuun. Kokonaisuus piti sisällään koulutusta, tapahtumia sekä kirjamyymälän. Fyysisesti Kirjaverstas sijaitsee Helsingin Teurastamolla, jossa oli varsinkin kesällä paljon erilaisia tapahtumia. Toiminta oli varsin kausiluontoista, ja talvella alueelle oli erittäin haastavaa tehdä ohjelmaa.

Tämä on artikkeli Kirjaverstas-nimisen uuden kirjallisuuden keskuksen suunnittelusta ja konseptoinnista. Työ on kehittämishankkeeni Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemian Luova tuottaja -kulttuurialan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnoissa. Hankkeeni pohjautuu rooliini tuottajana Kirjaverstaalla suunnitteluvaiheesta ensimmäisen toimintavuoden aikana.

Tuottajan rooli hankkeessa oli auttaa toimijoita toteuttamaan monipuolista ohjelmaa, toimia yhteyshenkilönä kaupungin suuntaan sekä tuottaa itse yhdessä sovittuja kokonaisuuksia. Tavoitteena oli osallistua Kirjaverstaan erilaisten toimintamallien luomiseen sekä tutkia osallistavan toiminnan toteutumista Kirjaverstaalla. Oman ammatillisen kehittymisen osalta tavoitteenani oli syventää osaamistani laaja-alaisemmaksi sekä laajentaa verkostoja uusille aloille. Tässä artikkelissa tarkastelen sitä, miten osallistavan toimintamallin ja yhteisen toimintakulttuurin luomisessa on-

nistuttiin. Tarkastelun perustana toimivat omat havainnoni ja kokemukseni

Käsittelen aluksi kaupunkiaktivismia ja osallistavaa toimintaa sekä erityisesti tiloihin liittyviä teemoja. Tämän jälkeen pohdin tuottajan roolia johtajana, johtajuuden muutosta ja itseohjautuvaa organisaatiota. Teemat sivuavat myös kulttuurintuotannon perusaiheita: vapaaehtoisuutta ja aktiivista osallistumista.

Taustoitin Kirjaverstaan syntyä sekä esittelen sen toimijat. Tuon esiin myös maantieteellisen sijainnin sekä Helsinkiä kulttuuri-kaupunkina. Tarkastelen kirja-alan tilannetta hieman tarkemmin, sekä pohdin, kenelle Kirjaverstas on kohdennettu.

Taustoituksen jälkeen kirjoitan varsinaisesta suunnittelu- ja tuotantovaiheesta sekä esittelen joitain toteutettuja projekteja. Koska toiminta oli päivittäistä, nostan siitä tässä esille vain valikoidun osan.

Lopuksi pohdin, miten hanke onnistui. Mitkä olivat kipupisteitä ja missä asioissa onnistuttiin?

Olen ennen hanketta toiminut yli 10 vuotta Suomen sarjakuvaseuran ja Sarjakuvakeskuksen toiminnanjohtajana. Koska Sarjakuvakeskus oli yksi Kirjaverstaan toimijoista, asetti tämä hankkeelle omia haasteita. Tavoitteenani oli kuitenkin löytää omasta työhistoriasta kaikkia parhaiten hyödyttävät osat ja tarjota myös muille toimijoille käyttöön työssä luomani verkostot.

## Osallistavaa kaupunkiaktivismia

---

Erilaiset osallistavat tapahtumat ja tapahtumapaikat ovat muokanneet niin Helsinkiä kuin muitakin kaupunkeja viime vuo-

sina. Osallistava kaupunkiaktivismi uudistaa kansalaisyhteiskuntaa muodostamalla ns. neljännen sektorin, joka kolmannen sektorin järjestöistä poiketen organisoituu kevyesti ja toimii nopeasti sosiaalisen median avulla. (Helsingin yliopisto 2017.) Tätä kautta ovat syntyneet esimerkiksi Siivouspäivä ja Sompasauna. Kyseessä voi olla mitä vain tiloista tapahtumiin tai jakamistaloudesta erilaisiin palveluihin. Näitä kaupunkiaktiiviseja yhdistää internetin hyödyntäminen alustana, joka maksimoi kysynnän ja tarjonnan kohtaamisen mahdollisuudet, mutta minimoi kustannukset ja mahdollistaa uusien toimintatapojen nopean kasvun (Mäenpää & Faehnle 2016). Kaupunkiaktivismia on tutkittu suhteellisen paljon, ja sen myötä myös yliopistot ovat ottaneet ideoita toimintaansa näistä toimintamalleista.

Aktivismi-sanan merkitys on kokenut muutoksen 2010-luvulla. Aikaisemmin se on tavattu liittää poliittiseen vaikuttamiseen tähtääviin ja tyyppillisesti reaktiivisiin kansalaisliikkeisiin ja -toimiin. Viimeaikainen kehitys näyttää laajentaneen aktivismin kenttää reaktiivisesta proaktiiviseen suuntaan (Mäenpää & Faehnle 2016). Mäenpää ja Faehnle (2016) määrittelevät kaupunkiaktivismi seuraavasti: Kaupunkiaktivismi

- on kansalaisten itse organisoimaa ja omaehtoista yhteistoimintaa, joka tapahtuu yleensä järjestötoiminnan ulkopuolella
- on luonteeltaan aloitteellista, proaktiivista ja rakentavaa
- suuntautuu ensisijaisesti toimintaan, ei poliittiseen mielipiteenmuodostukseen tai vaikuttamiseen
- nojaa tee-se-itse-henkeen ja commons-ajatteluun

- hyödyntää internetiä ja sosiaalista mediaa toiminnassaan ja järjestäytymisessään
- joko tapahtuu kaupunkitilassa tai liittyy kaupunkiin ja sen oloihin.

Kaupunkiaktivismiin lähtökohtana on aina osallisuus. Osallisuus on laajasti ajateltuna yhteiskuntaan kuulumista, joka toteutuu ihmisen toimiessa yhteiskunnan jäsenenä ja kokiessa toiminnan myötä tunnetta kuulumisesta ja voimaantuneisuudesta. Erilaiset osallisuuden syntyvät ovat moninaisia ja yksilöllisiä. Muodot vaihtelevat kevyestä nettiosallistumisesta perinteisempään fyysiseen työhön ja poliittiseen vaikuttamiseen. Pääsääntöisesti osallisuus on sitä vahvempaa, mitä paremmin ihminen pääsee toimimaan sellaisissa rooleissa, jotka ylläpitävät tai vahvistavat hänen luottamustaan omiin valmiuksiinsa toimia. Oleellista luottamuksen kannalta on, että toimija pystyy näkemään toimintansa vaikutuksia jollain tasolla. Vastavuoroisesti osallisuutta estää sopivalta tuntuvien toimintamahdollisuuksien puute ja kokemus ulkopuolelle jäämisestä. (Helsingin yliopisto 2017.)

Näistä teemoista käydään tällä hetkellä paljon keskustelua, ja uusia mullistavia hankkeita syntyy. Se on pakottanut myös isot toimijat reagoimaan. Esimerkiksi Helsingin kaupunki on vastannut uusiin haasteisiin ja käynnistänyt uuden osallisuus- ja vuorovaikeusmallin toteuttamisen, jonka valmistelua vetää Tommi Laitio. Hänen mukaansa osallistumisessa keskeistä on dialogi.

*Meillä on usein romanttinen, kylämäinen käsitys osallisuudesta. Siinä ihmiset kokoontuvat päättämään yhteisistä asioistaan yksimielisyyden ja yhteisymmärryksen vallitessa. Kaupunkilaiset ovat ja saavatkin olla asioista eri mieltä. (Vass 2016.)*

Kirjastot ovat tarjonneet aktiivisesti tilojaan ja palvelujaan neljännen sektorin käyttöön sekä tuottaneet monenlaista kaupunkilaisia osallistavaa toimintaa.

Kaupunkiaktivismi on saanut myös kaupallisia muotoja, ja monet kaupallisemmat tapahtumat ottavat vaikutteita erilaisista osallistavista tapahtumista. Rajat erilaisten tapahtumien välillä hämärtyvät. Selkeimpänä esimerkkinä tästä lienee Ravintolapäivä, jonka perässä erilaiset katukeittiöt ovat vallanneet kaupunkimaiseman niin tapahtumien aikana kuin arkipäivinäkin.

Paikkaan sidonnainen kaupunkiaktivismi saa jatkuvasti uusia muotoja. Näistä viimeisin isompi uutta luova projekti käynnistyi syksyllä 2017, kun Vallilan konepajan säilyttämistä kulttuurikäytössä ajanut Konepaja-liike sai mukaan rahoittajaksi Yhdysvaltojen entisen Suomen-suurlähettilään Bruce Oreckin. Toimijoiden tavoitteena on yhteisprosessi, jossa asukkaat ovat mukana ideoimassa uutta käyttöä Konepaja-alueelle. Liike järjesti 16.11.2017 asukkaiden kuulemistilaisuuden, jonne saapui 350 ihmistä tutustumaan alustaviin suunnitelmiin. Konepajan tekee erityisen kiinnostavaksi sen mittakaava, historia ja rahoitusmalli. Varsinkin yksityinen rahoitus tekee hankkeesta poikkeuksellisen. Esimerkiksi Teurastamo ja Suvilahti ovat kaupungin omistamia ja hallinnoimia. Yksityinen rahoitus mahdollistaa tarvittaessa ketterämmän reagoinnin ja kevyemmän hallinnon.

Teurastamo taas on moniulotteinen toimija, jonka takana ovat Helsingin kaupunki sekä alueen yrittäjien oma yhdistys. Toiminta on ollut käynnissä viitisen vuotta ja hakee vielä hieman muotoaan. Kaupungin ja yritysten tarpeet sekä odotukset ovat joidenkin asioiden osalta varsin erilaisia, ja toimintatavoissakin on pe-

rustavanlaisia eroja. Kaupunki haluaisi ohjata enemmän Teurastamon toimintaa, mutta silloin koko toimintamalli pitäisi uusia (Rantanen 2017). Kesäksi 2017 Teurastamo palkkasi tuottajaksi Kristian Schmidtin vastaamaan alueen tapahtumista ja pihalla tapahtuvista toiminnoista. Tämä suoraviivaisti tuotantoprosesseja ja lisäsi huomattavasti tapahtumien määrää. Kesällä 2017 piha-alueen täytti monipuolinen ohjelma ilmaiskonserteista yritystapahtumiin ja pyöräkirpputoreista ruoka-tapahtumiin.

Yksi kaupunkiaktivismiin haasteista on gentrifikaatio, joka ilmiönä muokkaa monia kaupunkeja. Gentrifikaatiolla tarkoitetaan useimmiten vanhojen työväen-asuinalueiden keskiluokkaistumista, jossa työväenluokkainen asutus väistyy varakkaampien uudisasukkaiden tieltä (Lees 2003). Samalla alueen rosoisuus tasoittuu: asuntojen hinnat nousevat, huono-osaisien ihmisten rooli katukuvassa vähenee, kadunvarsiliikkeiden rakenne muuttuu ja julkiset tilat siistiytyvät. Esimerkiksi New Yorkissa ja Torontossa gentrifikaatio on muuttanut kaupunkien rakennetta peruuttamattomasti (Miles 2015, 25). Pienessä mittakaavassa samaa on tapahtumassa myös Helsingissä. Tutkimukset osoittavat (ks. esim. Lees 2003; Karhula 2015), että tässä tapauksessa aktiiviset toimijat löytävät uudet kaupunginosat toiminnalleen. Suomessa valtio ja kaupunki tekevät aktiivista työtä tämän kehityksen estämiseksi esimerkiksi kaavoituksella ja rakentamisen sääntelyllä.

## Itsenohjautuvuus ja johtaminen

---

Tuottajan työhön liittyy kiinteästi johtaminen. Johtajuuden käsite on moniulotteinen ja elää jatkuvasti. Tuottajan työssä

keskiöön nousee johtajuus, ei johtaja yksilönä (Martela & Jarenko 2017). Nykyaikaisen työyhteisön toiminta on pitkälti tietojen ja näkemysten käsittelemistä yhteistoinnassa. Yhteistyö edellyttää luottamusta yhteisön jäsenten kesken, aidon vuorovaikutuksen lisäksi luottamusta herättää kyky kuunnella ja ymmärtää, mitä toisella on sanottavana. Ymmärtäminen on täysin eri asia kuin samaa mieltä oleminen. Jos ryhmällä on tarpeeksi yhteisiä kokemuksia, tietynlainen työilmapiiri ja -kulttuuri alkavat muodostua. (Kärkkäinen 2005, 27.) Tämä prosessi korostuu tapahtumatuotannossa, jossa työryhmät muodostuvat vapaaehtoisista, erilaisista intressiryhmistä ja työntekijöistä. Tuottajalla on hyvän ilmapiirin rakentamisessa keskeinen rooli. Myönteisen ilmapiirin rakentaminen edellyttää, että kaikki toimijat kokevat itsensä arvostetuiksi. Kaikkien toimijoiden tulee tuntee, että he voivat luottaa toisiinsa. Toimijoiden henkilökohtaisten tavoitteiden tulee tukea yhteisön tavoitteita. Kun yhteisöllä on yhteinen käsitys työn tavoitteista, sisällöistä, toteutustavoista ja työnjaon muodoista, hyvän ilmapiirin luominen ei ole liian haastavaa (Kärkkäinen 2005, 37).

Vielä kymmenen vuotta sitten itseohjautuvuutta käsiteltiin pääasiassa esimiehen työkaluna. Tänäkin päivänä itseohjautuvuus mielletään pitkälti tiimityön osaksi, jossa kuitenkin on selkeä hierarkia ja ennalta annettu päätöksentekomalli (Törmälä, Markkanen & Kadenius 2015, 20). Se on kuitenkin saanut aivan uusia muotoja ja mahdollistanut varsinkin monien digitaalisten alojen yritysten menestyksen. Kolme oleellisinta syytä itseohjautuvuuden yleistymiseen organisaatioissa ovat samoja, jotka vaikuttavat myös monella muulla tavalla yhteiskunnan kehitykseen.

Ensimmäisenä on toimintaympäristön muutos, jossa globalisaation, tiedonku-

lun nopeutumisen ja automatisaation seurauksena liiketoimintaympäristöt ovat muuttuneet kompleksisemmiksi ja nopeammiksi. Organisaatioiden on oltava yhä muuntautumiskykyisempiä ja ketteriä, jolloin jäykät perinteiset rakenteet ja toimintamallit toimivat usein jarruina. Toiseksi rutiinityö katoaa, ja yhä useampi työtehtävä vaatii luovaa asiantuntijuutta ja itsenäistä päätöksentekoa, johon ylhäältä käskyttäminen soveltuu huonosti. Kolmanneksi moderni informaatioteknologia mahdollistaa sellaisia hajautettuja rakenteita, jotka eivät pysyisi kasassa ilman nykYTEKNOLOGIAN tarjoamia mahdollisuuksia. (Martela & Jarenko 2017, 11.)

Itseohjautuvuus tarkoittaa henkilön kykyä toimia omaehtoisesti ilman ulkopuolisen ohjauksen ja kontrollin tarvetta. Jotta henkilö voi itseohjautua, on hänen oltava motivoitunut. Hänellä on oltava riittävä käsitys siitä, mitä tavoitetta kohti ohjautuu, sekä tarvittava osaaminen päämääränsä tavoitteluun. Itseorganisoituminen on organisoitumisen tapa, jossa ylhäältä annetut valmiit rakenteet on minimoitu. Ei ole ennalta määrättyjä komentoketjuja, jäykkiä hierarkioita, kiinteitä rooleja tai tiettyä esimiestä, jolta pitää pyytää lupa kaikkiin päätöksiin. Työntekijöiden keskinäinen organisoitumisen tapa muotoutuu tarpeen mukaan ja muokkautuu jatkuvasti tarpeiden muuttuessa. (Martela & Jarenko 2017, 12–13.)

Itseorganisoituminen vaatii taaksensa toimivan ja tuottavan yhteisön. Tällöinen yhteisö rakentuu aina luottamuksen varaan. Jos luottamus puuttuu, yhteisön energia kuluu työkavereiden viestien epäilyyn ja tulkintoihin. Luottamus taas lisää viestinnän avoimuutta ja yhteistyön edellytyksiä. Yhteisö keskittyy tällöin työnsä tekemiseen parhaalla mahdollisella tavalla. (Ristikangas & Ristikangas 2013, 166.)

Kulttuuritapahtumissa tuottaja joutuu työtään suunnitellessaan ottamaan huomioon monenlaisia näkökulmia. Saavutettavuuden rinnalla on aina ollut merkittävänä myös aktiivinen osallisuus. Katsoja taiohallistuja muuttuu passiivisesta esitysten seuraajasta aktiiviseksi toimijaksi. Yleisö ei tule vain seuraamaan kulttuuria, vaan monet haluavat osallistua niin taiteellisella kuin tuotannollisellakin tasolla. Tapahtumien ympärille syntyy yhä useammin yhteisö, jossa tiukat rajat tuotannon ja katsojan välillä hämärtyvät. Tätä osallistuvaa tuottaja-kuluttajaa voidaan kutsua sanalla prosumer. Termi on yleinen myös erilaisten yhteisöjen varaan luoduissa verkkopalveluissa. (Silvanto 2016, 90.)

Käsite pitää erottaa vapaaehtoisuuden käsitteestä. Vapaaehtoisuus on työtä, joka tehdään ilman korvausta ja joka hyödyttää sekä muita että vapaaehtoista itseään. Siinä missä prosumerit haluavat osallistua suunnitteluun ja vaikuttaa sisältöihin, haluaa vapaaehtoinen useimmiten auttaa tapahtumaa toteutumaan. Syyt vapaaehtoisuuteen ovat moninaisia, opinnoista harrastukseen ja työkokemuksesta sosiaalisiin kokemuksiin. Osa etsii arjesta poikkeavaa kokemusta eikä halua olla vapaaehtoisena tekemisissä omaan arkeensa tai työhönsä liittyviin asioihin (Silvanto 2016, 100).

Tuottajan on työssään helpompi hallita vapaaehtoisten kuin prosumereiden toimintaa, sillä prosumereilla on usein vahva oma näkemys siitä, mitä ollaan tekemässä. Prosumer-mallin mukaisissa tapahtumissa tuottajan rooli onkin usein auttaa tapahtumaa teknisesti toteutumaan ja jättää sisällönsuunnittelu muille.

Vapaaehtoistyön rooli on merkittävä kaiken kokoisissa tapahtumissa, ja sen koordinoiminen on usein olennainen osa tuottajan

työtä. Mitä suurempi tapahtuma on, sen tärkeämpään rooliin nousee kommunikatio. Kulttuuritapahtumien talkootyön kriittiset pisteet ovat rekrytointi ja perehdyttäminen, töiden organisointi ja johtaminen sekä motivointi ja palautteen antaminen. (Iso-Aho 2011, 26.) Hoitamalla nämä osa-alueet hyvin tarjotaan vapaaehtoisille heidän odottamiaan kokemuksia ja saadaan heidät palaamaan uudelleen samaan tapahtumaan. Pienemmissä tapahtumissa tämä on luontaisempaa kuin suuremmissa. Toisaalta pienissä tapahtumissa ei välttämättä ole toimintamalleja perehdyttämiseen ja organisointiin, minkä takia ne saattavat jäädä tekemättä. Myös vapaaehtoistyön laatu seurailee samaa mallia.

Vapaaehtoisten suuren enemmistön tehtävät ovat tapahtumien sujumisen kannalta olennaisen tärkeitä, mutta valtaosaltaan luonteeltaan suorittavia ja liittyvät lähinnä tapahtumien järjestelyiden käytännön toteuttamiseen. (Iso-Aho 2011, 19.) Tämä korostuu suurissa tapahtumissa, joissa vastuu töistä on selvästi työhön palkatuilla ihmisillä. Pienissä tapahtumissa vastuunjako ei ole aina näin selvä, ja niissä pääseekin useammin tekemään monipuolista työtä.

Johtajuuden terminologia aukeaa ehkä paremmin englanninkielisten termien kautta. Kirjassa *Itseohjautuvuus* tutkija Perttu Salovaara määrittelee kirjoittamaansa artikkelissa johtajuuden keskeiset termit näin:

**Johtaja (leader):** henkilö tai rooli, jota henkilö pitää hallussaan. Yleensä hierarkkisesti tai organisaatiokaaviossa määriteltä. Usein myös epävirallinen johtajuus määritellään johtajakeskeisesti: ”No Hannuhan siellä se todellinen johtaja on.”

**Johtajuus (leadership):** *ilmiö, jonka kautta organisaatio suuntautuu. Johtajuus voi tapahtua monen ihmisen toimintana, ilman johtajaa. Vastoin yleisiä oletuksia myös esineet, asiat, materiaalisuus, virtuaalisuus ja tilat ja paikat voivat johtaa: ”Se nettisivu vei mut ihan ihme sivuille.” ”Olipas siellä kummallinen tunnelma, ei tee mieli mennä uudestaan.” ”New York vetää puoleensa jo lähes saman määrän turisteja kuin Pariisi.”*

**Johtaminen (management):** *organisaatiota ylläpitävät rakenteet, sisältäen johtamisjärjestelmät. Myös nämä suuntaavat työntekijöitä tehokkaasti (ilman johtajia). Johtaminen kuvataan asiakokeskeisenä tapahtumana, jossa hallinto, säännöt tai prosessi määräävät tapahtumat. (Martela & Jarenko 2017, 52–53.)*

Kirjaverstaan toimintamalli asetti monenlaisia haasteita luovuuden johtamiselle. Koska organisaatorakenne ja toiminta kehittyivät vasta työtä tehdessä, oli päätöksenteolle ja kommunikoinnille varattava aikaa paljon tavallista enemmän. Mukana oli neljä organisaatiota, joilla kaikilla oli omaa vahvaa osaamista ja selvä visio omasta työstään. Hankkeen koordinoimista käytiin useita pitkiä keskusteluja, ja yhteinen visio oli keskittyä aina kaikkia yhdistävään osaan toiminnasta. Keskukseksi oli kirja ja kirjallisuus, sekä niihin liittyvät tapahtumat. Oman haasteensa toivat kaikkien toimijoiden erilliset yhteistyöverkostot sekä Kirjaverstaan omat yhteiset verkostot. Näiden ylläpitäminen vaati huomattavasti enemmän työtä kuin perinteisemmän organisaation verkostojen.

## Kirjaverstaan tausta

Kirjaverstaan taival käynnistyi alkuvuodesta 2016, kun Sarjakuvakeskus ja Kuvittajat ry päättivät muuttaa pois silloisista tiloistaan Helsingin Arabianrannasta. Tämän taustalla oli Aalto-yliopiston muutto Espooseen ja sitä myötä toimintaympäristön merkittävä muuttuminen. Uusien tilojen lisäksi Sarjakuvakeskus ja Kuvittajat ry alkoivat etsiä mukaan uusia kumppaneita. Kirjaverstaan alkuperäinen idea oli saada erilaisten toimijoiden synergia käyttöön. Alkuvaiheessa hankkeessa oli mukana myös Mirri creative, jonka tuottaja Laura Rautkallio-Salminen oli työskennellyt Teurastamolla monissa hankkeissa. Hänen aloitteestaan toimijat hakivat yhdessä Teurastamon tilaa R4, kun se tuli avoimeen hakuun kesäkuussa 2016. Mukaan lähti kirjakauppa Toukka, joka myy pääasiassa lasten kuvakirjoja ja tuottaa niihin liittyviä tapahtumia. Se oli luonteva kumppani hankkeelle. Lisäksi hankkeeseen lähti kumppaniksi kirjakauppa Nide. Hakuprosessi kesti kuitenkin yllättävän pitkään, ja tila päästiin avaamaan vasta joulukuussa. Päällimmäisenä syynä tähän olivat Tukutorin sopimukset entisen vuokralaisen kanssa.

Sarjakuvakeskuksen vanha tila Arabianrannassa oli avoin, osallistava ja monipuolinen. Osallistavaa toimintaa oli järjestetty niin ammattilaisille kuin satunnaisille kävijöille lapsiperheistä senioreihin. Näitä kokemuksia haluttiin hyödyntää myös uusien yhteisten tilojen ja toimintojen kehittämisessä.

Uusien toimintojen suunnittelussa olennaisinta on juurtuminen alueelle. Kirjaversta sijaitsee Helsingin uusien asuinalueiden välittömässä läheisyydessä. Läheisinä vaikutusalueina toimivat suoraan viereisille tonteille rakennettu Etelä-Her-

mannin kaupunginosa ja alueen itäpuolelle parhaillaan rakentuva Kalasataman kaupunginosa. Alueen välittömässä läheisyydessä ovat Kallion ja Vallilan kaupunginosat, joista tulee suuri osa Teurastamon tapahtumien kävijöistä. Lähialueista kiinnostavimpia toiminnan kannalta ovat erilaisiin tapahtumiin keskittynyt Suvilahti ja nopeasti kasvava Kalasatama. Yksin Kalasataman metroaseman läheisyyteen on tulossa noin 5000 uutta työpaikkaa vuoteen 2020 mennessä, ja asukkaita alueelle tulee kokonaisuudessaan yli 25 000 (Helsingin kaupunki 2017).

Kesäisenä tapahtumapaikkana Teurastamo on löytänyt paikkansa, mutta muina vuoden aikoina haasteita riittää. Teurastamolta puuttuvat yleiset sisätilat, mikä rajoittaa merkittävästi erilaisten tuotantojen toteuttamismahdollisuuksia. Kirjaverstas tarjoaa yhden mahdollisuuden, mutta tilat tapahtumille ovat varsin rajalliset.

Teurastamon ideologia on pitkälti osallistaa ihmisiä käyttämään pihaa ja sen ympäristöä haluamallaan tavalla. Ympäristön viihtyvyyden parantamiseksi on tehty paljon pieniä asioita riippumatoista syötäviin istutuksiin. Monet alueen tapahtumista perustuvat osallistamisen ideaan. Ruohonjuuritason viherrakentaminen ei ole vain viihtyisyyden lisäämistä, vaan se on myös osallisuuden edistämistä ja vastuun kantamista omasta ympäristöstä (Lindholm 2015, 86). On vaikea keksiä Kirjaverstaan ideologialle parempaa paikkaa nykyisistä vaihtoehdoista.

Kalasataman pitkän rakentamisvaiheen aikana alueella myös asutaan, työskennellään ja liikutaan. Asukkaiden viihtyvyyden lisäämiseksi ja alueen imagon luomiseksi Kalasatamaan toteutetaan ympäristötaidetta. Ympäristötaide voi olla pysyvää (70 %), väliaikaista (15 %) tai erilaisia

tapahtumia (15 %). Monet tapahtumista ovat myös asukkaita ja kävijöitä osallistavia. Helsingin kaupunki valitsi kesälle 2017 Teatteriosuuskunta Ilmi Ö:n, Kalasataman turistikerroksen, Gruppen Fyran ArtMaja-hankkeen ja RaivioBumann-kollektiivin Kohtaamiskioskin rahoitettaviksi ympäristötaidehankkeiksi. Asukkaiden oli mahdollista osallistua kaikkiin näihin hankkeisiin joko tekijöinä tai kokijoina. (Helsingin kaupunki 2017.) Kirjaverstas pyrkii osaksi tätä kehitystä.

Helsinkiläinen kaupunkikulttuuri on varsin nuorta. Ensimmäinen suuri muutos kohti nykyistä alkoi 1980-luvun puolessa välissä, jolloin toimintansa aloittivat niin paikallisladiot kuin monet uudet ravintolat. Samaan aikaan katusoitto sallittiin, terassit yleistyivät ja musiikki alkoi soida julkisissa tiloissa (Lindholm 2015, 21). Seuraava suurempi muutosaalto osuu 2010-luvulle, jolloin omaehtoinen tekeminen sai aivan uuden mittakaavaan. Ravintolapäivän, Siivouspäivän, kaupunginosaliikkeiden, poliittisten kulttuuritapahtumien ja erilaisten erikoistuneiden tapahtumien myötä järjestämisen kynnyksen pienentyi merkittävästi sekä raja järjestäjän ja osallistujan välillä hämärtyi. Muutoksen keskiössä oli sosiaalisen median tulo, joka mahdollisti tapahtumien suunnittelun, tuottamisen ja markkinoinnin aivan uudella tavalla. (Lindholm 2015, 22.)

Tällä hetkellä Helsinki on kulttuurikaupunkina murroksessa, ja erilaisia suuria hankkeita valmistuu lähivuosina. Myös erilaiset itsenäiset paikalliset keskuksat nostavat päätään ja kehittyvät nopeasti. Tähän on herännyt myös Helsingin kaupunki, ja Tuomas Rantanen tekikin valtuustoaloitteen liittyen uusien itsenäisten keskusten asemaan ja toimintamalliin (Helsingin kaupungin Kulttuuri- ja kirjastolautakunta 2017). Tämän jälkeen yksi

keskustelussa olleista tiloista, Vallilan konepaja-alue, myytiin eteenpäin ja toiminnan suunnittelu on jo aloitettu. Linjaukset liittyvät Kirjaverstaan toimintaan merkittävästi, koska Teurastamon aluetta hallinnoi kaupungin Tukkuutori. Myös Teurastamon tilannetta sivutaan Rantasen aloitteessa. Muita jo toimivia itsenäisiä kulttuurikeskuksia ovat esimerkiksi Korjaamo, Sähinä ja Bokvillan.

Toinen Kirjaverstaan toimintaan vaikuttava kehitys on kirja-alan ympärillä käynnissä oleva monitahoinen murros. Myynti kasvoi tasaisen voimakkaasti vuoteen 2009 asti, jolloin saavutettiin yleisen kirjallisuuden myyntihuippu 45 miljoonaa euroa. Tämän jälkeen myynti on pienentynyt nopeasti, ja vuonna 2016 vastaava luku oli 32 miljoonaa. Luku on sama kuin vuonna 1991. Vuodesta 2009 vuoteen 2016 yleisen kirjallisuuden myynti väheni lähes 29 prosenttia.

Kirjamyynnin pienentyessä julkaistavien nimekkeiden määrä pienenee vielä nopeampaa vauhtia. Nimekemäärien osalta kaunokirjallisuuden julkaisumäärät ovat näinä vuosina pysyneet ennallaan ja tietokirjallisuuden määrät jopa hieman nousseet. Sen sijaa sarjakuvien ja lasten- ja nuortenkirjojen osalta tilanne on varsin toisen näköinen. Julkaistujen sarjakuvanimekkeiden määrä laski vuodesta 2012 (324 kpl) vuoteen 2016 (157 kpl) yli 51 prosenttia. Lasten- ja nuortenkirjojen osalta tilanne on lähes yhtä synkkä, vuodesta 2012 (1261 kpl) vuoteen 2016 (790 kpl) laskua on yli 37 prosenttia. Vuodesta 1991 yleisen kirjallisuuden nimekemäärä on kasvanut peräti 38 prosenttia. Luku ei ole kuitenkaan täysin vertailukelpoinen. Siihen on syynä digitaalisten painotekniikoiden yleistyminen ja painokulujen merkittävä pienentyminen kirjan kokonaiskustannuksesta. (Suomen kustannusyhdistys 2017.)

Kirjojen lopulliset ostopäätökset yleensäkin syntyvät myymälässä vasta ostohetkellä. Ostopaikalla tehdyistä valinnoista suunnilleen puolet oli sellaisia, että oli päätetty ostaa kirja, mutta ostettava nimeke valittiin vasta myymälässä tai myyjän verkkosivulla. Joka neljäs sanoo viimeisimmän kirjaoston olleen puhdas heräteosto; alun perin oltiin muilla ostoksilla. Tarkalleen puolet oli päättänyt etukäteen, minkä kirjan ostaa, ja pitäytyi valinnassaan myös ostohetkellä. (Kirjakauppaliitto 2017.)

Myös kirjojen ostajien piirissä on nähtävissä selvää keskittyneisyyttä. Niin kutsutut suurkuluttajat ostavat vuoden aikana enemmän kuin kymmenen kirjaa. Heitä oli vuoden 2008 Mitä Suomi lukee -tutkimuksessa 652 000, 16 prosenttia kaikista 15–79-vuotiaista ja 21 prosenttia kirjoja ostaneista. Suurkuluttajat (16 prosenttia) ostivat 54 prosenttia kaikista yksityisten ostamista kirjoista. Suurkuluttajien vastakohtia, niitä, jotka eivät ostaneet yhtään kirjaa, oli 852 000, 21 prosenttia kaikista 15–79-vuotiaista. (Kirjakauppaliitto 2017.)

Tällä kehityksellä on tietysti suora vaikutus myös alan työllisyyteen. Yleisillä kulttuuritoimialoilla työllisyys heikentyi noin kolme prosenttia vuodesta 2015 vuoteen 2016 ja oli noin 110 000. Eniten työllisyys heikkeni juuri kustannustoiminnassa. (Suomen virallinen tilasto 2017.) Ennätysvuonna 2006 alalla työskenteli 1643 ihmistä, kun vastaava luku vuonna 2016 oli 1006. Laskua siis noin 39 prosenttia. (Suomen kustannusyhdistys 2017.)

Kirjojen myynti on siirtynyt yhä enemmän verkkoon, marketteihin sekä erilaisiin alan tapahtumiin. Tällä on suuri vaikutus kirjakauppojen taloudellisiin mahdollisuuksiin toimia. Huippuvuodesta 1965 on kirjakauppojen lukumäärä Suo-

	2011	2016	Muutosprosentti
	Tuhatta euroa	Tuhatta euroa	
Kaunokirjallisuus yhteensä	42 558	32 236	-24,25 %
Sarjakuvat yhteensä	11 701	6 679	-42,92 %
Lasten- ja nuortenkirjat yhteensä	34 818	26 398	-24,18 %
Tietokirjat yhteensä	98 633	81 364	-17,51 %
Yleinen kirjallisuus yhteensä	187 805	146 698	-21,89 %

Taulukko 1. Kirjojen kokonaisymyynnin vertailu 2011/2016, arvonlisäveroton nettomyynti kirjallisuuslajeittain (Suomen kustannusyhdistys 2017).

messa vähentynyt 788:sta alle kahden sadan. (Kirjakauppaliitto 2017.)

Kirjaverstaalla on useita tunnistettavia kohderyhmiä. Merkittävimpiä näistä ovat:

- Lähialueen asukkaat ja toimijat. Alueella ei ole kovinkaan paljon tämän alan toimintaa, sen takia keskittyminen lähialueelle suunnattuihin palveluihin on tärkeä osa Kirjaverstaan palvelukonseptia. Varsinkin lapsille suunnatuissa tapahtumissa ja toiminnoissa lähialueen merkitys korostuu.
- Kirjallisuuden harrastajat ja toimijat. Tarkoitus on palvella korkeatasoisesti ja laaja-alaisesti kirjallisuudesta ja kirjoista kiinnostuneita ihmisiä ja toimijoita. Henkilöasiakkaiden lisäksi tavoitellaan asiakkaiksi kirjastoja ja muita julkisella sektorilla toimivia tahoja.
- Kurssi- ja opetustoiminnasta kiinnostuneet. Sarjakuvakeskuksen kurssitoiminnan myötä Verstaalle saapuu paljon

valmiita asiakkauksia. Näiden päälle on hyvä rakentaa laajempaa toimintaa.

- Käsitöistä ja pienjulkaisuista kiinnostuneet, joille kirja esineenä on tärkeä. Tätä toimintaa pyritään kehittämään esimerkiksi luomalla erilaisia maker-space-toimintoja. Makerspace-toimintojen pohjana on kaikille avoin tila, joka tarjoaa välineet ja mahdollisuuden harrastaa, tehdä, toteuttaa itseään, ideoida, jakaa osaamista ja tietoa, verkostoitua, opettaa ja oppia, tutustua ja osallistua.

Näiden taustojen perusteella perimmäisenä tähtäimenä oli lähteä toimintaan avoimin mielin ja pystyä reagoimaan nopeasti vastaantuleviin mahdollisuuksiin ja haasteisiin. Tässä luvussa on noussut esille monenlaisia haasteita, joita kirjallisuuden parissa toimivat joutuvat tällä hetkellä kohtaamaan, ja toisaalta niitä positiivisia asioita, joita juuri nyt tapahtuu helsinkiläisessä kaupunkikulttuurissa. Tämä mielenkiintoinen yhdistelmä saattaa luoda jo-

tain kokonaan ihan uutta, ja se on yksi osa Kirjaverstaan tavoitetta.

## Suunnittelu ja tuotanto

Kirjaverstaan suurin haaste oli pystyä yhdistämään neljän erilaisen toimijan arkiuuteen paikkaan, uusien yhteistyökumppaneiden luo. Koska hankkeella ei ollut varsinaista hierarkkista päätöksentekorganisaatiota, oli tärkeää suunnitella toimintamalli hyvin. Oleelliseksi koettiin heti alusta hyvä dialogi kaikkien toimijoiden välillä. Alun kokeiluiden jälkeen päädyimme käyttämään sisäistä keskustelua varten perustettua Facebook-ryhmää, joka viikkoisia kokouksia Kirjaverstaan toimijoiden välillä ja tiistaiamuaisin järjestettyjä Teurastamon aamukahveja kaikkien Teurastamon toimijoiden kanssa. Nämä todettiin matalan kynnyksen toiminnoksi. Facebook valittiin, koska kaikki toimijat käyttivät sitä myös muissa töissään. Osallistumiset kokouksiin tapahtuvat tarpeen mukaan, eli läsnäolopakkoa ei ole.

Kirjaverstaan liiketoimintamalli perustuu kaikkien toimijoiden omiin toimintamalleihin ja niiden yhdistämiseen niin pitkälle kuin mahdollista. Vaikka liiketoimintamallia ei kirjoitettu tarkasti auki, pystytään helposti vastaamaan liiketoimintamallin peruskysymyksiin: Missä liiketoiminnassa ollaan mukana? Mitkä ovat liiketoimintaan liittyvät sidosryhmät? Mikä on sidosryhmille tuotettava tarjoama? Miten tarjoama luodaan? (Juurakko ym. 2012, 21.) Keskeisinä liiketoimintainnovaatioina toimivat osaamisen yhdistäminen ja synergioiden käyttö, resurssien parempi hyödyntäminen (ks. Juurakko ym. 2012, 21). Jokaisen mukana olevan toimijan olisi vaikea toteuttaa Kirjaverstasta yksin. Kaikki organisaatiot ovat

myös toimintamalleiltaan erilaisia, jolloin tavoitteena on hyödyntää jokaisen osaamista parhaalla mahdollisella tavalla yhteiseen hyvään. Toimijoista kaksi on kaupallisia, joten Kirjaverstaan on toimittava liiketoiminnan sääntöjen mukaan.

Tilojen osalta ideana oli, että ne voidaan pitää avoimessa monipuolisessa käytössä. Kirjaverstaalla on paljon kalliita ammattilaislaitteita, ja kun tekniset laitteet eivät ole käytössä, saa niitä luvan kanssa tulla kokeilemaan ja harjoittelemaan niiden käyttöä. Tällaisia laitteita ovat esimerkiksi Riso-painokone, valopöytä, digitaalinen piirtopöytä, kopiokone ja taittoon tarkoitettu tietokone. Tätä mallia kutsutaan nimellä Makerspace (Jokitalo 2013, 150). Keskeistä tässä mallissa on vertaisoppiminen ja taitojen jakaminen. Makerspace-malli on yleistynyt esimerkiksi kirjastoissa, joissa on tänä päivänä tarjolla monenlaisia toimintoja 3D-tulostamisesta ja vinyylipainamisesta musiikkistudioihin. Kirjaverstaan valttina tässä on asiantuntemus: laitteiden käyttöä osataan neuvoa, ja useat käyttäjätkin osaavat käyttää laitteita ammattimaisesti.

Hankkeen alusta asti oli selvää, että Kirjaverstas tarvitsee kaikkia toimijoita yhdistävän logon. Ehdotuksia pyydettiin muutamalta tekijältä, ja prosessi osoittautui haastavaksi. Vaikka lähtökohtaisesti kaikki toimijat olivat samoilla linjoilla logosta, oli vaikea löytää kaikkia tarpeeksi miellyttävä lähestymiskulma. Tämän vuoksi päätimme antaa graafikoille suhteellisen vapaat kädet. Kävimme suunnittelua varten yleistä keskustelua eri toimijoiden ajatuksista ja arvoista. Lisäksi rajasimme pois asioita, joita logo ei saanut edustaa tai olla. Logon olennaisimmat käyttötarkoitukset olivat sosiaalinen media ja ulkonäkyvyys. Sen piti siis toimia sekä erittäin suurena painotuotteena että sosiaalisen median pienenä ikonina.

Logoksi valikoitui Jussi Karjalaisen tekemät Spöket. Karjalainen kommentoi itse työtään näin:

*Henkiolentona kummitus edustaa body/soul vastapareissa soulia. Ja kirjallisuushan on sielun ravintoa. Hahmo/ maskotti, jossa riittävästi asiana särmää ja populaarikulttuurin jännärivärinää (vertaa kummitus suhteessa kissapentuun), mutta samalla mahdollisimman yksinkertainen.*

Kaikki neljä toimijaa pitivät Karjalaisen hieman yllättävästä ja muista poikkeavasta lähestymistavasta. Lisäksi logo oli teknisesti erittäin korkealaatuinen ja hyvin suunniteltu monipuoliseen käyttöön. Siitä tehtiin myös erilaisia versioita. Myös erilaiset väriytykset ovat mahdollisia, ne kuitenkin jätettiin aloitusvaiheessa tekemättä.

Kirjaverstaan viikko-ohjelma suunniteltiin niin, että alkuvuokosta keskitytään työpajoihin ja opetukseen ja loppuvuokosta muuhun ohjelmaan. Opetuskokonaisuutta hallinnoi Sarjakuvakeskus, joka myös vastaa sen aikatauluttamisesta ja tuottamisesta. Aikatauluttamiseen ja tilojen varaamiseen käytetään Google-kalenteria, jonka kautta jokainen toimija varaa tilat käyttöönsä. Tiloja vuokrataan myös ulkopuolisille niinä aikoina, kun tiloissa ei ole omaa toimintaa. Perjantaisin tiloissa järjestetään usein kirjojen julkistamistilaisuuksia ja vastaavia tapahtumia. Keväällä kokonaisuutta kutsuttiin nimellä perjantaiverstas. Tästä kuitenkin luovuttiin, koska varsinaista hyötyä yhteneväisestä nimestä ei koettu olevan.

Yhtenä Kirjaverstaan takana olleista alkuperäisistä ideoista oli järjestää lapsille suunnattu kirjallisuustapahtuma, joka



Kuva 1. Jussi Karjalaisen suunnittelema Kirjaverstaan logo.

kulki nimellä Lastenkirjafestari. Tapahtuma suunniteltiin alun perin toteutettavaksi Espoon Weege-talossa. Hanke kuitenkin viivästyi, ja se päätettiin toteuttaa Teurastamolla. Yksipäiväinen tapahtuma järjestettiin lauantaina 17.6.2017 yhdessä osana Teurastamon Lomapäivä-tapahtuman ohjelmaa. Lomapäivä on koko perheen tapahtuma, joka levittäytyy koko Teurastamon alueelle ja tarjoaa laajasti erilaista lapsille suunnattua ohjelmaa. Tapahtuman viestintä hoidettiin yhteistyössä Teurastamon kanssa. Kanavina käytettiin sosiaalista mediaa, verkkosivuja (<http://lastenfestarit.fi>), perinteisiä julisteita ja mainoslehtisiä. Lastenkirjafestareilla oli ohjelmassa työpajoja, tekijöiden tapaamisia, lukemista ja kaikenlaista lastenkirjoihin liittyvää ohjelmaa aamukymmenestä alkaen. Tapahtuman juontajana toimi Katti Matikainen. Tapahtumaan saatiin mukaan paljon yhteistyökumppaneita yrityksistä Kirjastoautoon.

Kirjaverstaalla toimii jatkuvana lapsille suunnattuna ohjelmana Lasten lauantai.

Se on joka kuukauden viimeisenä lau-  
antaina järjestettävä lapsille suunnattu ko-  
konaisuus, joka sisältää työpajoja, luke-  
mista, askartelua ja muuta teemaan liit-  
tyvää ohjelmaa. Tapahtuma teemoitetaan  
usein ajankohtaan liittyen. Työpajat ovat  
suunnattu sekä lasten itsenäiseen työsken-  
telyyn että yhdessä aikuisen kanssa tehtä-  
viksi. Lasten lauantaisten toteuttamisesta  
vastasi Sarjakuvakeskus, joka on tuottanut  
vastaavaa tapahtumaan myös kaikissa ai-  
kaisemmissa toimipisteissään.

Keväällä 2017 päätettiin opetustilaan ra-  
kentaa näyttelykulmaus. Tuottajana vas-  
tasin sen suunnittelusta ja rakennustyöstä.  
Näyttelyiden toteuttamisesta vastasi Ku-  
vittajat ry. Näyttelyt keskittyivät pääasiassa  
esittelemään kotimaista lastenkirjakuvi-  
tusta. Kesäkauden 2017 näyttelyinä oli-  
vat toukokuussa Ilja Karsikas, kesäkuussa  
Anne Muhonen, heinäkuussa Keanne van  
der Kreeke, elokuussa Evangelos Androu-  
topoulos sekä syyskuussa Meri Mort. Näi-  
den lisäksi tiloissa järjestettiin myös muita  
näyttelyitä.

## Case Sideways

Kirjaverstaan kesän 2017 näkyvin tuo-  
tanta oli Sideways-musiikkifestivaalin kir-  
jallisuus-ohjelman tuottaminen. Festivaali  
kerää Teurastamon ja Tukutorin alueelle  
noin 10 000 kävijää päivässä, ja Kirjavers-  
tas sijaitsi maksullisen festivaalialueen si-  
säpuolella. Sideways pyrkii laajentamaan  
perinteistä musiikkifestivaalien ohjel-  
maprofilia laajemmalle ja tuottamaan fes-  
tivaalialueelle monenlaista taidetta ja kult-  
tuuria.

Kirjallisuusohjelman tuottaminen musiik-  
kifestivaalille on haastavaa, ja suunnitte-  
lua tehtiin alusta asti tiukasti yhdessä Si-  
dewaysin tuottajien kanssa, joilla oli oma

selkeä taiteellinen linjansa. Ohjelmaan ha-  
luttiin niin perinteistä keskusteluohjelmaa  
kuin erilaisia kokeellisia numeroita. Vasta-  
sin tuottamisesta ja suunnittelusta yhdessä  
Kuvittajat ry:n Henna Hietamäen kanssa.  
Tapahtuman viestintä hoidettiin osana Si-  
deways-festivaalin tuotantoa. Kirjallisuus-  
ohjelmasta tiedotettiin erikseen vain so-  
siaalisen median kautta. Ohjelman lisäksi  
Kirjaverstaalla oli signeerausta ja erilaista  
kirjakauppaan liittyvää festivaaliohjelmaa  
alennuksista erikoistuotteisiin. Varsinai-  
nen tuotanto piti sisällään seuraavat koko-  
naisuudet:

- **Livemaalaus (ulkona):** Yleisö sai seurata  
paikan päällä, kun sarjakuvataiteilijat ja  
kuvittajat loivat Teurastamon pihalle py-  
syvän 10 metriä leveän teoksen. Mukana  
maalaamassa olivat Ville Pirinen, Tuomas  
Tiainen, Aino Louhi, Ilona Partanen,  
Johanna Rojola ja Benjamin Bergman.  
Teos jää paikalle ainakin vuodeksi. Suun-  
nitelma ja värivalinnat tehtiin yhdessä  
Sidewaysin ohjelmatuottajien kanssa. Tä-  
män ohjelman tuottivat Kalle Hakkola ja  
Henna Hietamäki.

- **C64-klubi:** Sidewaysin ajaksi Kirjavers-  
taalle perustettiin retrotietokonepeliluola.  
Commodore 64 -klubilla pelattiin legen-  
daarisia C64-pelejä alkuperäisellä laitteis-  
tolla. Klubin kohdeyleisönä olivat kaikki  
konkareista aloittelijoihin. Klubin toteutti  
Commodore 64 -klubi yhteistyössä Kirja-  
verstaan ja Sidewaysin kanssa.

- **Hehkutusklubi:** Festivaalin hehku-  
tusklubilla oli vieraana Sideways-festiva-  
alien graafikko Vilunki 3000. Kati Rapia  
esitteli Vilungin töitä, ja Vilunki itse puo-  
lestaan esitteli yleisölle häneen vaiku-  
tuksen tehneitä kuvakirjoja, julisteita ja  
muuta julkaisuja. Ohjelmassa keskusteltiin  
myös paljon festivaaleille tuotetusta näyt-  
telystä ja sen teemoista.



Kuva 2. Sideways-festivaalin seinämaalaus. Kuva: Kalle Hakkola

- **Lavarunoutta!:** Spoken word -artisti ja Helsinki Poetry Connectionin perustaja Harri Hertell keskusteli yhdessä kriitikko Aleksis Salusjärven ja vuoden 2017 Helsingin Poetry Slam -mestarin, Elsa Töllin kanssa lavarunoskenen nykytilasta ja tulevaisuuden näkymistä. Keskustelutilaisuuden päätteeksi Hertell ja Tölli esiintyivät.

- **Dr. Sketchy's Anti-Art School:** Dr. Sketchy's Anti-Art School on New Yorkista lähtöisin oleva piirustusklubi, joka tekee elävän mallin piirtämisestä huvittoman hauskaa ja rentoa. Sketchyn tapahtumissa piirretään nopeita luonnoksia tyylistä ja taidoista piittaamatta rokkimusan tahdissa. Kirjaverstas tuotti Sideways-festivaaleille kokonaisuuden, jossa mallina toimii turmelusta tihkuva drag queen Carlotta Moore.

- **Perinteisemmät tekijähaastattelut:** Sideways-festivaalille tuotettiin myös muutama perinteisempi tekijähaastattelu, jotka toimivat populaarikulttuurin ja kirjallisuuden rajapinnassa. Näiden tuotannosta vastasi ensisijaisesti Nide-kirjakauppa. Haastateltavana Kirjavers-taan puhelavalla oli Jukka Juntila 1977 – Punkvallankumous -kirjasta. 1977 on historiikki vuodesta, jolloin punk räjäytti pankin ja tunkeutui valtavirtaan. Kirja on läpileikkaus tapahtumista, levyistä ja keikoista, jotka jättivät pysyvän jäljen populaarikulttuurin historiaan. Toisena haastateltavana oli mediapersoona Miettinen Räkärodeo-kirjastaan. Räkärodeo-historiikki keskittyy samannimiseen radio-ohjelmaan, ja se sisältää sekä Räkä-guru Miettisen omia muisteloja että kuuntelijoiden tarinoita. Kolmantena haastatel-

tavana oli yksi kevään 2017 puhutuimmista kirjailijoista, kirjastaan O tunnettu Miki Liukkonen, jota haastattelemassa oli Joose Siira.

Ensimmäisen toimintavuoden aikana päästiin tapahtumien osalta vasta käyntiin. Tässä esiteltyjen hankkeiden lisäksi tehtiin paljon pieniä arkisia tapahtumia ja toimintoja. Juuri tämä arjen pyörittäminen nousi keskeiseksi osaksi myös omaa tuottajan tehtävääni. Nämä pienet asiat ovat kaikkein haasteellisimpia itseohjautuvalle organisaatiolle, jossa esimies ei säädä päivystyksiä tai ruokataukoja.

## Mitä jäi käteen?

Kirjaverstaan ensimmäinen toimintavuosi oli juuri niin tapahtumarikas ja moniulotteinen kuin toimijat olettivatkin. Osallisuus toteutui Kirjaverstaan toiminnassa monipuolisesti. Itselleni mieleen jäi päällimmäisenä kuvittaja Kati Rapian konseptoina Hehkutusklubi. Siinä Kati Rapia esittelee kutsumansa erikoisvieraan tuotantoa hyvin henkilökohtaisella lähestymisellä. Tämän jälkeen vierailevat kuvittajat esittelevät omia vaikutteitaan ”hehkuttamalla” kirjoja, levynkansia, julisteita tai mitä milloinkin haluavat esitellä. Klubin vieraina olivat esimerkiksi Tuukka Kaila, Jenni Rope, Vilunki 3000 ja Jussi Karjalainen, joiden taustat olivat hyvinkin erilaisia. Klubin kautta kuvituskenttä avautui henkilökohtaisella tasolla ja erittäin moniulotteisena kokonaisuutena. Klubit olivat myös viihdyttäviä ja yleisön toiveiden mukaan eteneviä. Yleisö osallistui tapahtumaan niin keskustellen ja kysellen kuin monin tapahtumailtoihin erikseen kehitetyin tavoin. Esimerkkinä paperille kirjoitetut hehkuttavat hashtag-viestit, joilla viestittiin lavalle.

Kokonaisuutena osallistava toimintamalli jäi kuitenkin hieman keskeneräiseksi. Toimintakulttuurien yhteen saattaminen oli hidasta, ja erilaisuudet näkyivät varsinkin monissa yksityiskohdissa. Toimijat olivat samaa mieltä tavoitteista, mutta käytännöt erosivat toisistaan. Hankkeen aikataulu oli liian lyhyt muodostamaan tiukkoja yhteisiä toimintamalleja. Toisaalta se oli riittävän pitkä kertomaan toimijoille, mitkä ovat todelliset synergiaedut eri toimijoiden välillä.

Kun Kirjaverstaan toiminta on nyt saatu käyntiin ja pop up -vaihe päättynyt, on olemassa alustava yhtenäinen organisaation identiteetti ja viestintämalli. Viestintätavat ja -vastuut ovat muotoutuneet käytännön tekemisen kautta. Samalla tavalla ovat valikoituneet erilaiset viestintäkanavat. Työ sekä organisaation identiteettiä että viestintämallin parissa jatkuu. Molempia osa-alueita pitää pystyä selkeyttämään ja vahvistaa yhdessä sovittuja rakenteita. Näiden luomisen jälkeen alkaa vasta todellinen luova työ.

Kun lähitulevaisuudessa resurssien määrä on hahmotettu ja erilaisten yhteistyömallien toiminta on kokeiltu, on tärkeää pystyä analysoimaan, mikä on toiminut hyvin ja mistä on syytä luopua. Luovan johtamisen kannalta tämä on mielestäni kiinnostavin osa-alue hankettani. Kokeilumuu-toista toimintaa tehtäessä on aika helppoa tehdä tai jättää tekemättä asioita, mutta pysyvää toimintamallia luodessa pitää päätöksien olla hyvin perusteltuja ja kaikkien mukana olevien hyväksymiä. Myös taloudelliset realiteetit asettavat tiukempia rajoituksia vakituiselle toiminnalle. Näin ollen suuri osa meidän keväälle ja kesälle 2018 suunnittelemistamme toiminnoista voi hyvin jäädä pois, kun vakituista toimintaa käynnistetään.

Näitä päätöksiä tehdessä on tärkeä pysyä olemaan mahdollisimman objektiivinen ja olla kiintymättä liikaa omiin ideoihinsa. Karkeasti sanottuna yleisö ja eurot päättävät lopulta, mikä toimii ja mikä ei. Toki tuottajan tehtävänä on ymmärtää kokonaisuus, johon liittyvät esimerkiksi toimintaidentiteetti ja yhteistyökumppanit. Kirjaverstas on suunnannäyttävä ja tuo toivottavasti mukanaan lisää kulttuurialan toimijoita Teurastamon alueelle. Tavoitteena on, että tekemämme päätökset myös edistävät tätä kehitystä.

Onnistuneiden tapahtumien lisäksi vuoteen mahtui tietysti myös paljon niitä tapahtumia, jotka eivät syystä tai toisesta vastanneet odotuksia, ja niitä, jotka jouduttiin erilaisista syistä siirtämään tulevaisuuteen. Yksi vuosi on lyhyt aika saada laajaa kokonaiskuvaa, niinpä monet suunnitelluista kokonaisuuksista toivottavasti näkevät päivänvalon tulevina vuosina, ja menneistä tapahtumista opitaan tekemään asiat paremmin.

Omalta kannaltani hanke mahdollisti uusien verkostojen luomisen ja uudenaisten tapahtumien tuottamisen. Ammatillinen osaaminen karttui erityisesti uudenaisten yhteistyökumppaneiden myötä. Ruokakulttuurin erityispiirteet tulivat Teurastamon arjessa tutuksi. Yksittäisiä osa-alueita olisi varmasti voinut tehdä tehokkaammin ja kokonaan toisella tavalla, mutta kokonaisuudessa hankkeesta saatiin sekä omalta että Kirjaverstaan kannalta odotetun kaltainen lopputulos. Eniten kehitettävää jäi lähialueille suunnatussa toiminnassa. Tämä vaatii palautteen keräämistä ja dialogia alueen muiden toimijoiden

kanssa. Tässä voisi hyödyntää esimerkiksi palvelumuotoilun keinoja. Se vaatii toteutumiseen myös aikaa. Alue on vasta rakentumassa, ja oikea aika tehdä perinpohjaisempi selvitys on, kun tulevia asukkaita on alueella tarpeeksi.

Arjen tasolla kaupallisen ja yleishyödyllisen toiminnan yhteiselo sujui kohtuullisesti. Vaikka intressit olivatkin erilaisia, oli osapuolilla hyvä ymmärrys toistensa tarpeista. Se onko kaupallinen toiminta Kirjaverstaalla kannattavaa, riippuu lopulta monien asioiden summasta. Tuotannot ja erilainen toiminta ovat vain osa kokonaisuutta, kokoelmat ja lähialueiden muut toimijat ovat myynnin kannalta vähintään yhtä tärkeitä. On selvää, että yleishyödyllisen ja kaupallisen toiminnan välillä tulee aina olemaan ristiriitoja. Oleellista on, kuinka hyvin nämä ongelmat pystytään ratkomaan etukäteen. Hyvin suunnitellun toimintamallin avulla on rinnakkaiselo mahdollista ja jopa synergiaa tuottavaa.

Toiminnan voimakas kausiluontoisuus oli etukäteen tiedossa, mutta silti se pääsi hieman yllättämään. Kesä on Teurastamolla jatkuvaa tapahtumien vyöryä, kun taas talvella tapahtumia on harvakseltaan ja alueen ravintolatkin satsaavat lähinnä lounaaseen. Olisi varsin toivottavaa, että alueen toiminta monipuolistuisi ja paikalle tulisi useita muitakin kulttuuritoimijoita. Myös kaupallinen toiminta kaipaa lisää tukea muista toimijoista. Jos näin ei käy, on pelkona, että alue näivettyy ja häviää kilpailun vastaaville alueille, joita lähistöllä on useita. Tämä on Kirjaverstaan tulevaisuuden kannalta kaikkein ratkaisevin asia.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Helsingin kaupungin Kulttuuri- ja kirjasto-  
lautakunta. 2017. Valtuustoaloite Puhoksen,  
Vallilan konepaja-alueen ja Tukutorin kehittä-  
miseen Kaapelitehtaan toimintamallia sovel-  
tamalla. Viitattu 10.11.2017 [https://www.hel.fi/  
static/public/hela/Kulttuuri-\\_ja\\_kirjastolautakunta/Suomi/Paatos/2017/Kulke\\_2017-05-09\\_Kklk\\_5\\_Pk/58057562-8C86-C400-8028-5C0B3C800005/Kulttuuri-\\_ja\\_kirjastolautakunnan\\_lausunto\\_valtuut.html](https://www.hel.fi/static/public/hela/Kulttuuri-_ja_kirjastolautakunta/Suomi/Paatos/2017/Kulke_2017-05-09_Kklk_5_Pk/58057562-8C86-C400-8028-5C0B3C800005/Kulttuuri-_ja_kirjastolautakunnan_lausunto_valtuut.html).

Helsingin kaupunki. Uutta Helsinkiä – Kalasatama. Viitattu 15.11.2017 <http://www.uuttahelsinki.fi/fi/kalasadama>.

Helsingin yliopisto. Kaupunkiaktivismi – Käsitteitä. Viitattu 30.10.2017. <http://www.kaupunkiaktivismi.fi/fi/kasitteet-ja-valineet/kasitteita>.

Häyrynen, M. & Wallin, A. 2017. Kulttuuri-  
suunnittelu. Kaupunkikehittämisen uusi näkö-  
kulma. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden  
Seura.

Iso-Aho, J. 2011. Kulttuuri kutsuu. Vapaaehtoiset tapahtumien voimavarana ja hengenluojina. Helsinki: Metropolia. Viitattu 16.11.2017 [http://tuottaja2020.metropolia.fi/fileadmin/  
user\\_upload/6\\_Kulttuuri\\_kutsuu\\_iso-aho\\_KE-VYT2.pdf](http://tuottaja2020.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/6_Kulttuuri_kutsuu_iso-aho_KE-VYT2.pdf).

Jokitalo, P. 2013. Powerpoint-vapaa vyöhyke. Helsinki: Avain.

Juurakko, A.; Kauhanen J. & Öhage U. 2012. Kulttuurista liiketoimintaa. Mänttä: Sananjuuri.

Jyrkäs, P. & Luoto, K. 2014. Opas kaupunkiaktivismiin. Uutta kaupunkikulttuuria luomaan. Helsinki: Prototype Helsinki.

Karhula, A. 2015. Missä on Kallion gentrifikaatio? Yhdyskuntasuunnittelu 2015:4 vol 53. Helsinki: Yhdyskuntasuunnittelun seura ry.

Kirjakauppaliitto. Tilastotietoja. Viitattu 1.11.2017 <http://www.kirjakauppaliitto.fi/> > Kirja-ala Suomessa - > Tilastotietoja.

Kärkkäinen, M. 2005. Yhteisöllinen johtaminen. Esimiehen työvälineenä. Helsinki: Edita.

Lees, L. 2003. Super-gentrification: The Case of Brooklyn Heights, New York City. Urban Studies, Vol. 40. London: Carfax Publishing Co.

Lindholm, A. (toim.) 2015. Ei-kävijästä osalliseksi: Osallistuminen, osallistaminen ja osallisuus kulttuurialalla. Humanistisen ammattikorkeakoulu julkaisuja 7. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Martela, F. & Jarenko, K. (toim.) 2017. Itseohjautuvuus. Miten organisoitua tulevaisuudessa? Helsinki: Alma Talent.

Miles, M. 2015. Limits to Culture. Urban Regeneration vs. Dissident Art. Lontoo: Pluto Press.

Mäenpää, P. & Faehnle, M. 2016. Kaupunkiaktivismi voimavarana. Kvartti-verkkolehti 3/2016. Viitattu 21.11.2017 <http://www.kvartti.fi/fi/artikkelit/kaupunkiaktivismi-voimavarana>.

Mäenpää, P. & Faehnle, M. 2017. Kaupunkiaktivismi - ratkaisuja itseorganisoituvan kaupunkiyhteisön hallintaan. Kvartti-verkkolehti 2/2017. Viitattu 21.11.2017 <http://www.kvartti.fi/fi/artikkelit/kaupunkiaktivismi-ratkaisuja-itseorganisoituvan-kaupunkiyhteison-hallintaan>.

Ristikangas, M.-R. & Ristikangas, V. 2013. Valmentava johtajuus. Helsinki: Sanoma Pro.

Saksala, E. 2015. Tuottajan käsikirja. Helsinki: Like.

Silvanto, S. 2016. Festivaalien Suomi. Cuporen julkaisuja 29. Helsinki: Cupore.

Suomen kustannusyhdistys. Kirjojen tuotantoja myyntitilastot. Viitattu 1.11.2017 <http://kustantajat.fi/sivut/57/tilastot> > Vuositilastot.

Suomen virallinen tilasto (SVT): Kulttuuri. Kulttuurityövoima Suomessa 2016. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 1.11.2017 [http://www.stat.fi/til/klt/2016/01/klt\\_2016\\_01\\_2017-10-13\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/klt/2016/01/klt_2016_01_2017-10-13_tie_001_fi.html).

Suvilahti. Viitattu 12.11.2017 <https://www.suvilahti.fi/>.

Vallo, H. & Häyrinen, E. 2016. Tapahtuma on tilaisuus. Tapahtumamarkkinointi ja tapahtuman järjestäminen. Helsinki: Tietosanoma.

Vass, T. 2016. Osallisuus on muutakin kuin puistojuhlaa. Kvartti-verkkolehti 3/2016. Viitattu 21.11.2017 <http://www.kvartti.fi/fi/artikkelit/osallisuus-muutakin-kuin-puistojuhla>.

# International Socially Engaged Art Symposium (ISEAS)

KATJA JUHOLA

**T**ässä artikkelissa tarkastellaan kansainvälistä yhteisötaiteen symposiumia International Socially Engaged Art Symposium (ISEAS), joka toteutettiin syksyllä 2017 Raaseporissa Suomessa. Siihen osallistui 23 taiteilijaa kahdeksasta eri maasta: Iranista, Turkista, Englannista, Ranskasta, Saksasta, Italiasta, USA:sta ja Singaporesta. Symposium osallisti yli 500 raaseporilaista: erityisryhmiä, koululaisia ja kuntalaisia. Yhteensä taiteilijajoukko teki kahdeksan sosiaalista interventiota, joissa taide toimi sekä kohteena että metodina. Kuvataiteilija Katja Juhola toimi symposiumin taiteellisena johtajana ja kuraattorina, ja Aalto-yliopiston dosentti, tutkija Mari Krappala toimi mentorina. Kolmen hengen dokumentaatiojoukkue keräsi ja kuvasi kymmenen tapahtumapäivän ajan. Kansainväliset taiteilijat asuivat koko ajan yhdessä pienessä talossa, ja tämä kokemus muodostui myös foorumiksi, taiteen sosiaaliseksi kodiksi.

Sosiaalinen taide on yhteistyön taidetta ja osallistavaa taidetta tai luovan kohtaamisen ja luovan keskustelun orkestraatio, joka toimii erilaisten yhteisöjen vuoropuhelun helpottamiseksi. Sosiaalinen taide perustuu tasa-arvoiseen yhteistyöhön, jossa kommunikaatio taiteilijoiden ja yhteisöjen välillä voi tuottaa ja muuntaa kummankin puolen tietämystä. Sosiaalisen taiteen prosessi voi tuottaa lopussa näyttelyn, mutta painopiste on keskusteluissa ja ajatusten vaihdossa, kaikessa siinä, mikä tapahtuu prosessin kuluessa. ISEASin tuottamat taideteokset olivat esillä neljässä eri paikassa Raaseporissa symposiumin jälkeen.

## Aluksi

---

Olen osallistunut useaan kansainväliseen symposiumiin ja todennut eri kulttuurista tulleiden kuvataiteilijoiden intensiivisen yhdessä työskentelyn olevan antoisaa oman työn kehittymiselle ja ymmärryksen kasvulle. Osallistumiseni symposiumeihin innotti minut järjestämään sosiaalisen taiteen symposiumin International Socially Engaged Art Symposium (ISEAS) omistamassani pienessä taiteilijaresidensissä Raaseporissa, Mustiolla, Suomessa. Olen opiskellut Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemiassa vuosina 2007–2008 ympäristö- ja yhteisötaiteita ja tämän jälkeen toteuttanut useita yhteisötaiteen hankkeita niin Suomessa kuin ulkomailla. ISEAS oli toinen järjestämäni taidesymposium ja ensimmäinen yhteisötaiteen symposium. Toimin ISEAS-hankkeen taiteellisena johtajana, ja kuraattorina minun lisäksi hankkeessa toimi kutsustani TaT, kulttuurintutkimuksen dosentti (Aalto-yliopisto) Mari Krappala. Taiteilijat kutsuin mukaan omien kansainvälisten verkostojeni avulla.

Työni symposiumin järjestämiseksi alkoi heinäkuussa 2016. Kartoitin tunteamiani

taiteilijoita, hain apurahoja, etsin mahdollisia yhteistyökumppaneita ja loin sopimuksia heidän kanssaan. Kuratoin symposiumiin eri alan kansainvälisiä ja kotimaisia taiteilijoita työskentelemään yhdessä työpareina tai pieninä ryhminä. ISEASiin osallistui 13 ulkomaista taiteilijaa USA:sta, Turkista, Iranista, Sveitsistä, Italiasta, Saksasta, Ranskasta ja Singaporesta, ja heidän työpareinaan kahdeksan suomalaista taiteilijaa. He työskentelivät sosiaalisen taiteen metodein Raaseporin alueen yhdeksässä sosiaalisektorin instituutiossa sekä peruskouluissa. Yksi kansainvälinen ryhmä oli kolmihenkinen dokumentaatioryhmä, joka videokuvasi ja valokuvasi kymmenpäiväisen tapahtuman.

Symposiumin luomisen ja toteutuksen lisäksi halusin tutkia niitä merkityksiä, joita taiteilijoiden keskinäisessä vuorovaikuksessa syntyi heidän asuessaan ja työskentellessään yhdessä hankkeen aikana. Käytin tiedon keräämiseen kyselylomakkeita, pyysin päiväkirjaamista ja osallistuin mentorointihetkiin. Kysyin ennako-odotuksista, ja pyysin reflektoivaa kirjoitusta interventioiden päätyttyä niin taiteilijoilta kuin yhteisön jäseniltä ja johtajilta. Symposium koostui työskentely-, tapahtuma- ja julkaisuasioista.

Hankkeessa hyödynnettiin sekä taiteellisia että tutkimuksellisia metodeja tulosten saamiseksi. Työparien kuratointiprosessi ja näyttelyiden rakentaminen perustui taiteen toimintamalleihin, työskentelyjakson tutkintametodit eli mentorointi, havainnointi, tiedonkeruu ja analysointi tieteen toimintamalleihin. Tutkimusaineisto muodostui yhteisön jäseniltä saaduista lomakepalautteista, henkilökohtaisista kirjeistä, yhteisön johtajilta saaduista sähköpostipalautteista ja taiteilijoilta saadusta kirjallisesta materiaalista ennen interventioiden toteutusta ja reflektoinnista symposiumin päätyttyä.

Miwon Kwonin (2002, 135) mukaan paikallisen taiteilijan kotikenttätieto on hyödyksi vain projektien alussa. Tämä toteutui myös ISEASissa. Itseni ja paikallisten taiteilijoiden merkitys korostui suunnitteluvaiheessa. Intervention aikana kaikki taiteilijat työskentelivät tasaveroisesti. Taiteilijat olivat hakiessaan mukaan ISEASiin kertoneet omista työskentelymetodeistaan – alustavan ajatuksensa sekä toiveensa mahdollisesta yhteisöstä. Taiteilijan ollessa ulkopaikkakuntalainen kuraattorin tehtävänä on toimia yhteisön ja taiteilijan välittäjänä – tarpeiden, toiveiden ja osaamisen matchmakerinä (Kwon 2002, 136).

Kwon näkee yhteisötaiteen yhtenä tavoitteena saada aikaiseksi tilapäisiä liittoutumia eri ihmisten välille (Kantonen 2010, 72–73). Yksi tärkeimmistä hetkistä oli taiteilijaparien kuratointi sekä yhteisön valinta heille. Yhteisöjen tarpeet kartoitin keskustelemalla kohteiden henkilökunnan kanssa, jolloin myös selvisi, minkälaisilla materiaaleilla ja kustannuksilla taiteelliset interventiot saavutetaan. Symposiumin aikana tutkimukseni keskittyi taiteilijoiden keskinäiseen vuorovaikutussuhteeseen.

Olin mukana Mari Krappalan ohjaamissa työparien mentorointihetkissä, jolloin keskustelimme käynnissä olevista interventioista symposiumviikon aikana. Tämän lisäksi pyysin taiteilijoita kirjoittamaan anonymisti tai omalla nimellään tuntemuksistaan symposiumin aikana residenssissä olevaan vihkoon tai suoraan minulle sähköpostilla. Symposiumin alussa taiteilijat kirjoittivat minulle odotuksistaan, ja symposiumin päättyttyä he lähettivät reflektioivan kirjeen siitä, miten heidän mielestään hanke toteutui. Toteutimme myös yhteisen reflektion kaikkien taiteilijoiden ja muutamien yhteisön jäsenten kanssa Tammisaaren galleria Perspektiivin avajaisissa.

Keräsin tietoa taiteilijoiden keskinäisestä vuorovaikutussuhteesta symposiumin aikana seuraavilla kysymyksillä:

- Miten taiteilijat tukivat toinen toistaan?
- Minkälaisia uusia ajatusmalleja syntyi?
- Miten taiteilijat kehittivät omalla urallaan?
- Mitä ajatuksia yhdessä asuminen herätti taiteilijoissa?
- Minkälaisia ajatuksia työskenteleminen yhteisöissä herätti taiteilijoissa?
- Miten paikalliset ja ulkomaalaiset taiteilijat työskentelevät yhdessä?
- Mitä taiteilijat kokivat yhteisen työskentelyn antavan heille itselleen?
- Mitkä olivat hankauskohtia ja mikä oli kohta, jota kehittää paremmin toimivaksi?

Symposiumin päättyttyä lähetin yhteisöjen jäsenille kyselyn, tapasin heitä reflektion merkeissä ja sain heiltä palautetta. Miten he kokivat symposiumin vaikuttaneen heidän arkielämäänsä, mitä parannettavaa ilmeni, olisiko mielenkiintoa jatkaa yhteistyötä tulevaisuudessa ja mitä mahdollisuuksia olisi osallistua taiteilijoiden palkkauskustannuksiin jatkossa.

Symposium toi sosiaalisen taiteen hetkeksi osaksi Raaseporin kulttuuria, niin yhteisöihin kuin myös taiteilijoiden työkentäksi. Taiteelliset interventiot toivat ISEASissa taiteilijan ammatillista osaamista yhteisöihin. Yhteisö pystyi taiteilijoiden kanssa nousemaan hetkellisesti pois totutusta arkisesta tilasta. Samanlaisesti interventiot loivat jotain uutta taiteilijoiden omaan luovaan työhön. Tällaisissa interventioissa taiteen toimintalogiikka, taiteen menetelmät ja taiteilijan pedagogiikka kehittävät sellaisia vuorovaikutuksellisia tiloja, tilanteita ja työtapoja, jotka vahvistavat luovuutta, paran-

tavat työoloja, kehittävät taitoja ja tukevat muutosta yhteisössä (Lehikoinen, Pässilä, Martin & Pulkki 2016, 8). Yhteisöt pääsivät taiteilijoiden avulla kansainvälisen ilmapiiriin pariin sekä saivat oman äänensä kuuluville interventioiden ja näyttelyiden muodossa. Taide antoi merkitystä elämään, taide loi iloa ja sisältöä.

## Yhteisötaidetta symposiumissa

Grant Kesterin dialogisen estetiikan mukaan (2004, 82–85) taide tapahtuu yhteisön sisäisessä dialogissa. Vaikka teos johtaa-kin visuaaliseen esillepanoon, näyttelyyn, joka voi olla myös taiteellisesti merkittävä teos, on kuitenkin itse taide tapahtunut aikaisemmin prosessissa, dialogissa, joka on syntynyt yhteisön sisällä taideintervention aikana. Yksi Kesterin suosikkitaiteilijoista on amerikkalainen Suzanne Lacy. Lacyn taideprojekti Turning Point Kanadan Vancouverissa oli yhteisötaiteellinen teos nuorten naisten parissa. Lacy loi nuorille mahdollisuuden oman äänen kuuluviin saamiseksi sekä tilan, jossa oli mahdollista syntyä jotain uutta. Hän kertoo:

*For us, the process of coalition and community building is an integral part of the artwork. Similarly, the mass media aspects are designed as a public face for the art. Pulling the whole process together, a final performance serves as a celebratory ritual that brings the diverse themes and people together in a public site. But it is this networking and community building, the support of gender-aware policies and sensitivities, the mentoring and relationships formed, that will form the lasting legacy of this project. (Sharon & Lacy 2010, 130–146.)*

ISEASissa osuuteni oli Lacyn tavoin koko projektin luominen ja toimiminen siltana monen ihmisen ja yhteisön välissä. Työkentelyni ISEASissa oli lähellä tuottajan roolia. Silti koin olevani enemmän taiteilija kuin tuottaja: minulla on kaikessa esteettinen näkemys ennen taloudellista intressiä – lähtökohtani on taide, tein taideteosta taiteilijana. ISEAS oli minun taideteokseni.

Uskon taiteilijoilla olevan mahdollisuuksia vaikuttaa yhteiskuntamme muuttamiseen positiivisempaan suuntaan. Pystyäksemme ymmärtämään toisia ja tulaksemme ymmärretyiksi meidän täytyy voida jakaa tunnetiloja (Luoma, Mäntymaa, Puura & Tamminen 2003, 459–465). Taiteen avulla voidaan vaikuttaa ihmisen tunteisiin, ja tunteet hyvin usein ohjaavat meidän arkielämän käyttäytymistämme, jolloin taiteen avulla voimme haastaa maailmankuvaamme ja kohtaamisiamme uusien ihmisten ja kulttuurien kanssa. Taide tasapainottaa meitä ja auttaa havaitsemaan todellisuutta, joka muuten voisi jäädä pimentoon (Lehtonen 2016).

Yhteiskuntamme on muuttunut arvostamaan tilapäistä, katoavaa taidetta. Taidetta, joka on vuorovaikutuksessa arkielämän ja asukkaidensa kanssa (Carpenter & Nevado 2012, 52). Taiteen avulla voidaan luoda tasa-arvoa.

## Taide ihmisten välisissä suhteissa

Ranskalaisen kuraattorin ja taideteoreetikon Nicolas Bourriaudin mukaan yhteisötaiteessa taide tapahtuu ihmisten välisissä suhteissa – relatiivisena estetiikkana: taiteilija ei voi toteuttaa teostaan ilman osallistujaa. Taide tarvitsee toteutuakseen ”minän” ja ”sinän”. (Bourriaud, Pleasance & Woods 2002, 64.)

ISEASin osahankkeessa Mustion kouluissa tapahtuneessa interventiossa Kak-sikielisiä seinämaalauksia kaksi iranilaista performanssitaiteilijaa ja kaksi paikallista taiteilijaa kohtasivat toisensa ja op-pilaat symposiumiviikon aikana ensi ker-ran. Taiteilijat johdattelivat koululaiset osallistavan teatterin avulla hassutteluun, rentoutumiseen ja toiseuden kohtaami-seen. Koululaiset olivat meidän yhteiskun-tamme rakenteisiin sidottuja osallistujia, jotka tässä peilileikissä pystyivät kohtaa-maan turvallisessa ja tutussa kontekstissa outouden – toiseuden. Taiteilijat (”minä”) tarvitsivat koululaiset (”sinä”) teoksensa toteutumiseen. Teos toteutui Bourriau-din ajatusten mukaisesti ihmisten välisissä suhteissa.

Singaporessa syntynyt yhteisö- ja akti-ivistitaiteilija Jay Koh kirjoittaa artikkelis-saan Artist’s Research Text on Methodo-logy kiinalaisten ja irlantilaisten taiteili-joiden vuorovaikutussuhteesta teoksessa Ni Hao – Dia Duit (suomeksi hyvää päi-vää) vuonna 2007. Hän kertoo kiinalaisen osallistujan kokeneen olevansa kuin näyt-telyeläin eläintarhassa, jota muut olivat katsomassa. Samanaikaisesti irlantilainen osallistuja oli kokenut vuorovaikutustilan-teen ja keskustelun erittäin hedelmälliseksi. (Koh 2010, 195–196.) Myös ISEASissa ta-pahtui aasialaisten ja eurooppalaisten vä-listä vuoropuhelua, joka oli hyvin mielen-kiintoista eikä vastannut lainkaan ennak-ko-odotuksia.

Jay Koh kritisoi artikkelissaan Kesterin dialogista estetiikkaa. Kohin mielestä yh-teisötaiteellisissa teoksissa on monia syviä kerroksia kuten kulttuuriset, poliittiset, uskonnolliset kerrokset, jotka vaikuttavat taustalla onnistuneen yksilöiden välisen dialogin syntymiseen. (Koh 2010, 200.)

Taiteen hyvinvointitutkimuksissa kiinni-

tetään nykyään yhä enemmän huomiota terveysvaikutusten sijasta taiteellisen ko-kemuksen arvoon. Heidi Fast kirjoittaa niin & näin -lehden artikkelissaan asiasta:

*Mielestäni hyvinvointivaikutukset eivät kuitenkaan palaudu siihen, mitä taide voi antaa esimerkiksi sairaille tai syrjäytyneille. Oleellista on myös, minkälaisia ymmärryksiä voimme ihmisyh-teisönä saada virittäytymällä kuuntelemaan niitä ääniä, jotka pakenevat kielellisiä merkityksiä tai eivät edes voi tulla tavan-omaisen sanallistamisen piiriin. (Fast 2017, 30.)*

Yhteisötaiteessa koen tapahtuvan usein jotain taianomaista, jotain ennalta suun-nittelematonta – voimaa, joka pursuaa ja kasvaa yhteisön sisältä. Homi Bhabha pu-huu ”kolmannesta tilasta”, joka voi synny-tää jotakin uutta, entuudestaan tunnista-matonta, uuden merkityksen ja ilmiäsun. Nimenomaisesti taiteen avulla voidaan luoda näitä ”kolmansia tiloja”, jotka avaa-vat mahdollisuutta toiseuden kautta tun-nistautumiselle, mikä voi toimia voimava-rana identiteetin rakentamisessa. (Ruther-ford 1990, 207–221.) Taidesymposiumit muodostavat Bhabhan mainitseman ”kol-mannen tilan”, tilan, joka muodostuu yk-silöiden summaa suuremmaksi hybriditi-laksi, jossa taiteilijan identiteetti muuttuu ja vahvistuu.

Havaintojeni mukaan soveltavan taiteen kenttä on vahvassa muutoksen ja kehi-tyksen vaiheessa ja nimenomaan eri tai-teenlajien ristipölytyksessä on jotain he-delmällistä. Työpäri- ja ryhmätyöskentely oli ISEAS-yhteisötaiteen hankkeissa avainasemassa. Kun intervention pituus oli rajoitettu, oli minun ja paikallisten tai-teilijoiden etukäteistyö merkityksellistä

hankkeiden onnistumisen kannalta. Pablo Helguera toteaa onnistuneiden Socially Engaged Art -projektien olevan yhteydessä paikallisen taiteilijan verkostoihin, taiteilijan pitkäaikaisen työn myötä syntyvään syvään ymmärtämiseen osallistujista. Juuri tämän vuoksi, kun taiteilijaa pyydetään luomaan projekti esimerkiksi taidebiennaalin yhteyteen, voi tulos olla hätköidyn olinen. Taiteilijan kotikentät puuttuu tällöin, ja jos hänellä ei ole osaavaa, ymmärtävää ja valmistelevaa paikallista kumppania mukana, ei aika yksinkertaisesti riitä hyvän SEA-teoksen luomiseen. (Helguera 2011, 19–20.)

Taiteilijoilla on kautta aikojen ollut halu jakaa omaa tekemistään ja ideoitaan toisten taiteilijoiden kanssa. Kansainvälisyys oli hankkeessani kantava ja merkityksellinen asia niin yhteistyöskentelyssä kuin myös taiteilijoiden keskinäisiin suhteisiin vaikuttamisessa. Kaikissa interventioissa tuli selkeästi esille kansainvälisen taiteilijan läsnäolon tuoma uusi näköala yhteisön arkeen – jokainen tarvitsee mahdollisuuden itsensä toteuttamiseen ja oman äänensä esiin tuomiseen. Arki sai uuden näkökulman yhteisöissä sen jäsenten saadessa mahdollisuuden esitellä itsensä kansainväliselle taiteilijalle.

Kwon mieltää yhteisötaiteen paikkasidonnaisen taiteen osaksi. Jotenkin samankaltaisesti koin ISEASin toimivan yhteisönä. Taiteilijat olivat eri taustoista ja konteksteista irrotettuja yksilöitä, jotka pyynnöstäni osallistuivat ISEASiin ja loivat näin yhteisön, joka oli sidottuna paikkaan ja hetkeen. (Kwon 2002, 44–55.)

### **Symposium taideteoksena**

ISEAS-symposium oli minun henkilökohtainen yhteisötaiteellinen teokseni, jossa loin tilan ja paikan taiteilijoille jakaa ja

keskustella yhteisötaiteesta ja jonka seurauksena syntyi uusia verkostoja, virtauksia ja kanavia. Symposium antoi kimmokkeen monelle taiteilijalle.

Tässä hankkeessa kulminoituivat tärkeimmiksi asioiksi kansainvälisten taiteilijoiden asuminen yhdessä ja siihen liittyvä vuorovaikutus sekä sen johdosta syntyneet uudet ideat. Kansainvälisyys oli yksi tärkeimmistä asioista yhteisöille. Lähes kaikissa reflektiotilanteissa se koettiin tärkeimmäksi asiaksi. Pablo Helgueran mukaan Socially Engaged Art eli SEA nousee ja on riippuvainen yhteisöstä ja myös muokkaa ja rakentaa sitä (Helguera 2011, 9).

Taiteilijoita oli kahden viikon ajan residenssissä, ja he saapuivat ja lähtivät eri aikoina. Symposiumin interventiot olivat sovittu tapahtuvaksi yhden viikon aikana. Paikalliset taiteilijat eivät asuneet residenssissä, mutta he yöpyivät tai vierailivat joinakin päivinä. Symposium maksoi taiteilijoiden asumisen, ruuan, juoman, taidemateriaalit, näyttelyiden ripustuksen ja avajaiset. Jokainen taiteilija joutui kustantamaan oman saapumisensa symposiumiin. Tämä on vakiintunut käytäntö ympäri maailman symposiumeissa, joihin olen osallistunut.

ISEASiin osallistuivat seuraavat taiteilijat: taiteellinen johtaja ja kuraattori Katja Juhola (Suomi); mentori: Mari Krapala (Suomi); taiteilijat: Lasse Lampenius (Suomi), Linda Lemaire (Ranska), Peta von Karis (Suomi), Sanya Torkmorad-Jozavi (Iran/Lontoo), Satu Halonen (Suomi), Mahmoud Saleh Mohammadi (Iran/Milano), Matti Nordling (Suomi), Delphine Manet (Ranska), Jan Jämsén (Suomi), Joan-Marie Kelly (USA/Singapore), Päivi Pätsi (Suomi), Julia Pooock (Saksa), Pipa Nikula (Suomi), Clarice Zdanski (USA/Milano), Evrim Özescici



Kuva 1. Avointen ovien päivästä residenssissä. Kuva: Fabio Cito.

(Turkki), Vittorio Tonon (Italia), Patrik Lemberg (Suomi) ja Maximilian Fliessbach (Saksa); valokuvaus: Fabio Cito (Italia); videokuvaus: Franco Umbertini (Italia) ja Denis Gorenc (Ranska). Seuraavaksi esittelen ISEAS-työpajat.

### Saa leikkiä ruualla

Linda Lemaire ja Lasse Lampenius järjestivät Saa leikkiä ruualla -työpajan Mannerheimin Lastensuojeluliiton Karjaan perhekahvilan lapsille ja aikuisille. Molempia inspiroivat italialaisen renessanssitaiteilijan Guiseppe Arcimbaldon maalaukset, joissa taiteilija rakentaa kasviksista stillebenin sijaan potretteja. Lampenius ja Lemaire ovat kuvanneet työpaansa seuraavalla tavalla:

*Kaikki ovat varmaan kuulleet ”ruualla ei saa leikkiä”. Tässä työpajassa sai leikkiä. 1–4-vuotiaat lapset ja heidän vanhempansa osallistuivat mielekkäästi työpajaan. Teokset ovat luovia, kauniita, värikkäitä ja täynnä erilaisia struktuureja. Kaikki materiaali oli vaaratonta. Työpajassa käytettävät ainekset olivat sellaisia, joita jokainen voi löytää keittiöstä: kahvia, sokeria, spagettia, ketsuppia, elintarvikeväriä, punajuurimehua, mustikkakeittoa, porkkanaa, linssejä, papuja ja paljon muuta.*

Kurdi Kozeen Shiwanin ruokataidetta oli esillä lokakuussa 2017 Designmuseossa Helsingissä. Hän samoin kuin Lasse Lam-

penius ja Linda Lemaire näkevät ruoan hyvin merkityksellisenä, tunteisiin vetoavana materiaalina taiteessa. Shiwanille ruoka ei ole vain vatsan täytettä, vaan hän on halunnut ruokaperformansseillaan tuoda esille koko elämäntarinansa (Väkevä 2017). ”Ruoka ei ole vain ruokaa, vaan jotain paljon syvempää. Se on minulle kuin elokuva tai kirja. Yksi illallinen voi muuttaa koko loppuelämäsi.” (Designmuseo 2017.)

Lasse Lampeniuksen ja Linda Lemairen hankkeeseen toi haastetta yhteisen kielen puuttuminen, josta kuitenkin selvisimme tulkin avulla. Ensimmäisen Skype-keskustelun jälkeen Lasse soitti minulle ja kertoi, että ruoka on teemana Lindalle vaikea ja epämiellyttävä. Hän ei halua heittää ruokaa taidetyön jälkeen kompostiin, ja Linda olikin ehdottanut, että he tekisivät seinämaalauksen MLL-Jumbopuiston sisätiloihin. Lasse oli jo suostunut teeman muutokseen. Minä tunsin pettymystä – tuntuu, että jotain tärkeää valuisi sormieni välistä, ja kerroin tämän Lasselle. Kannustin heitä pitämään ruokateeman, ja lupasin olla mukana toisessa Skype-keskustelussa, jonka pidimme kotonani.

Toisen keskustelun aikana interventio alkoi hahmottua. Keskustelimme paljon. Ruoka materiaalina on voimakas elementti. Ruoka on pyhää. Sitä ei saa jättää lautaselle, eikä heittää roskikseen. Meidät kaikki on opetettu siihen, että lapset Afrikassa kuolevat nälkään, jos emme syö lautasta tyhjäksi. Olemme ylipainoisia, ja monella on hyvinkin kompleksinen suhde ruokaan, ja silti maailma ei ole pystynyt voittamaan nälänhätää, vaikka me söimme lautasemme tyhjäksi. Ruoka on siis hyvin henkilökohtainen ja hyvin poliittinen teema.

Interventio tapahtui yhden päivän aikana MLL-perhekahvilassa Karjaalla Jum-

bo-puistossa. Lasse ja Linda olivat karkkiväreillä värjänneet pastaa huikean eri värisiksi. Materiaaleina oli pastan lisäksi esimerkiksi linssejä, herneitä, riisiä, kahvia, mustikkamehua ja punajuurimehua. Lindan kieli ei enää ollut ongelma. Lapset olivat innoissaan, teoksia syntyi helposti ja keskittyneesti. Linda ja Lasse kumpikin hämmästyivät, kuinka hieno projekti oli ja kuinka esteettisiä teoksista tuli. Myös keskustelut vanhempien kanssa olivat iso osa tätä interventiota.

Tästä innostuneena he halusivat järjestää toisen työpajan ISEAS-talon taiteilijoille. Päiväksi sovittiin torstai, joka oli myös taiteilijatalon avointen ovien päivä. Niin paljon naurua ja iloa ja silkkaa onnea kuului tähän iltaan.

Oheisesta linkistä pääsee katsomaan videon Lassen ja Lindan työskentelyä Jumbo-puistossa: [MLL-perhekahvila Karjaalla Jumbopuistossa](#)

### **Kaksikielisiä seinämaalauksia**

Tämä ainutlaatuinen projekti toi yhteen suomen- ja ruotsinkieliset lapset, ja siinä kohtasi neljä alkujaan toisilleen tuntematonta taiteilijaa: Peta von Karis, Sanya Torkmorad-Jozavi, Satu Halonen ja Mahmoud Saleh Mohammadi. He kertovat:

*Taiteilijat hitsautuivat nopeasti toimivaksi ja lämpimäksi työyhteisöksi. Koko kokemus, tutustuminen kouluihin ja työpajojen rakentaminen sosiaalisen taiteen näkökulmasta, vaikutti meihin tekijöihin vahvasti. Tarkoitus oli tutustuttaa ihmisiä toisiinsa ja luoda siitä muistoja, jotka sitten on ikuistettu kumpaankin kouluun seinämuraalin muodossa. Taide oli yhteinen kieli,*

*jonka avulla erilaiset ihmiset toimivat ja ilmaisivat itseään. Me taiteilijat haluamme levittää ihmillisyyttä, taidetta ja rauhaa työskentelymme kautta.*

Mustion kaksi alakoulua olivat ensimmäisiä yhteisöjä, joihin olin yhteydessä aloittaessani työni ISEASissa. Oman kylän koulut ovat minulle lapseni kautta läheisiä; tunnen henkilökunnan ja henkilökunta tuntee minun tapani työskennellä. Olen aikaisempina vuosina tehnyt taideinterventioita kummassakin koulussa, jotka ovat olleet hyvin onnistuneita. Tilanne oli siis helppo, ja meidät otettiin avosylin vastaan.

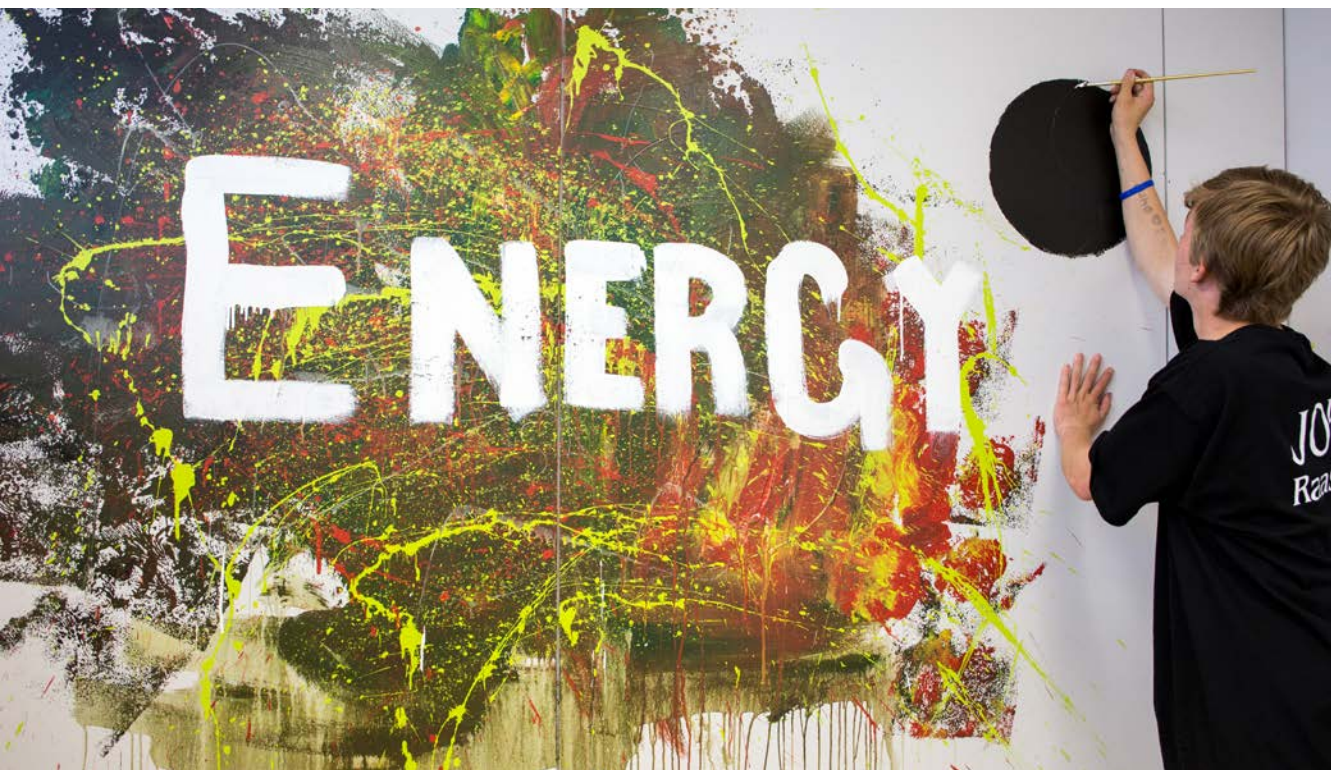
Paikallisia taiteilijoita olivat teatteri-ilmaisun ohjaaja Satu Halonen ja kuvataiteilija-lavastaja Petri Horttana eli Peta von Karis. Kansainvälisenä taiteilijana mukana oli kuvataiteilija-performanssitaiteilija Mahmoud Saleh Mohammadi, joka on syntyperältään iranilainen, mutta on viimeisen seitsemän vuoden ajan toiminut Milanossa Italiassa luoden yhteisötaiteen metodein sosiaalista kulttuuritilaa kortteliin, joka perinteisesti on ollut prostituoitujen ja huumeidiilereiden keskuspaikka. Toinen kansainvälinen taitelija oli Sanya Torkmorad-Jozavin (syntynyt ja kasvanut Lontoossa, vanhemmat iranilaisia), jonka tapasin keväällä 2017 Venetsian biennaalin avajaisissa, jossa hän toimi Michal Colen assistenttina biennaalin Ihmiskunnan Paviljongissa. Sanya on performanssipuku-suunnittelija ja työskentelee kuvataiteen ja performanssitaiteen parissa.

Pidimme yhdessä ensimmäisen Skype-kokouksen kesällä 2017. Ryhmä työskenteli yhtenä tiiminä kahdessa eri koulussa yhteensä yli sadan alakoululaisen kanssa. Kummankin koulun taholta tuli toive seinämaalauksista. Minun toiveeni oli sekoittaa kieli- ja ikäryhmät sekä avata nä-

kemystä yhdessä tekemiselle. Lapset osallistuivat taiteilijoiden vetämään performatiiviseen päivään, jossa taide toteutui dialogissa kahden pienen koulun oppilaiden ja neljän ammattitaiteilijan kesken. Kokonaisuus muodostui pukuleikkien avulla luoduista omakuvahahmoista. Taide tapahtui vuorovaikutustilanteessa. Tästä materiaalista syntyivät kumpaankin kouluun seinämaalaukset, jotka jäivät muistoksi kouluihin taiteilijoiden ja lasten yhdessä tehdystä taiteesta. Oheisesta linkistä pääsee katsomaan videon interventiosta: [Mustion kouluissa](#).

Maj-Brit Saarinen-Rahikainen, Mustion koulun opettaja kommentoi työskentelyä seuraavalla tavalla:

*Taideviikko osoittautui paljon monipuolisemmaksi jutuksi, mitä olimme odottaneet. Lasten mielestä oli jännittävää osallistua siihen. Varsinkin kun mukana oli oikeita taiteilijoita Suomesta ja ulkomailta. Heistä oli mukavaa myös käydä toisella koululla tekemässä töitä. Joillekin oli hieno kokemus kuulla eri kieliä ja huomata, että he ymmärtävät itse paljon. Toisille sopi taas innostava teatterileikki. Jotkut olisivat halunneet osallistua myös teoksen maalaamiseen. Hieman jäi tunne, että olisi ollut mukavampaa, jos kaikilla lapsilla olisi ollut enemmän aikaa touhuta ja osallistua. Mutta kaiken kaikkiaan erittäin hyvä kokemus, ja ainakin lapsille jäi hyvät muistot, ja jokainen on ylpeä omasta osuudestaan taideteoksen toteuttamisessa. Lisäksi kahden koulun lapsilla on nyt yksi yhteinen kokemus, ja se yhdistää heitä. Kiitos. :)*



Kuva 2. JOPO-luokka. Kuva: Fabio Cito.

### Karjaan yläasteen joustavan opetuksen luokka (JOPO)

Taiteilija Delphine Manet kertoo työskentelystään Karjaan yläasteen joustavan opetuksen luokassa:

*Tapasimme aluksi keskustellaksemme projektin toteuttamisesta. Ensimmäisenä päivänä Matti ei pystynyt osallistumaan, joten jouduin aloittamaan yksin... Istuin nuorten edessä ja he tuntuivat etäisiltä. He kyllä kuuntelivat ja katsoivat näyttämiäni kuvia, mutta eivät kommunikoinneet. Puhuin projektistamme... ei reaktiota. Opettaja yritti ehdottaa, että he osallistuisivat... ja muutamat suostuivat.*

*He eivät tienneet miten aloittaa. Ehdotin että he valitsevat aiheen värin. He leikkivät värien kanssa, aluksi he ottivat tummia värejä... vähitellen nuoret avautuivat... He rupesivat puhumaan minulle englanniksi.*

Manet toteaa, että yhtäkkiä nuoret uska-  
tautuivat käyttämään väriä ja pitämään hauskaa:

*Värit täyttivät pinnan ja muodostuivat kuviksi. Ensimmäiset arat vedot muuttuivat rohkeaksi kokeiluksi. Seuraavana päivänä tuntui kuin olisin ollut siellä aina. Keskiyönä aloitimme maalaukset Karjaan Pride-kulkuetta varten. Ideana oli*



Kuva 3. JOPO-luokka. Kuva: Fabio Cito.

*maalata suuri kangas, jossa olisi toivoa luovia sanoja. Ehdotin opettajalle, että he voisivat leikata kankaan pienemmiksi paloiksi ja myydä niitä. Näin jokainen voisi olla mukana omalla tavallaan. Jokainen meistä on ainutlaatuinen, ja omalta osaltamme jokainen ottaa osaa ihmiskunnan kehitykseen.*

*Jokaisella meistä on oma paikkamme... ja meidän pitää oppia kunnioitusta.*

Taiteilija-työpari Matti Nordling kuvaa omaa kokemustaan seuraavalla tavalla:

*En pystynyt olemaan mukana ensimmäisinä päivinä, joten Delphine aloitti projektin itseksensä oppilaiden kanssa. Torstaina olimme yhdessä koulussa koko iltapäivän, autoimme hieman nuoria heidän töissään sekä keskustelimme lopuksi teemasta ja koko projektista. Nuoret olivat melko vaitonaisia, mutta ottivat hyvin vastaan sen, mitä heille kerroimme*

*työstä. Viikon aikana olimme säännöllisesti yhteydessä keskenämme ja keskustelimme työn edistymisestä. Lopuksi opettaja kertoi, miten oppilaat kokivat projektin. Hän oli hyvin tyytyväinen.*

Tässä hankkeessa tuli viime hetkellä muutoksia. Intervention oli määrä tapahtua nuorisotalolla, mutta henkilökunta ei saanut yhtäkään nuorta osallistumaan, vaikka sopimukset olimme allekirjoittaneet jo aikaisin keväällä 2017. Intervention peruuntuminen ilmoitettiin minulle kaksi päivää ennen symposiumin alkua. Olen kykenevä toimimaan kriisitilanteissa, joten hengitin syvään ja päätin luottaa siihen, että asiat menevät niin kuin kuuluukin. Otin yhteyttä Karjaan yläasteen erityisopettajaan ja tiedustelin heidän halukkuuttaan osallistua ISEASIin. Opettaja oli lukenut hankkeesta paikallislehdestä ja lähti mielellään mukaan.

Aikataulun muuttuminen aiheutti ongelmia Matti Nordlingin osallistumiseen. Nuorisotalolla oli ollut tarkoitus työskennellä iltaisin, ja Matilla oli sovittuna päiväsajalle omat työnsä, joita hän ei tässä aikataulussa kyennyt muuttamaan.

Olin mukana aloittamassa työtä koulussa. Yllätyksekseni tunsin usean oppilaan, ja nuoret lähtivät innolla mukaan. Palauteinterventiosta oli uskomatonta! Matti, joka on taideterapeutti ammatiltaan, sanoi, ettei koskaan ole nähnyt näin nopeaa prosessoitumista. Nuori, joka ei ollut puhunut kenellekään kahteen vuoteen sanaakaan, osallistui ja puhui englantia. Opettaja oli hyvin liikuttunut. Koko luokan kaikki nuoret osallistuiivat vapaaehtoisesti mukaan.

Opettaja Laura Merteniemi-Peltolala kertoi palautteessaan taiteen olevan kau-

kana oppilaiden arjesta, ja tämän vuoksi projektiin osallistuminen jännitti oppilaita. Opettaja kuitenkin yllättyi ja ilahtui, kuinka helposti oppilaat suostuivat yhteistyöhön Delphine Manetin kanssa ja käyttämään englantia. Opettaja kertoi oppilaidensa antaneen palautteena positiivisia kokemuksia: ”En olisi uskonut, että pystyisin johonkin tällaiseen.” ”En ole koskaan maalannut mitään.”

Oheisen linkin kautta pääsee katsomaan videon Delphine Manetin työskentelystä nuorten kanssa: [Delphine Manet & JOPO-luokka](#).

### **Kärkulla Samkommun – Urban Shamanic Experience**

Jan Jämsén on kuvataiteilija, joka saa taiteeseensa vaikutteita shamanismin harjoittamisesta. Kuvataiteilija Joan Kelly käyttää taidetta enemmistö- ja vähemmistöryhmien kommunikaation helpottamiseen ja luomiseen. Jämsén ja Kelly visioivat yhteistyössään surrealisti André Bretonin ”Le cadavre exquis nouveau” -peliä tehdessään taidevaihtoa ja palauteyhteydenpitoa suomalaisten erityistä tukea tarvitsevien naisten sekä singaporelaisten insinööri- ja taideopiskelijoiden välillä.

Molemmat ryhmät kuuntelivat keskittyneesti shamaanirumpuäänitettä, joka voi tuoda kokemuksia alitajunnasta. Singaporelaiset opiskelijat asettuivat makuulle pimeään huoneeseen kuunnellakseen äänitettä. Tämän jälkeen he ryhtyivät maalamaan kankaille. Suomalaiset naiset kuuntelivat rummutusta ja ryhtyivät välittömästi maalamaan, osa heistä sanoi tuntevansa rummun rytmin ruumiissaan maalatessaan. Tässä näyttelyssä oli esillä molempien ryhmien maalauksia. Lopuksi molemmat ryhmät tapasivat virtuaalisesti Skypen välityksellä. Kaikki olivat häm-



Kuva 4. Kärkulla Samkommun Urban Shamanic Experience. Kuva: Fabio Cito.

mästyneitä siitä, miten paljon voimme oppia toisistamme.

Olen tutustunut Kellyyn Italiassa kansainvälisessä taidesymposiumissa kesällä 2016, ja keväällä 2017 tapasimme jälleen Italiassa Venetsian biennaalin avajaisissa, jossa suunnittelimme yhdessä tätä hanketta. Kelly on tehnyt useita yhteisötaiteen projekteja, joten käsitteistö oli hänelle tuttu ja hän ymmärsi myös intervention tavoitteet. Jämsénille tilanne oli uusi, mutta hänen ja Kellyn yhteistyö oli sujuvaa. Olin mukana Kärkullassa intervention aikana, ja keskustelin osallistujien kanssa. Kaikki vaikuttivat hyvin innostuneilta ja motivoituneilta. Puhuin heidän kanssaan ruotsia ja pahoittelin, että se ei aivan sujuvasti minulta sujunut.

Hanna Grandell, joka osallistui intervention, lähetti minulle hyvin koskettavan palautekirjeen, jossa hän koki taiteen vaikuttavan nykyistä tasa-arvoisemman maailman luomisemassa. Hanna kertoi kirjeessään elävänsä kuin merenneito kahden maailman välissä, ja välillä tässä omassa maailmassaan hän kokee yksinäisyyttä. Hänen näkemyksensä mukaan ISEASiin osallistumisen myötä maailma avautui värikkäämpänä, jossa on tilaa erilaisuudelle ja mielipiteille.

Oheisen linkin kautta pääsee lukemaan Joan Marie Kellyn reflektion koko hankkeesta: [Urban Shamanic Experience By Jan Jämsen and Joan Kelly](#). Seuraavasta linkistä pääsee katsomaan videon Kärkul-

lanissa työskentelystä: [Kelly & Jämsén Kärkullanissa](#).

### **ETEVA – erityistä tukea vaativat soittimien parissa**

Taiteilijat Päivi Pätsi ja Julia Poooc tutustuivat toistensa tuotantoon sähköpostitse. He työskentelivät erityistä tukea vaativien ryhmän kanssa. Ryhmä teki erilaisista kierrätysmateriaaleista soittimia, jotka ripustettiin oksiin roikkumaan – oli tuulikelloja, pieniä rumpuja ja marakasseja.

Tapasin Päivin ETEVA-talolla keväällä 2017, jolloin sovimme hänen ja ETEVA-talon ohjaajan Sari Ojamaan kanssa aikataulusta sekä inventoimme materiaalit, joita oli mahdollisuus käyttää. Päivi ja Julia työskentelivät yhdessä maanantain ajan ETEVAN nuorten miesten ryhmän kanssa ja Julia yksin tiistaiamun. Tors-taina tulivat ETEVAN miehet rakentamaan näyttelyä taiteilijatalolle.

Tapasin erityistä tukea tarvitsevan ryhmän Galleria Zebrassa symposiumin jälkeen. Päällimmäisenä ja mieleenpainuvimpana muistona heillä oli työn tekeminen yhdessä taiteilijoiden kanssa yhdenvertaisesti, retki Mustiolle taiteilijaresidenssiin, tutustuminen muihin taiteilijoihin ja osallistuminen ruokatyöpajaan. Katsoimme galleriassa videon ja valokuvat symposiumista, ja puhuimme koko prosessista. Kaikesta välittyi ikävä taiteilijoita kohtaan. Aluksi miehet olivat olleet epävarmoja siitä, mitä oli ollut tarkoitus tehdä ja miksi ylipäättänsä ollaan tekemässä mitään. Heitä nauratti, kun kerroin myös taiteilija Julian Pooocin tunteneen olonsa epävarmaksi. Koko reflektiota valaisi ylpeys omasta työstä ja siitä, että oli saanut olla osa kansainvälistä työyhteisöä. Julia Pooocia kaivattiin ja toivottiin, että hän tulisi takaisin tai että hänen luonaan voisi vie-

railla. Taiteilijat Julia Pooock ja Päivi Pätsi kertoivat ISEAS-symposiumiin liittyvistä vaikutelmistaan:

*Kun Katja kertoi, että työskentelimme erityistä tukea tarvitsevien kanssa, Julia oli skeptinen: mitä he osaavat tehdä, kuinka toimimme heidän kanssaan ja kuinka he ymmärtäisivät meitä? Julia tulee Saksasta eikä puhu suomea.*

*Epäilykset kaikkosivat välittömästi. Emme tarvinneet kommunikointiin sanoja tai kieltä. Ilmapiiiri oli lämmin ja välitön. Selvitimme kaiken käsin, jopa ehdotuksemme tuulikelloista ja muista soittimista.*

*Päivi on työskennellyt erilaissa paikoissa ohjaten taidetoimintaa. Hän mietti, poikkeaisiko projekti mitenkään hänen jokapäiväisestä työstään. Tämäkin epäily oli turha. Taidenäyttelyn ja avointen ovien järjestäminen yhdessä etevalaisten kanssa teki kaikesta erityistä. Teimme taidetta tasa-arvoisesti.*

*Maalaaminen oli tärkeää – se kerrottiin meille selvästi. Emme olleet suunnitelleet maalaamista, joten se maalaaminen teki projektista heidän omansa.*

*Niin värikkäät tuulikellot ja soittimet syntyivät ihmisten kanssa, jotka osasivat hurrata. Se oli liikuttava kokemus ja olemme onnellisia ajastamme ETEVA-talossa.*

Seuraavasta linkistä löytyy video työskentelystä ETEVA-talolla: [Työskentely ETEVA-talolla](#).



Kuva 5. ETEVAN ryhmä Avointen ovien päivässä. Kuva: Fabio Cito.

Ryhmänohjaaja Sari Ojamaa kertoi Julian läsnäolon olleen heidän asiakkailleen tärkeä asia. Asiakkaat toivoivat, että saisivat osallistua uudestaan. He olivat kokeneet tapahtuman hienosti järjestetyksi ja saaneensa kaunista huomiota niin avoimissa ovissa kuin suoraan taiteilijoiltakin itse intervention aikana. (Palaute sähköpostilla 2.10. 2017.)

### **Yhteisötaidetta Attendo Rossin -palvelukodissa ja Kaskimaan hoivakodissa**

Pipa Nikula, Clarice Zdanski, Evrim Özescici, Vittorio Tonon ja koko ryhmä yhdessä on laatinut seuraavan kuvauksen työskentelystään:

*Projektimme käsitti työskentelemä aikuisten kanssa, joilla on fyysisiä ja henkisiä haasteita. Vietimme kolme päivää kahdessa eri asuintilassa, Rossinnessa ja Kaskimaassa. Halusimme maalata lakanoita, joilla peitettäisiin kota. Kotahan on paikka, joka tuo ihmiset yhteen. Keskusten asukkaat ja henkilökunta toivottivat meidät tervetulleiksi innostuneesti ja avoimesti. Yhdessä keskuksessa ajatuksemme oli luoda "Toivon Puu" tai "Ilon Puu", spontaani maalausprojekti. Teimme pieniä esineitä koristamaan puuta. Molemmissa keskuksissa asukkailta kysyttiin,*

*mikä antoi heille iloa tai mitä heidän toiveensa olivat. Heidän sanansa on kirjoitettu nauhoihin, jotka ovat myös osa teosta.*

Hanke on tärkeä, koska taiteen kautta pystymme kommunikoimaan muiden kanssa kielestä, fyysisestä tai henkisestä tilasta riippumatta. Haluamme mahdollisuuden kehittää työtämme edelleen paitsi Suomessa, myös omissa maissamme ja muualla. Ihmiset haluavat, että maailma on heidän kotinsa, vaikka heidän olisi pyssyttävä yhdessä paikassa. Tämän on kirjoittanut koko ryhmä yhdessä.

Oheisesta linkistä pääsee tutustumaan videoon, jossa työskennellään Kaskimaan hoivakodissa: [Kaskimaan hoivakoti](#).

Ryhmä oli haastava. Sain palautetta jokaiselta taiteilijalta erikseen. Oma näkemykseni oli tässä interventiossa monisyinen. Moni asia vaikutti: kaikki taiteilijat eivät ymmärtäneet, mitä tarkoittaa yhteisötaide, tai he ymmärsivät työskentelyn hyvin eri tavalla kuin minä. Yhteisen kielen puuttuminen asetti haasteita. Teoksia tehtiin Rosinne-palvelutalossa ja Kaskimaan hoivakodissa. Vierailin kummassakin paikassa.

Minulle yhteisötaiteilijana on aina ollut tärkeää esitellä laajalle yleisölle prosessin kulku ja lopullinen teos, jota voidaan kritisoida taiteen tavallisin argumentein. Yhteisön jäsenet ovat olleet tuottamassa materiaalia ja myös mahdollisesti rakentamassa teosta, jonka taiteilija on suunnitellut. Tässä tapauksessa maalatuista kankaista rakennettu maja, toiveiden puu ja siihen liittyvät pienet sanat ja keraamiset mobilet muodostivat kokonaisuuden, joka oli taiteilijan ideoima ja rakentama. Yhteisö osallistui sellaisen teoksen muodostumiseen, joka oli yksilöä isompi kokonai-



**Kuva 6. Attendio Rossinne - palvelukodissa. Kuva: Fabio Cito.**

suus – joka houkuttaa mielikuvitusta eikä tarvitse enää kontekstia, siis selostusta siitä, miten ja miksi se on syntynyt, vaikkakin se näyttelytilassa oli esillä.

Taiteilija Clarice Zdanskin ajatuksiin työskentelystä pääsee tutustumaan seuraavan videolinkin välityksellä: [Thoughts of ISEAS by Clarice Zdanski](#).

Näyttelyn majat pystytettiin Galleria Perspektiiviin. Kankaita oli paljon enemmän kuin majojen kokoon nähden olisi ollut mahdollista käyttää. Intervention tuotto yllätti minut. Materiaaleista olisi saanut telttakylän! Halusin kuitenkin kaikki teokset esille, joten majojen seinät ja lattiat tuli päällystettyä ulko- ja sisäpuolelta maalauksin. Niistä tuli värikkäitä ja kauniita.

Avajaisissa oli mukana kummankin yhteisön jäseniä. Keskustelin heidän teoksistaan, ja sain heiltä palautetta. He olivat selvästi ylpeitä saavutuksestaan. Kaskimaan ja Rosinnen asukkaat osallistuivat kaikkien taiteilijoiden yhteiseen reflektiioituuteen avajaisten jälkeen. He keskustelivat valppaasti ja kiittivät siitä, että he saivat olla osa yhteistä kansainvälistä kokonaisuutta. He toivoivat, että taiteilijat tulisivat pian takaisin työskentelemään heidän kanssaan.

Palvelukodin johtaja Anita Dufholm Attendo Rossinnesta kertoi palautteessaan, että taiteilijoiden läsnäolo oli heille todella hieno asia. Asukkaat saivat arjen keskelle hieman väriä ja luovuutta. He olivat olleet innoissaan ja iloisia siitä, että olivat saaneet tehtyä jotakin erilaista. Moni oli epäillyt omia kykyjensä, mutta he olivat saaneet kokea onnistumista. Yhdessä tekeminen oli hieno kokemus.

Näyttelyssä teokset tulivat hienosti esille, ja videon näkeminen oli heidän asukkailleen ”jännää”. Asukkaat kokivat videon kautta olevansa osa isompaa kokonaisuutta.

Vastaava johtaja Liisi Astala Kaskimaan hoivakodista kirjoitti palautteessaan ulkomaisten taiteilijoiden merkityksen asukkaiden arjessa nousseen etusijalle. Myös ulkona työskenteleminen yhdessä taiteilijoiden kanssa oli ollut vaihtelua heidän arkeensa. Avajaisissa asukkaat olivat olleet ylpeitä omista teoksistaan. Moni toivoi mahdollisuutta osallistua uudestaan.

### **Musiikkia Hagahemmet-vanhainkodissa**

Taiteilijat Patrik Lemberg ja Maximilian Fleissbach kuvaavat työskentelyään seuraavalla tavalla:

*Kuulkaa hiljaisuus itsessänne – se on jokaisen matkan perusta*

*Taidesymposiumi, jossa on sosiaalisia näkökulmia, oli meille molemmille uusi. Olimme kumpikin iloisia saadessamme olla mukana monipuolisessa kansainvälisessä taideyhteisössä, joka loi innostavan ja myönteisen ilmapiirin. Tammisaaren Hagahemmet-vanhainkodissa musiikkimme otettiin hyvin vastaan.*

*Teoksemme muodostui improvisaatiosta. Maximilian soitti klassista pianoa ja Patrik harmonismelodista bassoa sekä luki ruotsinkielisiä runoja ja soitti kitaralla balladeja. Koimme, että loimme hyvin uniikin repertuaarin, joka toimi hienosti tässä vanhainkodissa, ja varmasti toimisi muuallakin. Oli inspiroivaa kokea, kuinka musiikillisten esitysten luominen rikastutti ja voimaannutti senioreita ja vanhainkodin työntekijöitä. Vaikka seniorit eivät olleet aktiivisesti mukana musiikkiesityksissä, oli selvää, että heidän läsnäolonsa musikässä antoi heille suoran, spontaanin ilon ja energian, joka peilattiin meille. Musiikki, kuten kuvataide, on universaali kieli, johon me kaikki osallistumme, riippumatta aktiivisesta ja fyysisestä osallistumisesta – vuoropuhelua käydään aina. Tämä on ollut rikas kokemus meille molemmille. Kiitos.*

Vierailimme Patrik Lembergin kanssa heinäkuussa 2017 Hagahemmetissä. Keskustelimme osastonjohtaja Tina Ekholmin kanssa siitä, miten järjestämme ISEAS-viikon. Tinan toivomuksesta esitykset alkoivat joka päivä ensin ruokasalissa, jonne tulisivat vanhukset, jotka pystyivät asumaan vielä kotona. Tämän jälkeen Patrik ja Maximilian siirtyisivät osastolle soittamaan. Hagahemmetissä oli neljä osastoa, ja he vierailivat niissä jokaisessa.

Vierailin symposiumiviikon aikana Hagahemmetissä ja keskustelin hoitajien kanssa. He kertoivat pitävänsä yllä tarkkailua, jossa arvioidaan vanhusten vointia asteikolla -2:sta +2:een. Intervention ansiosta jokainen vanhus oli arvioitu par-



Kuva 8. Maximilian Fleissbach Hagahemmet- vanhainkodissa. Kuva: Fabio Cito.



Kuva 7. Patrik Lemberg Hagahemmet- vanhainkodissa. Kuva: Fabio Cito.

haalla arviolla +2. ISEASilla oli siis todella terveyttä edistävä vaikutus. Musiikki aktivoi sekä mielen että kehon. Musiikin vaikutusta voi todentaa monin eri keinoin, ja sen vaikutuksen voi mitata esimerkiksi muutoksina sydämen sykkeessä, verenpaineessa ja hengityksen tahdissa. Harmonia on musiikin sydän, joka aktivoi tunteita ja voi kuulijansa viedä muistoissa hyvinkin kauas menneisyyteen. (Heikkilä, Paloheimo & Taipale 2000, 97–98.)

Keskustelin ISEASin jälkeen uudestaan Tina Ekholmin kanssa, ja hän oli todella kiitollinen tapahtumasta. Hänen mielestään interventio vaikutti todella positiivisesti vanhusten vireystasoon ja reagointiin.

Oheisesta videolinkistä pääsee katsomaan työskentelyä Hagahemmetissä: [Hagahemmet](#).

## Dokumentaatio

Dokumentaatioryhmän mukana oleminen oli koko symposiumin kannalta erittäin tärkeää. Yhteisötaiteessa taide tapahtuu usein prosessin sisällä, jolloin dokumentaation ansiosta taideteos on näytettävissä tai toistettavissa yleisölle. Tässä kirjoituksessa videolinkit interventioihin ovat joko Ubertinin tai Gorencin kuvaamia, valokuvat ovat Citon tai minun ottamia. Näytelystä oli kolme: Karjaalla Raaseporin valokuvakeskus Galleria Zebrassa, jossa oli noin 70 Citon valokuvaa eri interventioista sekä videotykillä pyörimässä Ubertinin ja Gorencin videokoooste ISEASista. Mustiolla Kulttuurikahvila Kallaksessa oli esillä Citon valokuvat Mustion koulujen interventioista sekä Lemairin ja Lampeniuksen teos Ruualla saa leikkiä. Tammissaaren galleria Perspektiivissä pyöri myös videokoooste ISEASista, tämän lisäksi esillä oli Kaskimaan ja Rossinnen teltat ja toivomuspuu sekä Kärkullanin maalaukset.

Videokuvaajat Franco Ubertini Italiasta ja Denis Gorenc Ranskasta kertovat työskentelystään:

*Hanke vietteli. Jouduin työskentelemään toisen kuvaajaan ja leikkaajan, Franco Ubertinin, kanssa ISEASin yhteisötaiteilijoiden viikon teosten parissa. Saavuttuamme Mustiolle ja aloittaessamme työn tajusimme, että se oli enemmän kuin kokemus, se oli myös pieni haaste. Kuvaus useissa työpajoissa ja muokkaus neljässä päivässä – iski paniikki.*

*Keskustelimme Franco Ubertinin kanssa, ja päätimme tuoda enemmänkin esille taiteilijoiden aikomuksia ja tunteita. Tässä projektissa aika asetti tiukat raamit, jolloin sisältö muodostui merkittävämmäksi kuin loppuun hiottu tekniikka. Toivomme, että video tuo esille juuri tämän.*

*ISEASista opin useita asioita. Kieli ei ole rajoite, vaan pystymme työskentelemään yli kielirajojen ilman yhteistä kieltä. Kansainvälisessä ilmapiirissä työskenteleminen on fantastista!*

*Haluan kiittää kaikkia suomalaisia heidän ystävällisyydestään, Katjan äitiä hänen työstään tämän symposiumin aikana sekä Katja aviomiehen apua ja Viktoria, joka lainasi meille tietokoneensa. Viimeiseksi kiitos Katjalle, joka antoi mahdollisuuden tutustua uudenlaiseen taidesymposiumiin.*

Valokuvaaja Fabio Cito (Italia) kertoo työskentelystään seuraavalla tavalla:

*Olen ammatiltani valokuvaaja, ja toimin kuraattorina Napolin Scampiassa pidettävässä vuotuisessa kansainvälisessä yhteisötaidesymposiumissa. Katjaan tutustuin Scampian symposiumissa vuonna 2013.*

*Katjan pyytäessä minulta pohdintaa ISEASista en voi olla vertaamalla sitä omaan symposiumiin Napolissa. Olosuhteet ovat täysin erilaiset: Scampia on yksi Italian vaikeimmista alueista. Järjestystä ylläpitävät rikollisjärjestöt, valtio ei anna tukeaan. Työttömyys ja köyhyys ovat antaneet mahdollisuuden CAMORAlle tunkeutua syvälle maaperään vaikuttamaan asukkaidensa yhteiskunnalliseen käyttäytymiseen. Scampiaa vaivaavat tukahduttavat rakenteet, vapauden puute, pelko, epäluottamus ja väkivalta. Vuosittainen yhteisötaiteen symposium, joka tänä vuonna juhli kymmenettä kertaansa, tuo scampialaisille henkistä vapautumista taiteen avulla. Kansainvälisten taiteilijoiden läsnäolo raottaa taiteen avulla ovea muuhun maailmaan ja mahdollisuuksiin. Myös Scampiassa taide tapahtuu prosessissa, jolloin lopputulos ei ole merkittävin työskentelyn anti.*

*Suomessa on tietysti hyvin erilainen tilanne. Taiteellisen työn tarkoitus ei ole vapauttaa ihmisiä, koska he ovat täysin valtion suojelemia; he ovat vapaita, heillä ei ole tukahduttavia rakenteita.*

*ISEAS symposium oli harmoninen hetki elämässäni, pystyin jakamaan tietoa. Syntyi ystävyksiä vahvoilla siteillä, ei ollut vaikeaa tuntea oloaan rakastetuksi ja arvostetuksi. Oli merkityksellistä jakaa yhdessä kaikki, mitä saavutettiin. Olin hyvin iloinen nähdessäni ja vieraillessani yhteisöissä interventioiden aikana, niistä huokuivat voimakkaat tunteet ja niiden siirtyminen teokseen... Värien räjähdykset täyttivät sydämeni. Lähestyimme muita, tietäen ettemme ole yksin.*

## Arviointia ja johtopäätöksiä

Minulta on useaan otteeseen tiedusteltu, miten taidesymposiumeihin pääsee mukaan. Kysymys on verkostoitumisesta. Tein mahdolliseksi oman verkostoni avulla paikallisten taiteilijoiden verkostoitumisen taiteen kansainväliselle kentälle.

Koska symposiumiin osallistuneet taiteilijat eivät olleet kaikki vakiintuneita yhteisötaiteen tekijöitä, oli osalle osallistuminen ISEASiin ovi uuteen taiteenlajiin. Jotkut taiteilijoista huomasivat, että he olivat aikaisemmin toimineet samankaltaisella kentällä ymmärtämättä, että se on osa taiteen kontekstia. Koska monet taiteilijoista toimivat myös kuraattoreina, he saivat kipinän järjestää yhteisötaiteen symposiumin omassa maassaan. Hankkeeni herätti kiinnostusta kansainvälisesti sosiaalisessa mediassa.

Symposiumiin osallistuneet taiteilijat arvioivat työskentelyn merkitystä ja vaikutuksia itselleen seuraavilla tavoilla: turkilainen taiteilija, tohtori Evrim Özescici halusi esitellä ISEASin toimintametodin oman taideyliopistonsa professoreille.

Mahmoud Mohammadi koki pystyvänsä ISEASIin osallistumisensa myötä sanoitamaan paremmin omaa tekemistään Milanossa. Hän innostui ajatuksesta lähteä työstimään väitöskirjaa, joka sivuaa sosiaalista taidetta.

Päivi Pätsi kirjoitti palautekirjeessään minulle yhteisötaiteen olevan kaikkea muuta kuin itsekästä. Hän kertoi kohdanneensa ja tutustuneensa useaan ihmiseen, joiden mielestä taiteilijuus on ihan tolkullinen ratkaisu. Hän myös kertoi saaneensa ISEASIin osallistumisesta ideoita nykyiseen työhönsä taidepedagogina.

Taideyliopiston koordinoiman ArtsEqual-hankkeen tutkijoina toimivat Kai Lehikoinen ja Anne Pässilä avaavat kirjassa Taiteilija Kehittäjänä puhuntoja, jotka ovat tällä hetkellä vallalla taiteen kentällä ja jotka erottelevat ”vapaan” taiteen ”soveltavasta” taiteesta. Kirjoittajat määrittelevät taiteilijan vapauden merkitsevän nimenomaisesti sitä, että taiteilija voi vapaasti valita kontekstin, jossa haluaa työskennellä. Soveltava taide ei tapa vapaata taidetta, eikä taidetta kuuluisi hierarkisoida, vaan taidetta kuuluisi lähestyä kriittisesti ja nähdä, että taiteilijan vapautteen kuuluu oikeus osallistua yhteiskunnalliseen kehittämiseen siten, että taiteilija tuo oman osaamisensa ja havaintonsa osaksi yhteiskunnan kehittämisen kannalta merkityksellisiä keskusteluja. (Lehikoinen & Pässilä 2016.)

Läänintaiteilija Krista Petäjäjärvi haastaa artikkelissaan Soveltava ”taide” taiteen arvokeskustelun, jota taiteen kentällä käydään soveltavan taiteen asemasta taiteen hierarkiassa. Kysymys on resurssikamppailusta. Perinteisellä taidekentällä on syntynyt huoli siitä, että alun perin liian pienestä rahoituspoolista jaetaan rahoitusta taiteelle, jossa on sosiaalityön kal-

taisia piirteitä. Pelko juontuu taiteen itseisarvoisesta asemasta. Se on huolta siitä, että taide taiteena ei tulevaisuudessa riitä. Petäjäjärvi toteaa, että keskusteluun vaikuttaa soveltavan taiteen oman identiteettityön keskeneräisyys. Soveltava taide on yhä määrittelemätön alue. (Petäjäjärvi 2017, 29–33.)

Taiteilijoiden työskentely yhteisöissä antoi arvokasta tietoa yhteisöille ja heidän kauttaan kaupungille. Toivon yhteistyöni Raaseporin kaupungin kanssa olleen myös tuottavaa, jotta soveltava taide olisi jatkossa osa Raaseporin kaupungin kehittämistä. Kunta jakoi hankkeestani tiedotteen sisäisessä mediassaan syyskuun loppupuolella. Uusi kunnanjohtaja Ragnar Lundqvist vieraili tutustumassa Mustion alakoululla intervention aikana ja totesi tämän hankkeen olevan juuri sitä, mitä kuntamme kaipaa. Miten se näkyy käytännön päätöksissä, jää nähtäväksi. Keskustelin hankkeen päätyttyä myös kuntamme kulttuurityöntekijän kanssa, ja hän lupasi miettiä mahdollisia keinoja tehdä ISEASista Raaseporiin vakiintunut käytäntö.

Taidesymposiumia voi verrata taiteilijaresidensseihin, jotka mahdollistavat taiteilijoille helpon tavan sujahtaa työskentelmään eri kulttuureihin ja konteksteihin. Erona residensseihin on se, että symposiumit ovat lyhyempiaikaisia ja usein mahdollistavat useamman taiteilijan samanlaisen yhdessä asumisen.

Viimeisen kymmenen vuoden aikana olen osallistunut useaan reilun viikon mittaiseen taidesymposiumiin ja oppinut näiden myötä symposiumin rakenteesta ja organisaatiosta. Rahoitus tulee eri symposiumeihin eri tavoin. On taiteen sponsoreita – miljonäärejä, jotka rakastavat taidetta. Symposium voidaan rahoittaa myös taideinstituutin, apurahojen tai kaupun-

gin turvin. Rahoitustavat vaihtelevat. Yhteistä näille kuitenkin on tarjonta: taiteilijat maksavat lentonsa kohteeseen, symposium kustantaa majoituksen, ruuan, juoman, materiaalit, katalogin ja näyttelyn.

Tämän kaltaisia taidesymposiumeja on kattavasti, kymmeniä jollei satoja, ym-

päri maailman: esimerkiksi Aasiassa, Euroopassa, Amerikoissa ja Karibiassa. Niillä on oma taiteilijaverkostonsa, jonka avulla kuraattorit kutsuvat taiteilijoita mukaan symposiumeihin. Kirjattua tietoa tästä maailmanlaajuisesta verkostosta ei löydy. Haluan tulevaisuudessa tutkia tätä asiaa enemmän.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Bourriaud, N.; Pleasance, S. & Woods, F. 2002. *Relational aesthetics*. Dijon: Les presses du réel.

Carpenter, B. & Nevado, S. 2012. Meri Valvoo & Pallomeri: Ethico-aesthetic interventions in public space. Reports from Turku University of Applied Sciences 144. Turku: Turku University of Applied Sciences.

Designmuseo 2017. Maailmanluokan Pop-up-illallisia Designmuseossa. Viitattu 22.9.2017 <http://www.designmuseum.fi/fi/events/pop-up-illallisia-designmuseossa/> Fast, H. 2017. Sanaton ääni ruumiillisena kohtaamisena. Huomioita sensibiliateetistä ja virittäytymisen kyvystä. Tampere: niin & näin 3/2017.

Fast, H. 2017. Sanaton ääni ruumiillisena kohtaamisena. Huomioita sensibiliateetistä ja virittäytymisen kyvystä. Tampere: niin & näin 3/2017.

Heikkilä, T.; Paloheimo, L. & Taipale, I. 2000. *Mieli ja taide*. Helsinki: Mielenterveyden keskusliitto.

Helguera, Pablo. 2011. *Education for Socially Engaged Art. A Materials and Techniques Handbook*. New York: Jorge Pinto Books.

Irish, S. & Lacy, S. 2010. *Suzanne Lacy: Spaces Between*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Kantonen, L. 2005. *Telttä: Kohtaamisia nuorten taidetyöpajoissa*. Helsinki: Like & Taidetollinen korkeakoulu.

Kantonen, L. 2010. Yhteisötaiteen estetiikkaa. Teoksessa L. Kantonen & M. Heikkilä (toim.) *Ankaraa ja myötätuntoista kuuntelua: Keskustelevaa kirjoitusta paikkasidonnaisesta taiteesta*. Helsinki: Kuvataideakatemia, 72–73.

Kester, G. 2004. *Conversation pieces: Community and communication in modern art*. Berkeley, California: University of California Press. 82–85.

Koh, J. 2010. Artist's Research Text on Methodology. Teoksessa L. Kantonen & M. Heikkilä (toim.) *Ankaraa ja myötätuntoista kuuntelua: Keskustelevaa kirjoitusta paikkasidonnaisesta taiteesta*. Helsinki: Kuvataideakatemia, 195–208.

Kokko-Viika I. 2010. Paikasta paikkaan – taiteilijaresidenssit taiteen tuotannollisina ympäristöinä. Teoksessa L. Kantonen & M. Heikkilä (toim.) *Ankaraa ja myötätuntoista kuuntelua: Keskustelevaa kirjoitusta paikkasidonnaisesta taiteesta*. Helsinki: Kuvataideakatemia, 143–152.

Kuoppala, R. 2010. Tuottaja-taiteilija, yhteisö ja media. Teoksessa L. Kantonen & M. Heikkilä (2010). *Ankaraa ja myötätuntoista kuuntelua: Keskustelevaa kirjoitusta paikkasidonnaisesta taiteesta*. Helsinki: Kuvataideakatemia, 175–183.

Kwon, M. 2002. One place after another: Site-specific art and locational identity. Cambridge, Mass: MIT Press.

Lehikoinen, K.; Pässilä, A.; Martin, M. & Pulkki, M. 2016. Taiteilija kehittäjänä: Taiteelliset interventiot työssä. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.

Lehtonen, K. 2016. Voiko taide muuttaa maailmaa? Turun Sanomat 02.04.2016.

Luoma, L.; Mäntymaa, M.; Puura, K. & Tamminen, T. 2003. Tunteet, varhainen vuorovaikutus ja aivojen toiminnallinen kehitys. Lääketieteellinen aikakauskirja Duoocim. Viitattu 6.9.2017 <http://www.duodecimlehti.fi/duo93467>

Maailmanluokan Pop-up -illallisia Designmuseossa. Viitattu 22.9.2017 <http://www.designmuseum.fi/fi/events/pop-up-illallisia-designmuseossa/>

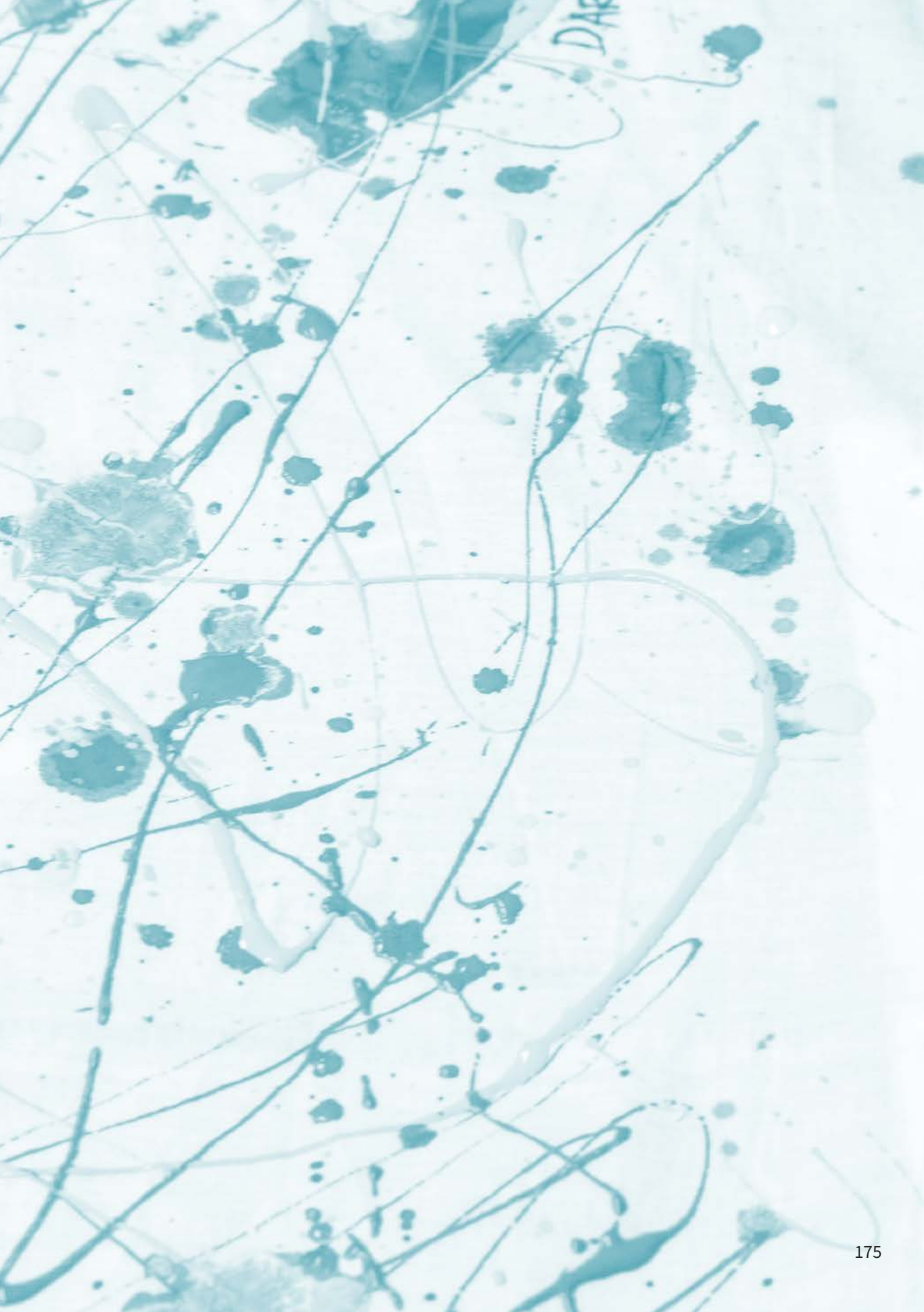
Petäjajarvi, K. 2017. Soveltava ”taide” haastaa Taiteen. Teoksessa I. Tanskanen & P. Juppi (toim.) Taiteen moniammatilliset kontekstit. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 2.10.2018 <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166470.pdf> 29–33.

Roponen-Lunnas, P. 2013. Kohtaamisen taide – yhteisötaiteen ideaaleja ja käytäntöjä. Teoksessa TAHITI 04/2013. Viitattu 8.8.2017 <http://tahiti.fi/04-2013/dossier/kohtaamisen-taide-%E2%80%93-yhteisotaiteen-ideaaleja-ja-kaytantaaja/>.

Rutherford, J. 1990. The Third Space interview with Homi Bhabha. In: Ders. (Hg): Identity: Community, Culture, Difference. London: Lawrence and Wishart, 207–221.

Väkevä, V. 2017. Keittiömestari Kozeen Shiwan tarjoaa Designmuseossa tökkäyksiä illallisen muodossa. Helsingin Sanomat 22.9.2017.





# Toiveiden näyttämö

TONI KETTUKANGAS

**T**ässä artikkelissa kerron Toiveiden näyttämö -kehittämishankkeesta. Toiveiden näyttämö -hanke oli Raahen Teatterin toimeksiannosta syntynyt soveltavan teatterin työpajakokonaisuus. Kehittämistyön toiminnallinen työskentely on rajattu osallistavan teatterin (participatory theatre) kontekstiin. Hankkeessa hyödynnettiin osallistavan teatterin menetelmiä vapaaehtoisen mielenterveysystyön kontekstissa.

Tarkoituksena oli kehittää Raahen Teatterin toimintaa soveltavan taiteen palveluntarjoajana. Työpajojen kohderyhmänä olivat Raahen Psykke ry:n toiminnassa mukana olevat ihmiset. Kehittämishankkeen tavoitteena oli selvittää, miten osallistujat kokivat soveltavan teatterin työpajatoiminnan ja millaista hyötyä he omasta mielestään saivat toiminnasta. Käytin tiedonkartoitusmenetelminä osallistuvaa havainnointia ja haastattelututkimusta. Haastattelu toteutettiin ryhmäkeskusteluna.

Osallistujat kokivat työpajatoiminnan mielekkäänä. Yhteinen toiminta koettiin kannustavana ja positiivista yhteishenkeä luovana. Näiden kokemusten kautta

Toiveiden näyttämö -toiminta voidaan nähdä voimaannuttavana ja kuntouttavana toimintana. Raahen Teatterin kannattaa jatkaa soveltavan teatterin toimintaa.

Tällaiset tulokset antavat hyvät kannusteet Toiveiden näyttämö -toiminnan jatkamiselle osana Raahen Teatterin toimintaa. Toimintaa voidaan kehittää ulottamalla toiminta myös muihin vapaaehtoiisiin tai laitoksissa toimiviin hyvinvointialan ryhmiin.

## Aluksi

Toiveiden näyttämö -kehittämishanke on Raahen Teatterin toimeksiannosta syntynyt soveltavan teatterin työpajakokonaisuus. Hankkeessa on hyödynnetty osallistavan teatterin menetelmiä vapaaehtoisen mielenterveysystyön kontekstissa. Tarkoituksena on ollut kehittää Raahen Teatterin toimintaa soveltavan taiteen palveluntarjoajana. Työpajojen kohderyhmänä ovat olleet Raahen Psykke ry:n toiminnassa mukana olevat ihmiset.

Raahen Psykke ry on Raahen seutukunnan mielenterveysyhdistys, joka tarjoaa kaikille avointa kansalaistoimintaa vapaa-

ehtoisen mielenterveystyön parissa. Yhdistys ylläpitää ja kehittää ryhmä- ja kurssitoimintaa. (Raahen Psykyke 2017.) Kehittämishanke on toteutettu Raahen Psykyken kurssitoimintana, jonka Raahen Teatteri on järjestänyt. Raahen Teatteri on ammattijohtoinen harrastajateatteri, jonka suurin tarkoitus on edistää ja kehittää teatterin harrastamisen mahdollisuuksia ja ammattimaista teatteritoimintaa Raahen alueella.

Soveltava teatteri sopii hyvin tämän tarkoituksen piiriin. Toiminta parantaa ihmisten mahdollisuuksia osallistua teatterin harrastamiseen ja itseilmaisun kehittämiseen. Teatterin harrastaminen on yhteisöllistä toimintaa, jolla on voimaannuttava vaikutus osallistujiin. Hankkeen kautta Raahen Teatteri pystyy laventamaan harrastajateatterin toimintaa, koska kehittämishankkeen toimintaan osallistuu ihmisiä, jotka muuten eivät hakeutuisi teatteri-ilmaisun harrastamisen piiriin. Samalla luomme uusia mahdollisuuksia taiteen ammattilaisen työllistymiselle tällä alueella.

Kehittämishankkeen tarkoituksena on selvittää, miten osallistujat ovat kokeneet soveltavan teatterin työpajatoiminnan ja millaista hyötyä he omasta mielestään ovat saaneet toiminnasta. Kehittämishankkeen tarkoitusten selvittämiseen olen käyttänyt tiedonkartoitusmenetelminä osallistuvaa havainnointia ja haastattelututkimusta. Haastattelu on toteutettu ryhmäkeskusteluna.

Tutkimuksellisia ennakko-oletuksina minulla on ollut, että toiminta lisää osallistujien itsetuntemusta ja itsevarmuutta. Toiminta kehittää osallistujien kykyä itse-reflektioon sekä heidän ilmaisullisia valmiuksiaan ja rohkeutta ilmaista itseään. Toiminta tuo osallistujille hyvää mieltä ja onnistumisen kokemuksia, minkä vuoksi toiminta koetaan mielekkääksi.

Kehittämistyöni taiteellinen toiminta sijoittuu soveltavan taiteen kontekstiin osallistavan teatterin toimintana. Toiminnan päämäärä on työpajatoiminnan prosessi, joka johdattaa osallistujia ajattelemaan ja jakamaan omakohtaisia kokemuksia työs-kentelyyn liittyvistä teemoista. Toiminta ei tähtää valmiin taideteoksen, esimerkiksi esityksen, valmistamiseen.

Taiteen soveltava käyttö osana terveys- ja hyvinvointipalveluita on saanut hyvän jalansijan Suomessa. Toiminnan kirjo näkyy selkeänä varsinkin Etelä-Suomessa. Soveltavaa taidetta käytetään yhä enemmän hyvinvointialalla. Taiteen soveltavien käytänteiden avulla voidaan tukea hyvinvointialan organisaatioiden asiakkaiden ja henkilökunnan yhteisöllisyyttä, kasvattaa osallistujien itsetuntemusta ja sosiaalisia taitoja sekä tarjota elämyksiä ja nautintoja (Voimaa taiteesta 2013).

Tampereen Tutkivan teatterityön keskus ja Laurea-ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelman luovien alojen suuntautumisvaihtoehto toteuttivat yhteistyössä Voimaa taiteesta -hankkeen vuosina 2010 – 2013. Hankkeen julkaisun mukaan eri tutkimuksissa taiteen ja kulttuurin nähdään tukevan monin tavoin ihmisen hyvinvointia. Ne voivat tarjota elämyksiä ja tuottaa nautintoa sellaisenaan, edistää yhteisöllisyyden ja verkostojen muodostumista sekä lisätä elinpiiriin viihtyisyyttä, ja niillä voidaan katsoa olevan yhteys hyvään koettuun terveyteen. (Voimaa taiteesta 2013.)

Tutkimukset antavat pontta Toiveiden näyttämö -hankkeelle, vapaaehtoisen mielenterveystyön ja harrastajateatteritoiminnan yhteistyölle. Tutkimukseen nojaten voidaan todeta, että lähtökohtaisesti hanke voi olla hyödyksi osallistujille. Raahen seutukunnassa taiteen, etenkin teatte-

ritaiteen, soveltava käyttö hyvinvointisektorilla on vielä vähäistä verrattuna muuhun Suomeen. Kehittämistyö on mahdollisuus herättää tietoisuutta, lisätä tietoa ja saada juurrutettua uusia hyviä käytänteitä ja toimintamalleja Raahan alueelle.

## Osallistava teatteri

Seuraavaksi luon katsauksen kehittämishankkeen työpajatoimintaa ohjaavaan teoriaan. Perustelen, miksi käytän toiminnasta nimitystä osallistava teatteri.

Olen rajannut kehittämistyöni toiminnallisen työskentelyn osallistavan teatterin (participatory theatre) kontekstiin. Osittain tämä johtuu siitä toiminnan traditiosta, johon olen kiinnittynyt koulutuksen ja oman työskentelyn kautta. Koen edustavani osallistavan teatterin traditiota teatterityöpajan ohjaajana.

Marjo-Riitta Ventola (2011, 8) määrittelee Centria ammattikorkeakoulun julkaisussa *Ainutlaatuisia unelmia – kuvaus osallistavan teatterin työpajaprosessista osallistavan teatterin toiminnaksi*, jonka filosofia ja estetiikka liittyvät pedagogiseen ja sosiaalityön ajatteluun. Termit osallisuus, osallistaminen ja osallistuminen tulevat sosiaalipedagogiikan ja sosiaalikultuurisen työn puolelta.

Sosiaalipedagoginen työ pohjaa kasvatusta ajatteluun, jossa ihmisen osallistuminen on kommunikaatioprosessin ydin. Osallistumisen myötä voi syntyä kokemus osallisuudesta ja kuulumisesta yhteisöön, vertaisuus. Osallinen voi ottaa vastuuta, lähteä tutkimaan ja koettelemaan oman elämänsä ratkaisuja ja valintoja. (Ventola 2011, 8.)

Lähtökohtana osallistavan teatterin toiminnalle on ihmisten kohtaaminen tilassa,

jossa esteettinen muoto on kehyksenä yhteisöryhmien kohtaamiselle ja vuoropuhelulle. Esteettisellä muodolla voidaan tarkoittaa muuta kuin perinteistä teatteriesitystä. Muoto voi rakentua erilaisia työ- ja esitysmuotoja sisältävissä prosesseissa. Pyrkimyksenä on eettis-sosiaalinen tila, jossa jokainen voi osallistua omana itsenään, omien voimavarojensa ja toimintakykynsä mukaan. (Ventola 2013, 11.)

Asetin kehittämishankkeen toiminnan periaatteeksi samanlaisen tavoitteen. Eettis-sosiaalisessa työpajatilassa jokainen voi osallistua toimintaan omien voimavarojensa mukaan, jokainen osallistuja tietää mitä tullaan tekemään, ryhmän vetäjää sitoo vaitiolovelvollisuus, ja kaikki työpajatoiminnassa esiin tulevat asiat ja kokemukset voidaan käydä läpi työpajan aikana. Työpajaympäristö on paikka, jossa saa epäonnistua ja tehdä virheitä, eikä osallistujien toimintaa arvioida tai aseteta arvojärjestykseen.

Työpajatoiminnan oli tarkoitus olla toimintaa, johon osallistujat voisivat tuntee kuuluvansa ja vaikuttavansa. Työpajatoiminnan tarkoituksena oli lähentää osallistujia ryhmänä. Toiminnan tulisi siis olla sellaista, mikä olisi osallistujille mielekästä niin yksilöllisellä kuin yhteisön tasolla.

Osallistavaa draamaa ei rakenneta katsojia varten, vaan osallistujat luovat sen tarkastellakseen kulttuurisia merkityksiä. Osallistava teatteri on yhteisöllinen draamallinen leikki, jonka fiktiivisen maailman osallistujat yhdessä luovat ja johon he osallistuvat roolissa toimien. Osallistavan teatterin keskeinen toiminnan muoto on improvisaatio. (Rusanen 2005, 24.) Työpajoissa osallistujat eivät työskentele valmiiden näytelmätekstien kanssa, vaan tuottavat itse harjoitteissa, tarinoissa tai toisille osallistujille valmistetuissa esityksissä olleet sisällöt.

Pekka Korhonen (2014, 26–27) määrittelee teatterilähtöisen työskentelyn tarkoitettavan yleensä työpajamuotoista toimintaa, jossa työskentelyn tarkoitus on tutkia jotain määrättyä elämän ilmiötä tai osallistujien omaa elämäntilannetta. Tällaisessa toiminnassa omistajuus tekemisestä on osallistujilla. Toiminnan vetäjän tehtävänä on tarjota osaamistaan toiminnan käynnistäjänä ja kehittäjänä oman ammattitaitonsa puitteissa. Luomisprosessin ajattelusta ja merkitystenrakentamisesta vastaavat osallistujat.

Korhosen (2014, 27) mukaan olennaista on yhdessä tekeminen. Työskentely on tavallaan ”tekosyy” päästä dialogiin yhdessä. Kun osallistujat johdatetaan tekemään havaintoja totutuista poikkeavilla tavoilla, voidaan pysähtyä siihen mitä meille ja meissä tapahtuu.

Korhosen esittämät ajatukset kuvastavat hyvin Toiveiden Näyttämön toimintatapa ja tavoitteita. Tarkoituksena on, että osallistujilla on omistajuus työpajan toimintaan. Osallistujat ovat toiminnassa kokijoita ja tekijöitä sekä havainnoijia ja tutkijoita. Toiminnan tarkoituksena on herättää osallistujissa ajatuksia ja nähdä arkiseen elämään liittyviä asioita eri näkökulmista. Työpajoissa on tarkoitus keskustella omista kokemuksista ja siitä, mitä on toisten esityksistä nähnyt – reflektoida kokemuksia ja havaintoja.

Soile Rusanen (2005) määrittelee soveltavan teatterin genret ja tekemisen tavoitteet kolmeen alueeseen: yhteisölliseen, kasvatukselliseen ja terapeuttiin. Toiminta kehittämistyön työpajoissa on ennen kaikkea yhteisöllisyyteen tähtäävää toimintaa, jonka kautta osallistujat voivat kehittää omia mahdollisuuksiaan ilmaista itseään. Toiminta saa siis myös pedagogisen ulottuvuuden. Työpajatoiminta ei ole terapia-toimintaa, vaikka se voi olla terapeutista.

Teatterin terapeutit vaikuttavat näkemisen ja nähdyn tulemisen dynamiikkaan, itseyden ja toiseuden tunnistamiseen ja tästä seuraaviin ilmaisuihin halusta muuttaa jokapäiväistä elämää. Teatteri luo erityisen paikan tälle prosessille, jota Boal kutsuu ”esteettiseksi tilaksi”. Esteettinen tila ilmenee aina siellä, missä erotetaan tilat näyttelijöille (actor) ja osallistujille (spectator), tai kun tilassa ilmenee kahden eri todellisuuden erottautuminen. (Fieldhendler 1994.) Esteettinen tila on paikka esityksille, joissa yksilön omat kokemukset muunnetaan ryhmän yhteiseksi kokemuksiksi symbolisten hahmojen kautta.

*[..] by generalisation, and not by singularisation, we abandon a terrain which is more apt for study by psychotherapists and limit ourselves to that which is our terrain and our privilege: the art of theatre. (Boal 1995.)*

Daniel Fieldhendlerin (1994) mukaan Boalin teatterityö tutkii päähenkilön (protagonistin) sisäisiä, psyykkisiä, todellisuksia, mutta työskentelyä ei voida silti määritellä tarkasti terapeutiksi. Terapeutin kehys vaatisi seuraavat asiat:

1. selkeästi määritellyn pohjan yhteistyölle, missä osallistujien roolit ja suhteet olisivat tarkasti määritellyt
2. selkeästi ja tarkasti määritellyn kohteen terapialle (tietyn oireen tai sairauden kukistamiseksi)
3. yhdessä sovitun aikajakson hoidolle.

Fieldhendlerin (1994) mukaan Boalin teatterityö ei ole terapiaa perinteisessä mielessä, mutta se tarjoaa parantavia voimia sosiopoliittisessa kehyksessä. David

Diamond (2007, 58) esittää oman osallistavan teatterityönsä terapeuttisuuden tulevan toiminnan yhteisöllisestä ja interaktiivisesta luonteesta, jossa osallistujat ja yleisö yhdessä pohtivat yhteisöä puhutteluvia aiheita ja luovat jotain, josta on apua yhteisölle. Tämän toiminnan kautta syntyy toiminnan voimaannuttava vaikutus.

Kehittämishankkeeseen osallistui vapaaehtoisessa mielenterveystyössä asiakaina, vertaisohjaajina ja työntekijöinä olevia henkilöitä. Erityisesti, koska hanke toimi mielenterveystyön yhteydessä, haluan erottaa tekemisen terapiasta. Toiminta on ennen kaikkea ilmaisullista työpajatoimintaa, jossa toimitaan teatteritaiteen kentällä. Toiveiden näyttämön tavoitteena on olla osallistujia voimaannuttavaa toimintaa. Osallistujat pääsevät turvallisessa ympäristössä heittäytymään uusiin tilanteisiin ja kokemaan onnistumisia. Itsensä haastaminen, onnistuminen ja kannustava ilmapiiri luovat osallistujia voimaannuttavan työpajan, joka heijastuu myös heidän arkielämäänsä.

## Kehittämistyön tietopohja

Seuraavaksi esittelen kehittämistyön tukena käyttämäni tiedonhankintamenetelmät. Perustelen, miksi olen valinnut menetelmiksi aktivoivan osallistavan havainnoinnin ja ryhmähaastattelun. Pohdin myös työpajatoimintaan ja tutkimukselliseen toimintaan liittyviä eettisiä puolia. Lisäksi sijoitan kehittämishankkeeni tutkimuksellisen kehittämistoiminnan kontekstiin.

Kehittämistyöni on ollut toimintatutkimusta eli aktivoivaa osallistavaa havainnointia. Aktivoivalla osallistavalla havainnoinnilla pyritään tutkimuskohteen ymmärtämisen lisäksi myös muuttamaan

tutkimuskohdetta. (Vilkka 2006, 46.) Tällainen tutkimusasetelma sopii hyvin osallistavan teatterin työpajatoimintaan. Toiminta on lähtökohtaisesti osallistujia aktivoivaa. Osallistavaan teatteriin liittyy ajatus siitä, että toiminta on hyödyllistä osallistujille. Osallistujat näkevät ja kokevat oman todellisuutensa uudella tavalla draaman fiktion kautta.

Olen kerännyt kehittämistoimintaa varten tietoa osallistujien kokemuksista ryhmähaastattelun avulla. Olen käyttänyt havainnointia tukiaineistona ryhmähaastattelun aineistoa analysoitaessa. Ryhmähaastattelua kutsutaan myös ryhmäkeskusteluksi (Pietilä 2010). Ryhmäkeskustelussa ei kysytä erikseen jokaisen osallistujan mielipidettä, vaan keskitytään keskusteluun kokonaisuutena (Ventola 2014, 70).

Ryhmähaastattelua voidaan pitää keskusteluna, jonka tavoite on verraten vapaamuotoinen. Siinä osallistujat kommentoivat asioita melko spontaanisti, tekevät huomioita ja tuottavat monipuolista tietoa tutkittavasta ilmiöstä. (Hirsijärvi & Hurme 2011, 61.) Ryhmäkeskustelussa osallistujat joutuvat muodostamaan kollektiivisesti jaettua ymmärrystä yksilöllisistä kokemuksista, käsityksistä ja uskomuksista (Pietilä 2011, 215).

Ventolan (2014, 70) mukaan osallistavan teatterin estetiikan keskiössä ei ole aina taideteos vaan pyrkimys dialogiseen tapahtumiseen, jossa yhteisöryhmät tarkastelevat toiminnallisesti ja keskustellen suhdettaan käsiteltävään aiheeseen. Ryhmäkeskustelu tukee tätä dialogisuuden ajatusta. Osallistujilla on mahdollisuus kertoa omista kokemuksistaan ja peilata niitä toisten kokemuksiin. Toisten osallistujien havaintojen kautta osallistujat saavat huomioida asioita uusista näkökulmista.

Ryhmäkeskustelun menetelmässä keskustelun vetäjää kutsutaan moderaattoriksi. Moderaattorin roolin tavoitteet ovat lähellä osallistavan teatterityöpajan ohjaajan tehtäviä. Moderaattori huolehtii ilmapiiiristä ja tarjoaa ehdotuksia keskustelun suunnista. Osallistavassa teatteritoiminnassa ohjaaja käyttää erilaisia vuorovaikutuksellisia keinoja haastaakseen tai innoistaakseen ryhmää. Molemmissa ohjaajan rooli on kuitenkin jättäytyä taka-alalle. (Ventola 2014, 75.) Ryhmäkeskustelun vetäjä pyrkii kuitenkin tietoisesti saamaan aikaan osallistujien välistä vuorovaikutusta aivan kuten työpajaohjaajakin. Kysymysten lisäksi keskustelun vetäjä voi käyttää myös erilaisia virikemateriaaleja. (Valtonen 2014, 224.)

Aktiivinen osallistuva havainnointi ja ryhmäkeskustelu sulautuvat osallistavan teatterin työpajatoimintaan. Tutkimustavat ja työpajatyöskentely jakavat toiminnallisesti samankaltaisia lähestymistapoja ja ajatuksia. Molemmissa työskentelytavoissa osallistujat tuottavat itse käsiteltävän sisällön ja ohjaavat toiminnan aiheita. Tarkoituksena ei ole tuottaa tietoa siitä, miten asiat ovat, vaan millaisia käsityksiä tutkimuksen kohderyhmällä on asiasta (Ventola 2014, 72).

Eettisestä näkökulmasta toiminta perustui osallistavan teatterin toiminnan lähtökohtiin siitä, että jokainen osallistuja saa itse päättää, kuinka paljon osallistuu ja missä määrin kertoo itsestään muille. Ennen kuin kehittämistyöhön liittyvät työpajat alkoivat, kerroin ryhmän osallistujille avoimesti, mistä kehittämistyössäni oli kyse. Kerroin osallistujille, että he osallistuvat Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemialle tekemääni opinnäytetyöhön. Kerroin myös, että haluaisin haastella heitä tietyn ajanjakson päätyttyä siitä, miten he olivat kokeneet toiminnan.

Ryhmäkeskustelun aineiston esille tuomisessa ja analysoinnissa olen pitänyt huolen siitä, että jokaisen keskusteluun osallistuneen anonymiteetti säilyy. Keskusteluun osallistuneita ja keskustelun tekstiä ei voi yhdistää yhteen tiettyyn ihmiseen, jos ei ole osallistunut itse haastatteluun. En mainitse missään vaiheessa osallistujien nimiä tai kerro muita tuntomerkkejä heistä.

Ryhmähaastattelun ja havainnointiaineiston tarkoitus on ensisijaisesti tuottaa tietoa työpajatoiminnasta. Litteroin äänitetyn ryhmäkeskustelun kirjalliseen muotoon. Litteroinnin tarkkuuteen vaikuttavat tutkimusongelma ja metodiset lähestymistavat (Ruusuvaori 2010, 424). Keräsin litteroidusta materiaalista tietoja siitä, miten osallistujat olivat kokeneet työpajatoiminnan. Minua siis kiinnostivat ryhmäkeskustelun asiasisällöt. Tällaisessa tilanteessa Ruusuvaoren mukaan (2010) kovin yksityiskohtainen litterointi ei ole tarpeen. Keskustelun analysointi rajoittui siihen, millaista sanallista tietoa osallistujat tuottivat tutkimuskysymyksiini liittyen.

## Työpajatoiminta

---

Seuraavaksi luonnehdin, miten jäsenen työpajatoiminnan kehittämishankkeen aikana ja millaisia harjoitteita käytin toiminnassa. En käy läpi erikseen jokaista työpajaa tai harjoitteita, vaan tuon esille havaintojen ja ryhmäkeskustelun kautta esille tulleita merkityksellisiä asioita ja harjoitteita.

Kehittämishankkeen kohderyhmänä oli Raahan Psygyke ry:n improvisaatioryhmään osallistuvia ihmisiä. Raahan Psygyke ry on tarjonnut vapaaehtoisena kurssitoimintana teatteri-ilmaisuun liittyvää toimintaa improvisaatioryhmän nimellä. Kurssi on perustettu Raahan Psygyke ry:n

jäsenten aloitteesta. Ryhmä on kokoontunut Raahen Teatterilla perjantaisin kaksi tuntia kerrallaan yli vuoden ajan.

Työpajojen perusaikataulu, jota noudatimme jokaisella kokoontumiskerralla, oli seuraavanlainen: Aloituskahvit ja aloituspiiri alkoi klo 12. Siinä vaihdettiin kuulumisia, käytiin läpi työpajan toimintaa sekä ensimmäisillä kerroilla toivotettiin uudet ryhmäläiset tervetulleiksi. Tämän jälkeen lämmiteltiin kehollisesti ja ajatuksellisesti pelein sekä leikein. Lämmittelyjaksoon sisältyi myös improvisaatioharjoitteita tai työskentelyä päivän aiheen parissa. Tauko pidettiin klo 13, ja sen jälkeen työskentely jatkui klo 13.15 improvisaatioharjoitteilla tai työskentelyllä ajankohtaisen aiheen parissa. Työpaja päättyi lopetuspiiriin, jossa vaihdettiin kokemuksia siitä, millaisia asioita oli koettu ja millainen tunnelma työpajasta jäi. Toiminta päättyi klo 14.

Kehittämistyöhön liittyvät työpajat toteutuivat 27.1.–12.5.2017. Tuolla aikavälillä olen tehnyt tietoista havainnointia ja suhteuttanut toimintaa tähän kehittämistyöhön. Osittain rajausta on keinotekoinen, koska sekä minun työskentelyyni että osallistujien työskentelyyn vaikuttaa koko ryhmän historia.

Aiemmin olen vierailut ryhmässä ohjaajana epäsäännöllisesti. Olen ohjannut heidän sellaisia työpajojaan, joissa harjoitellaan itseilmaisua improvisaatioharjoitteiden kautta. Ohjasin myös ryhmän esitykset Raahen Psykke ry:n 30-vuotisjuhlaan syksyllä 2016. Juhlassa esitettiin kolme lyhyttä mielenterveyteen liittyvää sketsiä.

Improvisaatioryhmään kuuluu 12 henkeä, joista 9 henkilöä osallistui tämän tutkimuksen työpajoihin. Ensimmäisellä työpajakerralla mukaan tuli kaksi uutta jäsentä. Osanottajamäärä vaihteli eri ko-

koontumiskerroilla, mutta pääsääntöisesti jokaiseen työpajaan osallistui 5–8 henkilöä. Ryhmän koon vaihtelu vaikutti työpajojen ennakkosuunnitteluun jonkin verran. Jos jokaiseen työpajaan olisi osallistunut täsmälleen saman verran ihmisiä, olisi harjoitteiden valinta ollut helpompaa. Joihinkin harjoitteisiin tarvitaan pienryhmiä, kun taas jotkut harjoitteet voidaan tehdä pareittain, itsenäisesti tai osallistujia kierrättämällä.

Vaihteleva ryhmäkoko antoi minulle ohjaajana mahdollisuuden tarkastella harjoitteita uusista näkökulmista ja mahdollisuuden soveltaa osaa harjoitteista minulle uudella tavalla. Koen, että tästä on ollut hyötyä ammatilliselle kasvulleni. Työpajaohjaajan on mielestäni tärkeä osata asettaa uusia tavoitteita ja soveltaa suunnitelmiaan muuttuvissa olosuhteissa.

Ryhmään on syntynyt tavaksi tehdä välillä kiertävä harjoite ringissä, missä kaikki osallistujat saavat keksiä yhden kehollisen liikkeen, jonka kaikki tekevät. Lisäsin harjoitteen taustalle musiikkia. Kukin osallistuja saa määrätä myös liikkeen toistojen määrän. Harjoitus kiinnittää mukavasti osallistujat työpajaan. Tätä kautta ohjaaja luovuttaa osan ryhmäprosessin vallasta osallistujille konkreettisella tavalla. Päätös tehdä harjoite on työpajaohjaajalla, mutta toiminnan sisältö ja kesto, määräytyy osallistujien mukaan.

Lämmittelyliikkeiden jälkeen jatkoimme ringissä seuraavaan harjoitteeseen. Harjoitteella on monta nimeä, mutta kutsun sitä ”Olen puu...” -nimellä. Harjoitus on kuvantäydennysharjoite. Ensimmäinen osallistuja menee keskelle rinkiä ja kertoo, mitä esittää, kuten esimerkiksi: ”Olen puu...”. Seuraavan osallistujan on tarkoitus täydentää kuvaa asialla, esineellä tai henkilöllä, joka jollain tavalla liittyy puuhun.

Kuvaan otetaan vielä kolmas osallistuja, joka täydentää kuvaa omalla ehdotuksellaan. Kun kaikki kolme henkilöä ovat tehneet liikkumattoman kuvan omilla kehoillaan, päättää ensimmäisenä kuvaan tullut siitä, mikä tai kuka jää paikoilleen. Tämä paikalleen jäänyt osallistuja aloittaa uuden kierroksen olemalla se sama asia tai henkilö, joka hän oli edellisessäkin kuvassa.

Työpajoissa yksi keskeinen työmenetelmä oli Boalin kehittänyt Image Theatre -menetelmä (Boal 2002, 174). Menetelmässä tehdään kuvia tai patsaita käyttäen omaa kehoa tai muita osallistujia kuvien elementteinä. Patsaissa ei käytetä liikettä tai ääntä, vaan kuvat ovat pysähtyneitä kuvia tietyistä aiheista. ”Olen puu...” -harjoitus tuo esille suomeksi patsasteatterina tunnetun työskentelytavan. Tutustutin osallistujat tähän työtapaan tekemällä monia pieniä harjoitteita, joissa tehtiin liikkumattomia kuvia.

Yksi Image Theatre -harjoitus, jonka tein viidennessä työpajassa, oli Image of the hour (Boal 1995, 112; 2002, 201). Harjoitteessa ohjaaja sanoo osallistujille päiviä ja kellonaikoja. Osallistujien tehtävänä on kertoa, mitä he yleensä tekevät tuona päivänä tuohon kellonaikaan. Osallistujat kertovat tekemisensä tekemällä itsestään liikkumattoman patsaan tai kuvan, joka kuvastaa tuota tiettyä hetkeä.

Boalin harjoitteessa tehdään yleensä niitä liikkeitä, joita tähän tiettyyn aikaan päivästä tehdään. Osa osallistujista koki helpoksi olla paikallaan tiettyssä asennossa, ja osa osallistujista liitti kuviin liikkeitä. Osallistujille jäi valta valita, kertovatko he totuudenmukaisesti, mitä tekevät. Harjoitteessa ei ole tarkoitus ajatella ja suunnitella liikaa omaa kuvaa, vaan ottaa oma asento heti, kun kellonaika ja päivä on sanottu.

Harjoitteen aikana syntyy yleensä havain- toja siitä, tekevätkö osallistujat samoja asioita samoihin aikoihin. Joskus syntyy samanlaisia kuvia, ja joskus huomataan, miten erilaisia asioita kukin tekee tiettyinä aikana. Työpajaohjaajana rohkaisen osallistujia huomioimaan pienillä kommentteilla tämän asian. Harjoitteessa ei kuitenkaan pysähdytä keskustelemaan osallistujien kuvien eroista tai samankaltaisuuksista. Kun harjoitetta on toistettu tietyn ajan, on aika harjoitteen jälkeiselle keskustelulle. Tämän keskustelun tarkoituksena on antaa osallistujille mahdollisuus harjoitteessa esille tulleiden asioiden laajempaan reflektointiin.

Harjoite on matalan kynnyksen harjoite, koska kaikki osallistujat tekevät itsenäistä työtä yhtä aikaa koko ryhmän kanssa. Harjoitteen aikana ei ole katsojia, vaan kaikki osallistuvat toimintaan. Harjoite tehdään yhdessä yksin. Tämä näytti käytännössä toimivan, koska kaikki osallistui- vat harjoitteeseen ja tekivät omia kuviaan. Kuvissa ei ollut havaittavissa tahallista matkimista tai toistoa, koska osallistujien kuvat pääsääntöisesti erosivat toisistaan. Harjoite aktivoi osallistujia toimimaan. He tekivät rohkeasti kuvia, ja tunnelma harjoitteen aikana ja sen jälkeen oli vapautunut ja rento.

Päätin soveltaa harjoitetta pienellä esitykseen johtavalla tehtävällä. Jokainen osallistuja sai valmistaa pienen esityksen omasta päivästä. Esitystekniikkana he saivat käyttää samanlaisia kuvia, joita he olivat tehneet Image of the hour -harjoitteessa. Päivä alkoi aamusta ja loppui iltaan. Osallistujat saivat itse päättää, mikä päivä oli kyseessä ja kuinka monta kuvaa he ottasivat tarinaansa.

Esityksessä ei käytetty puhetta, vaan ai- noastaan kehollista ilmaisua kuvien muodossa. Liitin esityksiin taustalle musiikin.

Musiikki loi tarinoihin esityksellisen kohottautumisen. Harjoituksesta syntyneet esitykset nousivat ikään kuin arkisen toiston yläpuolelle esteettiseksi kokonaisuudeksi. Tämä tuntui vahvistavan osallistujien motivaatiota harjoitteita kohtaan.

Ryhmälle ajatuksia herättävä harjoitus oli Image of the image -harjoituksen sovellus (ks. Boal 1995, 109). Harjoituksessa jaoin osallistujat kahteen pienryhmään. Ensimmäisellä kierroksella pyysin jokaista pienryhmän jäsentä tekemään itsestään patsaan, joka liittyi käsiteltävään aiheeseen. Aiheena meillä oli itseilmaisuus ja improvisaatioryhmässä toimiminen. Patsaan tuli ilmentää sellaista hetkeä, jolloin he ovat tunteet epäonnistuneensa. Osallistujat esittelivät valmiit patsaansa yhtä aikaa ryhmälle.

Seuraava tehtävä oli yhdistää pienryhmissä osallistujien patsaat yhdeksi yhteiseksi kuvaksi. Molemmista pienryhmissä oli kolme henkilöä. Yhteinen kuva muodostettiin yhdistämällä yhteisiä tekijöitä jokaisen omasta patsaasta tai tarttumalla yhden patsaan teemaan tai tunnelmaan ja lisäämällä siihen toisia patsaita yhdeksi kuvaksi. Tarkoituksena oli tehdä yksi pienryhmän yhteinen kuva, johon kaikki tekijät olivat tyytyväisiä. Ensimmäinen yksilötehtävä tehtiin ilman minkäänlaista kontaktia toiseen, mutta pienryhmätehtävässä osallistujat saivat keskustella, mitä olivat nähneet toisten patsaissa, ja suunnitella yhdessä kuvan tekemistä niin sanallisesti kuin kehollisesti tehden. Samalla tekijät miettivät, miksi heidän hahmonsä on kuvassa.

Tehtävästä syntyi kaksi kuvaa, jotka olen nimennyt Runoilijaksi ja Lohdutukseksi. Kuvat esiteltiin ensin liikkumattomina. Sen jälkeen käytin kuviin dynamisaatiotekniikoita (ks. Boal 1995, 79). Tekniikat olivat:

**1.** Sisäinen monologi, jossa jokainen kuvassa oleva tuotti ääneen tekstiä siitä, mitä heidän hahmonsä kokee ja ajattelee kuvassa. Tässä vaiheessa ei kommentoitu toisten puheita.

**2.** Dialogi, jossa hahmot kävivät omissa asennoissaan paikaltaan dialogia keskenään.

**3.** Tahto liikkeessä, jossa jokainen hahmo liikkui kuvassa oman tahtonsa mukaisesti mutta hitaasti. Esimerkiksi jos hahmo oli tilanteessa, josta hän halusi pois, liikkui hän poispäin tilanteesta.

Runoilijassa yksi henkilö synnytti päätymätöntä runoa tajunnanvirralla, toinen hahmoista lauloi ja kolmas henkilö, joka oli peittänyt silmänsä kädellään ja painanut päänsä, hirvitteli tilannetta ja sen tuomaa häpeää. Liikkeessä runoilija-hahmo liikkui paikallaan runonsa tahtiin, laulaja liikkui käsiään paikoillaan laulun tahtiin ja häpeävä hahmo liikkui pois kuvasta ja vei laulavan henkilön mukanaan pois, turvaan runoilijalta.

Lohdutuksessa keskiössä oli hahmo, joka oli pelokkaan ja sulkeutuneen olinen. Molemmilla puolilla pelokasta henkilöä olivat hahmot, jotka tukivat pelokasta hahmoa. Sisäisen monologin, dialogin ja liikkeen aikana kävi ilmi, että pelokasta henkilöä pelotti ja jännitti. Ympärillä olevat yrittivät tukea ja rohkaista keskellä ollijaa. Tästä kuvasta syntyi toivomus ryhmän toiminnalle tukea ja rohkaista toisia osallistujia.

Teimme työpajassa harjoitteita, jotka liittyivät yleisesti ottaen ilmaisuun. Koko työpajakokonaisuuden ajan prosessissa mukana kulkivat myös musiikin tahtiin liikkuminen alkulämmittelyinä ja luottamusta lisääviä harjoitteita, kuten erilaiset sovel-

lukset sokeankuljetuksista. Sokeankuljetukset olivat tässä ryhmässä pariharjoitteita, joissa toinen pareista opasti pariaan, jolla oli silmät kiinni. Teimme myös harjoitteita, joissa mietimme yhdessä, mistä esiintymiseen liittyvä pelko voisi johtua. Miten sitä voisi lieventää? Tällaiset harjoitteet noudattelivat edellisen kuvaamani harjoitteen kaavaa.

## Ryhmäkeskustelu

---

Seuraavaksi avaan sitä, kuinka toteutin ryhmäkeskustelun. Kerron, mitä osallistujat kertoivat kokemuksistaan. Keskustelujen ja kommenttien lainauksista olen jättänyt pois jonkin verran toistoja ja täytesanoja. Syynä on luettavuuden parantuminen. Samasta syystä olen oikonut puheen murretta kirjakielen suuntaan. Toistojen ja täytesanojen poistaminen sekä murteen muuttaminen kirjakielen suuntaan suojaa myös keskustelijoiden anonymiteettiä. Ryhmä on pieni, ja ryhmän jäsenet asuvat pienellä paikkakunnalla, joten tunnistaminen olisi suhteellisesti helpompaa kuin sellaisen suuremman ryhmän kohdalla, joka toimisi väkiluvultaan suuremmissa kaupungeissa.

Ryhmäkeskustelun työpaja noudatti samaa kaavaa kuin muutkin työpajat. Teetin osallistujille ensimmäisen tunnin aikana harjoitteita, joiden toivoin auttavan osallistujia orientoitumaan haastattelun aiheeseen. Näistä harjoitteista keräsin pääsääntöisesti havaintomateriaalia. Osasta harjoitteista tuli havaintojen lisäksi myös kirjallista materiaalia. Ryhmäkeskustelun aiheena olivat kevään työpajat, joita olin vetänyt heille. Keskustelun teema mukaili tutkimuskysymystä: Miten osallistujat kokivat työpajat? Ryhmähaastattelusessioon osallistui kuusi kymmenestä kevään työpajoihin osallistuneista.

Ensimmäisenä harjoitteena oli seuraa johtajaa -leikki. Ensimmäisellä kierroksella harjoitteen tarkoituksena oli, että jokainen osallistuja vuorollaan keksisi jonkin fyysisen liikkeen, jota kaikki muut osallistujat matkisivat. Toisella kierroksella osallistujat kertoivat vuorotellen liikkeen ja äänen avulla, mikä mielenkiintoinen hetki tai harjoite heillä on jäänyt mieleen työpajoista. Liikettä ja ääntä toistettiin jonkin ajan, kunnes johtajaa vaihdettiin ja hän keksi uuden omakohtaisen liikkeen ja äänen. Ohjeistin ryhmää ja säätelin johtajien vaihtumista sivusta osallistumatta itse leikkiin.

Seuraavaksi osallistujat piirsivät tyhjälle A4-paperille omakuvan ja kirjoittivat kuvan viereen samalle paperille työpajoissa kolme esille tullutta asiaa, jotka olivat tärkeitä osallistujalle. Tarkoituksena oli syventää muistelua siitä, mitä asioita osallistujat olivat kokeneet. Harjoituksen tavoitteena oli myös syventää osallistujien havaintojen omakohtaisuutta. Paperiin ei merkitty osallistujien nimiä.

Olin ennen työpajan alkua teipannut seinälle, teatteritilan lavan reunaan ja kahvion pöydille A4-papereita. Jokaisessa paperissa oli yksi kirjain, ja paperi oli jaettu kahtia, joista toisella puolella oli iloinen emoji-naama ja toisella puolella surullinen emoji-naama. Puolet symboloivat positiivista ja negatiivista puolta. Kirjaimet papereihin tulivat improryhmä-sanasta. Sanan kirjaimista käytin kutakin kirjainta vain kerran.

Papereita tuli tehtävään kahdeksan kappaletta. Osallistujien tehtävänä oli kirjoittaa jokaiseen paperiin molemmille puolille yksi sana, joka kuvasti kevään työpajakokonaisuutta. Kun osallistujat olivat tehneet myös tämän tehtävän, keräsin paperit pois, ja pidimme pienen tauon.

Tämän tehtävän tarkoitus oli orientoida osallistujia lisää ryhmäkeskusteluun. Samalla saimme materiaalia, jolla voisin viritellä ryhmäkeskustelua, jos keskustelua ei muuten syntyisi.

Ryhmäkeskustelussa istuimme ringissä pienen laatikon ympärillä. Laatikon päällä oli kännykkäni, jolla nauhoitin keskustelun. Olin rajannut keskustelun ajaksi tunnin työpajan aikataulun mukaan. Pidin keskustelun tarkoituksella vasta työpajan välitauon jälkeen, jottei keskustelu katkeaisi kesken kaiken. Toivoin myös, että tauon jälkeen osallistujat jaksaisivat keskittää huomionsa kokonaan keskusteluun. Suunnittelin myös, että ennen taukoa pidetyt orientoivat harjoitteet olisivat käynnistäneet osallistujien aivot muistelemaan kevään työpajoja. Osallistujilla oli vielä tauon aikana mahdollisuus miettiä kokeamaansa ennen keskustelua.

Olin varannut joitakin kysymyksiä ryhmäkeskustelua varten, jos keskustelu välillä tyrehtyisi. Keskustelun aikana minun ei tarvinnut käyttää kovinkaan montaa apukysymystä. Halusin, että osallistujat saisivat määritellä mahdollisimman paljon keskustelun suuntaa. Tartuin kysymyksillä vain niihin asioihin, joita osallistujat nostivat itse esille keskustelun aikana. Tällä tavalla halusin minimoida haastattelija-tutkijan vaikutusta keskustelun etenemiseen.

Keskustelu alkoi siitä, millainen tunne (”fiilis”) heillä on jäänyt työpajoista. Olen merkinnyt osallistujat suoriin vuoropuheluiden lainauksiin Ox -merkinnällä. Numeromerkintä tulee sen mukaan, missä järjestyksessä kukin osallistuja on aloittanut puhumisen ensimmäisen kerran keskustelun aikana seuraavan esimerkin tapaan:

**01: Hyvä, ei mitään negatiivista.**

**02: Kyllä mä olen saanu tosi paljon irti tästä... ryhmästä.**

**01: Mukava aina tulla... aina semmonen tervetullut olo... mulla ainakin, itsetunto on parantunut, ku on täällä alkanut käymään...**

Osallistujille oli jäänyt työpajoista päällisin puolin hyvä tunnelma. Osallistujilla oli samankaltainen kokemus siitä, että esiintymisjännitys on hiipunut. Ryhmässä herätti keskustelua se, miten jännitys auttaa ja katoaako jännitys kokonaan. Lopputulena keskustelijat summasivat, että jännityksestä ei pääse koskaan kokonaan eroon. Jännityksen oppii hyväksymään, ja sen kanssa ”tulee toimeen”. Jännitys voi keskustelijoiden mukaan myös auttaa osallistujaa tai esiintyjää keskittymään tehtävänsä paremmin.

**05: Tunteet ja kaikki tuommoiset, niille vähän erilainen ja oppii huomaamaan, niin ku jännityksen oppii huomaamaan sen jännityskin miten tärkeä ja hyvä asia se on. Kuuluu asiaan eikä sitä kannata hävittääkään.**

**04: Tosiaan en mäkään tarkoita, että sen pitäisi hävitä mutta täällä on oppinut sen käsittelemään.**

Osallistujat kokivat, että työpajoissa he saivat olla ”omia itsejään”. Heidän ei tarvinnut miettiä sitä, mitä niistä roolileikeistä ja kuvitelluista tilanteista seuraa, joissa osallistuja käyttäytyy eri tavalla kuin yleensä. Ryhmän tuki auttaa osallistujia vapautumaan. Vapautumisen kautta he huomasivat myös uusia puolia itsestään. Toisten osallistujien hyväksyvä asenne auttoi työpajatoiminnassa.

*O1: Muista ihmisistä, teistä (viittaa muihin keskustelijoihin).*

*O3: Oletus siitä, että pitäisi osata, sanotaan että oli harrastus tai mikä vaan niin sanotaan, että en mä voi mennä, kun mä en osaa...*

*O1: ...Muut on ollut kauemman aikaa, että en mä osaa. Tulele justin semmoinen, että uskalltaa heittäytyä ja ottaa riskejä, vaikka muut saattaisi alkaa nauramaan niin ei ole ikinä tullut takkiin, että se on aina kannattanut, että näyttää itestäkin semmoisia puolia mitä ei ole, ja hoksannut itestä uusia puolia, mitä ei normaalisti tulisi edes mieleenkään, ne on niinku aina semmoisia positiivisia juttuja.*

*O6: Niin ja varmaan semmoista koko porukan niinku yhteisesti jaetusta semmoisesta onnistumisen kokemuksesta tulee se hyvä mieli (toiset myötäilevät).*

Työpajan aikana meillä on ollut välillä harjoitteiden purkuhetkiä heti harjoitteen jälkeen. Työpajoissa pidettiin myös alkua ja loppupurku. Puruissa osallistujat pääsivät kertomaan omista tunnelmistaan työpajan aluksi ja kokemuksistaan työpajojen loppuksi. Osa harjoitteista on ollut sellaisia, että niiden aikana ja heti harjoitteen jälkeen osallistujat ovat jakaneet omia henkilökohtaisia ajatuksiaan ja tunteitaan. Tämä reflektointi ja jakaminen koettiin mukavaksi toiminnaksi. Työpajan toiminta koettiin kannustavaksi, mutta työpajaohjaaja olisi voinut osallistujien mielestä antaa enemmän palautetta osallistujien toiminnasta.

*O1: Se on semmoista rakentavaa kritiikkiä (muut myötäilevät). Sitten tosiaan, jos on joku semmoinen, jonka osaa hyvin toinen niin voi siitäkin sitten sanoa, että hei tuo meni tosi hyvin (aiheen esille ottanut myötäilee edelleen), sekin on hyvä, että pystyy antamaan molemmista niinku palautetta ja eikä ota heti niinku, että ”v\*t\*\* mä en enää ikinä tule tänne...*

Palautteen jakaminen auttaisi osallistujien mielestä heitä oppimaan enemmän itseltään ja toisiltaan. Osallistujat ottivat esille vastavuoroisuuden oppimisessa. Ryhmän jäsenet ovat huomanneet, että seuraamalla toisten tekemistä työpajoissa huomaa asioita, joita voisi itsessään kehittää. Oppiminen liittyy esiintymisen ja vuorovaikutuksen oppimiseen.

*O6: Joo ja kyllä mä niinku oikeastaan tässä, että tuli mieleen, että jos mä mietin tässä meidän ryhmiä, Psyyken ryhmiä yleisesti ottaen, niin tämä on varmaan niinku ehkä semmoinen ryhmä jossa eniten ihan, tavallaan kuuluen tähän tapaan tässä miten me, mitä me täällä tehdään, niin tämä on semmoinen, mikä eniten haastaa siihen toisten huomioon ottamiseen, niinku tosi vahvasti että ehkä varmasti luulisin, että vahviten (Muut myötäilevät.).*

Mieleen jääneenä harjoitteena oli Image of the word -harjoite. Harjoitteet jäivät mieleen parhaiten silloin, kun osallistuja oivalsi jotain harjoitteen aikana. Keskustelijat pohtivat, että ehkä yksi syy onnistumisen tunteeseen oli se, että tehdyn har-

joitteen kautta pystyi onnistuneesti viestimään sen, minkä on muille halunnut kertoa. Kun osallistuja omasta mielestään ”pystyi tavoittamaan sen, mitä haluaa välittää toisille”, hän sai onnistumisen kokemuksen. Tähän liittyi vielä kokemus riskistä, että käytti taiteellista, symbolista kerrontaa, jonka toiset ymmärsivät esityksen kautta. Jos osallistuja omasta mielestään uskaltautui heittäytymään omaan tekemiseen, tuli hänelle ”hyvä fiilis”, joka tuki onnistumisen tunnetta.

Tekemisen pystyi määräämään itse omien taitojen mukaan. Keskustelussa iskostamisella tarkoitettiin sellaista toimintaa, jossa työpajan ohjaaja olisi koittanut ”patistaa” osallistujan johonkin tiettyyn formaattiin. Osallistuja oli kuitenkin kokenut, että näissä työpajoissa sellaista ei ollut tapahtunut. Koin, että muut osallistujat olivat samaa mieltä, koska he myötäilivät ja nyökyttelivät päätään, kun nämä asiat tulivat esille.

*O2: Mä oon kokenut, että tämä on niiku ollut silleen, että on saanut olla aikalailla... että itse päättää (myötäilyä)... että on ollut siinä mielessä semmoinen, hyvinkin semmoinen jos puhutaan jostain voimaannuttavasta tai noin niin mä koen tämän semmoisena.*

Osallistujien mielestä innostuneisuus ja innostuminen olivat myös osallistujasta itsestään kiinni. Heti alkupuolella keskustelua yksi osallistujista kertoi, että on saanut työpajatoiminnasta pontta unelmoida ja suunnitella omaa tulevaisuutta. Myös muut osallistujat kertoivat, että ”oppii itsestään jotakin uutta”, kuten aikaisemminkin O6:den kommentissa tuli ilmi.

*O1: Mulla itsellä on tullut niinku ryhmän kautta uusia unelmia ja*

*uusia haaveita, semmoista että toivoa on vielä, paljon niinku saanut uutta elämään ja niitä hyviä juttuja paljon tullut mukana.*

Alussa ohjasin keskustelua toiseen suuntaan. Ajattelin, että keskustelun ensimmäisen kysymyksen kautta kaikki osallistujat pääsisivät helpoimmin mukaan keskusteluun. Tulkitsin, että aihe tuntui joistakin osallistujista liian suurelta heti keskustelun alussa. Palasin tähän kommenttiin keskustelun loppupuolella uudestaan, koska halusin tarkennusta kommenttiin sekä saada selville, oliko myös muilla samanlaisia kokemuksia.

*O1: No en mä tiedä ku itsetunto on parantunut tosi paljon ja sitten on huomannut itestä semmoisia puolia, mitä ei ole aikaisemmin osannut edes ajatella. Ja semmoinen kannustus ja tsemppi niin se on ollut tositositosi iso asia itselle ja että niinko tosiaan, en mä tiä... onnistumisien kautta niin se on semmoinen niiku, että uskaltaa ottaa enemmän riskejäkin ja niinku heitt... just se heittäytyminen ja semmoisia, että täällä ne on arkipäivää mutta itselle ne on iso asia, tullut tosi paljon hyvää. Ja mukava suunnitellakin omaa tulevaisuutta eteenpäin ja tosiaan että ei ole niin rajoittunut enää mitä oli ennen ja semmoinen niiku uutta kohti. Paljon just semmoinen positiivinen asenne kanssa ja kun aina yleensä ajatellut niin, että asenne ratkaisee tosi paljon, se oma asennoituminen niin tuota ja sitten kun tavallaan että ne just kaikki hyvä asiat, niin osaa enempi ajatella niitä, kun mitä huonom-*

*pia puolia. Osa arvostaa ittiä ja sitten kun on just hoksannut, että mähän osaan tämän ihan hyvin, että ei mitään hätää ole ja että semmoinen ei enää vähättele ihtiä ja omia taitoja ja justiin semmoinen ryhmätsemppi, niin se on ollut tosi iso asia.*

*O5: Hienosti kerrottu, mähän aivan liikutun (naurua)... kyyneleet valuu...*

*O4: No ehkä mitä on ryhmä täällä... on näitä harjoituksia ollut kaikkia, niin jos on sillä tavalla, sanotaan silleen että sosiaalisia niinko pelkotiloja tuolleen, niin sitähan voi monesti olla niinku ryhmässä niin hyvinkin vahvan oloinen ja tälleen, mutta ite on huomannut siten, että eipä sitä olekaan. Sitten ihan oikeasti niin ei sitä ole sillä tavalla ihan oikeasti rohkeaa, mitä on monesti luullut ja tota niin, mutta että sitten sitä rohkeutta, mitä on saanut vähän paikattua täällä sitten, niin on pystynyt sitten hyödyntämään arkipäivässä monessa muussa tilanteessa. Nyt et on silleen semmoinenkin ihan hieno huomio, et on pystynyt nyt sitten niinko ottamaan käyttöön niitä vähä jossain muualla.*

Osallistajat kertoivat työpajatoiminnan kehittäneen heidän itsetuntoaan ja sosiaalista rohkeuttaan. Arkipäivässä tämä näyttäytyy heidän kokemuksensa mukaan siinä, etteivät he enää pelkää niin paljoa uusia sosiaalisia tilanteita kuin ennen. Ryhmässä osallistajat ovat kannustaneet toisiaan. Tämä on ollut suuri asia monille osallistujille. Positiivinen kannustus ja po-

sitiivinen palaute ovat osallistujien kokemuksen mukaan lisänneet heidän itsetuntoaan.

Työpajatoiminta on koettu matalan kynnyksen toiminnaksi. Osallistujien ei tarvitse osata etukäteen esimerkiksi esiintymiseen liittyviä taitoja. Osallistajat kokivat jakavansa toistensa kanssa myötähäpeän ja onnistumisen kokemuksia. Usea osallistuja koki osallistavan teatterin työpajatoiminnan tukevan toisten ihmisen huomioon ottamista.

Monet osallistujista käyvät myös Psyyken muissa ryhmissä, ja osa osallistujista toimii Psyykeellä vapaaehtoisina ryhmänvetoajina. Osallistujien mielestä osallistavan teatterin työpajoissa haastetaan enemmän vuorovaikutukseen toisten kanssa. Osallistajat nostivat esille, että työpajatoiminta on Psyyke ry:n ryhmätoiminnoista vahvimmin sellainen, missä toinen ihminen pitää ottaa huomioon. Työpajan toiminnan kautta osallistajat kokivat harjaantuvansa ottamaan huomioon toisia ihmisiä aiempaa enemmän sosiaalisissa kanssakäymisissä.

Osallistajat ovat kokeneet työpajatoiminnan mielekkääksi. Yhteinen toiminta koettiin kannustavaksi ja positiivista yhteishenkeä luovaksi. Itsensä haastaminen antoi osallistujille onnistumisen kokemuksia. Tällaiset kokemukset toivat heille hyvää mieltä ja rohkeutta itseilmaisuun myös arkielämässä. Toiminta antoi, ainakin osalle osallistujista, voimia suunnitella omaa tulevaisuuttaan. Näiden kokemusten kautta Toiveiden näyttämö -toimintaa voidaan pitää voimaannuttavana ja kuntouttavana toimintana. Toiveiden näyttämö antaa nimensä mukaan osallistujille uutta toivoa ja mahdollisuuksia tunnustella omaa elämää ja omia rajoja turvallisella näyttämöllä.

## Toiveiden näyttämö

---

Seuraavaksi tarkastelen sitä, millaista sanallista tietoa osallistujat tuottivat työpajatoiminnasta. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli selvittää, miten osallistujat kokivat soveltavan teatterin työpajatoiminnan ja millaista hyötyä he omasta mielestään ovat saaneet toiminnasta. Tämän tiedon kautta Raahen Teatteri voi kehittää soveltavan teatterin toimintaa osallistujille mielekkäämpään suuntaan.

Osallistujat tiesivät osallistuvansa kehittämishankkeeseen, jonka tarkoitus oli tuottaa tietoa. Olen miettinyt, kuinka paljon tämä tieto on ohjannut osallistujien käymää ryhmäkeskustelua. Olen myös pohtinut oman näkemykseni rajoittuneisuutta tutkimuksellisen asetelmani suhteen. Olenko ottanut huomioon vain positiivisia asioita keskusteluista? Työpajojen ohjaajana minulla on halu onnistua ja saada positiivista palautetta työpajoihin osallistuneilta. Olen koettanut välttää tätä tuomalla esiin mahdollisimman paljon haastatteluaineistoa.

Koen, että haastatteluaineiston sisältämä palaute on pääasiassa positiivista. Tämä sai minut pohtimaan myös sitä, onko osallistujilla tarve jollain tasolla miellyttää minua tai tarjota minulle hyvää materiaalia työtäni varten. Mielenkiintoista olisi tietää, miten heidän keskustelunsa olisi muuttunut, jos haastattelijana olisi ollut ulkopuolinen tutkija. Ryhmän ohjaajana olen ollut osa ryhmää. Minulla on ollut kuitenkin selkeä rooli ryhmän vetäjänä.

Pääsimme työpajatoiminnan aikana hyvään alkuun. Kokeilimme ryhmän kanssa osallistavan teatterin mahdollisuuksia jakaa omia ajatuksia ryhmässä Työpajan teemat liikkuvat esiintymispelkoon ja

jännittämiseen liittyvissä aiheissa. Näiden teemojen tutkiminen oli osallistujille mielekästä ja tarpeellista. Työpajojen jatkoa ajatellen olisi mielenkiintoista jakaa osallistujien kanssa tarinoiden kautta enemmänkin heidän elämäänsä liittyviä aiheita.

Osallistujat kokivat kehittämistoiminnan aikana järjestetyt työpajat voimaannuttaviksi ja tukeviksi. Osallistujat saivat toiminnasta eväitä omaan arkielämäänsä ja pystyivät omien kokemustensa mukaan hyödyntämään niitä omassa elämässään.

Tällaiset tulokset kannustavat Toiveiden näyttämö -toiminnan kehittämiseen osaksi Raahen teatterin toimintaa. Toiminta voidaan ulottaa myös muihin vapaaehtoisin tai laitoksissa toimiviin sosiaali- ja terveysalan sektoreiden ryhmiin. Kehittämistyön liitteessä 1 oleva työpajan aikataulu on Toiveiden näyttämö -työpajojen runko.

Työpajatoiminnassa käytetyt harjoitteet, pelit ja leikit ovat monipuolisia ja sovellettavissa erilaisille kohderyhmille. Tämän kehittämistyön aikana erilaisia sorrettujen teatterin tai yleisiä teatteritoiminnan harjoitteita käytettiin vain murto-osa kaikesta siitä, mitä on olemassa. Toiveiden näyttämö -toiminnassa harjoitteita sitoivat yhteen osallistavan teatterin eettinen ja esteettinen konteksti.

Raahen teatteri voisi tarjota Toiveiden näyttämö -työpajatoimintaa Raahen hyvinvointikuntayhtymälle. Sosiaali- ja terveyssektorilla ei välttämättä ole varauduttu osallistavan taiteen toiminnan rahoittamiseen. Yksi mahdollisuus toiminnan laajemmalle pilotoimiselle voisi olla prosenttitaiderahoitus. Prosenttitaiteen tuki mahdollistaa uutta toimintaa ja uusia hyviä käytänteitä omalle toimintasektorille.

Opetus- ja kulttuuriministeriö kehittää prosenttitaideperiaatetta. Taiteen prosenttiperiaatteella tarkoitetaan, että noin sadasosa rakennushankkeen kustannuksista käytetään taidehankintoihin (Prosenttitaide antaa virtaa 2017). Periaate on tunnettu kuvataiteen ja muotoilun saralla. Nyt periaatetta halutaan laajentaa koskemaan muitakin taiteenaloja. Tavoitteena on parantaa taiteen ja kulttuurin saavutettavuutta ja edistää taiteen hyvinvointivaikutuksia. Pitkällä tähtäimellä Opetus- ja kulttuuriministeriön tavoitteena on saada vakiinnutettua taide- ja kulttuurilähtöiset palvelut osaksi sosiaali- ja terveydenhuollon rakenteita. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.)

Suomeen on perustettu Terveyttä kulttuurista -verkosto. Verkosto on rekisteröimätön ja valtakunnallinen, ja se on 20 vuoden ajan edistänyt taiteen ja kulttuurin käyttöä hyvinvointialalla Suomessa. Verkoston jäseniä oli laatimassa valtakunnallista Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -toimintaohjelmaa vuosille 2010–2014. (Voimaa taiteesta 2017.)

Toimintaohjelman vuodelle 2015 kirjattun vision mukaan ”jokaisella on oikeus ja tasa-arvoinen mahdollisuus tehdä taidetta ja osallistua kulttuuritoimintaan riippumatta asuinpaikasta tai elin- ja työympäristöstä halunsa, toimintakykynsä ja

luovien voimavarojensa mukaisesti koko elämänsä ajan, myös vaihtuvissa elämäntilanteissa ja yhteisöissä”. Toimintaohjelmalla pyritään vaikuttamaan alueellisiin ja valtakunnallisiin päätöksentekoihin ja rahoittajiin soveltavan taiteen toimintaedellytysten ja rahoituksen parantamiseksi. (Voimaa taiteesta 2013.)

Raahen Teatterilla on nyt hyvä mahdollisuus jatkaa kehittämistyötä. Toiminta tukee Raahen Teatterin linjaa edistää teatterin harrastamista Raahen alueella. Toiveiden näyttämö parantaa tasa-arvoisia mahdollisuuksia osallistua kulttuuritoimintaan. Toiminta on matalan kynnyksen toimintaa, johon jokainen halukas voi osallistua oman toimintakykynsä ja voimavarojensa mukaan.

Tässä kehittämishankkeessa keskityttiin toiminnallisiin menetelmiin. Tutkimuksellisenä osana oli kerätä osallistujien kokemuksellista tietoa työpajatoiminnasta. Osallistavan teatterin työpajatoimintaa voisi tutkia myös enemmän. Olisi mielenkiintoista nähdä, millaisia tuloksia saataisiin, jos tutkimuksessa eroteltaisiin työpajatoiminnan vetäjä ja tutkija. Tutkimustietoa voisi kerätä niin toiminnallisin menetelmin, havaintojen kautta kuin kyselyiden kautta. Tutkimus tulisi toteuttaa strukturoidusti ja tuloksia tarkastella analyttisesti.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Boal, A. 1995. *Rainbow of desire – the Boal method of theatre and therapy*. Oxon: Routledge.

Diamond, D. 2007. *Theatre for living – the art and science of community-based dialogue*. Victoria, Canada: Trafford.

Fieldhender Daniel 1994. *Augusto Boal and Jacob L. Moreno – Theatre and therapy*. Schultsman Mady & Cohen-Cruz Jan 1994. *Playing Boal – Theatre, terapy, activism*. London: Routledge.

Heikkinen, H. L. T.; Rovio, E. & Syrjälä, L. 2007. *Toiminnasta tietoon – Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

Malte-Colliard, K. & Lampo, M. 2013. *Voimaa taiteesta: malleja taiteen soveltamiseen hyvinvointialalla*. Tampere: Tampereen yliopisto, Tutkivan teatterityön keskus.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Viitattu 24.5.2017 <http://minedu.fi/prosenttitaide>.

Prosenttitaide antaa virtaa! Viitattu 23.5.2017 [http://www.taike.fi/documents/11580/137239/prosenttiesite\\_pakattu2.pdf](http://www.taike.fi/documents/11580/137239/prosenttiesite_pakattu2.pdf).

Raahen Psykyke. 2017. Viitattu 23.5.2017 <http://www.raahenpsykyke.fi/>.

Ranta-Ylitalo, M.; Nelson, S. & Ventola, M.-R. 2011. *Ainutlaatuisia unelmia – kuvaus osallistavan teatterin työprosessista*. Opinnäytetyö. Kokkola: Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu.

Rusanen, S. 2005. *Osallistavan teatterin lajeista*. Julkaisussa P. Korhonen & R. Airaksinen (toim.) *Hyvä hankaus – teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina*. Draamatyö. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja. 2. painos. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 24–31.

Pietilä, I. 2010. Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisia vuorovaikutuskenttinä. Teoksessa J. Ruusuvoori; P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 212–241.

Ventola, M.-R.; Ranta-Ylitalo, M. & Ekoluoma, R. (toim.) 2013. *Osallistava teatteri sosiokulttuurisessa palvelumuotoilussa – Forum-teatteri päihdekuntoutuksessa*. Kokkola: Centria ammattikorkeakoulu.

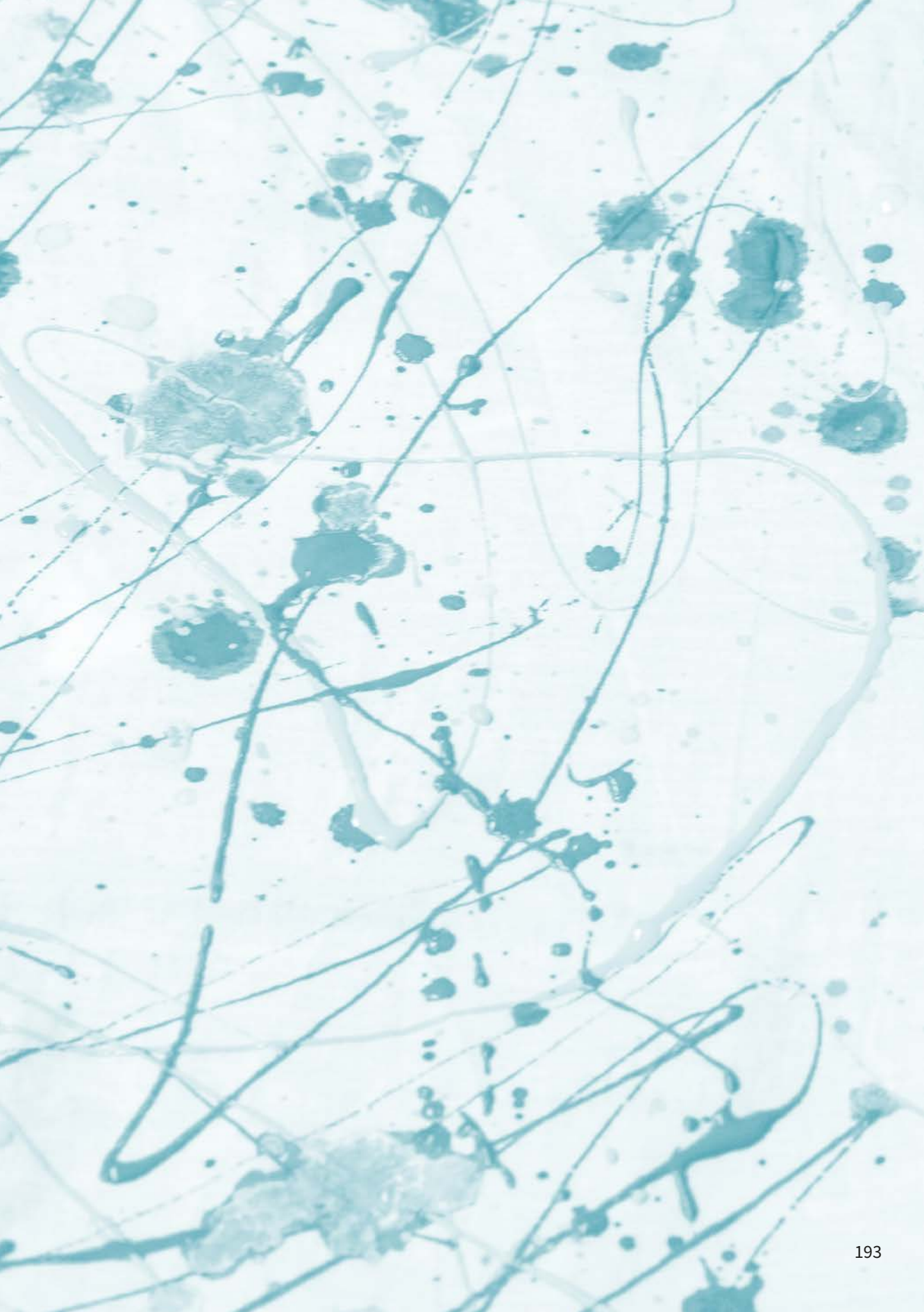
Ventola, M.-R. & Renlund, M. 2005. *Draamaa ja teatteria yhteisöissä*. Helsinki: Yliopistopaino.

Ventola, M.-R. 2014. Tutkimusryhmä eläytyy – osallistavat teatterimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa P. Korhonen & R. Airaksinen (toim.) *Hyvä hankaus 2.0*. Taideyliopiston Kokos-julkaisusarja 1/2014 Helsinki: Taideyliopisto 69–88.

Vilkka, H. 2006. *Tutki ja havainnoi*. Helsinki: Tammi.

Vilkka, H. 2015. *Tutki ja kehitä*. Helsinki: PS-kustannus.

Voimaa taiteesta 2017. Viitattu 22.5.2017 <http://voimaataiteesta.fi/>



# Taidetta ja tarinoita muistisaira- rinnalla – Tatamuri®- menetelmän kehitys- työ ja konseptointi

TIINA BUTTER

**T**ämä on artikkeli TATAMURI®-menetelmän kehittämisestä ja konseptoinnista. Työ on kehittämishankkeeni Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemian soveltavan taiteen ylempään ammattikorkeakoulututkinnon opinnoissa. Hankkeeni pohjautuu kliiniseen työskentelyyni Helsingin Seniorisäätiö Mariankodissa. Työskentelen viikoittain Mariankodissa vaikeasti muistisairaiden vanhusten ja heidän omaistensa muodostamassa taidetyöskentelyryhmässä yhdessä kollegani, ryhmätaideterapeutti Marjatta Hiltusen kanssa.

Ikääntyminen on 2000-luvun suuri megatrendi, etenkin kehittyneissä länsimaissa. Monet muistisairaudet liittyvät ikääntymiseen. Tällä hetkellä maailmassa on noin 45 miljoonaa muistisairasta, ja luvun odotetaan kolminkertaistuvan vuoteen 2050 mennessä.

Monet muistisairaudet, kuten Alzheimerin tauti ja dementia, aiheuttavat aivojen rappeutumista sekä muistin haurastumista ja alentavat näin yksilön kognitiivista toimintakykyä. Vuorovaikutus sairastuneen ja hänen perheenjäsentensä sekä muiden läheistensä välillä hiipuu ja lopulta häviää kokonaan. Alentuneen toimintakyvyn takia vaikeasti muistisairaavat tarvitsevat ympärivuorokautista hoivaa.

Edellä esitetty kehitys aiheuttaa vakavia ongelmia yksilöille ja on myös suuri haaste koko yhteiskunnalle. Tarvitsemme uusia näkökulmia ja menetelmiä tämän kehityksen seurausten käsittelemiseen. Taidelähtöiset menetelmät voisivat olla yksi ratkaisu.

Tavoitteenani on ollut kehittää ja konseptoida taidelähtöinen menetelmä vaikeasti muistisairaiden vanhusten ja heidän omaistensa välisen vuorovaikutuksen rikastamiseksi. TATAMURI®-menetelmää on kehitetty viimeisen neljän vuoden aikana kliinisessä työssä hoivakodissa. Menetelmän ydin on ekspressiivisessä ryhmätaideterapiassa. TATAMURI®-nimi tulee suomen kielen sanoista TAidetta ja TARinoita MUistisairaana RInnalla.

TATAMURI®-menetelmän tavoitteena on mahdollistaa itseilmaisu myös ilman sanoja sekä ylläpitää ja rikastuttaa vuorovaikutusta sairastuneen ja perheenjäsenten välillä. Ydinpersoonan tavoittaminen mahdollistaa aidon vuorovaikutussuhteen. Menetelmä tukee myös sairastuneen iden-

titeettiä ja vahvistaa näin eheytyamisen kokemusta vanhuudessa.

TATAMURI®-menetelmä on hyödyksi myös perheenjäsenille ja läheisille. Taidetyöskentely ryhmässä tarjoaa omaisille vertaistukea ja auttaa jaksamaan vaikeassa tilanteessa. Taidetyöskentely itsessään on terapeutista.

## Aluksi

---

Aiheeni on ajankohtainen. Ikääntyminen on 2000-luvun suuri megatrendi, etenkin kehittyneissä länsimaissa. Monet muistisairaudet liittyvät ikääntymiseen. Tarvitsemme uusia näkökulmia ja menetelmiä tämän kehityksen seurausten käsittelemiseen. Tähän on herännyt myös maamme hallitus. Yksi tämän hallituksen kärkihankkeista on edistää terveyttä ja hyvinvointia sekä vähentää eriarvoisuutta, ja toinen puolestaan koskee ikäihmisten kotihoitoa ja omaishoidon tukemista. (Valtioneuvosto 2017). Sosiaali- ja terveysministeriö on kirjannut näin: ”Mahdollisimman terveen ja toimintakykyisen ikääntymisen turvaaminen on tärkeimpiä varautumistoimia ikääntyvässä Suomessa. Hyvän vanhuuden turvaaminen edellyttää rakenteiden muuttamista, sillä nykyisillä rakenteilla ja palveluilla ei voida vastata tulevaisuuden tarpeisiin”. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2013.) Taidelähtöiset menetelmät voisivat olla yksi ratkaisu, jolla voisimme vastata näihin haasteisiin.

Kerron tässä artikkelissa kehittämistyöstäni ja sen taustoista sekä menetelmän konseptoinnista. Peilaan kehittämistyöstäni tekemiäni havainnot E.H. Eriksonin elämänkaariteoriaan, taide- ja ilmaisuterapioita käsittelevään kirjallisuuteen sekä artikkeleihin, jotka käsittelevät taiteen hyvinvointivaikutuksia ikääntyneille. Menetelmäni tavoitteena on rikastuttaa muis-

tisairaam vanhuksen ja hänen omaisensa välistä vuorovaikutusta taidelähtöisin menetelmin, jotka pohjautuvat ekspressiiviseen ryhmätaideterapiaan ja soveltavaan taiteeseen. Konseptointityöni tavoitteena on saada validi, taidelähtöinen ja ei-lääkkeellinen menetelmä käyttöön valtakunnallisesti yhä kasvavan väestönsan hyvinvoinnin tukemiseksi.

## Taustaa TATAMURI®-menetelmälle

Parempi ravitseemus, hyvä terveydenhuolto ja vakaat olot sekä niiden mukanaan tuoma korkea elintaso ovat osaltaan mahdollistaneet eliniän pitenemisen. Maailmassa on enemmän 100-vuotiaita kuin koskaan aikaisemmin. Suomessa on yli 65-vuotiaita jo 1,1 miljoonaa, ja heitä on enemmän kuin 15-vuotiaita. Ensimmäistä kertaa vanhusväestön osuus on siis suurempi kuin lasten osuus koko väestöstä. Ennusteet näyttävät, että tämä trendi pysyy ja vanhusväestön osuus kasvaa jatkossakin. (Suomen virallinen tilasto 2016.)

Pitkään ikään liittyy, hyvästä terveydenhuollosta huolimatta, myös monia fyysisiä ja psyykkisiä sairauksia. Vanhuusiän sairauksista vakavimpia ovat etenevät muistisairaudet, jotka liittyvät ikääntymiseen (esimerkiksi dementia ja Alzheimerin tauti). Nämä muistisairaudet heikentävät sekä muistia että muita tiedonkäsittelyn alueita, kuten kielellisiä toimintoja, näönvaraista hahmottamista ja toiminnan ohjausta. (Juva 2015.) Vuonna 2015 maailmassa arvioidaan olevan 46,8 miljoonaa ihmistä, joilla on dementia, ja vuonna 2050 heitä arvioidaan olevan 131,5 miljoonaa. (World Alzheimer Report 2016.)

Vaikeasti muistisairas ihminen ei enää selviä yksin arjesta. Hänen kognitiiviset tai-

tonsa ja kykynsä ovat heikentyneet tai hävinneet lähes kokonaan. Hän ei osaa enää pukeutua, laittaa ruokaa, käydä kaupassa tai huolehtia omasta hygieniastaan. Kysymys ei ole vain siitä, että hän ei muista. Voi olla, että hän ei enää pysty ilmaisemaan itseään ymmärrettävästi puheella. Vuorovaikutus ja kommunikaatio kangertelee tai on lähes olematonta. Hän tarvitsee ympärivuorokautista huolenpitoa ja hoivaa.

Muistisairaam vanhuksen ja hänen omaisensa suhde on hyvin erityislaatuinen. Sairastunut ja omainen jakavat usein pitkän yhteisen historian, heitä yhdistävät yhdessä eletyt hetket ja niistä syntyneet muistot. Omainen muistaa nämä ja haluaisi niistä keskustellakin, mutta muistisairas ei muista tai ei ainakaan pysty ilmaisemaan muistonsaan ymmärrettävästi puheella.

Muistisairas vanhus ei välttämättä tunne (lähi)omaistaan, ei nimeltä eikä ulkonäön perusteella, saati että tietäisi hänen asemaansa sukupuussa. Vanhus kysyy kerta toisensa jälkeen samoja kysymyksiä: ”Kuka sinä olet?”, ”Mitä sinä täällä teet?” Vanhukset eivät enää muista nimiä, paikkoja, aikoja ja asioita, ja omainen helposti korjaa faktoja sanoen: ”Ei, ei se niin ollut.” Tai ”Etkö sinä nyt muista tätä?”. Näillä kommentteillaan omainen torjuu vanhuksen ja osaltaan vähentää hänen omanarvontuntoaan tahtomattaankin. Vanhus pahoittaa mielensä, menettää mielenkiintonsa ja passivoituu.

Usein muistisairas vanhus palaa ajatuksiinsa, muistoissaan ja puheissaan lapsuuteen, josta muistijäljet ovat säilyneet vahvimpina. ”Milloin äiti tulee?” ”Milloin lähdemme kotiin?” Kun omainen koettaa aloittaa keskustelun ja kysyy: ”Oletko jo juonut päiväkahvia?” Tai: ”Mitä söit aamupalalla?”, muistisairas ei vastaa, koska ei muista. Vanhus vetäytyy vuorovaikutuksesta, ja näin

kommunikaatio jää hyvin pintapuoliseksi. Pitkään jatkuessaan esitetyn kaltainen vuorovaikutus voi pahimmillaan johtaa muistisairaahan arvottomuuden tunteeseen ja edelleen masennukseen. Olemme ”sosiaalisia eläimiä”, joille sosiaalinen vuorovaikutus on lähestulkoon elinehto.

Omaiselle tämä kaikki on hyvin raskasta. Hän ei enää tavoita läheistään keskustelussa, ja vuorovaikutusta on vaikeaa ylläpitää. Tapaamiset muuttuvat lämpimistä kohtaamisista pakollisiksi ja velvollisuuden täyttämiksi vierailuiksi sekä turhauttavat ja etäännyttävät molempia osapuolia. Omaisen taakka kasvaa, ja jaksaminen on koetuksella. Lämmin ja läheinen ihmissuhde muuttuu, se haurastuu ja vähitellen hiipuu kokonaan pois.

Edellä esitetty kehitys aiheuttaa vakavia ongelmia yksilöille ja on suuri haaste myös koko yhteiskunnallemme. Me tarvitsemme uusia näkökulmia ja menetelmiä selviytyäksemme näistä kasvavista haasteista. Taidelähtöiset menetelmät voisivat tuoda yhden ratkaisun ikääntyvän väestön ei-lääkkeellisen hoidon toteuttamiseen sekä heidän ja heidän omaistensa hyvinvoinnin tukemiseen. Yhteiskunnan kannalta tämä on arvokysymys.

Menetelmää kehittäessämme ja ryhmiä toteuttaessamme olemme opiskelleet ja lukeneet kirjoja ja tutustuneet moneen artikkeliin, hankeraporttiin, opinnäytetyöhön, tutkimukseen ja väitöstutkimukseen, jotka käsittelevät taiteen hyvinvointivaikutuksia vanhustyössä sekä taiteilijoiden interventioita hoivakodeissa. Mutta vas-  
taamme ei ole tullut ainuttakaan julkaisua, jossa olisi tutkittu tai havainnoitu muistisairas-omaisparin taidetyöskentelyä, yhteistoimintaa tai vuorovaikutusta. Muistisairas-omainen-asetelma on yksi TATA-MURI®-menetelmän ainutlaatuisista omi-

naisuuksista. Tämä ja menetelmän suorat hyvinvointivaikutukset ovat osaltaan innostaneet meitä edelleen kehittämään menetelmää kliinisessä työssä.

Menetelmä pohjautuu ekspressiiviseen ryhmätaideterapiaan, sen harjoitteisiin ja työskentelytapoihin. Ekspressiivisen ryhmätaideterapian juuret löytyvät 1970-luvun Yhdysvalloista, Lesley Collegesta. Shaun McNiff (Ph. D, kuvataiteilija), Paolo Knill (Ph. D, muusikko) ja Norma Canner (tanssitaiteilija-terapeutti) perustivat ilmaisullisen terapian koulutusohjelman (Expressive Therapy Program) Lesley Collegen, Bostoniin, Massachusettsiin. 1980-luvun lopulla Knill toi koulutusohjelman Eurooppaan. (Hentinen 2009, 30.)

Täydennyskoulutukseeni Aalto PRO:n ryhmätaideterapiakoulutusohjelmassa kuului pakollinen kliininen harjoittelu erityisryhmien kanssa. Kun minulta puuttui vielä yksi erityisryhmäharjoittelu, pohdin, olisivatko vanhukset ehkä yksi mahdollinen ryhmä? Mietin tätä siitäkkin huolimatta, että olin kuunnellut välinpitämättömästi luentoja ikääntyvien taideterapiasta enkä voinut nähdä itseäni tekemässä töitä hoivakodissa vanhusten kanssa. Hankkiuduinkin kuitenkin harjoitteluun Seniorisäätiön Mariankotiin. Sinne meneminen jännitti, koska muistisairaat vanhukset ja laitos tuntuivat niin vierailta ja kankeilta. Tulini yllätetyksi.

Laitos oli laitos, mutta kaikki vanhukset olivat hienoja persoonallisuuksia. Heillä oli vielä tallella omat ominaispiirteensä ja vahvat luonteensa, vaikka fyysisesti he olivat jo hyvin hauraita ja muistisairaus leimasi vuorovaikutusta. Koulunpenkillä oppimani toimi. Taidetyöskentelyn myötä ryhmässä tapahtui muutoksia, vuorovaikutus kehittyi, syntyi hienoja tarinoita ja kuvia. Muistisairaat vanhukset ja heidän omaisensa syttyivät terapeuttiseen tai-

detyöskentelyyn ja niin sytyin minäkin. Työstä on tullut intohimoni.

Työtä tehdessäni ja menetelmää kehittäessäni nämä Mikhail Bakhtinin (1984) sanat ovat vaikuttaneet minuun syvästi, ja siksi haluan jakaa ne nyt lukijani kanssa:

*To live means to participate in dialogue: to ask questions, to heed, to respond, to agree, and so forth. In this dialogue a person participates wholly and throughout his whole life: with his eyes, lips, hands, soul, spirit with his whole body and deeds.*

## TATAMURI®-menetelmä

### Menetelmän synty

TATAMURI tulee suomen kielen sanoista TAidetta ja TARinoita MUistisairaana RInnalla. Nimi kuvaa menetelmän ydintä: työskentelemme ryhmässä taidelähtöisin menetelmin vaikeasti muistisairaiden vanhusten kanssa. Omaisen tai läheinen toimii muistisairaana rinnalla. Taidetyöskentelyprosessin tuotoksina syntyy taidetta ja tarinoita. Menetelmän käytön tarkoituksena on edistää vaikeasti muistisairaana vanhuksen ja hänen omaisensa välistä vuorovaikutusta.

Menetelmä on tarkoitettu ensisijaisesti hoivakoteihin (ryhmätoiminnaksi tai taidepajatoiminnaksi) vaikeasti muistisairaille vanhuksille ja heidän omaisilleen ja läheisilleen. Menetelmää voidaan käyttää myös yksilö- tai parityöskentelyssä hoivakodissa tai yksityiskodissa.

TATAMURI® on Patenti- ja rekisterihallituksen rekisteröimä tavaramerkki (540, tavarat ja palvelut, luokassa 44, taideterapia). Rekisteröinti on päivätty 29.06.2016

rekisterinumerolle 266782, ja se on voimassa kymmenen vuotta rekisteröintipäivästä. Tavaramerkin haltijat ovat Tiina Butter (Helsinki) ja Marjatta Hiltunen (Espoo). He ovat myös menetelmän kehittäjiä. Heillä molemmilla on ylempi korkeakoulututkinto pohjakoulutuksena kolmevuotiselle ryhmätaideterapiatäydennyskoulutukselle. Täydennyskoulutuksen järjesti Aalto-yliopisto yhdessä Ihmissuhdetyö ry:n kanssa vuosina 2014–2016.

Menetelmää on kehitetty nyt lähes neljän vuoden ajan Helsingin Seniorisäätiön Mariankodissa. Toimintaan on osallistunut kymmeniä ryhmäläisiä, muistisairaita sekä heidän omaisiaan ja läheisiään, ja kohtauksia on ollut kaiken kaikkiaan lähes tuhat. Työskentely aloitettiin Seniorisäätiön Mariankodissa osana täydennyskoulutusopintoihimme liittyvää pakollista kliinistä harjoittelua. Harjoittelujaksomme kesti kymmenen viikkoa. Olimme Mariankodissa opettelemassa koulunpenkillä oppimaamme käytännössä. Harjoittelun alussa olimme innokkaita tuomaan esiin omaa osaamistamme, mutta myös epävarmoja osaamisestamme käytännön työssä. Ryhmän edetessä saimme pian huomata, että ryhmä loi oman eetoksensa, tapansa olla. Yalom (2005, 276) toteaa, että jokaisen ryhmän kulttuuri ja toimivuus – sen eetos, arvot ja tapa olla – muodostuvat kunkin ryhmäläisen vaikutuksesta ryhmään.

Ryhmämuotoisessa toiminnassa tämä on tärkeää, sillä vain luomalla oman eetoksensa ryhmä voi toimia jäsentensä tukena ja haastaa sen jäseniä samalla rakentavasti toimintaan. Kokemukseni mukaan ryhmän eetos vaikuttaa suoraan myös ryhmään sitoutumiseen.

Emme tunteneet ennalta hoivakodin diskurssia, hierarkiaa ja käytäntöjä. Me emme ole muistisairauksien asiantunti-

joita, eikä meillä ollut aiempaa kokemusta vanhusten kanssa työskentelystä, saati vanhustenhoidosta. Meillä kummallakaan ei ole hoiva-alan koulutusta. Tulemme aivan toisilta aloilta: toinen meistä on kauppatieteilijä ja toinen elokuvantekijä. Olemme tosin molemmat työskennelleet aina ihmisten kanssa, ryhmätyössä ja tiiviissä vuorovaikutuksessa. Sosiaaliset taitomme olivat ja ovat edelleen hyvät. Lisäksi meillä molemmilla oli paljon työkokemusta ja elämäkokemustakin. Nämä tekijät yhdessä tuottivat itseluottamusta, vaikka olimmekin meille vieraassa työympäristössä, ”ei-tietämisen” maaperällä.

Mariankodissa opimme paljon siitä, miten toimia odottamattomissa tilanteissa. Läsnaolon taito kehittyi. Samoin kehittyivät myös kuuntelemisen taito, havainnointi ja itsereflektio. Opimme tekemällä oikein ja tekemällä virheitä. Opimme luottamaan itseemme, omiin taitoihimme ja kykyihimme. Opimme myös luottamaan toisiimme ja yhteistyöhömmme. Luottamus loi lisää luottamusta, mikä heijastui myös ryhmäläisiin.

Kliinisen harjoittelumme yhteydessä kirjoitimme vapaamuotoisia raportteja ryhmän kulusta. Raportointia toivottiin Seniorisäätiön puolelta. Raportteihin kirjassimme havaintojamme ryhmäläisten aktiivisuudesta ja vireystilasta: heidän osallistumisestaan toimintaan ja vuorovaikutukseen sekä vireystilan muutoksista tai muista näkyvistä muutoksista heidän olo- tai mielentilassaan. Omahoitajat veivät raporttien sisällön hoivakodin tietojärjestelmän asukastietoihin. Raportit ovat osoittautuneet myös meille itsellemme arvokkaiksi tiedonlähteiksi, kun olemme kehittäneet menetelmäämme. Voisi siis sanoa, että kehittämishankkeeni pohjautuu havainnoivaan toimintatutkimukseen.

Ensimmäisen kymmenen viikon työskentelyjakson jälkeen saimme hyvää pa-

lautetta ryhmään osallistuneilta vanhuk-silta ja omaisilta sekä työyhteisöltä, jossa työskentelimme. Saamamme palaute antoi meille rohkeutta, ja ehdotimme jatkoa taideterapeuttiselle ryhmälle ja sen ottamista osaksi hoivakodin viikko-ohjelmaa.

### **Ekspressiivinen taidetyöskentely ja sensitiivinen vuorovaikutus**

Menetelmän ytimessä ovat osallistava, ekspressiivinen taidetyöskentely ja sen mahdollistama sensitiivinen vuorovaikutus vanhus-omaisparien kesken. Taidetyöskentely mahdollistaa itseilmaisun, myös ilman sanoja. Taideterapeuttinen ryhmä tarjoaa muistisairaille vanhuksille ja heidän omaisilleen mahdollisuuden osallistua yhdessä ohjattuun taidetyöskentelyyn ja taidetyöskentelyprosessin synnyttämien kuvien, tarinoiden ja tunteiden jakamiseen. Muis-tamisen, osaamisen ja tietämisen sijaan syntyy yhdessä koettua tekemistä, jaka-mista ja onnistumista, jotka nostavat muis-tisairaana vanhuksen ja hänen omaisensa välisen vuorovaikutuksen aivan uudelle tasolle, rikastavaksi kanssakäymiseksi.

Omaisten osallistuminen ja sitoutuminen taideterapeuttiseen ryhmään on yksi TATA-MURI®-menetelmän ainutlaatuisista erityis-piirteistä. Se on myös yksi vuorovaikutus-tavoitteiden saavuttamisen edellytyksistä.

Dunderflet kirjoittaa (2011, 206) vuoro-vaikutuksellisesta ”peilisuhteesta”, joka voi muodostua kahden toisilleen läheisen ihmisen välille. ”Peilisuhte” rakentuu tekemällä kysymyksiä ja osoittamalla kiin-nostusta ja läheisyyttä. Vuorovaikutuksel-lisessa ”peilisuhteessa” yksilön ydinper-soona, sisimmät tunteet ja tarpeet, tulevat näkyviksi ja kuulluiksi. Vuorovaikutuk-sellinen ”peilisuhte” rakentaa ja vahvistaa näin yksilöllisyyttä aina lapsuudesta van-huuteen saakka.

Menetelmän toiminnalliset raamit muodostuvat taidetyöskentelyryhmistä, joissa yhdessä vanhus-omaisparien kesken ohjautusti tuotetaan kuvataidemateriaalein taidetta ja tarinoita. Menetelmän juuret ovat ekspressiivisessä ryhmätaideterapiassa ja kliinisessä taidetyöskentelyssä. Punaisena lankana tässä kliinisessä työssä on ollut aivan alusta lähtien asukkaiden ja omaisten kunnioittaminen ja heidän tasa-arvoinen kuuntelemisensa ja kohtelemisensa. Ryhmään osallistuminen ei edellytä osallistujilta taidetyöskentelytaitoja tai aiempaa taidetyöskentelykokemusta. Pareilta (muistisairas-omainen) edellytetään ainoastaan keskinäisesti ymmärrettävää kommunikatiomuotoa, verbaalista tai non-verbaalista, sekä sitoutumista ryhmän koko keston eli kuuden viikon mittaiseen jaksoon. Avoin mieli ja uteliaisuus ovat myös tärkeitä. Taidetyöskentely toteutetaan ”low skill, high sensitivity” -periaatteen mukaan. (Rankanen 2009, 94.) Taidetyöskentelyssä pyritään soveltamaan Lusebrinkin systeemistä ETC-mallia (the Expressive Therapies Continuum), jossa huomioidaan liikkeen, aistimusten, havaintojen, tuntemusten ja tunteiden, muistin ja merkitysten antamisen tasot ja niiden vaikutukset luovaan työskentelyyn. (Rankanen 2009, 65.)

TATAMURI®-ryhmien toiminnan keskiössä ovat vanhuksen ja omaisen yhdessä rinnakkain tuottama taide ja tarinat sekä taidetyöskentelyn synnyttämien kokemusten, kuvien ja tarinoiden jakaminen ja näin muodostuva vuorovaikutus. Tässä vuorovaikutuksessa on mahdollista tulla kuulluksi tavalla, jota esimerkiksi Martti Lindqvist tarkastelee teoksessaan *Pieni kirja ihmisestä* (2014).

Ryhmien toiminta muodostuu kuudesta erillisestä vaiheesta, jotka ovat jokaisella tapaamiskerralla samat. Vaiheet ovat: oman olotilan tunnustelu (aloitus), kevyet keholliset harjoitteet (virittäytyminen),

taidemateriaaleihin, -tekniikoihin ja teemoihin tutustuminen (aistiminen/virittäytyminen), varsinainen kuvataidetyöskentely (työskentely), kuvien katsominen ja niistä ja työskentelystä kertominen (jakaminen) sekä oman olotilan tunnustelu (lopettaminen). Nämä vaiheet noudattelevat ekspressiivisessä taideterapiaprosessissa käytännön taideterapiatyöskentelyssä yleisesti käytettyjä vaiheita: aloitus, virittäytyminen, taidetyöskentely, jakaminen, liittäminen ja lopetus (Rankanen 2009, 93–97). Taidetyöskentely ei tavoittele kaunista tai hyvää lopputulosta, vaan lopputulosta tärkeämpi on itse taidetyöskentelyprosessi ja sen tuottamat aistimukset, tuntemukset, kokemukset ja vuorovaikutus.

TATAMURI®-ryhmät ovat suljettuja taidetyöskentelyryhmiä, eli osallistujat ovat joka kerralla samat. Kaikki ryhmäläiset sitoutuvat koko ryhmän keston ja kokoontuvat säännöllisesti viikoittain samaan aikaan ja samassa paikassa. Toiminnan kaari noudattaa vakiintunutta rakennetta, jonka toteuttamisesta koulutetut ohjaajat/terapeutit/taiteilijat vastaavat. Suljettu ryhmä merkitsee ryhmäläisille tuttuja kasvoja, ääniä ja toimintaa sekä luo osaltaan turvallisuuden tunnetta kaikille ryhmän jäsenille. Turvallisuuden tunteen myötä kasvaa ryhmäläisten luottamus ryhmään ja sen jäseniin sekä itseen. Tämä tukee itseluottamusta ja identiteettiä. Ohjaajille suljettu ryhmä tarjoaa mahdollisuuden seurata ryhmäläisten sosiaalisten taitojen kehitystä, keskinäistä vuorovaikutusta ja ryhmädynamiikan kehittymistä. Ohjaajille on tärkeää myös ryhmäläisten taidetyöskentelyn havainnointi. Havaintoja tekemällä voidaan arvioida ryhmäläisten taidetyöskentelyn suoria vaikutuksia toimintaan (itseilmaisuuksiin, osallistuminen) ja vuorovaikutukseen.

Ryhmäläisten kuvataidetyöskentelyssä tuotamat kuvat kootaan aina taidenäyttelyksi

yhteisen avoimen asukastilan seinälle, kun ryhmän kuuden viikon mittainen työskentelyjakso päättyy. Näin TATAMURI®-menetelmä tulee näkyväksi kaikille hoivakodin asukkaille, omaisille, läheisille, vierailijoille ja henkilökunnalle.

## Tavoitteet

Menetelmän käytön ensisijaisena tavoitteena on mahdollistaa muistisairaille vanhuksille itseilmaisuus, myös sanattomasti. Kuvataiteen kieli – värit, muodot, viivat ja kuvat – puhuvat meille tavoilla, joihin sanat eivät riitä, kirjoittaa Cathy A. Malchiodi (2007, ix). Itseilmaisuus rikastuttaa ja mahdollistaa vuorovaikutusta läheisten kanssa sekä ylläpitää sosiaalisia taitoja ryhmässä ja laajemminkin lähipiirissä. Vuorovaikutuksessa oleminen on meille ”sosiaalisille eläimille” elinehto ja suojaa meitä esimerkiksi yksinäisyyden tunteelta, joka pitkityessään voi johtaa masentuneisuuteen. Psykoanalytikko ja kirjailija Pirkko Siltala kirjoittaa (2013, 7) vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden merkityksestä: Tutulla ja turvallisella yhteisöllä ja sen synnyttämällä yhteisöllisyydellä on suuri merkitys yksilön hyvinvointiin, etenkin vanhuudessa. Yhteisöllisyys luo vuorovaikutusta, toinen toisistaan välittämistä, yhdessä iloittamista ja suremista, nähdyksi ja kuulluksi tulemistä, yksinjäämisen ja välinpitämättömyyden sijaan.

Taidetyöskentelyprosessin myötä on mahdollista tavoittaa sairastuneen ydinpersoonan, edes hetkittäin. Neurologi ja kirjailija Oliver Sacks (2007) toteaa, että usein ihmisten ollessa uppoutuneina taidetyöskentelyyn he voivat hetkellisesti unohtaa sairautensa tai kyvyttömyytensä ja herätä muihin tunteisiin ja kokemuksiin. Nämä ”kirkkauden hetket” auttavat puolestaan omaisia ja läheisiä näkemään yhä tallella olevan ydinpersoonan sen sijaan, että

he näkevät vain hiipumassa olevan vanhukseen. Yhdessä jaettuina nämä kokemukset lujittavat ja tukevat haurastumassa olevaa yhteyttä vanhuksen ja omaisen välillä. Ne tukevat osaltaan myös merkityksellisyyden ja eheytyksen kokemusta vanhuudessa.

Osallistuminen taidetyöskentelyyn tarjoaa vanhuksille myös edellytyksiä itsemääräämisoikeuden toteutumiseen, kun he voivat tehdä omia valintoja ja päätöksiä, ilmaista itseään verbaalisesti tai non-verbaalisesti sekä jakaa tunteuksiaan ja kokemuksiaan tasavertaisina ryhmässä. Vanhus saa valita värit, joilla työskennellä, ja paperin koon (iso tai pieni paperi), lisäksi hän voi poimia mieleisensä pensselin monien pensseleiden joukosta, tai hän voi kieltäytyä kokonaan yhteistyöstä ja vain seurata toisten työskentelyä. Nämä valinnat voivat olla ainoat valinnat, jotka vanhus tekee päivänsä aikana. Taidetyöskentely ja sen tulokset tuottavat myös onnistumisen kokemuksia, jotka osaltaan tukevat vanhuksen itsetuntoa ja lujittavat hänen haurastumassa olevaa identiteettiään.

Muistisairaiden omaisille ja läheisille osallistuminen ryhmän toimintaan tarjoaa mahdollisuuden olla aidossa vuorovaikutuksessa läheisensä kanssa viikoittain toistuvan yhteisen toiminnan äärellä. Lisäksi omaisten välinen vuorovaikutus keventää osaltaan kunkin omaisen taakkaa ja tukee jaksamista. Ryhmässä omaisen taakka kevenee, kun sen voi – ja saa – jakaa vertaisensa kanssa. Ryhmässä omaisen ei tarvitse olla vastuussa tekemisestä, siitä vastaavat ammattitaitoiset ohjaajat. Ryhmät toimivat siis myös vertaistukiryhminä omaisille.

## Hyvinvointivaikutukset

Taiteella on havaittu olevan positiivisia vaikutuksia muistisairaahan ihmisen toimintakykyyn, sillä se esimerkiksi auttaa

itseilmaisussa, kehittää kognitiivisia ja verbaalisia taitoja, tarjoaa sosiaalista vuorovaikutusta, vähentää käytösoireita, parantaa elämänlaatua sekä tuo iloa ja vaihtelua elämään. (Hohenthal-Antin 2013, 25–26.) Taidetyöskentely tarjoaa sellaisia merkityksellisiä kokemuksia, kuten iloitseminen, leikkiminen, luominen ja vuorovaikuttaminen, jotka ovat välttämättömiä psyykkiselle, fyysiselle ja henkiselle terveydellemme (Malchiodi 2007, 17).

Kirjassaan Ihmetekoja kaapista löytyvillä aineksilla – Ilmaisullinen kuntoutusmenetelmä dementiatyössä Taina Semi kirjoittaa, että taide kehittää keskittymiskykyä, kärsivällisyyttä, tyytyväisyyden taitoa, tarkkaavaisuutta, osaamisen iloa ja taitoamme elää hetkessä. Taide vahvistaa ja vaatii tunteiden tuntemista. Taiteen avulla empatian kyky vahvistuu. (Semi 2004, 122.) Gene Cohenin johtamassa elämänlaatu tutkimuksessa vuodelta 2001 käy selvästi ilmi, että taiteella on myönteisiä vaikutuksia sekä ikääntyneiden terveyteen että sairauteen. Taiteen hyvinvointivaikutukset näkyivät taideryhmiin osallistuneiden rentoutumisena, heidän elämänhallinnan tunteensa vahvistumisena, masennuksen ja ahdistuksen vähene misenä, leikkisyyden ja huumorin lisääntymisenä sosiaalisissa suhteissa sekä itsetunnon kohenemisena sekä identiteetin vahvistumisena. (Cohen 2006.)

Edellä esitetyt taiteen hyvinvointivaikutukset ovat kaikki samansuuntaisia ja yhte neväisiä TATAMURI®-menetelmän käytössä havaittujen hyvinvointivaikutusten kanssa. Tässä yhteydessä tarkoitan hyvinvointivaikutuksilla suoria merkkejä toiminnan seurausista, eikä kyse ole vaikuttavuudesta. Merkittävänä erona edellä esitettyyn on kuitenkin se, että TATAMURI®-menetelmällä on havaittu myönteisiä vaikutuksia vanhus ten lisäksi myös heidän omaisiinsa ja läheisiinsä sekä hoivakodin henkilökuntaan.

Kliinisessä työskentelyssä saadut kokemukset ja havainnot TATAMURI®-menetelmästä ovat olleet siis rohkaisevia ja tuovat esiin selviä hyvinvointivaikutuksia osallistujissa. Itseilmaisu ja vuorovaikutukseen osallistuminen näyttävät tuottavan osallistujilleen eheyttäviä ja terapeutisia kokemuksia, jotka osaltaan lisäävät osallistujien hyvinvointia ja kohottavat heidän elämänlaatuaan. Parhaimmillaan ryhmän osallistuminen lisää osallistujien elinvoimaisuutta, vaikka vain hetkellisestikin.

Ryhmä ja sen ominaispiirteet – taide ja vanhus-omais-asetelma – mahdollistavat ainutlaatuisen sosiaalisen kanssakäymisen muodon. Ohjatussa ryhmässä ohjaajan (taiteilija-terapeutti) tuella ja kuvan avulla yhdessä tekeminen ja jakaminen ovat mahdollisia. Yhteinen taidetyöskentelyprosessi ja sen synnyttämät kuvat voivat herättää muiston tai kokonaisen uuden tarinan menneisyydestä. Vuorovaikutus rikastuu sekä työskentelyprosessissa että sen synnyttämien kuvien ja tarinoiden kautta. Samalla syntyy myös uutta, yhteistä historiaa ja sen jakamista tässä ja nyt. Vanhus ten osallistuminen ja omatoimisuus kehittyvät, syntyy onnistumisen kokemuksia. Heidän omanarvontuntonsa ja arvokkuuden tunteensa kasvavat. Myönteiset kokemukset tuottavat mielihyvää niin vanhuk selle kuin omaisellekin.

Taidetyöskentely tukee myös vanhuksen hienomotoriikkaa. Kun käsi pystyy pitelemään otteessaan sivellintä tai liitua, pystyy se myös pitämään otteessaan aterimia. Tämä puolestaan mahdollistaa vanhuk selle itsenäisen syömisen ja vapauttaa hoitohenkilökunnan tai omaisen aterioiden syöttämisestä.

Näin omaiset kuvailivat ryhmän hyvinvointivaikutuksia vanhuksiin:

*Ryhmässä tehdyt työt ovat todennäköisesti antaneet onnistumisen tunnetta siitä, että voi itse tehdä jotain kaunista tai saada itse aikaan jotakin.*

*Ryhmässä hän tapaa muita ja mielestäni aiemmin varsin sosiaalisena ihmisenä näyttää viihtyvän.*

*Kyllä äidille tuli sellaisia asioita mieleen, joita hän ei muuten varmaan olisi muistanut tai ei ainakaan puhunut niistä.*

*Kyllä ryhmään osallistuminen näkyi innostumisena ja aktiivisuuden parantumisena, osallistumisena paitsi tekemisenä, niin myös keskusteluihin osallistumisena.*

Ohjattu tekeminen ja vertaisryhmässä mukana oleminen kevensivät omaisen taakkaa, tukivat jaksamista ja virkistivät. Omaisille rikastuttavaa oli myös kokemusten jakaminen vertaisryhmässä toisten omaisten kanssa sekä osallistuminen kuvien tekemiseen, jotka molemmat koettiin itselle terapeuttisina. Näitä havaintoja tukivat myös omaisten antamat kommentit:

*Ryhmä antoi ilon aiheita ensinnä siksi, että omaisen tapaaminen on ollut paljon helpompaa ryhmässä kuin yksin. Kahdenkeskisessä tapaamisessa keskustelua ei enää synny kuin hyvin harvakseltaan ja vain vanhoista asioista, jotka olen kuullut useita kertoja.*

*Ryhmässä on iloa ja virkeyttä, kun usein kahdenkeskinen tapaaminen on voimia vievä ja lähinnä velvollisuudentunteestani tehty.*

*Minulle tyttölyseon piirustustunnit ovat jättäneet aran paikan, mutta solmu on hiukan avautunut.*

Näin omaiset vastasivat kysyttäessä ryhmän merkitystä keväällä 2017:

*Ryhmään osallistuminen merkitsee erityislaatuista yhdessäoloa omaiseni kanssa.*

*Olen itsekäs(kin), joten nautin juuri siitä, että yhdessä tekeminen tukee kanssakäymistä tätini kanssa.*

*On itselleni mukavampaa jutella ryhmässä kuin joutua ärtymyksen kohteeksi, vaikka sitä voisi pitää luottamuksenkin osoituksena.*

*Mukava hetki arjen keskellä, kivat jutut ja hauska tekeminen.*

*Ryhmässä keskustelua syntyy, värit sekä pieni ”jumppa” virkistävät ja aktivoivat.*

Menetelmän asukkaille tuottamat hyvinvointivaikutukset heijastuvat myönteisesti myös henkilökunnan työskentelyilmapiiriin. Hoitohenkilökunnan kannalta merkittävää on omaisten säännöllinen osallistuminen ja sitoutuminen muistisairaana vanhuksen arkeen hoivakodissa. Säännöllinen omaisten läsnäolo ja osallistuminen keventävät hoitajien työtaakkaa. Hoitajalle jää enemmän aikaa ja voimavaroja muiden asukkaiden kanssa olemiseen, kun yksi hoivattavista on omaisensa seurassa. Myös vuorovaikutus ja viestintä omaisten ja hoitohenkilöstön välillä tiivistyy ja paranee. Vanhusten lisääntynyt hyvinvointi vaikuttaa myönteisesti myös työyhteisön mie-

lialaan hoivakodissa. Laajemmin näiden hyvinvointivaikutusten yhteisvaikutus voi vähentää vanhuksille annettavien rauhoittavien ja passivoivien lääkkeiden käyttöä, ja siten menetelmän käytön avulla hoivakohteilla on mahdollisuus säästää selvää rahaa.

Johnson & Sullivan-Marx (2006) kiteyttävät, että ehkä kaikkein tärkeintä on, että taideterapia avaa henkilökunnalle ja läheisille näköalan vanhuksen elämäntarinaa ja läheiset voivat tavoittaa hänen persoonansa ytimen, jolloin hänen rajoituksensa haihtuvat voiman ja kauneuden kirkastuessa. Juuri tämä, ihmisen syvimmän olemuksen tavoittaminen ja yhteyden löytäminen – edes hetkellisesti – on varmasti merkittävin hyvinvointivaikutus, jonka taidetyöskentelyryhmässä tuottaa osallistujilleen.

## Kliinisen työn tapausesimerkkejä

### TATAMURI®-ryhmän kuvaus

Kerron kaksi tapausesimerkkiä taideterapeuttisen ryhmän vaikutuksista vuorovaiikutukseen ja hyvinvointiin muistisairaiden vanhusten ja heidän omaistensa ryhmässä. Kaikki nimet on muutettu osallistujien anonyymiteetin suojaamiseksi.

Tapausesimerkkini ovat TATAMURI®-ryhmistä, jotka järjestettiin Seniorisäätiön Mariankodissa 2014–2017. Seniorisäätiö on yksityinen säätiö, joka omistaa useita hoivakoteja Helsingissä. Helsingin kaupunki ostaa hoivapalvelut säätiöltä. Helsingin Seniorisäätiön vanhainkoteja ovat Antinkoti, Kannelkoti, Mariankoti ja Pakilakoti. Seniorisäätiön hoivakodeissa asuu hieman yli 600 vanhusta. Asukkaiden keski-ikä on 86-vuotta. Suurin osa asukkaista on pitkäaikaishoidossa ja sairastaa jonkinasteista muistisairautta. (Seniorisäätiö 2017.)

TATAMURI®-ryhmiin osallistujat olivat vaikeasti muistisairaita vanhuksia ja heidän terveitä, toimintakykyisiä omaisiaan. Vanhukset olivat iältään 82–98-vuotiaita naisia, jotka asuivat hoivakodissa. Kaikilla oli diagnosoitu muistisairaus. Heidän muistinsa ja kognitiiviset kykynsä olivat heikentyneet ja haurastuneet sekä rajoittivat heidän toimintakykyään. Lisäksi heillä oli muita sairauksia. Tietosuojan takia emme ole voineet tutustua heidän diagnooseihinsa. Emme myöskään haastatelleet heitä etukäteen ennen ryhmän aloitusta, koska heidän kognitiiviset kykynsä ovat heikentyneet eikä haastattelemine olisi tuottanut asiallista tulosta. Vanhukset valittiin ryhmiin päivätoiminnanohjaajan rekrytoinnin perusteella. Vanhuksen omaiset tai edunvalvojat tekivät lopullisen päätöksen ryhmään osallistumisesta sekä omasta että vanhuksen puolesta.

Ryhmässä mukana olleet omaiset olivat muistisairaana (lähi)omaisia: lapsia, puolisoita, sisarusia ja sisarusten lapsia. Yhtä lukuun ottamatta, he olivat yli kuusikymmentävuotiaita eläkeläisiä. Heidän huolenpitiiriinsä kuuluivat myös lapsenlapset. He olivat toimintakykyisiä ja terveitä. Heillä oli mahdollisuus osallistua päiväsaikaan säännöllisesti ryhmän toimintaan ja sitoutua siihen 6–12 viikon ajaksi. He halusivat ylläpitää läheistä ja lämmintä suhdetta vanhukseen ja pitää hänestä huolta. Emme tavanneet tai haastatelleet myöskään omaisia etukäteen.

Ryhmät kokoontuivat kerran viikossa, tiistaisin kello 10.30–12.30 Mariankodin Marianluvassa. Ryhmän toiminta ja sisältö muodostuivat toimintakaaresta, joka noudattelee ekspressiivisen taideterapiaprosessin kuutta vaihetta: aloitus, viritäytyminen, taidetyöskentely, jakaminen, liittäminen ja lopetus (ks. Rankanen 2009, 91–97). Tämä rakenne toteutui kaikissa

näissä ryhmissä. Vain teemat ja taidemateriaalit vaihtelivat. Toiminta tuli kaikille ryhmäläisille sekä hoitohenkilökunnalle tutuksi ryhmien keston aikana. Tuttu, turvallinen ja jatkuva toiminta on rakentanut hoivakodin henkilökunnalle myönteistä kuvaa meistä luotettavana ja laadukkaana palveluntuottajana (Siponkoski 2017).

Aluksi tutustuimme toisiimme ja taidemateriaaleihin, virittäydyimme toimintaan ja syvennyimme siihen sekä jaoimme taidetyöskentelyn lopputuloksia. Liittäminen ja lopettaminen huipentuivat yhteisen näyttelyn pystyttämiseen kaikille avoimeen tilaan Mariankodissa. Kokosimme ja ripustimme yhdessä vanhusten ja omaisten kanssa näyttelyn ryhmässä syntyneistä kuvista. Näyttely ja kuvien esille laittaminen tarjosivat vanhuksille onnistumisen kokemuksia, lisäsivät ylpeyden ja arvokkuuden tunnetta. Esille laitettiin kaikki vanhusten tekemät työt. Ohjaaja (minä tai kollegani) esitteli jokaisen työn ryhmälle ennen ripustusta. Vanhukset osallistuivat aktiivisesti ripustukseen kommentoimalla kuvia ja kuvien paikkaa ripustuksessa. Näyttely avattiin pienen kiitospuheen johdattelemana ja maljat kohottamalla. Maljatarjoilun toteutti yksi omaisista omasta aloitteestaan ja henkilökunnan suostumuksella ja luvalla.

Näyttely konkretisoi ajatuksen ”[...]hän on produktiivinen aikuinen ja pystyy tekemään jotakin silmin nähtävää ja käsin kosketeltavaa”. (Wald 2010). Näyttelyiden toteuttaminen on ollut erittäin tärkeää. Ne ovat jo itsessään olleet suuri onnistumisen kokemus kaikille osallisille, sekä vanhuksille että omaisille ja meille ohjaajille. Avajaisissa olemme saaneet nähdä monta tyytyväistä hymyä ja ilon täyttämää katsetta. Näyttelyt ovat olleet tärkeitä myös hoitohenkilökunnalle. Jotkut hoitajat ovat tulleet keskenään tai toisten asukkaiden kanssa katselemaan taidetöitä ja keskustelemaan niistä. On syn-

tynyt lisää vuorovaikutusta taiteen kautta. Näyttelyn äärellä myös me ohjaajat olemme saaneet kiitosta tekemästämme työstä.

### **Taidetyöskentely ryhmässä palauttaa puhekyvyn**

Afaattiset häiriöt liittyvät usein muistisairauksiin, kuten erään taidetyöskentelyyn osallistuneen Hilman tapauksessakin on kyse. Hän ei juurikaan pysty tuottamaan puhetta, vaan ilmaisee itseään elekielellä: nostamalla hartioita (en tiedä), puistamalla päätä (ei), nyökkäämällä (kyllä), hymyilemällä, ottamalla kädestä kiinni (kun haluaa huomiota) tai laittamalla kädet puuskaan (kun ei halua osallistua). Hän ymmärtää suurimman osan puheesta ja pystyy seuraamaan ohjeistusta avustettuna. Hilma ei ole vastannut kysymyksiin puheella eikä muutenkaan puhunut ryhmässä. Havainnot ovat taideterapiaryhmän neljänneltä kokoontumiskerralta, ja niissä esiintyvät sisarukset Hilma (86) ja Liisa (80). Tekniikkana on ”märkkää märeille”, materiaaleina vesiliukoinen muste ja kynttilä sekä A3-paperi.

Teimme pienen alkukierroksen, ja kerroimme kuulumiset kukin vuorollaan siirtämällä kiveä kädestä käteen. Alkupiirissä Hilma tapaili sanoja ja puhetta, mutta kommunikoi vain hymyilemällä ja hartioita nostamalla sekä päätänsä ravistamalla tai nyökyttämällä.

Ohjaajat esittelivät taidemateriaalin ja -tekniikan tekemällä pienen yhteisen taidetyön. Teimme pienen kehollisen virittämisen ennen taidetyöskentelyn aloitusta, lämmitämme kädet ja kiitimme itseämme, että tulimme taas mukaan. Hilman oli hieman vaikea pysyä mukana kehollisessa virittäytymisessä. Ohjeistus eteni ehkä liian nopeasti, mutta Liisa-sisko avusti näyttämällä mallia.

Ohjaajat ohjeistivat taidetyöskentelyn näyttämällä malliksi, miten kynttilä ja muste toimivat. Hilman työskentely lähti verkkaan käyntiin. Hän pälyili ympärilleen ja katsoi neuvottomana, mitä ympärillä tapahtuu, mitä muut tekevät. Ohjaaja tuli avustamaan Hilmaa. Yhdessä piirrettiin kynttilällä paperille.

Hilma sai kiinni kehollisesta liikkeestä piirtäessään kynttilällä ohjaajan avustamana aaltoja ja aurinkoa. Erityisesti pyörivä liike (aurinko) sai Hilmaan toimintaa. Hilma pyyhki sienellä vettä paperin pintaan oma-aloitteisesti ja tarmokkaasti. Hän työskenteli myös itsenäisesti sivel-timen kanssa. Itsenäinen työskentely oli tosin pätkittäistä ja loppui nopeasti, kun avustaminen loppui. Hilma oli kuitenkin tällä kertaa omatoimisempi kuin aiemmillä kerroilla, hän valitsi työvälineitä, pyyhki sienellä ja oli tekemisessä mukana.

Syntyi kaksi kuvaa, jotka muistuttivat toisiaan. Ohjaaja (minä) teki intervention ja kysyi työskentelyn päätteeksi Hilmalta. ”Mitä tässä sinun kuvassasi on?” Yllättäen Hilma puhui, hän sanoi kaksi sanaa: ”Vettä. Metsä.” Hilma hymyili. Liisa-sisko oli silminnähdessä liikuttunut, kyöneleet olivat nousseet hänen silmiinsä. Liisa sanoi: ”Siinä voisi olla sama järvi- tai merimaisema aamulla ja illalla.” Hän katsoo kysyvästi Hilmaa, kuin vastausta odottaen, ja jatkoi: ”Hilmalle meri on ollut aina tärkeä, hän on tehnyt pitkiä kävelylenkkejä rannoilla, silloin kun hän vielä itse siihen pystyi”. Hilma nyökkäili ja hymyili. Loppupiirin aikana Hilman silmät painuvat kiinni ja pää nuokahteli, hän torkahteli. Työskentely oli ilmeisesti vienyt paljon energiaa. Loppukierroksella, kun kysyttiin, tuleeko hän ensi kerralla, Hilma nyökkäsi ja hymyili. Loppupiirissä Liisa-sisko sanoi: ”Hilman puhekin alkaa palautua, kun hän saa olla täällä mukana.” Tähän yhteyteen sopii

Leijala-Marttilan (2011, 426) toteamus:

*[...] maalaamisen, piirtämisen, kollaasitöiden, muovaamisen tai muiden kuvataiteenmenetelmien käyttäminen voi olla ainut tie kontaktin luomiseen, kun afaattiset häiriöt ja kuulon heikkeneminen vaikeuttavat yksinomaan keskusteluun perustuvaa kommunikaatiota.*

Vuorovaikutusta rikastuttavana tekijänä oli myös Liisa-siskon mahdollisuus kertoa koko ryhmälle jotakin Hilman ydinpersoonasta. Hilman tekemä maalaus aktivoi Liisan kertomaan ryhmälle Hilmasta. Kertoessaan Liisa muisti Hilman sellaisena kuin Hilma oli ollut, pystyvänä isosiskona. Liisalle oli varmasti myös mieluisaa jakaa tämä muisto ja sen synnyttämä tunne toisten ryhmäläisten kanssa. Tämä oli mitä todennäköisemmin sisaruksille eheytävä kokemus.

### **Taidetyöskentely tekee näkyväksi sen, mitä muisti ei enää tavoita**

Osallistujina olivat Kerttu (94, äiti) ja Liisa (63, tytär). Työskentelyn tekniikkana oli märkää märälle, materiaaleina vesiliukoinen muste ja pensselit sekä A3-paperi. Havainnot ovat kolmannelta ryhmäkerralta.

Kerttu tarttui pensseliin Liisan avustamana, työskentely lähti hyvin ja harkiten liikkeelle, aivan kuin Kertulla olisi ollut joku kuva mielessään. Hän valitsi eri värejä tarjottaessa, samoin vaihtoi pensseliä. Kerttu työskenteli hyvin määrätietoisesti ja prosessiin syventyneenä. Aiemmin itsenäisessä elämässään Kerttu oli harrastanut paljon kuvataiteita: maalannut, piirtänyt ja käynyt taidenäyttelyissä.

Taidetyöskentelyn päätyttyä ohjaaja kysyi Kertulta: ”Mitä näet kuvassasi?” Kerttu kertoi: ”Siinä on kevätmäisempi Kristiinassa,

Arjan pelto. Siinä on semmosia luonnonkukkia, mistä me teimme lasten kanssa aina kimppuja, ihan vaan huviksemme. Ne (lapset) saattoivat sanoa minulle: mennään tekemään kimppuja ja me menimme. Veimme sitten niitä naapureillekin.”

Ryhmän jälkeen tytär Liisa kertoi: ”Hetimitä ensimmäisestä taideterapeutin ryhmän kokoontumisesta lähtien äiti on muistanut Kristiinan.” Liisa ihmetteli sitä: ”Äiti ei ole muistanut Kristiinaa enää pitkään aikaan eikä edes tunnistanut paikkaa valokuvista, jotka äidillä on huoneessaan.”

Taidetyöskentelyprosessin ja kuvan kautta äidillä ja tyttärellä oli mahdollisuus tavoittaa jotakin aiemmin yhdessä koettua, jota muisti ei enää tavoita. Kuvien tutkiminen yhdessä, niistä keskusteleminen ja niiden sisällöistä kertominen ohjautuivat kuvassa olevien elementtien, värien ja muotojen avulla fenomenologisen kuvantarkastelun, ”Mitä sinä näet” -menetelmän mukaan (ks. Rankanen 2009, 97). Kaikki tapahtui tässä ja nyt, jolloin muistamisen merkitys väheni. Taidetyöskentelyprosessin avulla tyttären ja äidin välille oli syntynyt uusi kommunikaation ulottuvuus. Vuoropuhelu syntyi nyt kuvan kautta.

Toukokuussa 2017 Kerttu ja Liisa kävivät edelleen ryhmässä, Kerttu oli nyt 98-vuotias. Rinnakkain äiti ja tytär tekivät taide töitä, maalasivat ja tarinoivat. Kertun taidetyöskentelyn intensiteetti vaihteli suuresti: välillä hän lähti innostuneesti mukaan työskentelyyn ja syntyi suurikokoisiakin töitä, mutta välillä hän oli niin väsynyt, että ei halunnut osallistua taidetyöskentelyyn lainkaan, vaan halusi vain torkkua. Mutta kun Liisa kysyi Kertulta: ”Lähdetkö ryhmään maalaamaan?”, Kerttu vastasi aina myöntävästi. Maalaamistakin tärkeämpää oli olla mukana ryhmässä, kuulua joukkoon ja olla sosiaalisessa vuorovaikutuk-

sessä. Taide tuo ryhmäläiset kokoon ja mahdollistaa vuorovaikutuksen.

## **TATAMURI®-menetelmän kehitystyö ja konseptointi**

---

TATAMURI®-menetelmää on kehitetty nyt lähes neljä vuotta. Menetelmä on koettu toimivaksi, sekä ryhmiin osallistujat että hoivakodin henkilökunta toivovat aina jatkoa, alkua uudelle ryhmälle. Mutta ei riitä menetelmän tulevaisuudeksi, että yhdessä hoivakodissa halutaan jatkoa. Meidän täytyy päästä tekemään tätä työtä laajemmin Uudellamaalla, kaikkialla Suomessa ja vaikka koko maailmassa. Mutta miten se tehdään? Siinäpä kysymys, johon vastauksen löytäminen ei olekaan niin helppoa. Mutta selvää on, että ilman laadukasta palvelutuotteen muotoilua ja konseptointia menetelmän myyminen instituutioihin ja organisaatioihin on mahdotonta.

Konseptointityö lähti liikkeelle jo maaliskuussa 2016, kun jätimme Patentti ja rekisterihallitukselle tavaramerkin rekisteröintihakemuksen. Virallinen rekisteröinti antaisi menetelmälle uskottavuutta samalla, kun se suojaisi menetelmää. TATAMURI®-menetelmä merkittiin PRH:n tavaramerkkirekisteriin 29.06.2016 rekisterinumerolla 266782.

Lähes samaan aikaan keväällä 2016 hain Turun ammattikorkeakouluun soveltavan taiteen opiskelijaksi. Opiskelupaikkaa haikessani esittelin hankkeenani TATAMURI®-menetelmän kehittämisen. Minut valittiin opiskelemaan hankesuunnitelman ja haastatteluiden pohjalta. Opiskeluni on vauhdittanut TATAMURI®-menetelmän konseptointia. Monet koulutehtävät ovat saaneet minut pohtimaan menetelmän mahdollisuuksia eri konteksteissa. On ollut haastavaa pohtia hankkeen kehittämis-

kaaviota, laatia luovuuksstrategiaa ja miettiä, mitkä olisivat viestintäaktiviteetteja tai millaisia ovat tulevaisuuden näkymät hankkeeni kannalta. Tehtävien tekeminen on vienyt konseptointityötäni johdonmukaisesti eteenpäin. Ilman kaikkea tätä tekemääni työtä ja koulutuksen tuomaa osaamista olisin tuskin näin pitkällä menetelmän konseptoinnissa. Lisäksi opettajien ja opiskelukavereiden kommentit ovat rohkaisseet jatkamaan ”valitsemallesi tiellä”. Vilpitiön kannustus ja innostus ovat antaneet uskoa omaan hankkeeseen ja sen merkityksellisyyteen.

Kesällä 2016 esittelimme menetelmämme posterilla ja puheenvuorolla pohjoismaisessa taideterapiaseminaarissa ”Embodied eyes / Contemporary Arts Therapies, 19th Nordic Art Therapy Seminar, Helsinki 2016” (Embodied Eyes 2016). Posterin suunnittelu – tekstin kirjoittaminen ja kuvien valitseminen – pakottivat miettimään menetelmän ydintä, sen ainutlaatuisia ominaisuuksia sekä siitä saatavia hyötyjä. Mistä tässä kaikessa oikein on kysymys? Mihin tarpeeseen tämä menetelmä tulee? Mikä saisi kollegoiden kiinnostuksen heräämään? Kun posterin abstraktia (tiivistelmä) varten teksti piti tiivistää 2000 merkkiin, oli selvää, että viesti kirjastui myös itselleni.

Seminaarissa puheenvuoromme sai hyvän vastaanoton. Se oli ainoa puheenvuoro, joka omassa esittelyosiossaan nostatti kysymyksiä kuuntelijoiden joukosta. Koimme tämän merkiksi mielenkiinnosta. Puheenvuoromme jälkeen monet kollegat sekä Suomesta että Ruotsista tulivat kiittämään meitä puheenvuorosta ja olivat halukkaita kuulemaan lisää sekä mahdollisesti tekemään yhteistyötä. Emme ole vielä ottaneet yhteyttä seminaarissa syntyneisiin kontakteihin, sillä käytännön työ Helsingin Seniorisäätiössä on vienyt

kaiken aikamme. Uskon, että Ruotsissa TATAMURI®-menetelmän käytölle olisi varmasti potentiaalia, sillä siellä on paljon Suomesta 60- ja 70-luvulla muuttaneita suomalaisia, jotka nyt ovat vanhuksia.

Marraskuussa 2016 olimme esittelemässä posteriamme Parasta aikaa -tapahtumassa. (Parasta aikaa 2016). Tapahtuma on suurin Tehy ry:n järjestämä moniammatillinen koulutustapahtuma, ja sillä arvioitiin olevan 1200 osallistujaa, alan ammattilaisia ja päättäjiä. Posteriteksti piti nyt kirjoittaa suomeksi. Mikä on konteksti? Entä diskurssi? Tekstiä kirjoittaessa tarjoutui jälleen tilaisuus tarkkaan punnita menetelmämme antia, tällä kertaa sote-sektorille. Menetelmän ydin kirkastui entisestään. Posterimme herätti mielenkiintoa erityisesti oppilaitosten edustajissa; Metropolia Ammattikorkeakoulu, Jyväskylän ammattikorkeakoulu ja Laurea-ammattikorkeakoulu ainakin osoittivat kiinnostustaan. Keskustelut oppilaitosten edustajien kanssa saivat meidät vakuuttuneiksi menetelmämme tarpeellisuudesta hoitotyössä.

TATAMURI®-menetelmäkoulutus olisi varmasti yksi tulevaisuuden hankkeistamme. Kaikki flyerimme tulivat poimituiksi posteriseinän taskusta. Koska meillä ei ollut käyntikortteja jaettavaksi kiinnostuneille, jäi yhteydenotto meidän harteillemme. Yhtään yhteydenottoa ei ole vielä tehty. ”Parasta aikaa” järjestetään seuraavan kerran lokakuussa 2018. Tavoitteenamme olisi olla silloin asiantuntijapuhujien joukossa kertomassa menetelmästämme ja sen hyvinvointivaikutuksista. Menetelmän esittely Tehy ry:n päättäjille voisi olla hyvä avaus tämän tavoitteen saavuttamiseksi. Lobbauks voisi ehkä auttaa tässä?

Lobbauks eli käytäväpolitiikka tai vaikuttajaviestintä tarkoittaa erilaisten eturyhmien

pyrkimyksiä vaikuttaa epävirallisesti päättäjiin ja poliitikkoihin (Lobbaus 2017). Ketä sitten lobataan? Sitä, jolla on valtaa päättää tai vaikuttaa päättäjään. Vaikka poliitikot ovat ilmeisimpiä kohteita, lobbarin tulisi kiinnostua myös päätöksiä valmistelevista virkamiehistä. Hehän tekevät taustatyöt, joiden pohjalta päättäjät lähtevät tekemään päätöksiään.

Hallitus esittää uutta lakia sosiaali- ja terveyspalvelujen tuottamisesta. Lailla yhdenmukaistettaisiin julkisten ja yksityisten sosiaali- ja terveyspalvelun tuottajien toimintaedellytykset, rekisteröinti ja valvonta. Laissa säädettäisiin perusvaatimukset, joiden perusteella palvelun tuottajat ja palveluyksiköt rekisteröitäisiin samaan rekisteriin. Hallitus antoi asiaa koskevan esityksen eduskunnalle torstaina 11. toukokuuta. (STM 2017.) Toisiko tämä lakiesitys parannuksen yksityisten palveluntuottajien asemaan ja tasa-arvoiseen kohteluun? Nythän portinvartijan tehtävää hoitaa Valvira, joka valvoo valtakunnallisesti jokaisen oikeutta hyvinvointiin, laadukkaisiin palveluihin ja turvallisiin elinoloihin. Valvirassa valvotaan myös sitä, kuka on pätevä tuottamaan palveluita sosiaali- ja terveydenhuollon alueella. Vanhusten hoiva ja kuntoutus kuuluvat tälle alueelle. (Valvira 2017.)

Konseptin kehittämisen kannalta merkityksellistä oli myös keväällä 2017 matka Japaniin, Kiotoon, missä järjestettiin 32nd International Conference of Alzheimer's Disease International (ADI 2017). Konferenssi tarjosi maailmanlaajuisen näköalan muistisairauden ja muistisairaiden tämän hetkiseen tilanteeseen ja asetti oman hankkeeni myös laajempaan kontekstiin. Usko tulevaisuuteen kasvoi; töitä varmasti riittää muistisairaiden ja heidän omaistensa parissa. Osallistujia konferenssissa arveltiin olleen lähes 3000 kaikkialta maa-

ilmasta. Puhujia oli 200, joista minä olin ainoa Suomesta. Lisäksi esillä oli 300 posteria eri maista.

Japanissa tarjoutui myös mahdollisuus lobbaamiseen. Tapasimme esimerkiksi Muistiliiton toiminnanjohtajan Eila Okosen sekä Muistiliiton posterin esittelijät. Pääsimme kertomaan heille menetelmästämme ja kutsumaan heidät ”oral presentation”-tilaisuuteemme. Muistiliitto ja sen jäsenyhdistykset olisivat meille hyvä yhteistyökumppani. Liitolla on yhteensä 44 paikallisyhdistystä, ja niillä on yhteensä 14500 jäsentä (Muistiliitto 2017).

Kaikki edellä esittelemäni on ollut osa menetelmän kehitystyötä ja konseptointia. Olemme saaneet kokea, että menetelmämme on herättänyt laajaa kiinnostusta sekä kotimaassa että Suomen rajojen ulkopuolella, ja vastaanotto on ollut poikkeuksetta innostunutta. Tämä puolestaan on vahvistanut uskoamme tulevaisuuteen ja sen tarjoamiin mahdollisuuksiin menetelmällemme. Paljon on siis tehty, mutta paljon on vielä tehtävää.

Resurssimme kliinisen työn tekemiseen sekä markkinointiin ja viestintään ovat rajalliset. Meitä on vain kaksi ohjaajaa, jotka tunnemme menetelmän ja joilla on kokemusta menetelmän käytöstä. Me teemme kaiken käytännön työn, kehittämistyön ja hoidamme myös kaiken viestinnän ja markkinoinnin. Tarvitaan lisää ohjaajia, jotta menetelmää voidaan levittää laajemmalle, ensin Suomessa mutta toivottavasti myös muualla maailmassa.

Meidän menetelmän kehittäjiä on ryhdyttävä miettimään, miten saamme mukaan lisää ohjaajia. Meidän täytyy kehittää menetelmäkoulutus. Mutta miten se sitten tapahtuu? Ja missä ja miten se toteutuu? Kuka sitä voisi rahoittaa? Vastauksia

ei vielä ole valmiina, mutta joitakin aavistuksia jo on.

## Lopuksi

---

Olemme tilanteessa, jossa vanhusväestön osuus väestöstä kasvaa ja samanaikaisesti kasvaa myös muistisairaiden määrä ja huoltosuhde heikkenee. Kun puhun huoltosuhteesta, en puhu vain siitä, miten me tulevaisuudessa maksamme eläkkeet ja ympärivuorokautisen hoivan verovaroilla. Enkä siitä, kuinka mitoitamme hoivahenkilökunnan, vaivat ja lääkehoidon tähän yhä kasvavaan tarpeeseen. Hoivakodissa saamme varmasti myös tulevaisuudessa katon päämme päälle, vaatteet ja aterian, ja näin Maslowin tarvehierarkian mukaiset perustarpeet tulevat täytetyiksi. Kysymys on mielestäni myös huolenpidosta ja elämän kunnioittamisesta. Itseilmaisuuksiin, vuorovaikutukseen ja yhteisöllisyyteen pitää olla mahdollisuus vielä vanhuudessaikin ja sairaana. Vielä silloinkin, kun sanat ovat jo unohtuneet ja kadonneet, mutta tunteet ovat yhä elossa ja ne täytyy voida ilmaista ja jakaa. Epätoivon sijaan vanhuksille on tarjottava mahdollisuus eheytymiseen (Erikson 1980; Siltala 2013).

Vanhus-omaispari-asetelma on merkittävien erottava ominaisuus, joka TATAMURI®-menetelmällä on muihin taidelähtöisiin interventioihin verrattuna. Menetelmä osallistaa sekä vanhuksen että omaisen yhteiseen, säännölliseen vuorovaikutukseen taidetyöskentelyn muodossa. Omaisten osallistuminen tuottaa vanhukselle aidon vuorovaikutussuhteen, tukee omaisen omaa jaksamista ja kevenää osaltaan myös hoitohenkilökunnan

työmäärää. Nämä ovat ilmeisiä hyvinvointivaikutuksia. Vain osallistamalla vanhusten omaisia ja läheisiä ohjattuun yhteistointimintaan, voimme saavuttaa win-win-tilanteen, jossa kaikki osapuolet hyötyvät. Tulevaisuudessa meidän tulisikin turvata vanhusten työssäkäyville omaisille ja läheisille mahdollisuus osallistua vanhukseen hoivaan samoin kuin nyt alle kymmenvuotiaan huoltajalla on oikeus jäädä kolmeksi päiväksi kotiin hoitamaan sairasta lastaan.

Taiteella on keskeinen rooli TATAMURI®-menetelmässä. Taide toimii yksilön itseilmaisun välineenä ja ryhmässä vuorovaikutuksen mahdollistajana silloinkin, kun sanoja ei enää ole. Menetelmässä ei ole tärkeintä taidetyöskentelyn lopputulos, vaan taidetyöskentelyprosessi itsessään. Me siis sovellamme taidetta. TATAMURI®-menetelmää voisi kutsua myös osallistavaksi taiteeksi tai yhteisötaiteeksi. Se on hybridi-menetelmä.

Minulle hankkeen kehittäminen on merkinnyt työskentelyä epämurkuvuudella: ei-tietämisen, epävarmuuden ja keskeneräisyyden sietämistä. Mutta tämä on merkinnyt minulle myös mahdollisuutta yhdistää taitojani ja osaamistani: tehdä taidetta, olla vuorovaikutuksessa ja luoda jotain uutta. Ja jos olen onnekas, myös minusta tulee vanhus tulevaisuudessa. Toivon, että TATAMURI®-menetelmä on silloin jo vakiinnuttanut paikkansa rakenteissa ja vanhusten hoivassa. Perustavanlaatuisen muutos voi tapahtua vain, kun otamme käyttööme uusia näkökulmia ja rohkeita avauksia, jotka tuottavat eettisesti, käytännöllisesti ja taloudellisesti kestäviä ratkaisuja.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

ADI, Alzheimer's Disease International 2017. Viitattu 7.4.2017 <http://www.adi2017.org>.

Bakhtin, M. 1984. Kirjoittajan muistiinpanot 9.6.2016 Helsingin yliopisto. Professori Jaakko Seikkulan luento Sense of Connection -seminaarissa, julkaisematon lähde.

Caritas. 2017. Viitattu 23.4.2017 <http://yhteiso.caritaslaiset.fi/nimitysuutinen-yksikon-paallikko-rovaniemelle/>.

Cohen, G. 2006. Research on Creativity and Aging: The Positive Impact of the Arts on Health and Illness. *Generations* Vol XXX, Number 1, 7–15.

Dunderfelt, T. 2011. Elämänkaaripsykologia – Lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen. Helsinki: WSOY, 192–209.

Embodied Eyes 2016. Viitattu 7.4.2017 <https://embodiedeyesseminar.com/program/>.

Erikson, E. 1980. Identity and the Life Cycle. New York – London: W.W. Norton & Company, 51–107.

Hentinen, H. 2009. Ekspressiivinen taideterapia. Teoksessa M. Rankanen; H. Hentinen & M.-H. Mantere, Taideterapian perusteet. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 30.

Hohenthal-Antin, L. 2013. Muistellaan – Luovat menetelmät muistisairaiden tukena. Juva: WS Bookwell Oy, 25–26.

Johnson, C. M. & Sullivan-Marx, E. M. 2006. Art Therapy: Using the Creative Process for Healing and Hope Among African American Older Adults. *Geriatric Nursing*, Vol 27, Nr 5, 309–316.

Juva, K. 2015. Lääkärikirja Duodecim. Viitattu 24.5.2017 [www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00706#s3](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00706#s3).

Leijala-Marttila, M. 2011. Kuvataide ja psykoterapia – kaksi suurta voimaa. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia – Pyskoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 15–27.

Leijala-Marttila, M. 2011. Ikääntyvien taidepsykoterapian erityispiirteet. Teoksessa M. Leijala-Marttila & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia – Pyskoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 421–435.

Lindqvist, M. 2014. Pieni kirja Ihmisestä. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Lindqvist, M. 2017. Auttajan Varjo. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Malchiodi, C. A. 2007. Introduction. *The Art Therapy Sourcebook*. New York: McGraw-Hill books, ix.

Malchiodi, C.A. 2007. Creating Art Enhances Life. *The Art Therapy Sourcebook*. New York: McGraw-Hill books, 16–17.

Muistiliitto. 2017. Tietoa Muistiliitosta. Viitattu 14.5.2017 <http://www.muistiliitto.fi/fi/muistiliitto/tietoa-muistiliitosta/>.

Parasta aikaa. 2017. Viitattu 31.8.2018 <http://www.parastaaika.fi>.

Prince, M.; Comas-Herrera, A.; Knapp, M.; Guerchet, M. & Karagiannidou, M. 2016. World Alzheimer Report 2016. Improving healthcare for people living with dementia. Coverage, quality and costs now and in the future. Viitattu 7.4.2017 [www.alz.co.uk/worldreport2016](http://www.alz.co.uk/worldreport2016).

- Rankanen, M. 2009. Taideterapiassa vaikuttavia ydinprosesseja. Teoksessa M. Rankanen; H. Hentinen & M.-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 35–49.
- Rankanen, M. 2009. Kuvataiteen erityispiirteet terapian jäsentäjänä. Teoksessa M. Rankanen; H. Hentinen & M.-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 65–89.
- Rankanen, M. 2009. Työskentelyn eteneminen taideterapiassa. Teoksessa M. Rankanen; H. Hentinen & M.-H. Mantere. Taideterapian perusteet. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 91–97.
- Sacks, O. 2007 The Healing Powers of Art Making. Teoksessa C. Malchiodi. The Art Therapy Sourcebook. New York: McGraw-Hill books, 169–170.
- Semi, T. 2004. Ihmetekoja kaapista löytyvillä aineksilla – Ilmaisullinen kuntoutusmenetelmä dementiatyössä. Espoo: Opri ja Oleksi OY, 122.
- Seniorisäätiö. 2017. Helsingin Seniorisäätiö ja Mariantupa. Viitattu 7.4.2017 <http://www.seniorisaatio.fi> & <http://www.seniorisaatio.fi/etusivu/ajankohtaista/taideterapia>.
- Siltala, P. 2013. Vanhuus – Elämä haluaa tulla eleyksi. Helsinki: Kirjapaja Oy, 7.
- Siponkoski, S. 2017. Kirjoittajan muistiinpanot puhelinhaastattelusta 15.3.2017, julkaisematon lähde.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2013. Laatusuositus hyvän ikääntymisen turvaamiseksi ja palvelujen parantamiseksi. Viitattu 23.5.2017 [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/69933/ISBN\\_978-952-00-3415-3.pdf?sequence=1](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/69933/ISBN_978-952-00-3415-3.pdf?sequence=1).
- Sosiaali- ja terveysministeriö (STM). 2017a. Kärkihankkeet. Viitattu 23.5.2017 <http://stm.fi/hankkeet>.
- Sosiaali- ja terveysministeriö (STM). 2017b. Lakiesitys. Viitattu 23.5.2017 [http://stm.fi/artikkeli/-/asset\\_publisher/yksityiset-ja-julki-set-sosiaali-ja-terveyspalvelujen-tuottajat-samaan-rekisteriin](http://stm.fi/artikkeli/-/asset_publisher/yksityiset-ja-julki-set-sosiaali-ja-terveyspalvelujen-tuottajat-samaan-rekisteriin).
- Sosiaali- ja terveysministeriö (STM). 2018. Näin koti- ja omaishoito onnistuu. Viitattu 31.8.2018 <https://stm.fi/koti-ja-omaishoito/kuvaus>.
- Splaine. 2017. Viitattu 31.8.2018 [www.splaineconsulting.com](http://www.splaineconsulting.com).
- Suomen virallinen tilasto. 2016. Väestöennuste. Viitattu 23.5.2017 <http://www.stat.fi/til/vaenn/>.
- Valtioneuvosto. 2017. Kärkihankkeet. Viitattu 23.5.2018 <http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/hyvinvointi>.
- Valvira. 2017. Viitattu 31.8.2018 <http://www.valvira.fi/valvira>.
- Wald, J. 2010. Kliininen taideterapia ikääntyvien hoidossa. Teoksessa C. A. Malchiodi. Taideterapian käsikirja. Kuopio: Unipress, 348–363.
- Yalom, I. 2005. The Composition of Therapy Groups. Teoksessa The Theory and Practice of Group Psychotherapy. New York: Basic Books, 259–279.

# IV

## Taide ja pedagogiikka

# Teatterilähtöiset menetelmät osana hoitotyön koulutusta

SARIKA LIPASTI

**T**utkin taiteellisen intervention avulla, miten teatterilähtöiset menetelmät tukevat sairaanhoitajaopiskelijoiden vuorovaiikutustaitojen oppimista. Sairaanhoidajat ovat vuorovaikutuksen asiantuntijoita, joiden tehtävänä on tukea asiakkaitaan ja auttaa näitä tunnistamaan voimavaransa. Ammattikorkeakouluissa kontaktiopetus on vähentynyt opiskelun painottuessa yhä enemmän itsenäiseen työhön. Hoitoalan kehittämisprojektit taas kohdistuvat hoidon ja opetuksen teknologiaan, vaikka vuorovaikutustaitojen ja asiakkaan kohtaamisen opetus koetaan tällä hetkellä haastavaksi. Soveltavan taiteen kehittämistyöni lähtökohtana oli Turun ammattikorkeakoulun kehittämä innovaatiopedagogiikka, jonka yhtenä tavoitteena on kehittää ja uudistaa työelämän toimintamalleja.

Toteutin lähiopetusjakson Turun ammattikorkeakoulun ensimmäisen lukukauden sairaanhoitajaopiskelijoille kevätlukukaudella 2017. Tavoitteenani oli, että suurin osa opiskelijoista kokisi teatterilähtöiset

menetelmät itselleen hyödyllisiksi ja tarpeelliseksi osaksi hoitoalan koulutusta. Toisena tavoitteena oli antaa sysäys hoitotyön koulutuksen uudistamiseen taidelähtöisiä menetelmiä hyödyntämällä. Teatterilähtöisten harjoitusten avulla opeteltiin läsnäoloa, kuuntelemista ja vuorovaikutustaitoja. Ryhmähaastattelujen avulla tutkin opiskelijoiden kokemuksia ja arvioita omasta oppimisestaan. Kysyin myös, olisiko teatterilähtöisiä menetelmiä tarpeellista saada osaksi sairaanhoitajien ammatitopintoja.

Suurin osa 20 sairaanhoitajaopiskelijasta totesi teatterilähtöisten opintojen olleen itselleen hyödyllisiä sekä antaneen työkaluja ryhmän rakentamiseen ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen. Harjoitukset olivat tukeneet ryhmäytymistä sekä lisänneet opiskelijoiden itseluottamusta ja rohkeutta heittäytyä tilanteisiin. Opiskelijoiden mukaan teatterilähtöisiä opintoja voisi järjestää useammassa jaksossa pidemmällä aikavälillä kuin tässä toteutuksessa.

Teatterilähtöisten menetelmien käyttöä hoitotyön opetuksessa voitaisiin lisätä tarjoamalla opettajille ja opiskelijoille mahdollisuuksia kokeilla niitä. Menetelmien avulla voidaan kehittää erityisesti opiskelijoiden ryhmäytymis- ja tiimityöskentelytaitoja. Teatterilähtöisten menetelmien avulla voidaan etsiä ratkaisuja myös haastaviin hoitotilanteisiin tai aggressiivisen potilaan kohtaamiseen. Kun menetelmät integroidaan osaksi case-oppimista, simulaatioita ja erilaisia projekteja, syntyy koko opinnot läpäisevä prosessi.

## Aluksi

---

Tavoitteenani oli tutkia, miten teatterilähtöiset menetelmät voisivat tukea sairaanhoitajaopiskelijoiden vuorovaikutustaitojen oppimista. Alun perin toive opiskelijoiden vuorovaikutus- ja tiimityötaitojen kehittämisestä tuli Turun ammattikorkeakoulun Salon toimipisteen hoitotyön koulutusohjelman opettajilta. Tällaista taiteilijan omien työmenetelmiensä avulla organisaatiossa toteuttamaa prosessia kutsutaan taiteelliseksi interventioksi. Sen avulla voidaan esimerkiksi kehittää organisaation toimintatapoja, tukea muutosta ja lisätä työyhteisön luovuutta. (Lehikoinen 2012.)

Sairaanhoitaja on hoitotyön asiantuntija, jonka tehtävänä on tukea asiakastaan ja auttaa tätä tunnistamaan voimavaransa. Hoitaja toimii yhteistyössä eri ammattiryhmien kanssa. (Turun AMK 2017.) Sosiaali- ja terveysalalla työskentelevien ammatillinen koulutus ei välttämättä anna riittäviä valmiuksia vuorovaikutustaitoihin tai sanattomaan viestintään hoitotyössä (Mäkisalo-Ropponen 2014, 237). Ammattikorkeakouluissa kontaktiopetus on vähentynyt opiskelun painoutuessa yhä enemmän kirjallisesti ohjattuun itsenäi-

seen työhön, vaikka hoitajien pitäisi olla vuorovaikutuksen asiantuntijoita. Lähiopetuksen vähentyessä myös ihmismielen ja kulttuurin ymmärrykseen liittyvä taiteen ja luovan toiminnan osuus opinnoista on hävinnyt (Häkämies 2007, 19).

Osana tutkimus- ja kehittämistyötäni toteutin hoitoalan opiskelijoiden kanssa Salon yläkouluissa vuosina 2013–2014 kaksi projektia, joissa käytettiin teatterilähtöisiä menetelmiä (Turun AMK 2014, 3–4). Toiseen projektiin osallistui terveydenhoitaja- ja toiseen sairaanhoitajaopiskelijoita.

Kehittämistyöni lähtökohtana on Turun ammattikorkeakoulun kehittämä innovaatiopedagogiikka. Se perustuu tiedon ja osaamisen jakamiseen ja erilaisten näkökulmien yhdistämiseen. Innovaatiopedagogisella oppimisotteella pyritään parantamaan osaamista, mikä johtaa työelämässä käytettävään kestäväan ideaan tai toimintaan. Innovaatiopedagogiikka on työelämlähtöistä. Sillä pyritään parantamaan opiskelijoiden työllistymismahdollisuuksia ja varmistamaan, että koulutus vastaa työelämän vaatimuksia. Koulutuksen yhtenä tavoitteena on kyseenalaistaa työelämän toimintamalleja, kehittää ja uudistaa niitä. (Turun AMK 2017.) Olen ammentanut vaikutteita kehittämistyöhöni sosiaali- ja terveysalan kouluttaja Merja Mäkisalo-Ropposen ja vallankäyttöä vuorovaikutuksessa tutkineen Simo Routarinteen ajatuksista ja metodeista.

Kevätlukukaudella 2017 toteutin lähiopetusjakson ensimmäisen lukukauden sairaanhoitajaopiskelijoille Salossa. Teatterilähtöiset menetelmät toimivat apuna opiskelijoiden ryhmäytymisprosessissa. Harjoitusten avulla opeteltiin läsnäoloa, kuuntelua ja vuorovaikutustaitoja, joita opiskelijat voivat hyödyntää myöhemmin harjoitteluisaan ja tulevassa ammat-

saan. Tavoitteenani oli tutkia, miten opiskelijat suhtautuvat opintoihin ilman projektin toteuttamisen paineita ja kokevatko he opinnot tarpeelliseksi osaksi hoitoalan koulutusta. Ryhmähaastattelun avulla tutkin opiskelijoiden kokemuksia ja arvioita omasta oppimisestaan. Kysyin myös, olisiko teatterilähtöisiä menetelmiä tarpeellista saada osaksi heidän ammattiopintojaan. Tavoitteenani oli, että suurin osa opiskelijoista kokisi teatterilähtöiset menetelmät itselleen hyödyllisiksi ja tarpeelliseksi osaksi hoitoalan koulutusta. Toisena tavoitteena oli antaa sysäys hoitotyön koulutuksen uudistamiseen taidelähtöisiä menetelmiä hyödyntämällä.

Hanke kytkeytyy syys–lokakuussa 2016 käytyyn vilkkaaseen keskusteluun potilaiden kohtelusta, kun helsinkiläinen lääkäri kertoi Helsingin Sanomien mielipidesivulla käynnistään Malmin sairaalan päivystyksessä (Korpisaari 2016). Kirjoitus käynnisti mielipiteiden vyöryn, jossa sekä kehuttiin että parjattiin potilaiden ja hoitohenkilökunnan toimintaa ja käytöstä. Hankkeen taustalla on ajatus ja toive siitä, että tulevaisuuden hoitohenkilöstöllä olisi entistä paremmat edellytykset toimia vuorovaikutuksen ammattiosajoina sekä hoitotyössä että moniammatillisissa työryhmissä.

Tässä artikkelissa esittelen taiteen mahdollisuuksia oppimisen ja osallistamisen välineenä sekä kerron lyhyesti tämänhetkisistä taidepoliittisista linjauksista Suomessa. Taustoitän kehittämistyötäni, ja esittelen siinä käyttämiäni teatterilähtöisiä menetelmiä. Esittelen lyhyesti myös tutkimushankkeita, joissa teatterilähtöisiä menetelmiä on käytetty vuorovaikutustaitojen opettamiseen. Lisäksi kuvaan työtäni sairaanhoitajaopiskelijoiden kanssa ja opiskelijoiden ajatuksia teatterilähtöisistä menetelmistä. Lopuksi esitän johtopää-

tökset ja ajatuksiani siitä, miten teatterilähtöiset menetelmät voisivat olla tulevaisuudessa mukana hoitoalan opetuksen kehittämässä.

## Taide oppimisen ja osallistamisen välineenä

---

### Taiteella on tilaus muidenkin alojen työyhteisöissä

Yhteiskunta ja talousrakente elävät murroskautta. Luovien alojen tuotteita, palveluja ja osaamista hyödynnetään lisäarvon tuottamiseksi eri sektoreilla yhä enemmän. Luovaa taloutta syntyy, kun eri toimialojen rajapinnat kohtaavat ja syntyy uusia näkökulmia. Innovaatiot syntyvät inhimillisen osaamisen ja yhdessä tekemisen prosesseissa. Tämä edellyttää aiempaa parempaa itsemme ja toistemme sekä yhteisten arvojen ja merkitysten tunnistamista. (Suntola 2015, 4–7.)

Lisääntyvien haasteiden edessä oleville yrityksille taiteet voivat tarjota uuden alueen, joka innostaa tarkastelemaan asioita uudesta näkökulmasta ja kehittämään innovatiivisuutta (Schiuma 2011, 20). Taide ei ole enää yrityksille vain statussymboli tai viihdettä, vaan sitä hyödynnetään jo laajasti ryhmäytymisessä, vuorovaikutus- ja esiintymistaitojen kehittämisessä, johtajakoulutuksissa sekä ongelmanratkaisuprosesseissa. Taide voidaan integroida myös osaksi yritysten visio- ja arvotyötä. (Purokuru 2016, 16.) Taiteen avulla voidaan luoda organisaatio, joka inhimillistää liiketoiminnan. Taide inspiroi muokkaamaan työyhteisöstä elävän organisin, jossa työntekijät sitoutuvat aiempaa paremmin työtehtäviinsä. Heillä on myös monipuoliset valmiudet kohdata nykypäivän työn monimuotoisuus ja kaootisuus. (Schiuma 2011, 2–22.)

Menestyvässä työyhteisössä tarvitaan luovuutta ja leikkimielisyyttä. Luovuus on kykyä nähdä mahdollisuudet ”meillä on aina tehty näin” -ajattelun sijaan. Taidelähtöinen toiminta avaa osallistujat näkemään, että on vaihtoehtoisia tapoja ajatella, tuntea tai toimia eri tilanteissa. Työelämän muutoksen ja kehittämisen edellytyksenä on tällainen luovuus. (Mäkisalo-Roppo-nen 2008, 93.)

Vuosina 2008–2011 Suomessa toteutetun TAIKA-hankkeen tavoitteena oli edistää innovatiivisuuteen ja työhyvinvointiin liittyvää taidelähtöistä toimintaa työyhteisöissä. Taidelähtöinen toiminta voi synnyttää luovan, työelämän arjesta vapaan tilan, jossa yhteisön jäsenet siirtyvät tutuista rooleistaan katselemaan toimintaansa uusin silmin. (Rönkä & Kuhalampi 2011, 32.) TAIKA-hankkeen vaikutukset ovat olleet laadullisia: työyhteisön avoimuus ja vuorovaikutus ovat parantuneet, on syntynyt uusia ideoita ja näkökulmia työhön (Rantala 2011, 26).

Johanna Ikola on kehittännyt tanssi- ja teatteritaiteessa käytettyjä kokemuksellisia harjoitteita työelämään soveltuviksi. Harjoitusten avulla luodaan uusia näkökulmia esimerkiksi omaan itseen ja työhön sekä ryhmädynamiikkaan ja hyvinvointiin työyhteisöissä. Ikolan tavoitteena on selkeyttää työntekijöiden toimintatapoja ja kyseenalaistaa niitä. Uusien toimintatapojen synnyttämät henkilökohtaiset kokemukset ja kysymykset sekä niiden jakaminen ovat nousseet Ikolan havaintojen mukaan keskeiseksi osaksi yhteisön prosessia. Ne voivat tuottaa oivalluksia, muuttaa toimintatapoja ja tuoda nopeastikin konkreettista kehitystä yhteisön toimintaan. Työntekijän omakohtaiset kokemukset, havaintojen tekeminen ja niiden avaaminen muille auttavat ihmisiä ymmärtämään paremmin toisiaan. Taiteilijalla on työnsä

kautta kyky luoda yhteisössä jotain uutta: kehollisuutta, luovaa liikettä ja kosketusta. Tämä muistuttaa taidekokemusta, joka avaa osallistujien ymmärrystä ja synnyttää uusia näkökulmia. (Ikola 2016, 72–76.)

### **Taidepoliittisia linjauksia Suomessa**

Suomessa toteutettiin vuosina 2010–2014 Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -toimintaohjelma. Sen taustalla olivat opetus- ja kulttuuriministeriö sekä sosiaali- ja terveysministeriö. Ohjelman tavoitteena oli tarjota jokaiselle suomalaiselle oikeus ja mahdollisuus taiteen tekemiseen ja kulttuuritoimintaan osallistumiseen. Ohjelma lisäsi ihmisten tietoisuutta kulttuurin ja taiteen hyvinvointivaikutuksista sekä taidelähtöisten menetelmien käyttöä etenkin vanhustyössä.

Ohjelman puitteissa toteutettiin hankkeita, joissa tutkittiin esimerkiksi taiteen ja kulttuurin vaikutuksia työhyvinvointiin. Taiteilijoille hankkeet avasivat uusia työtilaisuuksia ja -mahdollisuuksia. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015.) Taidetoiminta tarjosi työyhteisöille uusia näkökulmia ja auttoi näitä tuottamaan uusia ideoita. Taiteen huomattiin kehittävän avointa ja rohkeaa vuorovaikutusta sekä vahvistavan tiimityötaitoja. Taiteen liikkeelle panevan voiman avulla pystyttiin jopa ratkaisemaan ongelmia, joita ei ollut pystytty ratkaisemaan vuosikausiin. (Suksi 2015, 22.) Sosiaali- ja terveysministeriön laatiman raportin mukaan taidelähtöinen ajattelu synnyttää uudenlaista toimintakulttuuria, ja luova osaaminen onkin työyhteisöjen menestystekijä tulevaisuudessa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015, 20).

Toimintaohjelman myötä myös ammattikorkeakoulujen hyvinvointialan opetuksessa on alettu hyödyntää taidelähtöistä osaamista. Tämä on lisännyt kulttuurialalta

valmistuneiden opiskelijoiden työllistymismahdollisuuksia. Taiteen ja kulttuurin rooli on vahvistunut etenkin sosiaalialan ammattikorkeakouluopetuksen sisällöissä ja pedagogiikassa. Soveltavan taiteen menetelmiä on sisällytetty asiakastyön harjoitteluihin ja työmenetelmiin liittyviin opintokokonaisuuksiin. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015, 41–42.) Laurea-ammattikorkeakoulussa koulutetaan luovien alojen sosionomeja, jotka opiskelevat sosiaalityön keskeisiä haasteita: itsetuntemusta, ryhmässä toimimista, ohjaamista ja vaikuttamista (Karkkunen ym. 43–44). Stadian ammattiopistossa alkoi syksyllä 2016 taide- ja kulttuuripainotteinen lähihoitajakoulutus, jonka tavoitteena on kehittää ilmiöpohjaista ja työelämään vahvasti linkittyvää koulutusmallia (Räsänen 2016).

Opetus- ja kulttuuriministeriön vuoteen 2025 ulottuvassa strategialuonnoksessa kulttuuripolitiikan tärkeimmiksi tavoitteiksi nimetään luovuuden, moninaisuuden ja osallisuuden edistäminen yhteiskunnassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 15). Taiteilijat ovat korkeasti koulutettuja, mutta heidän osaamistaan ei vielä riittävästi hyödynnetä muilla aloilla. Taide ja kulttuuri nähdään tulevaisuudessa aktiivisessa yhteistyössä muiden toimialojen kanssa, jolloin taiteen hyvinvointivaikutukset leviävät aiempaa laajemmin yhteiskuntaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 21–30.)

## **Kehittämistyön teorettinen tausta ja käytetyt menetelmät**

### **Vuorovaikutustaitojen oppiminen on keskeistä hoitoalan opinnoissa**

Erään projektin päättyessä terveyden ja hyvinvoinnin opettajat esittivät, että teat-

terilähtöiset menetelmät voisivat olla osa hoitoalan opintokäytäntöjä. Kehittämistyöni idea alkoi muhia ajatuksissani. Haastattelin sitä varten Turun ammattikorkeakoulun hoitotyön opettajia. Lähtien sähköpostitse kysymykset kaikkiaan 21 opettajalle, joista neljältä sain vastaukset. Kliinisen osaamisen rinnalla kaikki neljä pitivät sairaanhoitajan tärkeimpänä osaamisalueena vuorovaikutustaitoja. Vuorovaikutustaidoissa opettajat painottivat kohtaamista, läsnäolon taitoa sekä potilaan voimavarojen tunnistamista ja tukemista. Yksi opettajista piti tiimissä työskentelyn taitoja äärimmäisen tärkeänä osana hoitajan ammattitaitoa. Tärkeää on hänen mukaansa myös se, että hoitajalla on taito ja innostus kehittää itseään sekä työyhteisöä.

Millä tavalla vuorovaikutustaitoja ja potilaan kohtaamista opetetaan hoitotyön koulutuksessa? Opettajien mukaan asiasta kyllä puhutaan koko ajan opetuksessa, mutta käytännön toteutus on lopulta kiinni opetettavasta aineesta ja opettajasta. Tapausesimerkit ja simulaatiooppiminen ovat tulleet yhä enemmän mukaan opetukseen. Havainnollistamalla ja kokemuksellisen oppimisen avulla päästään syvemmälle aiheeseen kuin asiasta keskustelemalla tai kirjoista lukemalla. Vuorovaikutustaitoja tulisi painottaa heti opintojen alkuvaiheessa, kuten tehtiin kehittämistyöhöni osallistuneen opiskelijaryhmän kanssa. Kohtaamista, lähellä olemista ja sanatonta viestintää voisi opettajien mukaan ottaa aktiivisemmin osaksi eri aineiden oppitunteja.

Kolmella haastattelemistani opettajista oli kokemusta taidelähtöisten menetelmien käyttämisestä opetuksessa. Yksi kertoi käyttäneensä ”pieniä näytelmiä” simulaatioissa, joissa oli käsitelty erilaisia työyhteisön vuorovaikutukseen liittyviä

asioita. Toinen oli käyttänyt sosiodraama laboraatio- ja simulaatioharjoituksissa. Kolmas opettajista oli ollut mukana MIMO-hankkeessa, jossa teatterilähtöisiä menetelmiä käytettiin nuorten päihdekasvatuksessa. Opettajan mukaan suurin osa opiskelijoista koki työskentelyn erittäin hyödyllisenä, mutta osa ei nähnyt sen liittyvän lainkaan hoitotyöhön.

Neljäs haastatteleman opettaja kertoi tutustuneensa taidelähtöisiin menetelmiin täydennyskoulutuksissa. Hän pohti, että menetelmiä olisi tarpeen tuoda osaksi hoitotyön opettajien koulutusta, jotta opettajat saisivat paitsi työkaluja myös rohkeutta ja luovuutta käyttää niitä opetuksessaan. Taidelähtöiset menetelmät voisivat opettajien mielestä tarjota välineitä vuorovaikutukseen liittyvien tilanteiden opettamiseen sekä ongelmanratkaisukeskeiseen opetukseen.

Terveyden ja hyvinvoinnin koulutuslalla vaaditaan yhä enemmän itsensä tuntemista ja omaa oivaltamista, jota taidelähtöisyys voisi tukea. Opettajat näkivät, että teatteritaiteessa käytettyjen toiminnallisten menetelmien avulla voitaisiin vahvistaa opiskelijoiden tiimioppimista, kehittää heidän kykyään omien tavoitteiden asettamisessa sekä vastuun ottamisessa itsestä ja ryhmästä. Edelleen menetelmät voisivat antaa opiskelijoille itseluottamusta, rohkaista heitä kosketukseen ja kontaktiin asiakkaiden kanssa sekä tukea palautteen antamisen ja vastaanottamisen taitoja.

Turun ammattikorkeakoulun hoitotyön koulutuksessa opiskelijoiden ohjausta ja oppimista on ryhdytty toteuttamaan yhä enemmän innovaatiopedagogiikan näkökulmasta. Kolmannen lukukauden sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajaopiskelijat järjestivät Turussa vuosina 2015–2016 kolme mielenterveys- ja päihdeongel-

maisille suunnattua terveyspäivää yhteistyössä Sininauhaliiton kanssa. Toteutus oli osa opiskelijoiden mielenterveystyön kurssia, ja siinä kiinnitettiin erityistä huomiota asiakkaan kohtaamiseen ja osallistavaan vuorovaikutukseen. (Konsell 2016, 50–52.) Taidealat voivat tuoda uudenlaista ajattelua innovaatiopedagogisiin opetusmenetelmiin. Siinä, miten taidelähtöinen työskentely voi virittää, rohkaista ja valmentaa innovaatio-osaamiseen, on vielä paljon tutkittavaa ja sovellettavaa. (Lilja-Viherlampi 2016, 91–93.)

### **Teatterilähtöiset menetelmät kehittämistyön lähtökohtana**

Teatterilähtöisen työskentelyn tarkoituksena on yleensä tutkia jotakin tiettyä ilmiötä kuten tässä tapauksessa vuorovaikutusta hoitotyössä. Kohtaamisen ja vuorovaikutuksen tulisi tavoitella kumppanuutta, jossa hoitaja ja asiakas yhdessä rakentavat ymmärrystä tilanteeseen ja ratkaisevat ongelmia. (Mäkisalo-Roppo 2016, 28–29.) Sosiaali- ja terveyslalla työskenneltäessä tulee vastaan tilanteita, joissa puhuminen ei välttämättä toimi. Ihmisten kokonaisvaltainen ilmaisu on mahdollista myös ilman puhuttua kieltä. (Karkkunen ym. 2015, 43–44.)

Teatterilähtöiset menetelmät pyrkivät synnyttämään toimintaa, keskustelua ja uutta ymmärrystä yhteisössä. Toiminta on vahvasti tilannesidonnaista, ja olennaista on yhteinen tekeminen. Kun osallistujat johdatellaan tekemään havaintoja totutusta poikkeavalla tavalla, voidaan keskittyä siihen, mitä meille ja meissä tapahtuu. Parhaimmillaan teatterilähtöinen työskentely tavoittaa leikin keveyden.

Teatterilähtöisiä menetelmiä on käytetty Suomessa 1990-luvulta lähtien toiminnan kehittämiseen esimerkiksi erilaisissa

yhteisöissä, laitoksissa ja hankkeissa. Tekemisen tavat voidaan jakaa yhteisölliseen, kasvatukselliseen ja terapeuttiseen osa-alueeseen. Yhteistä näille kaikille on pyrkimys muutokseen: toisin tekemiseen ja ajattelemiseen sekä rajojen ylittämiseen. Tavoitteena ei ole niinkään etsiä valmiita ratkaisuja, vaan pikemminkin käsitellä asioita yhdessä toiminnallisina menetelmin. Tavoiteltava muutos tapahtuu yksilötasolla, mutta fokuksessa voi olla myös muutos ryhmän, koko organisaation tai jopa yhteiskunnan tasolla. (Korhonen 2014, 21–26.)

Kehittämistyössäni käytin sekä yksilö- että ryhmäharjoitteita, joissa korostuvat kehon ja mielen yhteistyö, esimerkiksi aisti-, liike- ja improvisaatioharjoituksia. Tavoitteena oli tarjota opiskelijoille potilaan kohtaamiseen liittyviä valmiuksia ja tukea heidän ryhmäytymisprosessiaan. Draama toimi siis opiskelijoiden ammatillisen kehittymisen pedagogisena välineenä. Kehittämistyön tarkoituksena oli tarkastella opiskelijoiden kokemuksia sekä sitä, olisiko teatterilähtöisiä menetelmiä mahdollista saada tulevaisuudessa osaksi terveyden ja hyvinvoinnin koulutusohjelman opetussuunnitelmaa.

Työskentely alkoi liikkeellisellä lämmitelyllä, joka viritti osallistujien kehon ja mielen toiminnallisiin harjoituksiin. Teatteri-improvisaatioiden avulla harjoiteltiin läsnäoloa, kuuntelemista ja toisen ihmisen kohtaamista. Periaatteet ovat samoja näyttämöllä ja sen ulkopuolella: kohtaaminen tapahtuu aina improvisaation periaatteita noudattaen. Ihmisten vuorovaikutuksessa tapahtuvia reaktioita, eleitä ja aistimuksia ei voi ennakoita. Kohtaaminen vaatii heittäytymistä ja epävarmuuden sietokykyä. (Ikola 2016, 73). Näitä molempia voidaan harjoitella teatteri-improvisaation keinoin. Molempia tarvitaan myös sairaanhoitajan työssä.

Statusilmaisuus on vuorovaikutustilanteissa ilmenevän vallankäytön väline. Simo Routarinteen mukaan kaikki vuorovaikutus on vallankäyttöä ja pyrkii vaikuttamaan toiseen ihmiseen. Statusilmaisuus rakentuu esimerkiksi siitä, miten ihminen käyttää tilaa, millainen hänen rytmensä, liikkumisen tapansa ja puheäänensä on. (Routarinne 2007, 61–62.) Statusilmaisussa käytetään paljon nonverbaalia viestintää, joka vaikuttaa voimakkaasti tunteisiin. (Routarinne 2007, 24.). Keskityin kehittämistyössäni nimenomaan keholliseen viestintään. Statusharjoitusten tavoitteena oli auttaa opiskelijoita tiedostamaan oma statusilmaisunsa ja ymmärtämään, miten oman ilmaisun joustavuus ja sopeuttaminen toisen ilmaisuun auttaa heitä toimimaan vuorovaikutustilanteissa.

Forum-teatteri on brasilialaisen Augusto Boalin kehittämä osallistavan teatterin muoto, jota hän itse kutsui sorrettujen teatteriksi. Forum-teatterin avulla halusin tarjota opiskelijoille kokemuksia luovasta ongelmanratkaisusta tulevissa työtilanteissa. Valittua teemaa käsitellään esittämällä tilanteet näytelmäkohtausten muodossa. Esityksessä ongelma kärjistetään äärimilleen, ja kohtaus päättyy ennen ongelman ratkaisua. Jokeri, joka johtaa tilannetta, pyytää ratkaisuehdotuksia yleisöltä. Katsojat voivat ehdottaa erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja, jotka näytellään. Katsojat voivat myös itse tulla näyttelemään tilanteen ehdottamallaan tavalla. Forum-teatterin keskeisenä tavoitteena on herättää keskustelua osallistujia kiinnostavasta aiheesta (Rusanen 2014, 155).

Arvelin käsiteltävien aiheiden ja teatterilähtöisen työskentelyn synnyttävän opiskelijoissa tarpeen pohtia erilaisia asenteita ja arvoja hoitotyössä. Tästä syystä halusin varata tarpeeksi aikaa keskustelulle ja reflektiolle, jotta osallistujat saisivat purkaa kokeemaansa ja näkemäänsä.

## Teatterilähtöisyys vuorovaikutuksen oppimisessa

Annukka Häkämies on tutkinut teatterilähtöisten menetelmien hyödyntämistä mielenterveyshoitotyön opetuksessa. Hänen tutkimuksensa tavoitteena on ollut edistää kriittistä keskustelua ammattikasvatuksen didaktiikasta ja kuvata draaman ja soveltavan teatterin mahdollisuuksia hoitotyön ammattikasvatuksessa (Häkämies 2007). Jonna Koponen on tutkinut erilaisten kokemuksellisten oppimismenetelmien, kuten työpajateatterin, vaikutuksia tulevien lääkäreiden vuorovaikutusosaamisen oppimiseen. Hänen tutkimuksessaan lääkäreiden koulutusta on pyritty tehostamaan opettamalla vuorovaikutustaitoja mahdollisimman aidon tuntuiseksi tehdyissä vastaanottotilanteissa potilaita esittävien näyttelijöiden avulla (Koponen 2012).

Häkämiehen väitöskirjatutkimuksen perusteella voitiin päätellä, että draamamenetelmät tukivat yleisesti opiskelijoiden itsetuntemusta, eläytymistä ja empatiaa, vuorovaikutustaitoja sekä läsnäoloa dialogisessa hoitosuhteessa. Luottamuksellisuus ja ryhmän turvallisuuden merkitys nousivat keskeisiksi ryhmätyöskentelyssä. (Häkämies 2007, 147–150.) Puolentoista vuoden mittaisen projektin päätteeksi kaikki hoitotyön opiskelijat kertoivat aikovansa hyödyntää harjoituksia tulevassa työssään. Osa oli jo käyttänyt harjoitteita käytännön harjoittelujaksollaan, ja muutama oli mennyt opiskelemaan psykodraamaa kansalaisopistoon. Opiskelijat näkivät draaman myös oman ammatillisen kehittymisen ja työnohjauksen keinona. (Häkämies 2007, 128.)

Koposen tutkimus osoitti, että suurin osa lääketieteen opiskelijoista piti työpajateatteria hyvänä ja mielenkiintoisena tapana

opetella vuorovaikutustaitoja. Tulokset tukivat aiempaa käsitystä siitä, että lääketieteen opiskelijat pitivät kokemuksellisia oppimismenetelmiä mielekkäinä vuorovaikutustaitojen oppimisessa. Työpajateatteri aktivoi opiskelijoita ja tarjosi useita vaihtoehtoisia tapoja osallistua työskentelyyn. Opiskelijoilla oli mahdollisuus havainnoida vuorovaikutustilanteita, reflektoida ryhmässä näkemäänsä ja etsiä tilanteisiin erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja. Heidän oli myös mahdollista asettua itse lääkärin rooliin. Havainnointi auttoi kiinnittämään huomiota vuorovaikutuksen osatekijöihin lääkärin ja potilaan välillä, mikä edisti oppimista. Erilaisten mielipiteiden ja näkökulmien kuuleminen taas avasi opiskelijoiden omaa ajattelua sekä kehitti heidän ongelmanratkaisukykyään. (Koponen 2012, 154–160.)

Draamamenetelmiä sosiaali- ja terveysalan työyhteisökoulutuksissa käyttäneen Merja Mäkisalo-Ropponen mukaan teatterilähtöinen toiminta tarjoaa mahdollisuuksia kokeilla erilaisia ajattelu- ja toimintatapoja yhteisöissä. Mitä laajemmin asioita tarkastellaan, sen monipuolisempi ymmärrys ja käsitys asioista saadaan. (Mäkisalo-Ropponen 2007, 96–97.)

## Uusia menetelmiä hoitotyön koulutukseen

Suunnittelin teatterilähtöisiä menetelmiä hyödyntävän opintokokonaisuuden, joka toteutettiin osana sairaanhoitajaopiskelijoiden ensimmäisen lukukauden korkeakoulu- ja työelämätaitojen kahden opintopisteen laajuisia opintoja tammi-huhtikuussa 2017. Tavoitteena oli kehittää sellaisia taiteeseen pohjautuvia uusia toimintamenetelmiä hoito- ja kansanterveystieteisiin perustuviin opintoihin, jotka parantavat tulevaisuuden hoitohenkilöstön

yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. Tässä luvussa mainitut kommentit ovat reflektiopäiväkirjamuistiinpanoistani.

Joulukuussa 2016 pidimme suunnittelupalaverin kahden aloittavan ryhmän tuutoropettajan, Liisa Anttilan ja Marjo Kaarron kanssa. Palaveri vahvisti uskoani hankkeen tarpeellisuuteen ja hyödyllisyyteen. Keskustelimme hoitoalan opinnoissa ja hoitotyössä tarvittavista tiedoista ja taidoista, jotka liittyvät vuorovaikutukseen ja sanattoman viestintään. Opettajien mukaan haastavat vuorovaikutustilanteet kentällä tulevat ammattiin opiskeleville usein yllätyksenä: ”Ihan oikeesti, voiks siellä joku ihan lyödä?” Harjoittelujen purkutilanteissa on käyty keskustelua uhkaavista tilanteista tai esimerkiksi siitä, kuinka lujaa potilaan ranteeseen voi tarttua kiinni.

Työyhteisö ei voi toimia hyvin, jos kohtaamista ja siihen liittyvää avointa keskustelua ja vuorovaikutusta ei ole. Toimiva vuorovaikutus edistää yhteisöllisyyttä, yhteisten tavoitteiden ja päämäärien luomista sekä yhdessä oppimista. Se edistää auttamista, tukemista ja jaksamista työyhteisössä ja mahdollistaa palautteen antamisen ja saamisen. (Mäkisalo-Ropponen 2011, 109.)

### **Tutustumista teatterilähtöiseen työskentelyyn**

Suunnittelin ensin ohjelman tutustumispäivälle, johon molemmat aloittavat ryhmät osallistuivat. Tavoitteena oli tutustuttaa opiskelijat toisiinsa, tukea heidän ryhmäytymistään sekä perehdyttää heidät teatterilähtöisiin menetelmiin. Leikkimielisten lämmittelyharjoitusten lisäksi ohjelmassa oli muun muassa patsaskuvarajoituksia ryhmissä. Näiden avulla harjoiteltiin esimerkiksi heittäytymistä sekä nonverbaalista viestintää. Aamupäivällä

työskentelin kummankin ryhmän kanssa erikseen, ja iltapäivällä molemmat ryhmät olivat koolla yhtäkaa. Iltapäivällä käsiteltiin opiskelijoiden alkaviin opintoihin kohdistuvia odotuksia ja aihetta työstettiin toiminnallisten harjoitusten avulla. Niiden sekä ryhmissä käytyjen keskustelujen pohjalta kiteytettiin kunkin ryhmän keskeinen ajatus. Tämä esitettiin muille runon, sloganin, patsaskuvan tai liikkeen muodossa. Kysyessäni, miten opiskelijat olivat kokeneet päivän aikana tehdyt harjoitukset ja mitä ajatuksia toiminta oli heissä herättänyt, sain vastaukseksi muun muassa seuraavia kommentteja:

*Aluksi jännitti.*

*Tutustumista muihin, porukassa on paljon voimavaroja.*

*Kaikki olivat hyvin mukana.*

*Turvallinen ryhmä edistää luottamusta ja turvallisuuden tunnetta, on helpompi heittäytyä.*

*On hyvä oppia etsimään positiivisia puolia itsestään.*

*Ylitin mun kynnyksen, koska ilmapiiri oli hyvä.*

*Olin pois omalta mukavuusalueeltani.*

*Uskallus lisääntyi ryhmässä.*

*Mahtavaa heittäytymistä, (tuli esiin) erilaisia luonteenpiirteitä.*

*Avoimuus: uskaltaa olla oma itsensä.*

*Rento ilmapiiri, jännitys on kadonnut.*

*Saa paremman kuvan ihmisistä kuin vain puhumalla ja istumalla.*

*Ei haitannut, vaikka oli omasta mielestä hölmö, kun kaikki muutkin oli.*

## **Aistit ja luottamus**

Varsinainen työskentely alkoi kaksi viikkoa tutustumispäivän jälkeen Liisa Anttilan ryhmän kanssa. Ryhmässä oli 20 opiskelijaa. Asettelin tuolit piirimuodostelmaan, jotta läsnäolijoiden välille syntyisi katsekontakti. Jokainen tapaamisemme alkoi kuulumiskierroksella. Ensimmäisellä kerralla käytettiin aikaa myös yhteisten pelisääntöjen luomiseen.

Ensimmäisellä kerralla ohjasin ryhmälle muutaman aistiharjoituksen, joiden tavoitteena oli etsiä ryhmän yhteistä rytmiä ja tukea luottamusta. Opiskelijat lähtivät tekemään harjoituksia hyvällä asenteella. Tämän jälkeen työskenneltiin pienryhmissä keskustellen. Jokaisen tehtävänä oli kertoa muille siitä, missä on hyvä ja mitä annettavaa hänellä on tiimille. Asiat koottiin paperille. Harjoitus jäi kesken, ja sovimme, että jatkamme työskentelyä seuraavalla kerralla.

Lopuksi opiskelijat hieroivat piirissä toistensa hartiat. Nopeiden kommenttien perusteella ryhmä oli pitänyt iltapäivän työskentelyä mukavana.

## **Kuunteleminen ja aito läsnäolo**

Seuraavalla kerralla tapasin ryhmän, kun heillä oli opintoja takanaan kuukauden verran. Aloitimme kuulumiskierroksella siten, että parit kertoivat ensin vuorotellen toisilleen kuulumiset ja jakoivat sen jälkeen toistensa kuulumiset koko ryhmälle.

Harjoitus mittasi sitä, kuinka aidosti pari oli tilanteessa läsnä. Opiskelijoista tuntui vaikealta ja luonnottomalta kuunnella reagoimatta lainkaan siihen, mitä toinen sanoo. Osalla keskustelu olikin lähtenyt soljumaan ”normaalisti”. Teimme teatteri-improvisaatiossa käytetyn lämmitteleyleikin ”sinä-eläin-ruokalaji”, joka vaatii osallistujilta aktiivista läsnäoloa ja kuuntelemista. Harjoitus sai ryhmässä aikaan paljon naurua ja sitä kautta rentoutumista. Nekin, jotka olivat siihen asti olleet vakavampia ja vetäytyviä, nauroivat nyt avoimesti.

Jatkoimme viime kerralla kesken jäänyttä tehtävää. Jokainen kertoi muille, missä tarvitsee toisten apua ja tukea. Asiat koottiin paperille, jolloin saatiin aikaan tiimin kuvaus ja tiedostettiin asiat, joissa ryhmä tarvitsee tukea. Tämän jälkeen ryhmän jäsenet antoivat toisilleen positiivista palautetta, joka olikin vuolasta: ”Rauhallinen, asiantuntija, helposti lähestyttävä, hauska, uskaltaa antaa palautetta ja on rohkeasti oma itsensä.”

Kun kysyin, miltä positiivisen palautteen vastaanottaminen tuntui, olin hieman yllättynyt siitä, että varsinkin miehet olivat kokeneet sen kiusalliseksi, jopa ivalliseksi. Keskustelimme pitkään siitä, miksi positiivista palautetta on niin vaikea ottaa vastaan. Osa opiskelijoista puhui ”kehuista”. Kysyin, olisiko parempi puhua positiivisesta palautteesta kuin kehuista ja miten palautetta voisi opetella ottamaan vastaan. Kaksi lähihoitajana työskentelevää opiskelijaa kertoi, että heidän työyhteisöissään on tapana kiittää kollegoja tehdystä työvuorosta ja että tuntuu hyvältä saada itse kiitosta. Puhuimme siitä, että heidän sukupolvensa olisi hyvä opetella uudenlainen kiittämisen ja positiivisen palautteen antamisen kulttuuri ja viljellä sitä tulevissa harjoitteluissa ja työpaikoissa.

Opiskelijat sanoivat lopuksi, että työskentely oli ollut mukavaa ja hyvää vastapainoa stressaavalle aamupäivälle. Eräs opiskelija nosti esille sen, että ryhmässä on hyvä henki ja että ryhmän tuki on opiskeluun liittyvien haasteiden ja vaatimusten keskeällä tärkeää. Ryhmää kiiteltiin avoimeksi ja turvalliseksi toimia.

### **Rakentava vuorovaikutus**

Kun seuraavan kerran kohtasimme, edellisestä tapaamisestani ryhmän kanssa oli kulunut lähes kaksi kuukautta, sillä aika-aulut muuttuivat. Opiskelijat vaikuttivat väsyneiltä. Leikkimielinen lämmittelyharjoitus synnytti naurua ja vapautti tunnelman. Kuulumiskierroksella ryhmä lähti rohkeasti tekemään liikettä, hengitystä ja ääntä.

Lämmittelyn jälkeen siirryimme aisti- ja liikeharjoitukseen, jossa ryhmä liikkui vapaasti tilassa. Kukin voi valita, milloin pysähtyä toisen, jo pysähtyneen henkilön, taakse seisomaan. Aistiessaan toisen ihmisen lämmön voi lähteä liikkeelle. Harjoitus aiheutti hämmennyttä naurua ja levottomuutta ryhmässä. Opiskelijat eivät ymmärtäneet, mihin tällaista harjoitusta tarvitaan. He kommentoivat harjoitusta jälkepäin ihmetellen, voiko toisen ihmisen lämmön todella aistia tai tuntea. Keskustelimme muun muassa omasta revii-ristä ja siitä, että revii-ri voi olla paikka- tai tilannesidonnainen asia.

Rakentavaa vuorovaikutusta harjoiteltiin sanallisten teatteri-improvisaatioharjoitusten avulla. Alustin harjoituksia kertomalla opiskelijoille vaikuttamisen ja vaikuttamisen välisestä erosta. Vaikuttamisessa toisen ihmisen viestiä tai tarinaa pidetään arvokkaana ja tärkeänä, kun taas vaikuttamisessa pyritään itse olemaan tärkeä ja arvostettu. Lämmittelyksi teimme

piirissä sana-assosiaatioharjoituksen. Ta-voitteena oli kuunnella rauhassa edellisen sanoma sana ja vaikuttua siitä. Pyrittiin välttämään se, että omaa sanaa suunniteltaisiin etukäteen vain halusta tehdä muihin vaikutus. Opiskelijat pitivät harjoitusta hauskana ja tarpeellisena. Harjoiteltiin myös toisen ideoiden tyrmäämistä ja hyväksymistä. Tyrmääminen oli ollut monelle helppoa. Kun kysyin, kuinka moni on törmännyt ”tyrmääjään” omassa elämässään, puolet ryhmästä nosti kätensä ylös.

Lopuksi annoin pienryhmille tehtäväksi pohtia, mistä syntyy aidon läsnäolon kokemus ja mikä on aidon läsnäolon vastakohta. Aitoon läsnäoloon liitettiin esimerkiksi katsekontakti, sanaton viestintä, vuorovaikutus, kiireettömyys, keskittyminen, avoimuus, rehellisyys ja välittäminen. Aidon läsnäolon vastakohtaksi miellettiin esimerkiksi kiire, levottomuus, katsekontaktin puuttuminen, toisen keskeyttäminen sekä se, että ei tule sovitusti paikalle. Suurin osa opiskelijoista piti tehtävää kiinnostavana ja mielekkäänä.

Ryhmä oli tenttikauden vuoksi väsynyt ja stressaantunut. Tämä näkyi opiskelijoiden asenteissa ja osallistumisessa harjoituksiin. Opiskelijat kokivat, että viime tapaamisen jälkeen oli kulunut liikaa aikaa ja jännitys vaikutti tekemiseen. Eräs opiskelijoista totesi, että oli tervetullutta päästää ajatukset hetkeksi pois tenttiin lukemisesta ja ”kouluasioista”.

### **Vallankäyttö vuorovaikutustilanteissa**

Tällä kertaa opiskelijat tulivat paikalle uteliaina ja kiinnostuneina. Kehollinen ja toiminnallinen lämmittely herätti innostusta, spontaaneja reaktioita ja nauruakin. Tunnelma vapautui. Seuraavan harjoituksen tekeminen oli opiskelijoille haastavampaa. Tehtävänä oli kävellä tilassa ensin

ilman katsekontaktia muihin, sitten muita vilkuillen ja lopuksi avoimesti muihin katsoen. Osa lähti heti sanallistamaan toimintaansa, vaikka olin ohjeistanut tekemään harjoituksen ilman puhetta. Harjoituksen jälkeen kysyin, miltä tekeminen oli tuntunut. Osa oli kokenut helpommaksi sen, että katsekontaktia ei ollut, ja osalle taas oli helpompaa luoda avoimia katsekontakteja. Joku kertoi katselleensa muiden kenkiä. Joku huomasi, että oli vaikeaa väistellä muita ja tuli törmäyksiä, kun ei voinut käyttää katsekontaktia apuna.

Siirryimme statusilmaisuun. Teimme ensin kokeiluja liikkuen sekä matalan että korkean statuksen ilmaisulla. Muutama opiskelija heittäytyi harjoitukseen tehden liioiteltuja statushahmoja. Muutama taas vetäytyi kokonaan sivuun harjoituksesta jääden katselemaan muiden tekemistä tai siirtäen fokuksensa kokonaan pois harjoituksesta. Kokeiltiin myös kohtaamisia eri statusten kesken.

Jaoin ryhmän kahteen joukkueeseen, joista molemmista valittiin pelaaja keskelle. Näille valittiin matalan ja korkean statuksen roolit. Joukkueet saivat yhteistyössä muovilla pelaajaansa yhden asennon kerrallaan niin, että statukset saatiin selkeästi näkyviin. Tämän jälkeen alettiin tehdä vuorotellen siirtoja niin, että asetelma saatiin käännettyä toisin päin. Opiskelijat saivat yhdessä miettiä, millä keinoin ylempää statusta voisi laskea ja alemman statusta nostaa. Harjoitus toimi ryhmässä loistavasti. Opiskelijat pohtivat siirtoja yhdessä keskustellen, ja aikaisemmin teatterilähtöiseen työskentelyyn vastentahtoisesti suhtautunut opiskelija toimi nyt aktiivisimpana ideoijana ja siirtojen tekijänä omassa joukkueessaan.

Osalle opiskelijoista statusten merkitys tuntui avautuvan heti, ja he löysivät har-

joituksesta yhtymäkohtia arkielämään. Ne, jotka olivat jo työelämässä esimerkiksi lähihoitajina, kertoivat esimerkkejä työyhteisöjen hierarkioista ja haastavista, vallankäyttöön liittyvistä vuorovaikutustilanteista. Pohdittiin mihin ammatteihin korkea ja matala status liitetään ja miksi. Keskusteltiin siitä, miten omaa statusta voi tarvittaessa pienentää tai suurentaa suhteessa asiakkaaseen. Osalle opiskelijoista statusilmaisun yhdistäminen omaan ammatilliseen kasvuun tai osaamiseen oli vaikeaa.

Lopuksi pyysin opiskelijoita pohtimaan pienryhmissä ominaisuuksia, joita sairaanhoitajan ammattiin liitetään. Ominaisuudet kerättiin taululle. Niitä olivat muun muassa kärsivällisyys, empatiakyky, ammattitaito, rohkeus, kyky ottaa vastaan palautetta, joustavuus ja luotettavuus.

Kokoontumisen päätteeksi keräsin palautteen lattialle asetettujen hymynaamareiden avulla. 17 opiskelijaa asetui ☺-kuvan kohdalle, yksi neutraaliin välimaastoon ja kaksi opiskelijaa asetui ☹-kuvan kohdalle.

### **Forum-teatteri**

Opiskelijat tulivat paikalle väsyneen oloisina neljän tunnin anatomialuennon jälkeen, mutta lähtivät avoimesti mukaan lämmittelyharjoituksiin. Kokemuksellisen oppimisen toimintatavat olivat tarttuneet ryhmään ja tekeminen tapahtui ilman ylimääräisiä selityksiä tai maanitteluja.

Palasimme aitoon läsnäoloon ja sen estymiseen liittyvään pohdintatehtävään. Yksi opiskelijoiden vastauksissa silmiinpistävä asia oli ollut kiire. Annoin ryhmille tehtäväksi tehdä kiireen näkyväksi tanssina, liikkeenä tai patsaskuvana. Osa ryhmistä käytti esityksissään puhetta, vaikka tavoit-

teena oli tehdä näkyväksi, ei sanallistaa. Se ei kuitenkaan ollut tehtävän kannalta vahingollista. Kaikki esitykset käsittelivät hoitotyön arkea.

Esitysten jälkeen keskusteltiin hetki ryhmässä vuorovaikutustilanteista hoitotyössä. Keskustelun pohjalta tehtiin patsas, still-kuvia tai improvisoitu kohtaus, jossa näkyy aito läsnäolo. Tilanteissa korostui suru ja/tai menetys: Potilas tai omainen oli menehtynyt, ja hoitajan tehtävänä oli lohduttaa surevaa omaista. Yhdessä kuvassa oli työyhteisö, jossa yhdellä työntekijöistä oli murheita ja toiset lohduttivat häntä.

Tämän jälkeen pyysin opiskelijoita miettimään tilanteita, joissa on ihmisten väliin vuorovaikutukseen liittyvä ongelma. Ongelmat tehtiin näkyviksi forum-teatterin keinoin. Ne myös kärjistettiin äärimilleen: Mitä pitäisi tapahtua, että ongelma tulisi vielä pahemmaksi? Osalla ryhmästä (6 opiskelijalla 20:sta) oli jo työkokemusta hoitoalalta, osalla ei vielä lainkaan. Kaikki eivät tehneet harjoitusta ihan tosissaan, vaan alkoivat pelleillä tai tekivät tilanteet helpoimman kautta. Tästä huolimatta syntyi keskustelua esimerkiksi väkivaltatilanteista hoitajan työssä.

Suurin osa opiskelijoista piti kokoontumista mukavana, hyödyllisenä ja mielialaa kohottavana. Yksi ei kokenut harjoituksesta omalla kohdallaan olleen hyötyä, ja toinen piti tuntia tähänastisista työpäivinä, koska piti käsiteltäviä asioita itseltään selvinä. Eräs opiskelijoista kommentoi, että täällä pystytään keskustelemaan asioista eri tavalla kuin muilla tunneilla. Toinen kertoi oppineensa aivan uusia asioita ryhmästä ja opiskelukavereistaan toiminnallisten harjoitusten avulla.

## Opiskelijoiden kokemuksia teatterilähtöisistä menetelmistä

---

Haastattelin opiskelijat viiden kokoontumiskerran päätteeksi kahdessa ryhmässä. Halusin tietää, miten opiskelijat olivat kokeneet teatterilähtöiset menetelmät osana opintojaan ja miten he voisivat tulevaisuudessa hyödyntää oppimiaan asioita. Kysyin myös, olisiko teatterilähtöisiä menetelmiä tarpeen saada osaksi sairaanhoitajien ammattiopintoja ja miten opetusta voisi heidän mielestään kehittää. Tavoitteenani oli, että suurin osa opiskelijoista kokisi menetelmät itselleen hyödyllisiksi ja tarpeelliseksi osaksi hoitoalan koulutusta. Toisena tavoitteenani oli antaa sysäys hoitotyön koulutuksen uudistamiseen taidelähtöisiä menetelmiä hyödyntämällä. Innovaatiopedagogisten tavoitteiden mukaisesti opiskelijat pohtivat aktiivisesti osallistumisestaan opetukseen.

Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että työskentely oli ollut apuna tutustumisessa ja tukenut ryhmäytymistä opintojen alkuvaiheessa. ”On saanu harjoitella erilaisii sosiaalisii taitoja erilaisii tilanteissa ja on oppinu muista paljon. Ja se on luonu sellasen yhteisen hengen meidän luokassa.” Osa mainitsi ryhmäytötaitojen kehittymisen: ”Se että on eri henkilöiden kanssa työskennelly, ettei oo aina just niitten samojen kanssa ku et sä voi välttämättä aina työpaikallakaan valita et kenen kanssa sä teet töitä. On oppinu kaikkien kanssa tulemaan sitte toimeen.” Toinen opiskelija jatkoi: ”Ja sit kun kaikkien kanssa on erilaiset työskentelymetodit, niin se vaihtelee aina et kenen kans tekee ja mitä tekee.”

Opiskelijat olivat kokeneet tunnintuottoa virkistävinä hengähdystaukoina luento- ja tenttien lomassa. Heittäytyminen ja yhdessä

nauraminen oli auttanut opiskelijoita myös jännityksen karistamisessa. ”Tää oli semmoinen jäänmurtaja. Mä oon ollut huono heittäytymään niin siihen se on ainakin mulla itselläni auttanut tosi paljon”. Teatterilähtöinen työskentely oli antanut opiskelijoille rohkeutta ja lisännyt itseluottamusta: ”Mulle jäi se rohkeus itsensä ilmaisuun, että uskaltaa tarttua tilanteeseen ja tulla enemmän esiin itse. Et se on ennen ollu mulle tosi vaikeeta, ja nyt kevään aikana se on paljon parempaan suuntaan mennyt.” Työskentelyn koettiin myös vähentäneen stressiä ja masennusta. ”Huomaa että sä olet elossa. Siis olemassa.”

Moni kertoi oppineensa tunneilla vuorovaikutustaitoja. Statusharjoitukset olivat tarjonneet työkaluja esimerkiksi lasten, vanhusten ja kehitysvammaisten kohtaamiseen. Osa piti tärkeänä sitä, että opetuksessa keskityttiin nimenomaan vuorovaikutustaitoihin. Osan mielestä taas opetuksessa toistuivat liikaa samankaltaiset teemat.

*Kun tässä alalla täytyy toimia työryhmissä ja pitää olla vuorovaikutusosaamista puolin ja toisin kaikilla, niin vaikka välillä noi mitä ollaan harjoiteltu, on tuntunut tosi pölyältä ja ehkä turhaltakin mut sit, jos miettii sen niinku yhdessä tekemisen kannalta.*

Tehdyt harjoitukset olivat saaneet opiskelijat pohtimaan tulevaa työssäoppimistaan: ”Sai se ajattelemaan sitäkin, että jos sä olet kädet puuskassa, niin minkälaisen kuvan sä annat vieraalle ihmiselle, et miten sä sit voit parantaa sitä ensivaikutelmaa.” ”Ja antaa lisäksi rohkeutta mennä sinne.”

Case-tyyppiset harjoitteet oli koettu hyvänä oppimismenetelmänä myös muiden

oppiaineiden tunneilla. Monen mielestä forum-teatterin menetelmät olisivat sopineet kuitenkin paremmin toiseen ajankohtaan. Opintoihin liittyvän harjoittelujakson olisi voinut purkaa teatterin keinoin ja miettiä yhdessä erilaisia ratkaisu- vaihtoehtoja kentällä koettuihin tilanteisiin. ”Siin oli aika paljon semmost työhön kohdistuvaa, siit olis saanu paljo enemmän irti silloin.” Opiskelijat, joilla oli jo työkokemusta lähihoitajana kommentoivat, että työskentely varmasti tukee myös kentälle menemistä, kun mahdollisia tilanteita voi harjoitella jo etukäteen. Yhdellä opiskelijoista oli kokemusta myös opiskelijoiden ohjaamisesta kentällä:

*On joutunu puuttumaan semmosiin tilanteisiin et miten se opiskelija kommunikoi asiakkaan kanssa. Se on liian hyökkäävä tai ei uskalla puhua tai jotain tämmöstä. Kuulostaa kauheen itsestään selvältä joillekin muttei kaikille läheskään. Ja sit kun se on se hoitotilanne niin kyllä se aina näkyvästi jännittää ihmisiä.*

Osa opiskelijoista suhtautui työskentelyyn hieman ristiriitaisin tuntein. Tunnit oli koettu tervetulleeksi piristykseksi raskaan luennon jälkeen, mutta toisaalta mieli oli stressaantunut tekemättömistä töistä. ”Ku oli just joku tentti tulossa, ni sit mietti et mun pitäis parhaillaan lukea...” Osan mielestä tunteja oli opintojen alkuvaiheessa liikaa. ”Vähän vähempiki olis riittänyt, kun kokee että on mukamas – en tiedä onko vai ei – tärkeempiäkin opiskeltavia juttuja.” Muutama opiskelija oli ollut täysin pois omalta mukavuusalueeltaan. Nämä opiskelijat olivat kokeneet harjoitukset jopa ahdistavina. ”En mä silti mitään negatiivista näistä keksi. Pelkkää hyvää vaan. Ne itsestään selvätki jutut, ni nekin on mun mielestä ihan hyvä läpikäydä.”

Osa opiskelijoista ei osannut vielä ajatella sitä, miten voisivat hyödyntää tehtyjä harjoitteita tulevassa työssään. He uskoivat kuitenkin, että tunneilla käsitellyt asiat palaavat mieleen vuorovaikutustilanteissa potilaan tai asiakkaan kanssa. ”Nyt kun sä olet jotain harjoituksii tehnyt sen eteen niin ehkä sä muistat et ai niin ja kiinnität sun huomion siihen tekemiseen sitä kautta.”

Olisiko teatterilähtöisiä menetelmiä sitten tarpeen saada osaksi sairaanhoitajien ammattiopintoja? Suurimman osan mielestä olisi.

*Kyllä aina täytyy osata vähän näytellä.*

*Mä toivoisin, että tää jatkuis.*

*Niin, olis joka lukukausi!*

*Syksyllä ja keväällä joku pikku pätkä.*

Opetuksen voisi ryhmän mukaan järjestää useammassa jaksossa ja pidemmällä aikavälillä. Teatterilähtöisiä menetelmiä voisi hyödyntää etenkin opintojen alkuvaiheessa ryhmäytymisen tukena. Muutama kriittisempi opiskelija ilmaisi huolensa ammattikorkeakoulujen lähiopetus-tuntien supistumisesta. He kokivat, että taidelähtöisen työskentelyn tulisi olla huolellisesti suunniteltua ja tarkasti integroitua esimerkiksi ihmisen tutkimisen perusta -jakson tai hoitotyön perusteet -jakson tunteihin.

*Siinä hoitotyön perusteissa kun me tehtiin niitä näyttöjä niin sit kun me niille nukkeille puhuttiin niin sit kuviteltiin et se nukke niinku: Onks rouvalla lämmin? Hyvä ku se nukke makaa siinä ja*

*sit se kuvattiin ni mulla ainakin – tosi vaikee puhuu sille ku se nukke makaa siinä eikä vastaa mitään takasi. Ja sit kuitenkin arviointi perustu siihen et sun pitää huomioida se potilas.*

Myös harjoittelujaksojen purkutilanteissa menetelmille olisi opiskelijoiden mielestä paikkansa.

Mitä opiskelijat jäivät kaipaamaan?

*Mä ajattelen et olis voinu ottaa jotain teatterin ja näyttelemisen ulkopuolisii juttui myöskin huomioon – vaikka ottaa viel sormiväritkin kehiin. Siis laajempaa taiteellista näkökulmaa. Et sitten joku vois löytää siitä jotain omaa.*

Opiskelijoiden kokemukset menetelmien käytöstä olivat pääosin myönteisiä. Terveystoimintaopiskelijat suhtautuivat opintoihin sairaanhoitajaopiskelijoita myönteisemmin. Opiskelijat kokivat saaneensa uusia työkaluja esimerkiksi vuorovaikutustaitojensa kehittämiseen ja yläkoulu-oppilaiden kohtaamiseen. Terveysalan opettajat ihailivat opiskelijoidensa taitoja toimia ryhmien vetäjinä ja toivoivat, että teatterilähtöiset menetelmät voisivat olla osa hoitoalan opintokäytäntöjä.

## Johtopäätökset ja kehittämissideoita

Kehittämistyöni tavoitteena oli tutkia, miten teatterilähtöiset menetelmät voisivat tukea sairaanhoitajaopiskelijoiden vuorovaikutustaitojen oppimista. Tarkoitukseni oli tarkastella opiskelijoiden kokemuksia sekä sitä, olisiko teatterilähtöisiä menetelmiä mahdollista saada tulevaisuudessa

osaksi terveyden ja hyvinvoinnin koulutusohjelman opetussuunnitelmaa.

Suurin osa 20 sairaanhoitajaopiskelijasta totesi teatterilähtöisten opintojen olleen itselleen hyödyllisiä ja antaneen työkaluja ryhmän rakentamiseen ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen. Harjoitukset lisäsivät opiskelijoiden itseluottamusta ja rohkeutta heittäytyä tilanteisiin. Toiminnallisuus synnytti ryhmässä ajatuksia, ideoita ja välillä vilkastakin keskustelua sekä mielipiteiden vaihtoa. Nekin, jotka eivät vielä nähneet harjoitusten yhteyttä tulevaan työhönsä uskoivat, että käsitellyt asiat palaavat todennäköisesti mieleen harjoittelujaksolla ja myöhemmin työtehtävissä kentällä.

Ryhmä oli pääosin avoin ja innostuva sekä suurin osa opiskelijoista motivoituneita työskentelyyn. Suurin osa koki työskentelyn hyödyllisenä ja piti siitä, että ryhmä sai ajoittain irrottautua yhdessä stressaavasta opiskeluarjesta. Hyvin pienellä osalla motivaatiota ei ollut ja negatiivinen asenne osin vaikutti osallistumiseen. Törmäsin samassa yhteydessä myös eettisiin kysymyksiin: Voiko opiskelijoita velvoittaa osallistumaan toimintaan, johon he eivät ole motivoituneita tai josta he eivät koe hyötyvänsä? Koponen huomasi tutkimuksessaan, että ne lääketieteen opiskelijat, jotka suhtautuivat negatiivisesti työpajateatteriin opetusmenetelmänä, kokivat sen soveltuvan heikommin vuorovaikutustaitojen oppimiseen kuin ne, jotka suhtautuivat menetelmään myönteisesti (Koponen 2012, 157-158). Eri oppijat voivat kokea saman opetusmenetelmän eri tavoin riippuen heidän asenteestaan, odotuksistaan, tavoitteistaan ja tunteistaan (Koponen 2012, Boudin ym. 1993, 11 mukaan). TAIKA-hankkeen piloteissa saatiin kokemuksia sekä pakollisesta että vapaaehtoisesta osallistumisesta taidelähtöiseen toi-

mintaan. Jotkut osallistujista olivat aluksi vastahakoisia, mutta kun valinnanmahdollisuutta ei ollut, tilanne vei mukanaan ja kokemus oli lopulta virkistävä. (Rantala 2011, 22.) Kysymys on lopulta koko hoitoalan koulutuksen oppimiskäsityksestä ja siitä, millaista oppimis- ja toimintakulttuuria esimerkiksi opetussuunnitelmien kautta halutaan viestittää.

Haastavimmat seikat kehittämistyössäni liittyivät ajankäyttöön. Tapasin opiskelijat kevätlukukauden aikana tutustumispäivän ja haastattelujen lisäksi viisi kertaa kahden oppitunnin ajan. Tästä syystä fokusoin lähiopetustuntien tavoitteet mahdollisimman tarkasti nimenomaan vuorovaikutus- ja tiimityötaitojen kehittämiseen teatterilähtöisten menetelmien avulla. Kiire varjosti silti ajoittain kokoontumisia, eikä reflektiolle ja keskusteluille jäänyt aina niin paljon aikaa kuin olisin toivonut. Olimme suunnitelleet Liisa Anttilan kanssa tiiviimpää yhteistyötä sekä oppituntien suunnittelun että toteutuksen suhteen. Kummankin aikataulujen vuoksi yhteistyö ei täysin toteutunut alkuperäisen suunnitelman mukaisesti. Koin silti saavani kaiken tarvitsemani tiedon ja täyden tuen kehittämistyölleni hoitotyön opettajilta.

Toteuttamani pilottijakson sekä opiskelijoiden ja opettajien haastattelujen pohjalta näen, että teatterilähtöisillä menetelmillä on paljon annettavaa hoitotyön koulutukselle. Vuorovaikutustaitojen ja asiakkaan kohtaamisen opetus koetaan tällä hetkellä haastavaksi. Ammattikorkeakoulujen kehittämishankkeet kohdistuvat enimmäkseen hoidon ja opetuksen teknologiaan – eivät juurikaan tulevien hoitajien vuorovaikutustaitoihin tai asiakkaan kohtaamiseen. Tämä heijastaa hoidon teknologiakeskeisyyttä, vaikka puhutaan asiakaslähtöisestä hoitotyöstä. (Alastalo ym. 2017, 9.)

Teatterilähtöisiä menetelmiä tulisi käyttää opintojen alkuvaiheessa tutustumiseen ja ryhmäyttämiseen sekä tiimityöskentelytaitojen kehittämiseen. Nämä taidot ovat avainasemassa hoitajaksi opiskelua ja tulevaa työtä ajatellen. Kohtaamiseen liittyviä vuorovaikutustaitoja ja tunnetaitoja hoitotyössä voitaisiin harjoitella osana potilaan hoitamisen perusteita. Teatterilähtöiset menetelmät tarjoavat ratkaisuja myös haastaviin hoitotilanteisiin tai aggressiivisen potilaan kohtaamiseen. Menetelmät tulisi integroida osaksi case-oppimista, simulaatioita ja erilaisia projekteja. Näin syntyy opinnot läpäisevä prosessi sirpaleisen kokonaisuuden sijaan.

Hoitotyön opetusmenetelmät monipuolistuvat kaiken aikaa, ja suhtautuminen niitä kohtaan on muuttunut positiivisemmaksi. Opettajien näkemysten mukaan taidelähtöisten menetelmien käyttöä hoitotyön opetuksessa voitaisiin lisätä tarjoamalla opettajille ja opiskelijoille mahdollisuuksia kokeilla niitä. Vähäisten lähiopetusresurssien vuoksi ulkopuolisen kouluttajan mukaan tuleminen koetaan hankalaksi. Sen sijaan tulisi kouluttaa hoitotyön opettajia, jotta heillä olisi taitoja ja rohkeutta käyttää menetelmiä omassa opetuksessaan. Oma-kohtaisten kokemusten kautta menetelmien olisi mahdollista myös jäädä elämään opetussuunnitelmiin. Toinen mahdollinen tapa olisi opintojen tarjoaminen opiskelijoille osana vapaasti valittavia opintoja. Yhtenä vaihtoehtona nähtiin yhteistyö eri koulutusalojen kesken. Rakenteiden, hierarkioiden ja henkilösuhteiden koettiin valittavan usein olevan yhteistyön esteenä.

Pälvi Rantalan mukaan haasteena onkin usein taidelähtöisten menetelmien saaminen osaksi yhteisöjen vakiintuneita käytäntöjä. Taiteilijalla on käsitys siitä, millaista toimintaa yhteisö voisi tarvita ja millaisilla keinoilla tavoitteisiin voitai-

siin päästä. Jos toimintaa halutaan viedä laajemmin eteenpäin, tarvitaan sen tunnetuksi tekemistä, brändäämistä. (Rantala 2011, 21–22.) Taidelähtöisiä menetelmiä tulisi pikkuhiljaa saada juurrutettua myös osaksi eri alojen opintoja. Rakenteiden muuttaminen on kiinni asenteista: ne opettajat, joilla ei ole kokemusta taidelähtöisistä menetelmistä, eivät usein ole kiinnostuneet sisällyttämään niitä omaan opetukseensa. (Rantala 2011, 19.)

Teatterilähtöisten menetelmien käyttäminen opetuksessa edellyttää ohjaajalta metodien vahvaa tuntemista sekä taitoa ja ymmärrystä niiden käyttämiseen. Taiteen ammattilainen kohtaa hoitoalan koulutuskäytännöissä uudenlaisen toimintakulttuurin. Kehittämistyö vaatii syvällistä perehtymistä koulutusalaan ja siellä jo käytössä oleviin menetelmiin. (Purokuru 2016, 20.) Työskentely tulisi toteuttaa yhteisön ehdoilla ja yhteisön tarpeista käsin (Rantala 2011, 22). Turun ammattikorkeakoulussa on pilotoitu koulutus, jonka päätavoitteena on kartoittaa ja kehittää sosiaali- ja terveysalojen opettajien välistä moniammatillista yhteistyötä. Koulutuksen keskiössä on ajatus siitä, että kouluttajat tunnistavat omat vahvuutensa ja kehittämistarpeensa sosiaali- ja taidealojen osaamista vaativissa tehtävissä. (Turun AMK 2016.)

Haastattelemini opettajien tavoin olen kiinnostunut jatkamaan ja kehittämään yhteistyötä Turun ammattikorkeakoulun terveyden ja hyvinvoinnin koulutusohjelman kanssa teatterilähtöisten menetelmien integroimiseksi laajemmin hoitotyön opetukseen. Kehittämistyön jatkohanke tulisi tehdä koettua tiiviimmässä yhteistyössä ja pidemmällä aikavälillä niiden opettajien kanssa, jotka ovat motivoituneita käyttämään teatterilähtöisiä menetelmiä omassa opetuksessaan. Toiminnan kehittäminen voisi tapahtua kulttuurihyvinvoinnin tutki-

musryhmän tukemana. Sen tavoitteena on työskennellä monialaisesti, kehittää hanketyötä ja vakiinnuttaa kulttuurihyvinvointiin liittyviä sisältöjä osaksi opetustoimintaa (Turun AMK 2016). Toiminnalle on mahdollista hakea opetus- ja kulttuuriministeriön rahoitusta tai EU-hankerahoitusta niin, että se kattaa taiteen ammattilaisten palkan.

Innoitusta työskentelylle voisi hakea vaikkapa Laurea-ammattikorkeakoulussa kehitetystä sosionomien luovien toimintojen mallista (Karkkunen ym. 2015, 42–44). Siellä osaamisen ytimessä on turvallinen ja välittävä ryhmä. Luovuuden tukeminen ja vahvistaminen on koko opintojen ajan kestävä prosessi. Se on myös asenne.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

### Aineisto

Hoitotyön opettajien haastatteluvastaukset sähköpostitse.

Oma reflektiopäiväkirja 14.12.2016–25.4.2017. Sarika Lipasti.

Sairaanhoitajaopiskelijoiden fokusryhmähaastattelut 2.5.2017 Turun ammattikorkeakoulun Salon toimipisteessä. Äänite ja muistiinpanot. Haastattelijana Sarika Lipasti.

### Lähdtekirjallisuus

Alastalo, M.; Suikkala, A. & Salminen, L. 2017. Potilaan kohtaamisen opetus. Julkaisussa *Pro Terveys* 44:1, 8–9. Viitattu 29.6.2017 [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/123504/Alastalo\\_Suikkala\\_Salminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/123504/Alastalo_Suikkala_Salminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Häkämies, A. 2007. Metodilla on merkitys – muodolla on mieli. Draamatyöskentely mielenterveyshoitotyön ammattikorkeakouluopinnoissa. Tampere: Tampereen yliopisto Viitattu 20.6.2017 <http://uta32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/67752/978-951-44-7068-4.pdf?sequence=1>.

Ikola, J. 2016. Taideliikettä työelämään. Teoksessa K. Lehikoinen; A. Pässilä; M. Martin & M. Pulkki (toim.) *Taiteilija kehittäjänä*. Taiteelliset interventiot työssä. Helsinki: Taideyliopiston teatterikorkeakoulu, 71–84.

Karkkunen, A.; Rajamäki, A.; Stiller, I. & Pusa, T. 2015. Työelämän haasteisiin vastaaminen – sosiaalialan luovien toimintojen malli Laurea-ammattikorkeakoulussa. Julkaisussa *Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia*. Toimintaohjelman 2010–2014 loppuraportti. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 24.6.2017. [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN\\_ISBN\\_978-952-00-3578-5.pdf](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN_ISBN_978-952-00-3578-5.pdf), 42–44.

Komulainen, M.; Konst, T. & Keinänen, M. 2016. Uudistuva korkeakoulu. Esimerkkejä innovaatiopedagogiikan soveltamisesta opetuksessa ja korkeakoulun toiminnassa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Konsell, O. 2016. Innovaatiopedagogiikka käytännössä – yhteistyökumppanina päihdejärjestö Sininauhaliitto. Julkaisussa M. Komulainen; T. Konst & M. Keinänen (toim.) *Uudistuva korkeakoulu*. Esimerkkejä innovaatiopedagogiikan soveltamisesta opetuksessa ja korkeakoulun toiminnassa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 2.9.2017. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166449.pdf>, 50–56.

Koponen, J. 2012. Kokemukselliset oppimismenetelmät lääketieteen opiskelijoiden vuorovaikutuskoulutuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 26.6.2017 <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66902/978-951-44-8816-0.pdf?sequence=1>.

Korhonen, P. 2014. Soveltavasta teatterista ja teatterilähtöisistä menetelmistä – mitä tänään ajattelen. Teoksessa P. Korhonen (toim.) Hyvä Hankaus 2.0. Kokos 3. Draamatyö. Helsinki: Taideyliopisto.

Korhonen, P. & Airaksinen, R. 2008. Hyvä hankaus: Teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina. 2. Draamatyö: Helsinki: Taideyliopisto.

Korhonen, P. & Airaksinen, R. 2014. Hyvä hankaus 2.0. Draamatyö. Helsinki: Taideyliopisto.

Korpisaari, R. 2016. Tunsin potilaana sairaalassa turvattomuutta ja arvottomuutta. Helsinki: Helsingin Sanomat. Viitattu 27.11.2016. <http://www.hs.fi/mielipide/art-2000002920629.html>.

Lehikoinen, K. 2012. Taide pelastusrenkaana yhteiskunnassa. Viitattu 24.6.2017. <https://kailehikoinen.wordpress.com/2012/12/27/taide-pelastusrenkaana-yhteiskunnassa/>.

Lehikoinen, K.; Pässilä, A.; Martin, M. & Pulkki, M. 2016. Taiteilija kehittäjänä. Taiteelliset interventiot työssä. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Saatavissa myös <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/160178>.

Lilja-Viherlampi, L.-M. 2016. Taidetyöskentelykokemisen ja oivalluksen väylänä innovaatiopedagogiikassa. Julkaisussa M. Komulainen; T. Konst & M. Keinänen (toim.) Uudistuva korkeakoulu. Esimerkkejä innovaatiopedagogiikan soveltamisesta opetuksessa ja korkeakoulun toiminnassa. Turku: Turun ammatti-  
korkeakoulu. Viitattu 3.9.2017. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166449.pdf>.

Mäkisalo-Ropponen, M. 2016. Kohti yhdessä tekemisen kulttuuria. Helsinki: Draamatyö.

Mäkisalo-Ropponen, M. 2014. Muistisairaahan henkilön kohtaaminen. Teoksessa P. Korhonen & R. Airaksinen (toim.) Hyvä hankaus 2.0. Kokos 3. Draamatyö. Helsinki: Taideyliopisto, 237–250.

Mäkisalo-Ropponen, M. 2008. Yhteisöllistä oppimista draaman avulla. Teoksessa P. Korhonen & R. Airaksinen (toim.) Hyvä hankaus – teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina. Draamatyö. Taideyliopisto: Helsinki.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön kulttuuripolitiikan strategia 2025. Valtioneuvosto. Viitattu 4.8.2017. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-466-5>.

Purokuru, V. 2016. Taiteen menetelmät kehittämisessä ja tutkimuksessa. Julkaisussa V. Purokuru & A. Huntus (toim.) Taiteen menetelmät tutkimuksessa ja kehittämisessä. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu. Helsinki: Eduskunta. Viitattu 29.6.2017 [https://www.eduskunta.fi/FI/tietoaeduskunnasta/julkaisut/Documents/tuvj\\_4+2016.pdf](https://www.eduskunta.fi/FI/tietoaeduskunnasta/julkaisut/Documents/tuvj_4+2016.pdf).

Rantala, P. 2012. Taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöihin. Prosessianalyysi. Julkaisussa A.-L. Rönkä; I. Kuhanen; M. Liski; S. Niemeläinen & P. Rantala (toim.) Taide käy työssä. Taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu. Viitattu 3.7. 2017. [http://blogs.helsinki.fi/taika-hanke/files/2009/02/Taide\\_kay\\_tyossa.pdf](http://blogs.helsinki.fi/taika-hanke/files/2009/02/Taide_kay_tyossa.pdf), 16–29.

Routarinne, S. 2007. Valta ja vuorovaikutus. Statusilmaisun perusteet. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Rusanen, S. 2014. Osallistava teatteri koulutusmenetelmänä. Teoksessa P. Korhonen & R. Airaksinen (toim.) Hyvä hankaus 2.0. Kokos 3. Draamatyö. Helsinki: Taideyliopisto, 145–163.

Räsänen, J. 2016. Taide- ja kulttuuripainotteen lähihoitajakoulutus alkanut Stadian ammattiopistossa. Uutiskirjeessä Troppi-uutiskirje 5/2016. Yksityinen sähköpostiviesti 17.10.2016.

Rönkä, A.-L. & Kuhalampi, A. 2011. Sanoilla yli sektorirajojen. Julkaisussa A.-L. Rönkä; I. Kuhanen; M. Liski; S. Niemeläinen & P. Rantala (toim.) Taide käy työssä. Taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu. Viitattu 3.7.2017. [http://blogs.helsinki.fi/taika-hanke/files/2009/02/Taide\\_kay\\_tyossa.pdf](http://blogs.helsinki.fi/taika-hanke/files/2009/02/Taide_kay_tyossa.pdf), 30–34.

Schiuma, G. 2011. The value of arts for business. Viitattu 20.2.2017 <http://s1.downloadmienphi.net/file/downloadfile7/149/1379795.pdf>.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2015. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia. Toimintaohjelman 2010–2014 loppuraportti. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 27.6.2017. [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN\\_ISBN\\_978-952-00-3578-5.pdf](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN_ISBN_978-952-00-3578-5.pdf).

Suksi, I. 2015. Taide ja työhyvinvointi. Julkaisussa Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia. Toimintaohjelman 2010–2014 loppuraportti. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki. Viitattu 25.6.2017. [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN\\_ISBN\\_978-952-00-3578-5.pdf](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN_ISBN_978-952-00-3578-5.pdf), 21–22.

Suntola, S. 2015. Kohti luovaa taloutta. Julkaisussa S. Suntola; K. Matilainen & I. Reijonen (toim.) Case book – tarinoita luovasta taloudesta. Helsinki: Luova Suomi, Aalto-yliopiston kauppakorkeakoulu. Viitattu 12.6.2017. [http://pienyrittyskeskus.aalto.fi/fi/midcom-serveattachmentguide1e51343e6555086134311e5836547e03c8e28092809/casebook\\_tarinoita\\_luovasta\\_taloudesta\\_verkko.pdf](http://pienyrittyskeskus.aalto.fi/fi/midcom-serveattachmentguide1e51343e6555086134311e5836547e03c8e28092809/casebook_tarinoita_luovasta_taloudesta_verkko.pdf).

Turun ammattikorkeakoulu. 2016. Innovaatiopedagogiikka. Viitattu 12.6.2017 <https://www.turkuamk.fi/fi/turun-amk/tunne-meidat/innovaatiopedagogiikka/>.

Turun ammattikorkeakoulu. 2016. MOMU, Moving towards Multiprofessional Work. Viitattu 25.8.2017 <https://www.turkuamk.fi/fi/tutkimus-kehitys-ja-innovaatiot/hae-projek-teja/momu-moving-towards-multiprofessional-work/>.

Turun ammattikorkeakoulu. 2016. Kulttuurihyvinvointi. Viitattu 29.6.2017 <https://www.turkuamk.fi/fi/tutkimus-kehitys-ja-innovaatiot/tutkimusryhmat/kulttuurihyvinvointi/>.

Turun ammattikorkeakoulu. 2014. MIMO. Taidelähtöisyyttä nuorten kanssa työskentelyyn. Viitattu 24.8.2017. <http://mimo.turkuamk.fi/wp-content/uploads/2014/02/Brochure-about-MIMO-results-in-Finnish-pdf>.

Väänänen I. (toim.) 2011. Taide käy työssä: taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu, Sarja C Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 74. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu. Viitattu 3.7.2017 [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/133015/LAMK\\_2011\\_C\\_74.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/133015/LAMK_2011_C_74.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

# Taidepedagogi varhaiskasvatuksessa – Omakohtainen kertomus draamapedagogin kompetensseista päiväkotityössä

TEIJA HIMMELROOS

**K**irkkonummen kunta palkkasi neljä taidepedagogia varhaiskasvatukseen. Lähes sadan hakijan joukosta valittiin kolme kuvataideopettajaa sekä minut, draamaopettaja. Kaksivuotinen projektini seurasi Vantaan TAIKAVA-hanketta (2014–2016). Edistyksellinen hanke paljasti taiteellisen intervention haasteita. Uuden tuominen ei aina suju ongelmitta.

Kehittämishankkeeni etsi liikelähtöiselle draamalle toimintamahdollisuuksia Neidonkallion päiväkodissa. Olen luonut uutta toimenkuvaa varhaiskasvatukseen, jota säätelevät varhaiskasvatuslaki, valtakunnallinen sekä Kirkkonummen kunnan varhaiskasvatussuunnitelma. Etsin kuuden tunnin päivittäiselle toiminnalleni paikkoja ja mahdollisuuksia päiväkotipäivän rakenteista ja toimintaympäristöstä. Esitän artikkelissani perusteluita liikelähtöisen draaman soveltamiselle varhaiskasvatukseen.

Oma oppimisen polkuni on ollut pitkä. Olen suhteuttanut draamapedagogista osaamistani taidealan muuttuvan työelämän osaamistarpeisiin. Apunani olen käyttänyt Kai Lehikoisen kartoituksia taiteellisista interventioista ja niihin liittyvistä osaamistarpeista.

Päiväkodissa draamapedagogille on oma paikkansa ja tarpeensa. Etenkin draamaleikki ja liikelähtöinen draama soveltuvat päiväkotiin. Draamapedagogilta edellytetään moniulotteista osaamista, jonka voi jakaa Heinsiuksen ja Lehikoisen (2013, 51) tapaan kognitiiviseen, toiminnalliseen, persoonalliseen ja eettiseen osaamiseen sekä kontekstiseen, taiteelliseen, sosiaaliseen, pedagogiseen, tutkimukselliseen, projektin hallinnan ja markkinoinnin osaamiseen.

## Aluksi

Kirkkonummen kunta palkkasi neljä taidepedagogia varhaiskasvatukseen ajanjaksoksi 1.6.2016–31.7.2018. Kolme kuvataideopettajaa sekä minä, draamaopettaja, aloitimme taidepedagogeina neljässä päiväkodissa. Tehtävämme oli tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista taiteen keinoin. Meidät sijoitettiin lapsiryhmiin, joissa tuli olla 3–6 tehostettua tukea tarvitsevaa lasta. Työmme mahdollistui korvaamalla päiväkodin ryhmäavustajat taidepedagogeilla.

Kaksivuotinen projekti seurasi esikuvansa Vantaan TAIKAVA-hanketta (2014–2016). Siinä kymmenen taidepedagogia asettui päiväkotityöhön. Hankkeen loppuraportissa todettiin taiteen tukeneen merkittävästi lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Tästä johtuen Vantaa vakinaisti vuonna 2016 viisitoista taidepedagogia.

Kehittämishankkeeni keskittyi draamapedagogin työhön Neidonkallion päiväko-

dissa. Käytän draamapedagogi-sanaa kuvaamaan taidepedagogin työtäni. Sana on muotoutunut yhtä matkaa draamaopintojeni kanssa. Aloittaessani ne vuonna 1996 puhuimme ilmaisukasvatuksesta, myöhemmin draamapedagogiikasta ja nykyään draamakasvatuksesta.

Olen vihdoinkin koulutustani ja kokemustani vastaavassa työssä. Oma tieni on ollut pitkä, moniammatillinen taival. Esittelen matkaani lohdutukseksi kaikille taiteen saralle eksyneille, lukemattomia hakemuksia lähettäneille, uskoaan menettämättömille ammatillisille taiteen soveltajille.

Liikelähtöinen draama on minulle ominainen tapa toimia. Tarkastelen tässä artikkelissa varhaiskasvatustilain ja varhaiskasvatussuunnitelmien vaatimuksia sekä sitä, miten draama asettuu niihin. Esittelen toimintaympäristöni Neidonkallion päiväkodin ideologiaa, toimintatapaa ja päiväjärjestystä. Etsin mahdollisuuksia, tilaa ja paikkoja draamatoiminnalle.

Perustelen liikelähtöisen draaman olemassaoloa eri teoreetikoiden kannustamana. Liike ja leikki ovat luontaisia lapsille. Lapsilähtöisyys on avainsana varhaiskasvatuksessa. Draama sopii ja soveltuu erinomaisesti tukemaan lapsen kasvua, oppimista ja kehitystä.

Toiveeni on, että draamapedagogeista tulisi pysyvä ammattikunta varhaiskasvatukseen. Yllä olevien perusteiden lisäksi tutkin professori Kai Lehikoisen kartoittamia osaamistarpeita taiteellisissa interventioissa (Heinsiussen ja Lehikoinen 2013, 51). Avaan niiden myötä draamapedagogista toimintaani.

Taidealalla työllistyminen ja muuttuva työelämä edellyttävät monialaista osaamista. Kognitiivinen, toiminnallinen, per-

soonallinen ja eettinen osaaminen liittyvät draamapedagogin ydinosaamiseen. Minusta on tullut draamapedagogi opintojeni, harjoittelun, käytännön työn ja prosessin hallinnan myötä. Ydinosaamisen lisäksi taiteilijaosaajalla tulisi olla kontekstista, taiteellista, sosiaalista, pedagogista ja tutkimuksellista osaamista sekä kykyä projektinhallintaan ja markkinointiin. Tutkin, miten nämä näyttäytyvät draamapedagogisessa osaamisessani.

Lopuksi tarkastelen eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisua, joka tutkii taiteen olemusta ja siihen liittyviä oleksia kehittämisprosesseissa (Porokuru 2016,18.) Taide ei yksin riitä. Taiteilijan on hyvä olla enemmän astuessaan taiteen ulkopuolisiin työyhteisöihin. Taiteellisilla interventioilla on omat erityispiirteensä. Jonkin uuden tuleminen olevaiseen aiheuttaa ristiriitoja. Ristiriidat pistävät pysähtymään, ajattelemaan ja synnyttämään uutta. Ehkä uusia ammatteja, uusia toimintaympäristöjä taiteen tekijöille.

## **Fysioterapeutti, teatteri-ilmaisun ohjaaja, käsikirjoittaja, ohjaaja, draamaopettaja ja mummu**

Kerron pitkästä ja mutkaisesta ammatillisesta matkastani. Olkoon se lohdutuksena kaikille sisukkaille, uskoaan menettämättömille, luovien toimintojen valaisemille taiteen soveltajille. Olen aina ollut sitä mieltä, että ihmisen kuuluu tehdä, mitä hänen kuuluu tehdä. Pyrkiä kohti unelmaa, kohti tietoutta, jossa minusta tulee minä. Esteistä piittaamatta. Toisia alleen tallomatta.

Olen ensimmäiseltä ammatiltani fysioterapeutti. Olin ajatellut tekeväni tuota työtä muutaman vuoden. Toimin itsenäisenä fysioterapia-ammattinharjoittajana reilut 20 vuotta.

Lähdin vuonna 1995 opiskelemaan tanssiterapiaa. Opiskelu tapahtui teatterikorkeakoulussa. Jatkoisin draamakasvatuksen opintoihin. Opiskelin luovaa kirjoittamista, lisää draamakasvatusta, improvisaatiota, tanssia ja liikeimprovisaatiota, näyttelijän- ja ohjaajantyötä... Kauas pois fysioterapiasta.

Lopulta olin tilanteessa, jossa luovat toiminnot eivät työllistäneet eikä fysioterapiaan ollut paluuta. Tarvitsin työn, jolla elättää perheeni. Soitin päiväkotiin ja kerroin etsiväni töitä. Seuraavana päivänä minusta tuli lastentarhanopettaja. Ammatilliset eväät koostuivat lujasta uskosta lapseen, liikelähtöisestä draamasta, tanssista, musiikista ja leikistä.

Tein kymmenen vuotta töitä lastentarhanopettajana, ohjasin teatteria, käsikirjoitin näytelmiä, opiskelin lisää. Hankin teatterin ilmaisun ohjaajan tutkinnon, opiskelin ammatilliseksi opettajaksi ja etsin oman alan töitä.

Hakemuksia kertyi satakunta, sillä laajensin maantieteellisiä rajojani kotipaikkani Espoon, Uudenmaan ja Etelä-Suomen ulkopuolelle. Oli vaikea tottua ajatukseen, etten kelynnut, vaikka kelpoinen olinkin. Minua ei noteerattu, ei kutsuttu haastatteluihin, ei kiitetty edes mielenkiinnosta. Oman arvontuntoni alkoi olla kateissa.

Keväällä kaikki muuttui. Kirkkonummen kunta palkkasi neljä taidepedagogia varhaiskasvatukseen: kolme kuvataiteilijaa ja minut. Pääsin lähes sadan hakijan joukosta koulutustani vastaavaan työhön Neidonkallion päiväkotiin. Halusivat draamapedagogin, halusivat minut. Tein perusteellisen elämänmuutoksen pystyäkseen tekemään työtäni kaksivuotisessa projektissa.

Kunnallinen kustannusneutraali taidepedagogi-projekti tarkoitti kuuden tunnin

työpäiviä, ja ryhmäavustajan tilalle palkattiin taidepedagogi. Ansiotasoni putosi viidenneksellä. Muutin uuteen kotipaikkaan, uusien naapureiden, uusien kävelyreittien, uusien työkavereiden, uuden työn äärelle. Samassa rytinässä minusta tuli soveltavan taiteen ylemmän korkeakoulututkinnon opiskelija ja Amoksen mummu.

## TAIKAVA-hanke esikuvana

Vantaan TAIKAVA (Taidekasvatusta varhaiskasvatukseen) -hanke (2014–2016) toimi pohjana Kirkkonummen kaksivuotiselle taidepedagogi-projektille. Vantaan varhaiskasvatus ja kulttuuripalvelut loivat poikkihallinnollisen kokeilun, jossa kymmenen päiväkotiiin palkattiin taidepedagogi. Kokeilu mahdollistui korvaamalla ryhmäavustajat taidepedagogeilla. Viikkotyötunteja kertyi 30. Palkkaus laskettiin 30-tuntisesta lastentarhanopettajan palkasta. Innokkaita hakijoita löytyi 260.

TAIKAVA-hankkeen tavoitteena oli:

- 1.** tukea lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja hyvinvointia taidekasvatuksen keinoin
- 2.** integroida taide lasten kasvuun ja kehitykseen osaksi varhaiskasvatusta
- 3.** toteuttaa lapsen oikeutta taiteeseen yhdenvertaisesti
- 4.** tarjota voimavaroja ja taidekeskeisiä ratkaisuja arjen tilanteisiin
- 5.** kehittää luovaa ajattelua ja toimintaa sekä vahvistaa lapsen identiteettiä, tukea minäkuva ja itsetuntoa (TAIKAVA 2016).

Opetus- ja kulttuuriministeriö myönsi hankkeelle tutkimusrahoituksen. Vastuullisena tutkijana toimi Helsingin yliopiston kuvataiteen didaktiikan lehtori Sinikka Rusanen sekä neljä maisteriopiskelijaa. Tutkimuksen tehtävänä oli etsiä uutta tietoa taidepedagogisen toiminnan mahdollisuuksista lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi. Huomio kohdistui erityisesti tehostettua tukea tarvitseviin lapsiin. Toisena tehtävänä oli tarkastella taidepedagogiikan mahdollisuuksia edistää lasten kulttuurista kompetenssia. (Rusanen 2016, 129.)

Tutkimustulokset olivat positiivisia. Tehostettua tukea tarvitsevia lapsia (14 lasta) tutkittiin parin vuoden ajan. Ensimmäisenä vuonna 88,2 prosentilla tapahtui käyttäytymisessä myönteisiä muutoksia. Toisena vuonna luku oli jo 94,1 prosenttia. (Rusanen 2016, 145.) Myös sitoutuneisuus taidepedagogiseen toimintaan ylitti kaikilla lapsilla heidän sitoutumisarviointinsa keskiarvon (Rusanen 2016, 148).

Vantaan TAIKAVA-seminaarissa 23.11.2016 riemuittiin onnistuneesta hankkeesta. Sen loppupäätelmänä todettiin taiteen tukevan lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Taide saatiin integroitua pysyväksi ilmiöksi varhaiskasvatukseen. Vantaa palkkasi lisää taidepedagogeja, 15 taiteen ammattilaista työllistyi.

Onnistuneen hankkeen taakse kätkeytyi myös varjoja. Vantaan ensimmäisen projektin kymmenestä taidepedagogista vain kaksi jatkoi syksyllä 2016. Olemme saaneet lukea lehdistä, kuinka ideologiat ja ihanteet kaatuivat päiväkotiarjen toimintatapoihin. Taidepedagogia riepoteltiin joka suuntaan. Hän tunsu tulleen resurssiksi, kerho-ohjaajaksi, eikä pystynyt tarjoamaan lapsille pitkäkestoista tavoitteellista taidepedagogista toimintaa. (Lumme 2017.)

Tunnen osaltani päiväkotimaailman sudenkuopat. Jatkuva pula pätevistä varhaiskasvattajista, krooninen henkilöstövaje, yhä kasvavat vaatimukset, monikulttuurisuus, lisääntyvä tuen ja tukitoimien tarve...

Taidepedagogi on yksi lisääiakuinen, kasvatusvastuullinen varhaiskasvattaja. Olisi helppo sopeuttaa hänet olemassa oleviin rakenteisiin ja toimintakulttuuriin. Tässä kohdin tarvitaan kuitenkin määrätietoista kehittämisotetta. Muutos ei ole koskaan yksisuuntainen. Sopeutuminen ja sopeuttaminen vaativat sekä taidepedagogilta että kasvattajayhteisöltä uudenlaista ajattelua, uuden toimintatavan yhteistä kehittämistä.

## Lain ja varhaiskasvatussuunnitelman vaatimuksia

Seuraavaksi tarkastelen draamapedagogin toimintaa sääteleviä tekijöitä. Varhaiskasvatuslaki, valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma (18.10.2016) ja Kirkkonummen kunnan varhaiskasvatussuunnitelma (vasu) määrittävät työtä nykyisessä tehtävässäni.

Kuuluin kasvatusta, kehitystä ja oppimista tukevaan varhaiskasvatuksen työryhmään kasvatusvastuullisena aikuisena. Draamapedagogi osallistui omalta osaltaan varhaiskasvatuksen sekä taidekasvatuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Tehostetun tuen lapset ovat toiminnan keskiössä. Kehittämistehtäväni etsi toiminnalleni muotoa, loi puitteita varhaiskasvatuksen uudelle ammattiryhmälle. Me taidepedagogit olimme mukana Kirkkonummen kunnan uudistetun vasun suunnittelussa. Olemme olleet rakentamassa Ilmaisun monet muodot -osiota. Kunnan uusi vasu astui voimaan 1.8.2017 (Kirkkonummen varhaiskasvatussuunnitelma 2017).

Vastuu varhaiskasvatuksesta ja hoidosta on varhaiskasvatuksen ammattihenkilöillä. Kirkkonummella kutakin lapsiryhmää luotsaa kaksi lastentarhanopettajaa ja lähihoitaja/lastenhoitaja. Toinen opettajista on tiimivastaava. Lastentarhanopettajilla on pedagoginen vastuu ryhmänsä toiminnasta. Opettajat tekevät kunkin lapsen varhaiskasvatussuunnitelman yhdessä vanhempien kanssa. Lastenhoitajat huolehtivat perushoidoista ja toimivat omien pienryhmiensä ohjaajina ja yhteyshenkilöinä. Toimintaa suunnitellaan ja arvioidaan viikoittain tiimipalaverissa. Draamapedagogi on ollut yksi tiimin jäsen. Olemme luoneet yhdessä toimintamme suuntaviivoja.

Varhaiskasvatuslain tavoitteet edellyttävät, että varhaiskasvatus:

- edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia
- järjestää tarkoituksenmukaista tukea monialaisena yhteistyönä
- toteuttaa leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset
- varmistaa lapsen mahdollisuuden osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin
- kehittää yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää toimimista vertaisryhmässä
- turvaa lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä (Varhaiskasvatuslaki 580/2015).

Neidonkallion päiväkotit arvostaa Reggio Emilia -pedagogiikkaa, jonka kasvatusfilosofia pohjautuu yhteisön arvoihin. Näitä ovat moninaisuuden kunnioitus, demokratia, osallisuus, oppiminen, leikki, ilo ja tunteet sekä lasten ja aikuisten oikeus olla oman elämänsä tärkeitä toimijoita (Reggio Emilia-yhdistys).

Taide, taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen nähdään varhaiskasvatussuunnitelman olennaisina osina. Ne edistävät lasten oppimisedellytyksiä ja sosiaalisia taitoja. Ne auttavat myönteisen minäkuvan rakentumisessa, antavat valmiuksia jäsentää ja ymmärtää maailmaa. (Opetushallitus 2016.)

Taiteen ja kulttuurin arvostaminen, musiikki ja kuvataiteet ovat Neidonkallion vahvuuksia. Draamapedagogi oli luonteva lisä taidemyönteiseen työyhteisöön. Valtakunnallisesti on määritelty, että varhaiskasvatuksen tehtävänä on tavoitteellisesti tukea lasten musiikillisen, kuvallisen sekä sanallisen ja kehollisen ilmaisun kehittymistä sekä tutustuttaa heitä eri taiteenaloihin ja kulttuuriperintöön (Opetushallitus 2016). Draama kuuluu varhaiskasvatussuunnitelmassa osioon ”sanallinen ja kehollinen ilmaisu”.

Draama (drama) tarkoittaa kreikan kielessä toimintaa. Sana drao viittaa merkitykselliseen toimintaan rituaalisessa mielessä. Sana droména tarkoittaa riittä. Draama syntyy, kun astutaan rooliin, kun fiktiossa luodaan konflikteja ja jännitteitä. (Östern 2001, 21.)

Leikki on lapselle luontaista. Roolien ottaminen sujuu siinä itsestään. Leikin fiktiivinen maailma tarjoaa jännittäviä elämyksiä, harjaannuttaa yhteistyöhön, ongelmien ratkaisuun, mielikuvituksen ja mielikuvien syntyyn. Draama on leikkiä,

kuvittelua ja rooliin asettumista. Draamapedagogina suhtaudun leikkiin vakavasti. Luon lapsille mahdollisuuksia, uskallusta kokeilla ja heittäytyä, kullekin omalla tavallaan.

Draamassa ihmisellä on tilaisuus etsiä ja löytää omia edellytyksiä ja mahdollisuuksia. Herkkyys ympärillä oleviin ihmisiin kasvaa, tiedostaminen, myötäeläminen ja vuorovaikutus paranevat. (Way 1976, 76.)

Draamaleikkien avulla voidaan rakentaa oppimisympäristöjä, joissa tarinoiden kertominen, kuvittelu ja kokeilu luovat mahdollisuuksia uuden oppimiseen (Heinonen 2000, 218). Näissä virallisissa raameissa on draamapedagogin hyvä harjoitella.

## **Draamaleikki asetuu päiväkotiin**

---

Esittelen seuraavaksi toimintaympäristöni Neidonkallion päiväkodissa ja lapsiryhmässä. Ryhmää kutsuttiin Hurpulan kyläksi. Etsin draamapedagogisia toimintamahdollisuuksia Neidonkallion päivärystmistä. Ensin taustoitan sitä, mitä tiedetään päiväkotipäivän sisällöstä.

Varhaiskasvatuksessa tapahtuvasta toiminnasta on tehty vähän tutkimusta, siis siitä, mitä päivän aikana tehdään tai mitä lapset tekevät. Helsingin yliopistossa käynnistyi kansainvälisesti ainutlaatuinen tutkimus- ja kehittämishanke aiheesta. Tutkimukseen osallistuu Helsingin, Espoon ja Vantaan lisäksi yhdeksän muuta kuntaa. Kehittävä palaute varhaiskasvatuksessa -hankkeen vastuullisena tutkijana toimii dosentti Jyrki Reunamo. (Bäckgren 2017.) Reunamo tarkastelee hanketta edeltävässä tutkimuksessaan (2014) päiväkotipäivän toimintaa. Sen mukaan aamupäivien (klo 8–12) toiminta rakentui seuraavasti:

- Vapaata leikkiä sisällä oli 23 prosenttia aamupäivän kaikesta toiminnasta.
- Ruokailua oli 20 prosenttia toiminnasta.
- Suoraa kasvatustoimintaa sisällä oli 19 prosenttia toiminnasta.
- Vapaata ulkoleikkiä oli 18 prosenttia toiminnasta.
- Perushoitoa oli 14 prosenttia toiminnasta.
- Ohjattua ulkotoimintaa oli 3 prosenttia toiminnasta.
- Tuettua leikkiä sisällä oli 2 prosenttia toiminnasta.

(Reunamo 2014, 24.)

Vapaata leikkiä näyttäisi olevan paljon. Parhaimmillaan leikki tarjoaa lapselle tilaisuuden opetella elämää ja sen pelisääntöjä. Aikuisen tietoinen ja saatavilla oleva tuki ovat tarpeen. Liukon mukaan (1995, 27) leikkiessään lapsi harjoittaa aistejaan, kehittää tunne-elämänsä sekä kykyään toimia ryhmän jäsenenä. Leikki kytkeytyy taiteeseen, on sen alkumuoto. Leikissä tunteet ovat keskeisiä, leikki syntyy niistä. Lekissä ollaan vakavasti, järjestellään maailmaa ja ollaan vuorovaikutuksessa näkymättömän kanssa.

Tuloksia lukiessa voisi tulkita, että lapset ovat paljon omillaan. Vapaa leikki voi pahimmillaan tarkoittaa, etteivät aikuiset tiedä, mitä lapset tekevät. Tällaisia tilanteita saattaa syntyä henkilökuntavajeessa tai kun aikuisen huomio on kiinnittynyt toisaalle. Parhaimmillaan vapaa leikki on elämän harjoittelua.

Pidän ajatuksesta, että kaikki toiminta on suunnitelmallista, lapsen tarpeita vastavaa, lapsilähtöistä. Silloin vapaa leikki-

kin on aikuisen ulottuvilla. Lapsi tarvitsee valppaita aikuisia, jotka tarvittaessa ohjaavat leikkiä, toimivat sillanrakentajina ongelmakohdissa tai heittäytyvät lasten riemuksi leikkiin. Kun kasvattaja on läsnä ja oikeasti lasta varten, jokaisesta hetkestä tulee merkityksellinen, pedagoginen paikka oppia ja opetella.

Hurpulan kylässä oli 41 lasta. Näistä kahdeksan tarvitsi tehostettua tukea. Pikku Hurpulassa oli 4-vuotiaita lapsia 19. Heitä luotsasi kaksi lastentarhanopettajaa ja lähihoitaja/lastenhoitaja. Esikoululaisia oli 16 ja 5-vuotiaita kuusi. Heistä vastasi kaksi lastentarhanopettajaa, lähihoitaja sekä avustaja. Neidonkalliolla toimitaan pienryhmissä, joten oli helppo jakaa lapset viikon eri päiville.

Työpäiväni kesti klo 9–15. Toimintani asetui päiväkodeille ja hoitolaitoksille tyypilliseen rytmiin:

klo 6.30	päiväkoti avataan
klo 8	aamupala
klo 9	toimintaa/ulkoilua
klo 11	lounas
klo 12	lepohetki
klo 14	välipala
klo 15	leikkiä/ulkoilua
klo 17	päiväkoti suljetaan

Paljon asioita tapahtuu tai on tapahtumatta valmistauduttaessa johonkin. Lapset odottavat siirtymistä toiminnasta toiseen. Vapaa leikki ei ehdi muotoutua uomiinsa, levoton hyörinä muuttuu nopeasti hallitsemattomaksi. Nämä paikat ovat draamapedagogille oiva mahdollisuus.

Päiväni alkoi toimintatuokiolla. Pienryhmässä on seitsemisen lasta ja ryhmän oma kasvattaja. Lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja osallistui toimintaan, havainnoi, auttoi tarvittaessa lasta.

Tuokio kesti noin tunnin. Sen jälkeen autoin lapsiryhmäni ulos, vessaan ja syömään. Söimme yhdessä, jonka jälkeen otin lepo hetkeä odottavat lapset liikuntasaliin. Siellä tapahtui taikoja improvisaatioon, päivän tunnelmaan ja lasten toiveisiin liittyen. Tuokio kesti jatkuvat keskeytykset, sillä lapset tulivat tilaan ripotellen. Hetki päättyi aina rentoutukseen. Näistä hetkistä on tullut mieluisia, pedagogillekin pieniä helmiä. Välitilat ovat kuin eteisiä, joissa lähtiessä sanotaan tärkeimmät asiat, koetaan parhaimmat hetket.

Lasten levätessä suunnittelin, osallistuin erilaisiin palavereihin, raportoin, kirjasin havainnointeja sekä kirjoitin taidepedagogien blogia. Iltapäivällä palasin lapsiryhmään, jonka kanssa aloitin aamulla. Teimme tarinoita, luin, leikin, olin lasten käytettävissä. Tutustutin lapsia draamaleikkeihin, tutkimme asioita ja ilmiöitä leikin, liikkeen, musiikin ja mielikuvien avulla.

Kutsun draamatoimintaani Ilmaisuksi. Lapsilla on Ilmaisupäivä, kuten heillä on liikunta- tai käden taitojen tai metsäretki-päivät. Lapset ovat puhuneet myös Teija-päivästä.

Draamassa on lupa leikkiä, ottaa leikki vakavasti. Draama kuvaa merkityksiä symbolisen toiminnan kautta eri taidemuotojen välityksellä ja kuvitteellisena tekemisenä. Merkitysten synnyttäminen ja jakaminen ovat kamppailua, joka tapahtuu esittäen. Kamppailussa oleellista on, että se perustuu leikkiin, joka on samalla sosiaalista ja kollektiivista toimintaa. Tilanteessa on mahdollisuus oppia. (Owens 1998, 10-14.)

Tehtäväni on ollut tukea kehitystä, kasvua ja oppimista taiteenalaani hyödyntäen. Harjoittelimme yhdessä tekemistä, toisen kuuntelua, oman tilan ottamista, vuorovaikutusta. Tehostettua tukea tarvitsevien lasten pääasialliset ongelmat ovat sosiaalisissa taidoissa, vuorovaikutuksessa, itesäätelyssä sekä pettymyksen sietokyvyssä. Osalla on kehityksen viivästymää, oppimisen vaikeutta. Draamaleikki suosii erilaisia näkemyksiä. Lapsilla on tasavertainen mahdollisuus opetella, oppia, tulla nähdyksi ja kuulluksi.

## Liikelähtöinen draama

---

Luonnostaan liikkuvalla, leikkivällä lapsella on helppo asettua liikelähtöisen draaman pariin. Esittelen seuraavaksi joitakin lähteitä ja teoreetikoiden näkemyksiä ajatusteni tueksi.

Neidonkallion päiväkodissa on vahvaa taideosaamista, oma taiteenlajini otettiin huomioon jo hakuvaiheessa. Draamapedagogiikka sopi päiväkodin tarpeisiin. Draama ei ole Suomessa oppiaineena. Haaveenani on juurruttaa draamapedagogiikka Neidonkallion päiväkotiin. Sieltä se voisi hiljalleen levitä muualle varhaiskasvatukseen. Ehkä jonakin päivänä peruskouluun asti.

Lapset liikkuvat ennen kuin puhuvat. Maa ilman kokeminen tapahtuu kehon kautta. Tunteet ilmaistaan koko vartalolla. Fyysinen ilmaisu on selvästi nähtävissä. Liikelähtöinen draama ohjaa liikettä uusille urille, etsii uudenlaisia kokemuksia, oivalluksia. Turvallinen yhteisöllinen ilmapiiri sallii lapsen iloita omasta erinomaisuudestaan. Helpot, yksinkertaiset, hauskat ja dynaamiset harjoitteet tempaavat mukaansa.

Pienille lapsille liike on draamaoppimisen ehdoton edellytys. Keho on siinä sekä subjekti että objekti. Draamassa voi valita,

kuinka liikkuu ja mitä haluaa ilmaista. Ajattelu rohkaistuu realisoitumalla liikkeeksi. Osmondin teoria näkee kehon sekä tietäjänä että toimijana. Keho näyttää, mitä se tietää. Draamakasvatus perustuu kehotietämykseen, käyttäen koko tätä reserviä. (Osmond 2007, 1113.)

Tanssiterapiassa puhutaan samasta asiasta. Ihmisen kehoon kätkeytyy elämänhistoria, tunteet, kokemukset. Se miten seisomme, istumme, liikumme ja hengitämme, muotoutuu psyyken kokemusten sekä sukupolvien kokemusten myötä. Keho ja mieli ovat erottamattomia.

Tanssiterapia tähtää kehon, mielen ja sielun kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Liike reflektoi sisäistä emotionaalista tilaa. Liikkeen, rytmin ja hengityksen muutos voi johtaa mielen muutokseen. (Levy 1988, 15.)

Uskon kehollisuuteen, liikkeen voimaan henkisen hyvinvoinnin, ajattelun ja luovuuden lisääjänä. Keho ja mieli ovat minulle yhtä. Liikkuminen on ajatusteni elinehto, luonnollinen tapani olla olemassa. Osaan toki ajatella paikallani ollen, mutta ongelmanratkaisu, uusi näkökulma ja luovuus syntyvät usein liikkeessä. Lapsi tutkii maailmaa kokonaisvaltaisesti koko keholaan. Hän luo jatkuvasti uutta tietoa, kokemusta ja tunnetta.

”Kaikki tieto on ennen kaikkea kehotietoa” (Grumet 1988, teoksessa Wee 2009). Keho on kokemusten ja tunteiden muokkaama. Kaikesta kokemastamme, elämästämme jää jälki kehoomme. Lapsen kokemukset ja tunteet reflektoituvat mielikuvien ja kysymysten avulla toiminnaksi, jolloin tietäjästä tulee tekijä. Draamassa keho on toiminnan keskus. Se on eleiden, äänen, liikkeen ja kokemusten muovaama tietäjä. (Wee 2009, 498.)

Liikelähtöinen draama rakentuu draamaleikeistä, tunteiden käsittelystä, tarinoista, tunnelmista. Se on vakavaa leikkiä. Leikin sisällä opettelemme asioita itsestämme ja toisistamme.

Leikkimällä ja vain leikkimällä lapsi tai aikuinen voi luoda, olla luova, ja vain olemalla luova yksilö voi löytää identiteettinsä, itsensä. Leikki ja luovuus syntyvät fantasian ja realiteetin tilassa. Niillä on merkitystä terveyden säilyttämisessä. Luova katsantotapa saa ihmisen tuntemaan, että elämä on elämisen arvoista. Luova kyky värittää ihmisen asennetta ulkoiseen todellisuuteen. (Winnicot 1983, 77, 90.)

Liikelähtöinen draama leikkii mielikuvien ja mielikuvituksen maailmassa. Satuhahmot voivat muuttua todeksi, kiukuttelevan villasukkan kanssa voi keskustella. Joskus lapset muistuttavat pedagogia, ettei se oikeasti ole niin. Silloin vastaan, että tiedän kyllä, mutta tässä leikissä se on.

Lapselle on tärkeää tietää, milloin leikki alkaa ja milloin se loppuu. Pedagogin on oltava valppaana, turvattava lapselle mahdollisuus osallistua, heittäytyä, kokeilla ja kokea draamaleikki. Liikelähtöisyys luo sille luontevan sillan.

## **Draamapedagoginen kompetenssi**

---

Heinsiuksen ja Lehikoisen projekti Training Artists for Innovation (2013) kartoitti taiteilijoiden, organisaatioiden, yhtiöiden, yliopistojen ja kaupunkien kokemuksia taiteellisista interventioista. Sovellan draamapedagogista osaamistani projektin synnyttämiin kompetenssikaavioihin. (ks. Heinsiüs ja Lehikoinen 2013, 51.) Avaan niiden kautta toimintaani ja toimenkuvaani varhaiskasvatuksessa.

Olen työssäni nähnyt, kuinka hiljainen, vetäytynyt, omissa maailmoissaan viihtyvä lapsi on tullut näkyväksi. Kuinka hänestä on tullut ryhmän jäsen. Teen työtäni edelleen uteliaana, innostuneena, koko sydämelläni. Minulla on pitkä ja monipuolinen koulutus- ja kokemustausta draamapedagogina toimimisesta. Olen ammatillisesti pätevä. Opiskelen lisää. Haluan tulla paremmaksi.

Taiteellisessa interventiossa osaaja on harjoittelun, käytännön toiminnan ja prosessinhallinnan myötä kasvanut ammatillisesti pätevälle tasolle. Taiteellinen kompetenssi koostuu neljästä kompetenssin säikeestä: kognitiivisesta, toiminnallisesta, persoonallisesta ja eettisestä. (Heinsius & Lehikoinen 2013, 51.)

McCaslinin mukaan hyvä draamaopettaja on sympaattinen johtaja, jolla on mielikuvitusta, kykyä kuulla muiden ideoita ja kunnioittaa niitä. Hänellä on alalle tarvittava koulutus. Draamaopettaja arvostaa draamaa taiteena ja on perehtynyt sen tekniikoihin. Hyvä opettaja mieluummin opastaa kuin ohjaa. Hän on valmis työskentelemään muiden kanssa, huomioi ihmisten mielipiteet ja tarttuu näiden tarjomiin ideoihin. Opettaja tarjoaa lapsille tilan luoda ja ylläpitää draaman maailmaa. Hän tarttuu lasten ideoihin ja ajatuksiin. Opettaja toimii monessa roolissa, heittäytyy tarinaan motivaattorina, oppaana ja taiteilijana. (Wee 2009, 490.)

### **Draamapedagogin taiteellisen kompetenssin säikeitä**

Ammatillisuus rakentuu tietopohjan, toiminnan, toimijan persoonallisuuden ja ammatin eettisten vaatimusten yhdistelmästä. Kognitiivinen, toiminnallinen, persoonallinen ja eettinen säie sisältyvät ammatilliseen kompetenssiin. (Heinsius & Lehikoinen 2013, 51)

Draamapedagogina olen opiskellut ja saavuttanut tarvittavan tiedollisen, teoreettisen tason teatteritaiteesta, draamakasvatuksesta, liikkeestä, liikkumisesta, rytmistä. Olen perehtynyt lapsen psyko-fyysisen kehityksen eri vaiheisiin. Tämän lisäksi olen tutustunut varhaiskasvatussuunnitelmaan ja sen vaatimuksiin. Kognitiivinen osaaminen edellyttää ajan tasalla pysymistä, jatkuvaan itsensä kehittämistä.

Toiminnallinen osaamiseni kattaa draamapedagogiset käytänteeni. Ohjaan lapsiryhmiä ikätasoisesti sopivilla harjoitteilla. Laadin heille tavoitteellista, asteittain etenevää monipuolista taidekasvatuksellista toimintaa. Minulla on draamallinen työkalupakki käytössäni. Toimintani avain on liikelähtöinen draama, jonka perusoleetus on: kaikki osaavat. Oma näkemykseni teatteritaiteesta ja sen opettamisesta on muotoutunut pitkän harjoittelun, kokemuksen ja kehittämisen tuloksena.

Teen työtäni koko persoonallani. Tunnen itseni ja omat reaktioni melko hyvin. Uskallan astua erilaisten ihmisten ohjaajaksi. Olen rehellinen ja koko sydämelläni kannustamassa ohjattaviani. Olen tutustunut ihmisluonteeseen, ryhmädynamiikkaan ja sen ilmiöihin sekä teoriassa että käytännön työssä. Minun ohjaajanotteeni on muotoutunut yhteistyössä muiden kanssa. Kyky heittäytyä toisen asemaan helpottaa ongelmatilanteissa.

Eettisyys on työssäni olennaista. Työni peruspilareita ovat tasavertaisuus, ihmisen kunnioittaminen ja kuuntelu. Jokaisella on mahdollisuus omaan ilmaisuun, joten jokainen antaa tämän mahdollisuuden myös muille. Vaitiolovelvollisuus, lupakäytännöt, varhaiskasvatussuunnitelma, päiväkodin oma kulttuuri sekä ammattiyhteisövelvoitteet eettiseen ajatteluun. Lasten kanssa on tehtävä työtä suurella sydämellä ja herkillä otteella, ettei pieni taimi vaurioidu.

## **Draamapedagogin ydinosaamisen seitsemän liitännäistä**

Kognitiivinen, toiminnallinen, persoonallinen ja eettinen osaaminen kietoutuvat taiteelliseen interventioon. Ydinkompetenssiin eli ydinosaamiseen liittyy seitsemän muuta kompetenssia, joista kaikista taiteilijalla tulisi olla osaamista: kontekstinen, taiteellinen, sosiaalinen, pedagoginen, tutkimuksellinen, projektin hallinnan ja markkinoinnin osaaminen luovat kompetenssien kokonaisuuden. (Heinsius & Lehikoinen 2013, 51.)

### **Kontekstinen kompetenssi**

Kontekstinen, viitekehyksellinen kompetenssi edellyttää taiteellisen osaamisen lisäksi tietämystä taiteellisista interventioista, organisaatiosta ja työstä, innovaatioprosesseista sekä hyvinvoinnista (Heinsius & Lehikoinen 2013, 52). Teatteritaide on minulle läheisin taiteen muoto. Ymmärrettyäni tämän olen opiskellut, ohjannut, opettanut, käsikirjoittanut, toiminut teatterikriitikkona sekä suunnannut kulkuni uteliaana kohti unelmaani. Väitän ymmärtäväni, osaavani ja edelleen opettelevani teatterin tekemistä. Teatteritaiteeseen sisältyvät kieli, kirjallisuus, näyttelijäntyö, tanssi, liike, ääni, kuvallisuus, valot ja värit. Sen sisältä on helppo löytää yhteys muihin taiteisiin. Tunnistan yhteisöni taiteellisen kompetenssin, tarpeet sekä kiinnostuksen eri taiteenlajeja kohtaan. Tehtäväni on houkutella yhteisö – niin lapset kuin aikuiset – kokeilemaan ja kokemaan teatteritaidetta, liikelähtöistä draamaa ja ilmaisua.

Soveltavan taiteen opintoni sekä oma kehittämishankkeeni Neidonkallion päiväkodissa ovat antaneet konkreettista tietoa taiteellisista interventioista. Kymmenen vuoden kokemus päiväkotityöstä auttaa interventiossani. Tunnen organisaation, siellä vallitsevan toimintakulttuurin, rakenteet sekä sudenkuopat.

Kehittämistoiminta on minulle mieluista, olen innovatiivinen ja innokas, mutta tunnistan vastustuksen, joka kehittämistyötä saattaa kohdata. Päiväkodeissa on monia projekteja, koulutusta ja uusia tuulia, joihin ei aina into riitä. Jatkuva henkilöstövaje, kasvavat vaatimukset, tuen tarvitsijoiden ja monikulttuurisuuden lisääntyminen kuormittavat. Siitäkin huolimatta, että uuden etsiminen ja kehittämistyö paljaksiksi tekijäänsä.

Olen tehnyt paljon hyvinvointiin liittyviä töitä eri ikä- ja ammattiryhmille. Tiedän, miten päiväkodin henkilöstö kuormittuu. Neljäs aikuinen, pedagogi, on tervetullut jakamaan kasvatusvastuuta. Se yksistään lisää yhteisön hyvinvointia.

Henkilökunta on saanut maistella tekemiäni työilloissa. Osa joukosta on uskaltanut harrastepohjaiselle Iloa ilmaisusta -kurssille. Nämä rohkeat ovat kokeneet kurssin auttaneen ja rohkaisseen omaan ilmaisuun. Kurssia on pidetty virkistävänä, se on lisännyt työssä jaksamista. Kasvattajat pääsivät kokemaan, miltä osallistujan rooli tuntui sekä miten lapsi mahdollisesti koki osallistumisensa.

Innostavan kehittäjän ja innokkaan ohjaajan rooli vaatii 100-prosenttista läsnäoloa ja keskittymistä. Oma jaksaminen vaatii huoltoa. Hoidan omaa hyvinvointiani päivittäisellä liikunnalla, keskustelemalla, olemalla avoin, kulttuurin äärellä sekä tehden omaa taidettani. Taidepedagogien yhteiset tapaamiset ovat olleet merkittäviä. Uuden työn paineet ja turhautumat saa purettua vertaisryhmässä.

### **Taiteellinen kompetenssi**

Taiteenalan käytännön tuntemus, taiteellinen havainnointi ja reflektiivinen ajattelu, luova prosessi, taiteellisen intervention lä-

hestymistavat ja taiteelliset metodit yhdistyvät taiteellisessa kompetenssissa (Heinsius & Lehtikoinen 2013, 54). Kuten edellä totesin, tunnen taiteenalani melko hyvin. Käytännön tekemisen kautta olen löytänyt oman työtapani, oman taiteellisen näemykseni. Se on muuttuva, kehittyvä tila, joka etsii uutta tai uudistaa vanhaa. Olen edelleen innokas, utelias oppimaan lisää.

Draamapedagogin työ on jatkuvaa havainnointia, reflektointia. Taidepedagogien ensimmäinen vuosi päiväkodissa korostaa tuota vaatimusta. Tavoitteenamme on todistaa tarpeellisuutemme.

Fysioterapeuttina tein työkseni liikkuamiseen liittyvää havainnointia. Lastentarhanopettajana lasten havainnointi oli avainasemassa laadittaessa varhaiskasvatussuunnitelmia. Havainnointiin liittyy aina reflektointia. Olen kirjoittaja, joten havainnoin luonnostaan ihmisen käyttäytymistä ja siihen liittyviä ilmiöitä.

Olen oppinut tunnistamaan oman luovan prosessini. Tämä auttaa oivaltamaan ryhmässäni tapahtuvia prosesseja.

Minun on ollut helppo asettua päiväkodin draamapedagogiksi. Kirkkonummen kunta on valinnut minut draamapedagogiksi. Päiväkoti on halunnut draamapedagogin. Toimintatapani on humoristinen, ihmisystävällinen. Liikelähtöinen draama auttaa heittäytymään, sillä erityistaitoja ei vaadita. Kaikki osaavat. Leikki, liike, musiikki ja mielikuvat luovat tunnelmia, kuljettavat toimintaa eteenpäin.

### **Sosiaalinen kompetenssi**

Sosiaaliset taidot, vuorovaikutus ja verkostoituminen ovat tämän päivän avainsanoja. Päiväkodissa, koulussa, työelämässä peräänkuulutetaan näiden perään. Kaikki hake-

mani työpaikat ovat edellyttäneet hyviä vuorovaikutus- ja verkostoitumistaitoja. Draamapedagogisen toimintani tavoitteet pyrkivät näiden taitojen kohentamiseen. Taiteellisen intervention kompetenssikaaviossa sosiaaliseen kompetenssiin sisältyy tietotaitoa sosiaalisesta vuorovaikutuksesta ja kommunikaatiosta, ryhmadynamiikasta, ihmistaidoista, kulttuurikompetenssista ja tunnetaidoista (Heinsius & Lehtikoinen 2013, 56).

Olen tehnyt koko ikäni töitä ihmisten parissa, ohjannut lukuisia ryhmiä eri ikä- ja ammattiryhmille. Olen antautunut ihmisille alttiiksi, käytettäväksi ja läsnä olevaksi. Olen halunnut työskennellä ihmisten kanssa, sillä elämä kiinnostaa minua, uudet ihmiset innostavat ja opettavat katsomaan elämää uusin silmin. Enkä vieläkään osaa. Vuorovaikutus ja siihen vaikuttavat seikat sitovat minut lujasti työhöni. Haluan oppia. Taiteen tulo päiväkotiin aiheuttaa epäilyjä. Vuorovaikutus ja kommunikointi ovat välttämättömiä yhteistyön rakentumisessa.

Draamapedagogina minun on ymmärrettävä ryhmadynamiikan lainalaisuuksia. On mielenkiintoista, kuinka dynamiikka muuttuu. Ihmiset, tunteet ja vuorovaikutus vaikuttavat muutokseen. Hiljainen tieto (tacit knowledge) on ryhmadynamiikan kiinnostava ilmiö. Se näkyy taitamisena, jossa teoria, käytäntö ja kokemus muotoutuvat ammatilliseksi, osaavaksi toimintatavaksi. Se on toiminnallistettua tietoa, jossa osaamiseen liittyvä tieto on piilevää taitotietoa. (Blackler 1995, 1021–1046.) Hiljaisessa tiedossa ammatillisen yhteisön käyttäytymistä säätelee sanaton lainalaisuus. Tieto on aistittavissa melko nopeasti. Se on kullekin yhteisölle ominainen ja vaatii uusilta tulokkailta uutta asennetta sekä kykyä asettua olemaan.

Draamapedagogina kohtaan työssäni vain ihmisiä. Kuuluivatpa he mihin tahansa

ikä- tai ammattiryhmään. Edustavatpa he mitä tahansa sukupuolta, kansalaisuutta, uskontoa tai sosiaaliluokkaa. Olen oppinut, ettemme poikkea toisistamme ihmisyyden tasolla. Arvot, uskonto, kieli ja tavat voivat poiketa, mutta ihminen on siimmisään ihminen. Rehellinen ja kunnioittava asenne antaa paljon anteeksi. Toiseen kulttuuriin pääsee tutustumaan avaamalla itseään, omaa kulttuuriaan ja olemalla käytettävissä.

### **Pedagoginen ja tutkimuksellinen kompetenssi**

Kirkkonummen kunnan tavoitteena on tehdä taidepedagogeista pysyvä ilmiö varhaiskasvatukseen. Meiltä odotetaan näyttöä, kuinka korvata syrjäyttämämme avustajat. En väheksy kenenkään työpanosta, mutta koulutetulla kasvattajalla, pedagogilla lienee sijansa ja perustelunsa.

Taiteellisen intervention pedagoginen kompetenssi edellyttää pedagogisten menetelmien tuntemista sekä kykyä soveltaa niitä kohderyhmälle. Taiteilijan tulee ymmärtää oppimisorganisaatioita. Hänellä on oltava valmiutta suunnitella pedagoginen kehys, jolla ohjata pedagogisia prosesseja. Taiteilija ymmärtää arvioinnin ja palautteenannon merkityksen oppimisprosessissa. (Heinsius & Lehikoinen 2013, 56.)

Koulutukseni ja kokemukseni antavat minulle pätevyyden pedagogisen kompetenssin vaatimuksille. Pedagogina osaan suunnitella ja ohjata lapsiryhmiä. Pystyn perustelemaan toimintaani, kertomaan sen tavoitteista muille kasvattajille ja lasten vanhemmille. Hauskat ja helpot harjoitteet tulevat ymmärretyksi muinakin kuin hauskanpirona.

Kehittämisorientoitunut asenne ja uuden ammatin luominen vaativat tutkimuksellista asennetta. Tutkimukselliseen kom-

petenssiin sisältyy tiedon etsintä ja sen kriittinen tarkastelu. Taiteilija tuntee teollisia lähestymistapoja, kykenee tekemään tutkimuskysymyksiä. Taiteilija osaa kyseenalaistaa, stimuloida kriittisiä kysymyksiä. Taiteilija dokumentoi toimintaansa. (Heinsius & Lehikoinen 2013, 58.)

Kehittämistehtäväni oli luoda draamapedagogille toimenkuva. Minulla on tieto-taitopohjaista kokemusta draamapedagogina toimimisesta ja tunnen päiväkotikäytänteet. Uusi työ, soveltavan taiteen opintoni sekä halu kehittää varhaiskasvatusta pakottavat etsimään tietoa ja perusteita olemassa ololleni. Kyselyn, haastattelun, havainnoinnin ja yhteistyön myötä löydän oikeita tutkimuskysymyksiä. Uskallan kysyä ja kyseenalaistaa myös omaa tekemistäni. Vuorovaikutteinen reflektointi antaa työlle mahdollisuuden kehittyä.

Päiväkodissa on totuttu dokumentoimaan asioita. Draamapedagogina pidän päiväkirjaa, osallistun varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisiin, raportoin tekemisiäni kehittämistyöryhmälle, videoin ja valokuvaan. Kunta, työyhteisöni, lapset ja lasten vanhemmat haluavat nähdä, mitä toimintani käytännössä on. Sain vanhemmilta luvan videoimiseen, kun mahdollistin heille tilaisuuden videoiden katsomiseen. Ilmaisu-päivän toiminta kiinnosti monia.

### **Projektinhallintakompetenssi**

Projektinhallintaosaaminen edellyttää kykyä suunnitella, johtaa ja aikatauluttaa projekteja. Prosessin arviointi ja palautteenanto kuuluvat osaksi projektinhallintaa. Raportointi ja seuranta auttavat arvioinnissa ja mahdollisten jatkoprojektien suunnittelussa. (Heinsius & Lehikoinen 2013, 59.)

Taidepedagogien toiminta varhaiskasvatuksessa on ollut kaksivuotinen projekti,

jota johti Kirkkonummen kunnan varhaiskasvatuksen johtaja, kehittämistyöryhmä, taidepedagogien koordinaattori ja päiväkodin johtaja. Taidepedagogit sijoitettiin ryhmiin, joissa oli 3–6 tehostettua tukea tarvitsevaa lasta. Taidepedagogit osallistuivat lasten varhaiskasvatukseen omaa taiteenalaansa hyödyntäen. He tekivät yhteistyötä varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi. Taidepedagogit eivät kuuluneet henkilöstövajetta täydentävään resurssiin.

Taidepedagogi on uusi ammattiryhmä. Taide-sana liitetään usein kuvataiteisiin. Kokemusteni perusteella draamapedagogi on lähes tuntematon käsite. Puhumattaakaan liikelähtöisestä draamasta. Käytännössä tämä antaa vapauksia suunnitella työtä mieleisekseni. Ei ole ketään, keneltä kysyä, joten kannan vastuuni projektin etenemisestä. Esimiehenäni toimi päiväkodin johtaja.

Raportoin työtäni taidepedagogien koordinaattorille yhdessä muiden taidepedagogien kanssa. Teimme lapsikohtaista arviointia havainnoinneistamme. Arviointilomake tosin valmistui vasta vuoden 2017 alkupuolelle. Arviointien ja ryhmistä saadun palautteen myötä taidepedagogien tulevaisuuden jatkokäsittely siirtyi hallinnolle sekä kunnan päättäjille.

Toimintani koostui teemallisista projekteista. Ensimmäinen projektimme, Jäniksen vuosi, alkoi syksyllä 2016. Suunnittelimme sitä yhdessä päiväkodin johtajan ja laaja-alaisen erityislastentarhanopettajan kanssa. Jälkimmäinen oli löytänyt kirpputorilta pehmojäniksen päiväkodin käyttöön.

Jäniksen vuosi kytkeytyi siihen, että joka syksy uudet lapset – ja muutama aikuinen – aloittaa päiväkotitaipeensa. Lisäksi

maahanmuutto keskusteluttaa Kirkkonummella; vieraat kieli- ja kulttuuriryhmät asettuvat kuntaan. Jänis edusti uutta, tuntematonta, vierasta. Kukaan ei tiennyt, mistä ja miksi se oli tullut. Tai minkälaisia tunteita Jänis koki tultuaan vieraaseen ympäristöön. Laatimani Virallisten ihmisten kirje toimi saatteena, jossa pyydettiin pitämään hyvää huolta Jäniksestä.

Kukin ryhmä saattoi muotoilla Jäniksen elämää haluamallaan tavalla. Kasvattajatiimit suunnittelivat toimintaa lasten tarpeet huomioiden. Kukin kasvattaja toi projektiin oman lähestymistapansa. Yhteistyö täydentyi moniulotteiseksi oppimisen mahdollisuudeksi.

Osallistutimme vanhemmat mukaan esittelemällä Jäniksen vanhempainilloissa. Kerroimme, että Jänis voi vierailla perheiden luona. Toivoimme vanhempien kirjaavan muistoja käynnistä Jäniksen vieraskirjaan. Vanhemmat olivat hienosti mukana ja kirja täyttyi lukuisista kuvista ja tarinoista.

Projektin kulkua, seuranta, arviointia johti kukin kasvattaja omalta osaltaan. Viikoittaisissa tiimipalaverissa päivitimme tilanteen. Sitouduimme Jäniksen vuoteen koko kaudeksi. Projekti päätettiin yhteisesti metsäretkellä Jäniksen syntymäpäiviä viettäen.

## **Markkinointikompetenssi**

Markkinoinnin osaaminen edellyttää myyntiartikkelin tuotteistamista, asiakkaan tarpeen tunnistamista, myynti- ja neuvottelutaitoja, tuotteen hinnoittelua ja kaupallista mainostamista, markkinayhteyksien luomista. (Heinsius & Lehikoinen 2013, 61.) Kohdallani tuotteistaminen tarkoittaa draaman tuomista taidepedagogiselle kentälle. Oma tuotteeni on liikelähtöinen draama.

Asiakkaan, Kirkkonummen kunnan, tarpeet olivat julkisesti tiedossa. Varhaiskasvatukseen haettiin neljää taidepedagogia. Markkinoin osaamistani tehden kattavan hakemuksen ja osallistuin kaksivaiheiseen haastatteluun tullakseni valituksi. Myös lapset ovat asiakkaitani. Draamapedagoginen toimintani on heille suunnattu. Kuuntelemalla heidän tarpeitaan saan tuotteeni myydyksi joka kerta uudestaan. Tähän mennessä en ole vielä epäonnistunut.

Myynti- ja neuvottelutaitoani tarvittiin haku- vaiheen haastattelutilanteissa. Uskon asiaani, joten siitä puhuminen on luontevaa. Pitkä kokemus tarjoaa käyttökelpoisia esimerkkejä. Tutkimustulokset puoltavat ajatuksiani.

En voinut hinnoitella tekemistäni, vaikka kykyä siihen olisi ollutkin. Suostuin lastentarhanopettajan kuuden tunnin työpäivän palkkaan. Se ei mielestäni vastaa osaamistani, koulutustani ja työkokemustani, mutta päätin ottaa työn vastaan. Useamman ammatin yhdistelmä on mahdollistanut oman työni tekemisen. Kompetenssini koostuu elämäntyöstäni, pitkästä opintopolusta ja uskosta tekemiseeni. Pelkkä taiteen alan tuntemus, taiteilijuus ei riitä. Taiteelliset interventiot vaativat perustellusti laaja-alaisempaa osaamista, kokemusta ja asennetta.

## Taiteellisen intervention erityispiirteitä

Seuraavaksi pohdin taidepedagogien asettumista työyhteisöihin. Kuvaan onnistumisia ja vaikeuksia sekä niiden mahdollisia syitä. Sovellan kokemuksiani Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisun oleuksiin taiteesta, sen käytöstä kehittämissä prosessissa (Porokuru 2016, 18).

Taiteen asettuminen varhaiskasvatukseen ei ole yksiselitteistä. Erilaisten kulttuurien

kohtaaminen, vuorovaikutus ja yhteistyö vaatii rakenteellisia ja asenteellisia muutoksia. Taiteilija ei voi soljahtaa olemassa olevaan struktuuriin, toimintamalliin ja kulttuuriin ilman rakenteiden huojautelua. Jonkin uuden tuominen synnyttää ristiriitoja, luo uutta. Muutos on monisuuntaista, etsitään yhteistä kehityslinjaa, uutta tulevaisuutta.

Vesa Porokuru esittelee perusoletuksia, joita taiteen käyttö kehittämissä prosessissa saa aikaan. Taide voi toimia ei-tietämisen tilana, häiriönä, törmäyksenä, liminaalitalaan johdattajana, stimulanttina ja koskettajana. Ei-tietäminen tarkoittaa uteliaisuutta, tutkimista ja asioiden katsomista eri näkökulmista, uudenslaisilla tavoilla. (Porokuru 2016, 18.)

Ei-tietäminen oli vahvasti läsnä asettuesani Neidonkallion päiväkotiiin. Olin kehittänyt draamaleikkejä lastentarhanopettajan työhön. Salliva, hyväksyvä ja utelias, jopa kunnioittava, ilmapiiri antoi tilaa intuitiolle ja tunteille. Tein paljon kysymyksiä, joihin kukaan ei osannut vastata. Minun oli etsittävä, ja sain etsiä vastauksia, joista rakentuisi draamapedagogin toimenkuva.

Esimieheni ja laaja-alainen erityislastentarhanopettaja tukivat toimintaani sataprosenttisesti. Henkilöstö oli uteliaana ja innokkaana ottamassa draamapedagogia vastaan. Heille oli selvää, ettei uusi aikuinen toimisi sijaisena. Aikaisempi toimintani lastentarhanopettajana siloitti tietäni epäilijöidenkin keskuudessa.

Keskustelut muiden taidepedagogien kanssa paljastivat interventioon liittyviä epäkohtia. Taidepedagogeja haluttiin sijoittaa vanhoihin rakenteisiin. Työtä määrittivät henkilöstön työvuorot, toimintatavat ja päivärytmi. Taidepedagogista tehtiin yhtä

aikuista muiden joukkoon, yhtä lisäkasvat-  
tajaan, resurssia. Vanhat käytänteet tulivat hi-  
dasteeksi taidepedagogiselle työskentelylle.

Uusi ammattiryhmä ei voi asettua ”näin  
on tehty aina”-asenteeseen. Uusi tapa toi-  
mia ja ajatella syntyy törmäyksessä, ra-  
jalla, jossa erilaiset näkökulmat kohtaavat.  
Törmäykset pakottavat mukautumaan, so-  
veltamaan ja synnyttämään uutta ajatte-  
lua. (Porokuru 2016, 18.)

Taidepedagogien toimenkuva poikkeaa  
varhaiskasvatuksessa totutusta. Teemme  
työtä vastuullisina kasvattajina tukien lap-  
sen kasvua, kehitystä ja oppimista. Työ-  
kalunamme on taide. Suunnitelmallinen  
ja tavoitteellinen taidetyöskentely vaatii  
oman tilansa. Varhaiskasvatuksen perus-  
toimintojen tulee sujua, kuten ne sujui-  
vat ennen taidepedagogien tuloa. Henki-  
löstön poissaoloja ei paikata taidepedago-  
geilla.

Kehittäminen on muutosta, uuden löytä-  
mistä. Jotakin vanhasta jää pois. Puhutaan  
liminaali- eli välitilasta, jossa uusi voi al-  
kaa. Tässä muutoksen tilassa asioita ei tar-  
vitse heti ratkaista. Muutokseen liittyvän  
hämmennyksen kanssa voi viivähtää het-  
ken. Liminaalitala on luova läsnäolon tila,  
jossa uusi alkaa vahvistua ja saada muo-  
toa. (Porokuru 2016, 18.)

Taiteenala voi vaikuttaa siihen, kuinka  
taidepedagogi otetaan vastaan. Päiväko-  
deissa voi olla ennestään vahvaa taideosaa-  
mista. Taidepedagogi saatetaan kokea kil-  
pailijana. Lastentarhanopettajien koulu-  
tukseen sisältyy taidekasvatusta. Moni on  
vahvasti suuntautunut kuvataiteisiin, mu-  
siikkiin ja draamaan omien mieltymys-  
tensä tai harrastuneisuutensa mukaan.  
Taidepedagogin astuessa toimijaksi kas-  
vattajat saattavat kokea menettävänsä oi-  
keuden toteuttaa osaamistaan.

Jatkuva keskustelu, yhteistyön virittämi-  
nen, kysyminen, kuunteleminen ja toisen  
työn kunnioittaminen auttavat ymmärtä-  
mään erilaisia näkökulmia. Työyhteisön  
osuus kehittämistyössä on olennaista. On  
tärkeää sanoittaa yhteistyön merkitystä.  
Vain siten opimme toisiltamme, luomme  
jotakin uutta suomalaiseen varhaiskasva-  
tukseen.

## Lopuksi

---

Opinnäytetyöni on saanut minut tarkas-  
telemaan draamapedagogista matkaani.  
Ajatuksenani oli luoda draamapedagogin  
toimenkuva, malli tuleville polville. Oi-  
vallinen ammatillinen pohja virkaehtoso-  
pimuksiin. Jotakin pysyvää suomalaiseen  
varhaiskasvatukseen.

Ehkä joitakin jälkiä jää. Kirkkonummelle  
on ehdotettu vakinaistettavaksi neljää ko-  
kopäiväistä taidepedagogia. Alkuperäinen  
tavoite oli lisätä taidepedagogien määrää  
kuuteen. Raportoimamme tulokset pu-  
huivat tulevaisuutemme puolesta. Rapo-  
rtit tehtiin taidepedagogien, kasvattajien  
ja laaja-alaisten erityislastentarhanopetta-  
jien havaintojen pohjalta. Lapset hyötyivät  
työstämme.

Mikäli ehdotus hyväksytään, taidepeda-  
gogien työpaikat ovat kaikkien halukkai-  
den haettavana. Palkkaus vastaa lastentar-  
hanopettajan kuukausiansiota. Virkaeh-  
tosopimus ei tunne taidepedagogeja, jo-  
ten lastentarhanopettajalle kuuluvat viisi  
VES-päivää puuttuvat taidepedagogeilta.

Tämä työ on pistänyt ajattelemaan omaa  
kompetenssiani. Olen oppinut määrittele-  
mään työtäni paremmin. Draamapedago-  
gin osaaminen soveltuu kompetenssitär-  
kastelussa oikein hyvin varhaiskasvatuk-  
seen. Saamani palaute puhuu samaa kieltä.

Olemme saavuttaneet tavoitteemme yhdessä muun kasvattajatiimin kanssa. Lapset ovat edenneet sosiaalisissa taidoissa. Vuorovaikutus sujuu paremmin, ryhmät toimivat yhteen. Lapset ovat rohkaistuneet omassa ilmaisussaan. Lapset iloitsevat, nauravat, leikkivät ja liikkuvat draaman maailmassa. Tietenkin pidän työstäni.

Aloitin syksyllä toisen vuoteni päiväkodin draamapedagogina. Minulla on kokemusta, koulutusta, vahvistusta ajatuksilleni, mutta ei mitään valmista. Jos olisin valmis, voisi olla aika lopettaa, tulla täydeksi, tiensä päähän. Draamapedagogina voin vihjata, vin-

kata, viitoittaa joitakin tienhaaroja. Jokainen toimija luo itse oman toimenkuvansa. Jokainen toimenkuva asettuu yhteisönsä, muotoutuu tekijöidensä mukaan.

Arvostan pitkää matkaani. Mikään ei ole mennyt hukkaan, mutta toivon ja toivotan tuleville sukupolville selkeämpää ammattillista asettumista. Taidealan osaajia riittää, ja tulokkaista ei ole puutetta. Soveltava taide valtaa uusia alueita. Tarvitsemme uudenlaista ajattelua ja asennetta valloittaaksemme maailman. Tai ainakin luodaksemme taiteenaloillemme uusia toimintamahdollisuuksia. Yhdessä muiden kanssa.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Blackler, F. 1995. Knowledge, knowledge work and organizations: an overview and interpretation. *Organization Studies* 16(6).

Bäckgren, N. 2017. Tytöt liikkuvat ulkoleikeissä paljon vähemmän kuin pojat, maahanmuuttajataustaisten lasten välillä ero liki 20 prosenttia – Ainutlaatuinen tutkimus selvittää kaiken elämästä päiväkodeissa. Helsingin sanomat 17.8.2017. Viitattu 4.9.2017 [www.hs.fi](http://www.hs.fi).

Heinonen, S.-L. 2000. Ilmaisuleikit tarinan talossa. Analyysi ja tulkinta lastentarhanopettajan pedagogisesta toiminnasta varhaiskasvatuksen draaman opetuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Heinsius, J. & Lehikoinen, K. 2013. Training Artists for Innovation Competencies for New Contexts. Julkaisussa K. Lehikoinen (ed.) *Qualification framework for artists in artistic interventions*. Helsinki: Theatre Academy of University of the Arts.

Kirkkonummen varhaiskasvatussuunnitelma 2017. Svoll 31.5.2017. Kirkkonummella on kiva! Ha kiva i Kyrkslätt! Yhdessä – tillsammans.

Levy, F. J. 1988. *Dance/Movement Therapy. A Healing Art*. Reston, Virginia: The American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance 1900 Association Drive.

Liukko, S. 1995. Draamakasvatus pienten lasten opetuksessa (tarkka otsikko ei ole tiedossa). *Kielikukko-lehti* 2/95, 27.

Osmond, C. 2007. Drama education and the body: "I am, therefore I think". In L. Bresler (Ed.) *International handbook of research in arts education*. Dordrecht, the Netherlands: Springer, 1109–1118.

Owens, A. & Barber, K. 1998. *Draama toimii*. Helsinki: JB-kustannus.

Porokuru, V. & Huntus, A. (toim.) 2016. Taiteen menetelmät tutkimuksessa ja kehittämisessä. Esiselvitys. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 4/2016. Helsinki: Tulevaisuusvaliokunta, Eduskunta.

Reggio Emilia -yhdistys. Viitattu 21.6.2017 <https://reggioemiliayhdistys.com/>.

Reunamo, J. 2014. Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rusanen, S. 2016. Kehittävä arviointitutkimus TAIKAVA-hankkeen etenemistä tukemassa. Teoksessa K. Halme; R. Karimäki & S. Rusanen (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. TAIKAVA-kehittämiss-hankkeen raportti 2014–2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut.

Rusanen, S. 2016. Lapsen kasvun ja oppimisen tukeminen taidepedagogiikan keinoin. Teoksessa K. Halme; R. Karimäki & S. Rusanen (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. TAIKAVA-kehittämiss-hankkeen raportti 2014–2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut.

Lumme, M. 2017. Taidepedagogi avautuu: Työ ei sitä mitä luvattiin – ”Olemme talon revityn apu”. Vantaan Sanomat 1.2.2017. Viitattu 26.6.2017 [www.vantaansanomat.fi](http://www.vantaansanomat.fi).

Varhaiskasvatuslaki 8.5.2015/580. Annettu Helsingissä 8.5.2015. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <http://www.oph.fi/cs/oaj/varhaiskasvatuslaki>.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Opetushallitus. Saatavilla sähköisesti osoitteessa [ww.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf).

Way, B. 1976. Luova toiminta ja persoonallisuuden kehittäminen. Helsinki: Tammi.

Wee, S. J. 2009. A Case Study Drama Education Curriculum for Young Children in Early Childhood Programs. *Journal of Research in Childhood Education*. Volume 23. Issue 4, 489–501.

Winnicot, D. W. 1983. *Lek och verklighet*. Stockholm: Natur & Kultur.

TAIKAVA-hanke. Viitattu 26.6.2017 [www.taikava.wordpress.com](http://www.taikava.wordpress.com).

Östern, A.-L. 2001. Teatterin merkitys kautta aikojen lasten ja nuorten näkökulmasta. Teoksessa P. Korhonen & A.-L. Östern (toim.) *Katarsis. Draama, teatteri, kasvatus*. Jyväskylä: Atena.

# Mulla ois idea! – Ohjaajuus ja vertaisoppiminen interkulttuurisessa nuorisovaihdossa

SARI ÄIKÄÄ-TORKKELI

**T**ämä artikkeli käsittelee tapaus-  
tutkimusta, jossa päätavoitteena  
oli tutkia nuorten osallistumisen,  
vertaisohjaajuuden ja ryhmänoh-  
jaajuuden tasoja sekä niillä tarvittavia tai-  
toja. Tutkimus- ja kehityshanke toteutettiin  
Loimaan teatterin ja bulgarialaisen National  
School of Stage and Film Designin yhteisen  
Erasmus+-nuorisovaihdon The Manual for  
European Teenager (TMET) suunnittelun,  
toteutuksen ja raportoinnin aikana. Toi-  
sena tavoitteena oli tutkimuksen avulla ke-  
hittää Loimaan teatterin ohjaajien ja nuor-  
ten valmiuksia interkulttuuristen hankkei-  
den (nuorisovaihto, kansainvälinen nuoriso-  
aloite) toteuttamiseen vertaisoppimi-  
sen keinoin. Tällöin nuorilla osallistujilla  
on mahdollisimman suuri osallisuuden ja  
omistajuuden määrä projektin kaikissa vai-  
heissa. Kehittämistyössä tarkasteltiin osallis-  
tajuuden, vertaisohjaajuuden, ohjaajuuden  
ja johtajuuden tehtäviä: Mitä taitoja niissä  
tarvitaan? Miten siirrytään roolista toiseen?

Kyseessä on tapaustutkimus, jonka aineis-  
ton kerääminen toteutettiin havainnoin-  
nin ja haastattelujen kautta. Aineiston  
tulkinnaissa sekä käsitteiden ja kontekstin  
määrittelemisessä nojaututtiin vertaisop-  
pimisen ja johtajuuden sekä nuorten osal-  
lisuuden aiheista tehtyyn tutkimukseen.  
Kehittämistyössä on hyödynnetty hank-  
keen partnereita oman osaamisensa kehit-  
tämässä ja analysoinnissa. Kehittämis-  
hanke toimii esimerkkinä ideologiselta  
perustaltaan samankaltaisten vertaisoppi-  
miseen liittyvien hankkeiden toteuttajille.  
Kehittämishanke toteutettiin vuorovai-  
kutuksessa Turun ammattikorkeakoulun  
Taidekasvatuksen ja taidepedagogiikan  
tutkimusryhmän kanssa.

Tärkeimmät pedagogisen kehittämistoi-  
minnan tulokset kytkeytyvät eri rooleihin  
liittyvien taitojen nimeämiseen sekä osallis-  
tujen roolien kehittymiseen tasolta toiselle  
siirryttäessä. Taitoja erittelemällä ja oh-

jaustilanteita refleктоimalla voidaan tukea nuorten ohjauksellisten valmiuksien kehittymistä. Tapaustutkimus osoittaa, että ryhmänohjaajuudella on tärkeä rooli nuorten tukemisessa ja nuorisovaihdon onnistumisessa. Vertaisoppimisen käyttäminen menetelmänä lisää nuorten osallisuutta ja omistajuutta prosessissa. Kehittämishanke vahvisti Loimaan teatterin osaamista interkulttuuristen nuorisoprojektien toteuttajana.

## Aluksi

Tässä artikkelissa raportoidaan tapaustutkimusta, joka kohdistui ohjaajuteen ja vertaisoppimiseen Loimaan Seudun Teatteriyhdistys ry:n (LSTY) ja bulgarialaisen National High School of Stage and Film Designin syksyllä 2016 toteuttamassa Erasmus+-rahoitteisessa The Manual for European Teenager (TMET) -nuorisovaihdossa. Loimaan Seudun Teatteriyhdistys ry on toiminut kehittämishankkeen toimeksiantajana.

Toimin nuorisovaihdon vastuullisten ryhmänohjaajien mentorina, ja tehtävän kautta pääsin seuraamaan nuorisovaihdossa toteutuneita osallistumisen ja ohjaamisen malleja. Kuvailen tässä artikkelissa kehittämishankkeen Mulla on idea! – ohjaajuus ja vertaisoppiminen interkulttuurisessa nuorisovaihdossa taustaa ja tavoitteita ja esittelen kehittämistoimintaa sekä siinä käytettyjä menetelmiä. ”Mulla on idea!” -huudahdus kuvastaa nuorisovaihdon tavoitteena ollutta nuorten osallisuuden lisäämistä työpajojen suunnittelussa ja toteutuksessa. Kaikilla sai – ja piti – olla ideoita, ja niitä päästiin toteuttamaan käytännössä (ks. kuva 1).

Aluksi valotan kehittämistoimintani kontekstia keskeisten käsitteiden ja termien kautta. Ne ovat nuorten osallisuus, ver-



Kuva 1. Nuoret saivat vapautta toteuttaa ideoitaan yhdessä.

taisoppiminen, interkulttuurisuus ja johtajuus. Taustoitan kehittämistyötä ja avaan sen pedagogisia ja tutkimuksellisia tavoitteita. Hankkeessa tarkastelin osallistumisen, vertaisohjaajuuden ja ryhmänohjaajuuden rooleja ja näissä tehtävissä tarvittavien taitojen jäsentämistä. Se tapahtui nuorisovaihdon aikana saatujen ryhmänohjaajien ja osallistujien kokemusten kartoittamisella: haastattelemalla sekä itse suorittamani havainnoinnin kautta. Lisäksi pohdin lyhyesti perusteita, miksi TMET-nuorisovaihto valikoitui kehittämistoimintani tarkastelukohteeksi.

Kuvailen käytettyjä aineistonkeruumenetelmiä sekä opinnäytetyö-kehittämishankkeeni ja TMET-nuorisovaihdon käytännön toteutusta. Esittelen TMET-nuorisovaihdon työryhmän, resurssit, dokumentoinnin ja tiedottamisen, riskienhallinnan sekä toiminnan arviointisuunnitelman. Kyseessä oli tutkimuksellinen kehittämishanke, jonka menetelminä käytettiin havainnointia ja haastatteluja.

Artikkelin keskeisimmät osiot keskittyvät tuloksiin, joita havainnointi- ja haastattelumateriaalista nousee. Tutkimuksellisenä kehittämistoimintana tarkastelin tutkimusaineistoa eli nuorten ja ohjaajien kertomuksia kokemuksistaan sekä heidän käsityksiään ohjaajan ja ohjattavan rooleista. Niiden pohjalta kirjoitin kuvauksia nuorten ja ohjaajien oppimisesta nuorisovaihdon aikana. Analysointi tapahtui tarkastelemalla ohjaamisen kokonaisuutta sen osataitojen ja niiden kehittämisen kautta. Kuvaan kehittämistyön tuloksia ja päätän artikkelin johtopäätöksiin.

## **Kehittämishankkeen käsitteet ja tietoperusta**

Ylempään ammattikorkeakoulututkintoon kuuluvien opintojen opinnäytetyö-kehittämishankkeeni keskeisimpiä käsitteitä ovat osallisuus, johtajuus (leadership) sekä Peer Learning (PL) eli vertaisoppiminen. Oman kehittämishankkeeni näkökulmasta esiin nousee vertaisoppimista merkittävämpanä näkökulmana nimikkeen käänköpuoli eli vertaisohjaajuus. Johtamiseen liittyvää lähdekirjallisuutta on runsaasti, ja erilaisia lähestymistapoja aiheeseen on lukuisia. Nuorten vertaissovittelusta ja erilaisista aikuisten vertaisprosesseista lähinnä sosiaali- ja terveysalalta sekä vertaisoppimisesta korkeakoulutuksessa löytyy kirjallisuutta ja opinnäytetöitä. Erityisesti

nuorten vertaisoppimiseen liittyvää materiaalia kartoittaessani kävin hankkeestani keskustelua myös Suomen nuorisotutkimusverkoston jäsenen, FT Tomi Kiilakosken kanssa. Hän suositteli lähteitä, joista keskeiseksi kehittämistyöni kannalta muodostui Toppingin artikkeli Trends in Peer Learning (Kiilakoski 1.11.2016). Tutustuin myös muihin hänen suosittelmiinsa lähteisiin, joista osaan viittaan tässä artikkelissa.

### **Nuorten osallisuus**

Nuorten osallisuuden lisääminen on ollut viime vuosikymmeninä merkittävä painopistealue nuorisopolitiikassa. Nuoria on pyritty osallistamaan kunnallisten nuorisovaltuustojen, lautakuntatyöhön osallistumisen ja yhdyskuntasuunnittelun kautta. Nuorten aktiivinen kansalaisuus ja sosiaalinen vahvistaminen ovat nuorisotoiminnan lakisäätöisiä tavoitteita (Nuorisolaki 27.1.2006/72).

Työskentelin projektisihteerinä Mannerheimin lastensuojeluliiton Loimaan kaupungin yhdistyksen toteuttamassa kaksivuotisessa Nuorten osallisuushankkeessa vuosina 2004 –2005. EU:n nuoriso-ohjelman yhtenä painopisteenä on nuorten eurooppalaisten osallisuus ja omistajuus projekteissa, joihin rahoitusta myönnetään.

Nuorisovaihtojen avulla nuorten on esimerkiksi mahdollista kehittää osaamistaan, tulla tietoisiksi yhteiskunnallisesti tärkeistä aiheista ja aihealueista, tutustua heille uusiin kulttuureihin, tottumuksiin ja elämäntapoihin etupäässä vertaisoppimisen kautta sekä vahvistaa yhteisvastuullisuuden, demokratian ja ystävyyden kaltaisia arvoja. (Erasmus+ -ohjelmaopas 2016, 80).

Kiilakoski ja Tervahartiala (2015, 31–36) määrittelevät osallisuuden yhdistelmäksi

tunnustettua asemaa, syntyvää toimintaa ja kokemusta osallisuudesta toimintaan. He tarkastelevat sitä, miten taidelähtöisin menetelmin voidaan tukea nuoren osallisuutta lähiympäristössään. He tutkivat nimenomaan nuorten omiin ideoihin perustuvaa työskentelyä taiteen keinoin. Heidän oletuksenaan oli, että taidetoimintaan osallistuminen tukee nuoren kasvua ja tarjoaa onnistumisen kokemuksia. Havainnointi- sekä haastattelumateriaali tuovat esille nuorten omien ideoiden toteuttamisen tärkeyden onnistumisen kokemusten saavuttamisessa ja omiin kykyihin uskomisessa sekä niiden seurauksena itsetunnon vahvistamisessa.

Taideyliopiston koordinoima ArtsEqual-hanke (ks. ArtsEqual 2017) tutkii taiteen mahdollisuuksia yhteiskunnallisen tasa-arvon ja hyvinvoinnin lisäämisessä julkisena palveluna 2020-luvun Suomessa. Hankkeen julkaiseman kansainvälisen tutkimuskatsauksen mukaan taiteellinen toiminta ja taidekasvatus voivat edistää sosiaalista oikeudenmukaisuutta ja yhdenvertaista osallistumista. Teatteria voidaan käyttää strategisena pedagogisena välineenä, kun tavoitteena on ennakkoluulojen, negatiivisten asenteiden stereotyyppien ja sosiaalisen leimautumisen vähentäminen. Ajatus perustuu siihen, että teatteri tarjoaa monia näkökulmia, toimii tunteiden kautta ja aktivoi keskustelemaan. (Westerlund ym. 2016, 2.) Toteuttamissamme kansainvälisissä nuorisoprojekteissa olemme käyttäneet taidetta edellä kuvattujen tavoitteiden suuntaisesti osallisuuden edistämisen ja interkulttuurisen oppimisen välineenä.

## **Vertaisoppiminen**

Vertaisoppiminen (Peer Learning, PL) määritellään samanstatuksisten eli vertaisten oppijoiden välisenä tietojen ja taitojen kartuttamisena. Prosessissa samankaltaisten

sosiaalisten ryhmien jäsenet, jotka eivät ole ammattimaisia opettajia, auttavat toisiaan oppimaan ja oppivat samalla itse opettaessaan toisia. (Topping 2005, 631.) Vertaisoppimisen erottaa ryhmän yhteistyössä - esimerkiksi ryhmätöiden tekemisen muodossa - tapahtuvasta oppimisesta se, että ryhmätyössä opitaan yhdessä toisten kanssa, kun taas vertaisoppimisessa (ks. Vertaisoppiminen 2017) oppilas, jolla on enemmän tietoa tai taitoja jostakin aihealueesta kuin toisella tai toisilla, jakaa tietoaan muille.

Vertaisoppiminen ei varsinaisesti ole tieteellinen termi, vaan pikemminkin saateenvarjokäsite, jonka piiriin voidaan lukea useita erilaisia toimintatapoja (Tomi Kiilakosken tiedonanto 1.11.2016). Menetelmää käytetään nykyisin yhä enenevässä määrin muodollisessa oppimisessa eli perinteisessä kouluopetuksessa. Muista edistyneempi oppilas opastaa oppilastoveriaan ja kehittää samalla omaa tapaansa jäsentää osaamaansa sekä taitojaan esiintyä ja selittää opittua muille. Kyseessä on parhaassa tapauksessa kaksisuuntainen vuorovaikutusprosessi, jossa sekä auttaja että autettava kohtaavat toiminnan aikana oppimishaasteita. Auttaja oppii opettamalla, ja autettavan kynnys kysyä neuvoa vertaiseltaan madaltuu. Tiedollisen aineksen ohella vertaisoppimiselle voidaan asettaa myös sosiaalisia tai emotionaalisia päämääriä, kuten minäkäsitykseen tai itsetunnon kehittymiseen liittyviä tavoitteita. Arviointi on tärkeä osa vertaisoppimisen prosessia. Toteuttajien on hyvä miettiä, mitä arvioinnin näkökulmia käytetään - itsearviointia, vertaisarviointia tai opettajan suorittamaa arviointia. (Topping 2005, 632-634.)

## **Interkulttuurisuus**

Kehittämishankkeeni tarkastelukohteena on interkulttuurinen nuorisovaihto. Termi



Kuva 2. Interkulttuurisuus on kulttuurien välistä vuorovaikutusta.

interkulttuurinen ei ole vakiintunut suomen kieleen. Kansainvälisten yhteistyötahojemme kanssa sen käyttäminen on luontevaa, sillä esimerkiksi englannin kielessä sana on yleisesti käytössä. Merikerttu Mutala on tutkinut Pro gradussaan tapaustutkimuksena Kulttuuriyhdistämö Interkult Kassandran interkulttuuristen teatterityöpajojen ideologian ja kenttätyön

kohtaamista. Mutalan (2016, 7) mukaan interkulttuurisuutta vastaava usein käytetty suomenkielinen ilmaisu on kulttuurien välinen vuorovaikutus (ks. kuva 2).

Mutala painottaa, että interkulttuurisuuden ja Suomessa käytössä olevan monikulttuurisuus-termin merkitys ei ole sama. Monikulttuurisuudessa monta kulttuuria

elää rinnakkaisesti. Mutalan mukaan Pasi Saukkonen (luento 26.11.2014) määrittelee, että interkulttuurisuus terminä viittaa dialogin mahdollisuuteen kulttuurien välillä. (Mutala 2016, 21.) Haluan käyttää termiä interkulttuurisuus, sillä toteuttamamme projektit eivät ole vain kansainvälisiä, vaan yksi niiden tavoitteista on nimenomaan interkulttuurinen oppiminen ja kulttuurien välinen dialogi.

## Johtaminen

Johtamista voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Yksi mahdollinen tapa on erottaa toisistaan asiajohtaminen (management) ja ihmisjohtajuus (leadership). Englanninkielisessä maailmassa termeillä on selkeästi eri sisällöllinen merkitys. Suomen kielessä asia- ja ihmisjohtamisen termien ohella käytetään esimerkiksi sanoja johtaminen (management) ja johtajuus (leadership). Etenkin jälkimmäisten sanojen ero on vähäinen, ja siksi sekaannusta voi esiintyä. Johtamisessa on kyseessä asiasuuntautuneisuus, joka kohdistuu organisoimiseen ja järjestyksen ylläpitämiseen. Johtajuus puolestaan on ihmissuuntautuneisuutta, jolloin keskiössä ovat esimerkiksi ryhmän yhteistyöprosessit, ryhmädynaamiset roolit, ihmisten vuorovaikutussuhteet ja johtajan persoonallisuus. (Koskinen 2005, 15–17.) Penttinen erottaa johtamiseen ja johtajuuteen pureutuvassa tutkimuksessaan kolme määritelmää eli organisaatiojohtamisen (management), johtajuuden (leadership) sekä ihmislähtöisen johtamisen (people management). Viimeisin on johtamisen uusi suuntaus, joka yhdistää organisaatioiden johtamisjärjestelmien ja johtajuusmenetelmien piirteitä. (Penttinen 2005, 2, 8.)

Johtajuus tarkoittaa kykyä johtaa. Johtajat ovat ryhmää tai yhteisöä johtavia henkilöitä. (BD Business Dictionary 2016.) Johtajuus sisältää:

- selkeän vision muodostamisen ja sen jakamisen toisten kanssa niin, että he suostuvaisesti seuraavat sitä
- tiedon ja menetelmien tarjoamista, jotta visio voidaan toteuttaa
- mahdollisten erimielisyyksien tai risiiriitojen tasapainottamista ja koordinoimista.

Johtaja astuu esiin kriisitilanteessa ja kykenee ajattelemaan ja toimimaan luovasti haasteista huolimatta. Toisin kuin johtamista, johtajuutta ei voi opettaa, mutta sitä voidaan kuitenkin oppia tai edistää valmennuksen tai mentoroinnin kautta. Johtajuus on myös alaisten inspiroimista sitoutumaan tavoitteiden saavuttamiseen. Brian Tracyn mukaan johtajuudessa on keskeistä kauaskantoisuus ja kokonaiskuvan muodostaminen. Tarvitaan strategista ajattelua ja riskien kartoittamista sekä erilaisten prosesseissa mahdollisesti tapahtuvien käänteiden ennakointia. Strategisesti kyvykkäät johtajat kykenevät reagoimaan ja tekemään päätöksiä nopeasti, koska he ovat selvillä siitä, missä mennään ja mitä vaihtoehtoja on olemassa. (Tracy 2014, 23–27.)

Nuorisovaihdon toteuttamisessa tarvitaan sekä asiajohtamista että ihmissuuntautunutta johtajuutta. Intensiivisen nuorisovaihtoviikon onnistumiseen liittyy erittäin tarkka ja harkittu etukäteissuunnittelu ja riskien kartoittaminen. Tapahtumarikkaan ja moninaisia käänteitä sisältävän leirin johtajan tulee kyetä reagoimaan nopeasti ja ammatillisesti äkillisesti muuttuviin tilanteisiin. Maeda ja Bermont liittävät inspiroivaan ja vahvaan johtajuuteen myös sisukkuuden. Valmistautumisessa ei ole kyse siitä, paljonko harjoittelee, vaan siitä, että tietää, ettei luovuta, jos kaatuu tai epäonnistuu. (Maeda & Bermont 2011, 5.) Tämä on tärkeää muistaa, kun on vasta aloitteleva ryhmän ohjaaja tai johtaja. Ei pidä luovuttaa eikä ottaa vastoinkäymisiä henkilökohtaisesti.

Johtajan tehtävä on myös pitää kiinni periaatteista ja huolehtia tavoitteisiin pyrkimisestä ja niiden saavuttamisesta. Johtaja varmistaa, että hänen organisaationsa toimii reilusti, tavoitteiden suuntaisesti ja saavutuksista iloiten (Maeda & Bermont 2011, 78). Kehittämishankkeessani rinnastan johtajuuden käsitteenä sekä nuorisotyössä että teatteri- ja draamatoiminnassa käytettyyn ohjaaja- tai ryhmänohjaaja-sanaan. Teatteriproduktiossa ohjaaja on työnjohtaja, jonka työnkuva sisältää sekä asiajohtamista että ihmissuuntautunutta johtajuutta. Amabile (2006) tunnistaa kuusi yleistä luovuuteen vaikuttavaa johtamisen kategoriaa: haasteiden asettaminen, vapaus, resurssit, työryhmän muodostus, työnjohdon rohkaisu ja organisaation tuki. Mikäli ne eivät ole kunnossa, luovuuden toteuttaminen vaikeutuu.

## Kehittämishankkeen tavoitteet

---

Toteutin kehittämishankkeeni The Manual for European Teenager -nuorisovaihdossa (TMET). Seuraavaksi esittelen lyhyesti, mitkä olivat kehittämistoimintani keskeiset tavoitteet.

Pedagogisena tavoitteena oli edistää nuorten ja ryhmänohjaajien kehittymistä omassa roolissaan ja ohjaajuudessaan, kun he ohjatusti tarkastelivat omaa ajatteluaan ja toimintaansa. Kehittämishankkeen sisältämä havainnointi, keskustelut sekä haastattelut auttoivat osallistujia, jotka koekelivät siipiään vertaisohjaajina tai projektinjohtajina. Oman oppimisen tarkastelulla ja ohjaamisen osataitojen erittelymisellä tuettiin nuorten ohjauksellisten valmiuksien paranemista.

Tutkimuksellisenä kehittämistavoitteena oli tehdä näkyväksi ohjaajuuteen ja joh-

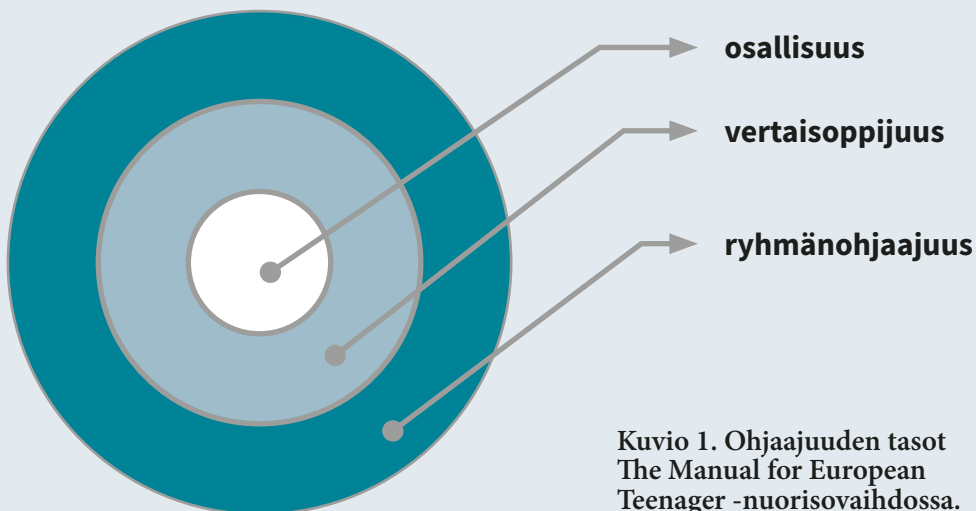
tajuuteen liittyvää ”tekemällä oppimista” sekä nuorisovaihtoprosessin aikana että sitä refleктоitaessa. Kehittämishanke nosti tarkasteluun myös nuorisovaihdossa käytetyt arviointi- ja reflektointityökalut.

Oman osaamisen kehittämistavoitteena oli kehittää näkemystäni työstä ja oppia analysoimaan sitä. Tarkastelin ohjaamista käytännön tilanteissa, joissa en itse toiminut ohjaajana. Havainnoin ulkopuolelta ja nostin asioita keskusteluun.

Työyhteisön kehittämistavoitteena oli kaikkien edellisten tavoitteiden summana lisätä Loimaan teatterin sisällöllistä osaamista interkulttuuristen nuorisovaihtojen toteuttamisessa. Kehittämissuunnitelmassa tarkasteltiin siis nuorisovaihdossa tapahtunutta ryhmänohjaamista ja vertaisohjaamista ja pyrittiin sen kautta ymmärtämään ja määrittelemään ohjaamisen eri tasoilla keskeisiä taitoja. Kuvio 1 havainnollistaa ohjaamisen tasoja.

Ytimessä on osallistuja eli nuori, joka tässä nuorisovaihdossa laajensi rooliaan vertaisohjaajuuden kehälle eli oli omalla vuorollaan vertaisohjaaja ja -oppija. Uloimmalle kehälle sijoittuvat ryhmänohjaajat, jotka olivat vastuussa koko prosessista ja joiden mentorina itse toimin. Heidän kanssaan pohdimme sekä heidän omaa ryhmänohjaajuuttaan että ohjaajuutta pedagogiselta kannalta nuorten vertaisohjaajuuden tukemisessa. Uloin kehä on korkein vastuun ja kokonaisuudenhallinnan kehä, joka sulkee sisäänsä kaikki muut (Ryhmänohjaaja-aastattelu).

Ryhmän ohjaaminen ja vertaisoppiminen eivät ole sama asia, vaan toimiessaan työpajan ohjaajina nuoret tarvitsevat vertaisuuden lisäksi myös johtajuustaitoja. Tietylnainen auktoriteettiasema kuuluu johtajuuteen - se, että saa äänensä kuul-



Kuvio 1. Ohjaajuuden tasot  
The Manual for European  
Teenager -nuorisovaihdossa.

luksi. Nuorille sen omaksuminen ja saavuttaminen voi olla haastavaa. Haasteena on myös, ettei nuorella luonnollisesti ole samanlaista tietopohjaa tai ammattitaitoa vaikkapa kulttuurien välistä vuoropuhelua edistävän tai teatteriaiheisen työpajan vetämiseen kuin ammattikoulutetulla taiteilijalla, joka ohjaa työpajaa. Kysymys on siis myös oppimisen laadusta eli siitä, millaisia tavoitteita oppimiselle asetetaan.

TMET-nuorisovaihdossa nuorten osallisuutta ja oppimista voitiin tarkastella ainakin kahdesta eri näkökulmasta. Oppimisen tavoitteiden kannalta oli aivan eri asia, että nuoret osallistujat työpajoja ohjatessaan jakoivat vertaisina omia taitojaan omista lähtökohdistaan ja oppivat toisiltaan sitä, mitä he sillä hetkellä osasivat, kuin että ammattimainen ohjaaja olisi opastanut ryhmää asettaen riman korkealle taiteelliselle tasolle. Mitä eri lähestymistavat pitävät sisällään? Mitä ne antavat nuorille osallistujille? Minkälaiset olivat osallistuvien ryhmien tiedolliset ja taidolliset resurssit ja siitä johdettuna osaamisen jakamisen aste ja taso?

## Tarkastelukohtena nuorisovaihto

Rahoittajaa Erasmus+-rahoitteisessa TMET-nuorisovaihdossa edusti Suomen kansallinen toimisto CIMO. Olin kehittämishanketta suunnitellessani myös CIMOon yhteydessä, mutta varsinaista tutkimusaihetta tai -näkökulmaa ei sieltä ehdotettu. Työnantajani Loimaan Seudun Teatteriyhdistys ry oli luonteva toimeksiantaja kehittämishankkeelleni, koska olin työni kautta mentorina mukana nuorisovaihdon toteutuksessa.

Aihe on lähtöisin kiinnostuksestani interkulttuurisen työn havainnoimiseen ja ohjaajuuden kehittämiseen. Aineistonhankinta tapahtui nuorisovaihdon aikana. Prosessin kuluessa havainnoin työpajoja ja toimintaa, ja kävimme ohjaajien kanssa mentorointikeskusteluja. Varsinaisen intensiivijakson päätyttyä osallistujille järjestettiin palautekeskusteluja ja -haastatteluja. Keskeisenä interkulttuurisen työskentelyn välineenä TMET-nuorisovaih-



**Kuva 3. Nuoret toimivat työpajoissa sekä vertaisohjaajina että osallistujina.**

dossa oli vertaisohjaajuus (kuva 3). Aiemmissä kansainvälisissä hankkeissamme perusideana on ollut yhteistoiminnallinen oppiminen erimaalaisten ammattilaistaitelijoiden vetämissä pajoissa interkulttuurisissa ryhmissä työskennellen.

Yksi Loimaan teatterin ohjaajista osallistui syksyllä 2015 Makedoniassa järjestettyyn nuorisovaihtojen laadullista kehittämistä käsittelevään Advanced Training on Quality -seminaariin (ATOQ), jossa painotettiin voimakkaasti nuorten omistajuutta ja tekijyyttä koko prosessissa. Nuorten sosiaalisen pääoman lisääminen ja aktiivisen kansalaisuuden edistäminen epämuodollisen oppimisen avulla ovat keskeisiä arvoja EU:n nuoriso-ohjelmassa (Erasmus+-ohjelmaopas 2016, 7). Siksi TMET-nuorisovaihdon keskiöön nousi erityisesti ajatus siitä, että nuoret tekisivät kaiken itse. Suunnittelun lisäksi he myös tuottaisivat työpajojen sisällöt ja vetäisivät työpajat omista lähtökohdistaan käsin. Kesällä 2016 yksi Loimaan teatterin nuori osallistui EU:n vertaistiedottajakoulutukseen Becoming EuroPeer (ks. EuroPeer 2017). EuroPeers-järjestelmän tarkoituksena on kasvattaa eurooppalaisten nuorten vertaistiedotusverkostoa ja lisätä nuorten osallisuutta.

Nuorten toimiminen vastuullisesti ja kokonaisvaltaisesti työpajaohjaajina oli toteutamissamme kansainvälisissä projekteissa meille uutta. TMET-vaihdon vastuullisina ryhmänohjaajina oli kaksi nuorempaa Loimaan teatterin ohjaajaa, joille toimin kokeneempana tukihenkilönä tarvittaessa. Kehittämishankkeessani tarkastelimme yhdessä, mitä opimme vertaisohjaajuudesta, miten voimme kehittää sitä edelleen ja mitkä ovat sekä onnistumisen että kohtaamiemme haasteiden kautta tärkeitä huomioitavia näkökohtia ohjaajuudessa.

## Kehittämishankkeen työmenetelmät ja eettiset kysymykset

---

Kyseessä oli pedagogisen ja tutkimuksellisen kehittämistoiminnan lisäksi oman ammatillisen osaamiseni ja Loimaan teatterin hankeosaamisen kehittäminen. Määrittelin kehittämishankkeeni tapaustutkimukseksi, joka toteutettiin havainnoinnin ja haastattelun keinoin.

Aineistonhankkimisen menetelmät olivat seuraavat:

- työpäiväkirja: nuorisovaihdon suunnitteluvaiheessa ryhmänohjaajien kanssa käytyjen ohjauskeskustelujen dokumentointi
- havainnointi: nuorisovaihdon aikana työpajojen ja nuorten ohjaamisen tarkastelu
- haastattelu: heti pajojen jälkeen haastattelin osaa nuorista oman pajan suunnitteluun ja ohjaamiseen sekä toisten pajoista saatuihin kokemuksiin liittyen
- mentorointi: ryhmänohjaajien kanssa käytiin keskusteluja tapahtuman aikana
- palautekeskustelu: 6.11.2016 nuorille ja ryhmänohjaajille järjestetyssä palautekerrassa oli aiheeseen liittyvä tehtävä ja keskustelu
- teemahaastattelu: tapahtuman jälkeen kutakin ryhmänohjaajaa haastateltiin 45 minuuttia. Aineisto litteroitiin sanatakkasti.
- kysely: suomalaiset nuoret nimesivät ohjaajan taitoja ja ominaisuuksia
- nuorten kommentteja kirjattiin TMET-hankkeen raportointivaiheessa.

Havainnoimalla ja haastatteluissa kerätyn materiaalin lisänä olivat omat muis-

tiinpanoni ja kenttäpäiväkirjani prosessin eri vaiheista. Toimin ryhmänohjaajien mentorina ja työpajojen havainnoijana. Kävimme sekä tapahtuman aikana että sen jälkeen keskusteluja erilaisista tilanteista ja niissä toimimisesta. Eskolan ja Suorannan (1998, 85) mukaan haastattelu on vuorovaikutusta, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Minä, ryhmänohjaajat sekä nuorisovaihdon osallistujat olimme toisillemme tuttuja aieman yhteisen teatteritoiminnan kautta. Se mahdollisti haastattelu- ja keskustelutilanteissa avoimen vuorovaikutuksellisuuden. Luonnehdin haastatteluja puolistrukturoidun ja teemahaastattelun välimuodoksi. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat kaikille samat, mutta vastaukset ovat avoimia. Teemahaastattelussa aihepiirit on määritelty, mutta kysymyksillä ei välttämättä ole tarkkaa muotoa tai järjestystä. (Eskola & Suoranta 1998, 85.)

Tiedonlähteinäni olivat vertaisoppimiseen, johtamiseen ja ohjaukseen liittyvä materiaali sekä osallistujien toiminta ja ajatukset. Kehittämishanke nojautui ensisijaisesti käytännön prosessiin, jonka osallistujat kävivät läpi. Käytin lähdekirjallisuutta tukena kontekstin ja käsitteiden määrittelemisessä ja prosessin peilaamisessa olemassa olevaan tietoon. Muokkasin tulososoiden tekstin pitkälti haastattelumateriaalia tiivistämällä ja jäsentämällä. Kyseessä olivat nuorten ja ryhmänohjaajien näkemykset, joita haluan tuoda esiin tässä artikkelissa osana kehittämishanketani.

Eskola ja Suoranta (1990, 180–181) suhtautuvat varovaisesti haastattelupuheen ja runsaiden sitaattien käyttämiseen raportissa. Yhtäältä ne ovat laadulliselle aineistolle ominaisia ja mielenkiintoisia, mutta toisaalta voivat vähentää analyysin ja johtopäätösten osuutta, mikä voi tehdä rapor-

tista enemmän selvityksen kuin tutkimuksen. Tärkeintä itselleni olikin selvittää osallistujien ja ryhmänohjaajien kokemuksia sekä niiden kautta syntyneitä käsityksiä ohjaamisesta ja auttaa heitä refleктоimaan oppimista ohjaajuuden kokemuksissa. Näin sain selville, mitä osallistumisen tason laajentaminen vaatii ja mitä se opettaa tekemisen kautta. Lopuksi teen materiaalin pohjalta johtopäätöksiä.

Tutkimuseettisena haasteena oli kehittämishankkeessa tarkasteltavan TMET-nuorisovaihdon rajallinen osallistujamäärä. Osallistajat tietävät, millaisia ja minkä aiheisia pajoja muut vetivät. Kirjoitan työpajoista yleisellä tasolla niiden sisältöjä erittelemättä. Lisäksi prosessilla oli kaksi vastuullista ryhmänohjaajaa, joiden henkilöllisyys on esimerkiksi osallistujien, teatterilaisten, huoltajien tiedossa ja joiden toiminta, kokemukset ja ajatukset ovat suurennuslasin alla. Keskustelin asiasta ryhmänohjaajien kanssa. He ovat lukeneet ja hyväksyneet litteroiduista haastatteluista tehdyn tiivistetyn materiaalin. Tarkoitus ei ole osoittaa virheellisiä toimintatapoja tai arvostella toimintaa vaan keskittyä kehittämisenäkökulmaan.

Teatterimme ohjaajana olin tuttu kaikille nuorisovaihdon suomalaisille osallistujille. Tutkimuksen aihe ja kerätty materiaali pohjautuivat osallistujien omiin kokemuksiin, enkä usko kenelläkään olleen tarvetta näkemystensä vääristelemiseen. Sellainen ei missään vaiheessa välittänyt minulle haastattelutilanteissa. Päinvastoin koen tuttuuden olleen hyödyksi keskustelun syntymisessä ja rohkaisseen omien ajatusten ilmaisemiseen. Haastateltavat olivat motivoituneita ja innokkaita kertomaan kokemuksistaan. Kyseessä ei siis mielestäni ole senkaltainen epäeettinen riippuvuussuhde, johon Eskola ja Suoranta (1998, 55) viittaavat.

## Kehittämishankkeen ja nuorisovaihdon käytännön toteutus

---

Esiymmärrys- ja suunnitteluvaihe kesti 15.10.2016 asti. Nuorisovaihto toteutui 14.-23.10.2016, ja loppuvuonna kävimme ohjauksellisia keskusteluja ryhmänohjaajien kanssa. Kevään 2017 aikana analysoin materiaalin ja viimeistelin raportin. Ryhmänohjaajat ja nuoret vastasivat TMET-nuorisovaihdon suunnittelusta, toteutuksesta ja raportoinnista. Minä vastasin kehittämishankeosuudessa projektin vastuullisten ryhmänohjaajien mento-roinnista ja eri roolien sekä ohjauksellisuuden aspektien tutkimuksesta.

### Työryhmä

Hankkeen työryhmään kuuluivat kummanikin kumppanimaan nuorisoryhmät ohjaajineen sekä mentoreina ja tukijoina minä Suomessa ja Julia Lazarova Bulgariassa. Nuoret olivat iältään 13-17-vuotiaita. Kumpaankin ryhmään kuului 15 nuorta ja 2 aikuista ryhmänohjaajaa (kuva 4). Toiminnan säännökset määrittä EU:n nuoriso-ohjelma, jota edustaa Suomen kansallinen toimisto CIMO. Loimaan Seudun Teatteriyhdistys ry:n (LSTY) toimielin on hallitus. Kumppanimme Bulgariassa oli kansallinen julkinen oppilaitos, jota johtaa rehtori. LSTY:n hallitus hyväksyi 2 nuorempaa ohjaajaamme TMET-nuorisovaihdon ryhmänohjaajiksi ja vastaamaan hankkeen toteutuksesta. Itse toimin kokeneena taustatukijana, mistä idea kehittämishankkeelle virisikin.

Molempien partnerimaiden nuoret ohjaajineen suunnittelivat, toteuttivat ja arvioivat projektin 1.8.-31.12.2016 sekä raportoivat toiminnan tammi-helmikuussa 2017. Minä keskityin ohjaukselliseen näkökulmaan ja vertaisoppimiseen.



Kuva 4. TMET-nuorisovaihtoon osallistui molemmista maista 15 nuorta ja 2 ohjaajaa.

### Resurssit, dokumentointi ja tiedottaminen

LSTY ry:n kansainvälinen toiminta alkoi vuonna 2001, kun osallistuimme sosio-kulttuuriselle teatterileirille Virossa yhdessä Baltian maiden ja Norjan kanssa. Olen aiemminkin työskennellyt kansainvälisissä projekteissa sekä ollut mukana ystävyyskuntatoiminnassa. Seuraava Loimaan teatterin kansainvälinen projekti oli osallistumiseni Erasmus+ -rahoitteiseen nuorisoteatteriohjaajille suunnattuun Making Connections Training Course -koulutukseen Irlannissa vuonna 2010. Sieltä saimme kumppaneita, joiden kanssa teemme yhteistyötä. Lisäksi meillä on uusi kumppani Bulgariasta.

Me ohjaajat olemme kouluttautuneet erilaisilla kursseilla ja saaneet käytännön kokemusta hankkeita toteuttaessamme. LSTY ry partnereineen on saanut runsaasti kiitosta hankkeitten laadusta ja mallikelpoisesta toteutuksesta. Suomen tai partnerimaan kansallinen toimisto on toiminut EU:n nuoriso-ohjelman Youth in Action tai Erasmus+ -rahoitusten myöntäjänä.

Nuorisovaihtoa dokumentoitiin valokuvien, videon ja The Manual -vihkosten sekä blogitekstien muodossa. Hankkeesta lähetettiin lehdistötiedotteita, ja paikallislehti tuli esittelytilaisuuteen 21.10.2016. Osallistujille kerrottiin roolistani leirin alkaessa ja haastattelujen yhteydessä. Omat ryhmänohjaajamme olivat jo käyneet

kanssani useita keskusteluja valmisteluvaiheessa. Näissä mentorointi oli usein käytännön järjestelyjä koskeviin asioihin liittyvää, mutta leirin aikana päästiin syvemmin sisällön, tavoitteiden ja oppimisen tasolle. Kehittämishankkeestani kerrottiin myös EU-projektin loppuraportissa.

### **Toiminnan arviointi ja laadun varmistaminen**

Hankehakemus loi puitteet ja tavoitteet toiminnalle nuorisovaihdon aikana. Rahoittaja hyväksyi ne, ja partnerit sitoutuivat työskentelemään kohti tavoitteita. Kumpikin partneri oli osallistanut nuoret mukaan suunnitteluun jo ideointivaiheessa. Ennen vaihtoa kokoonnuttiin muutaman kuukauden ajan kahdesti viikossa. Käytännön järjestelyjä ja työpajoja suunniteltiin huolellisesti etukäteen nuorten kanssa. Topping (2005, 634) muistuttaa vertaisoppimista toteuttavien oppilaiden arvioimisen tärkeydestä. Hän korostaa tuloksen ja prosessin arvioinnin merkitystä. Lisäksi hän suosittelee pohtimaan, kannattaako kumpaakaan osiota toteuttaa oppilaiden itse- tai vertaisarviointina. Kehittämishankkeeni vastasikin yhdellä tavalla toiminnan arvioinnin haasteisiin.

TMET-nuorisovaihdossa arviointitoimia oli kuitenkin monia. Erasmus+ -ohjelman tavoitteellisuus sekä käytössä oleva epämuodollisen oppimisen tunnistamisen työmenetelmä YouthPass (ks. YouthPass 2017) pakottavat järjestäjätahon kiinnittämään huomiota arviointiin. Nuorisovaihdon aikana käytössä oli kunkin osallistujan henkilökohtainen The Manual -vihkonen, jossa oli päivittäinen aukeama reflektiota koetun ja opitun jäsentämistä varten. Joka ilta pidettiin 45 minuutin tuokio päivän teemojen käsittelyä ja The Manualin täyttämistä varten (kuva 5). Ohjelmassa oli viimeisenä päivänä pidempi arvioin-

tituokio, jossa ohjatusti käytiin läpi vaihdon eri osa-alueita: oppimista, sitä missä onnistuttiin, mikä oli haasteellista, mitä voimme parantaa ensi kerralla ja mihin suuntaan jatkaa sisällöllisesti.

Suomalainen ryhmä kokoontui noin viikko vaihdon päättymisestä yhteiseen palautekeskusteluun, jossa täytettiin ryhmänohjaajien laatima yhdeksän kysymyksen arviointilomake. Siinä nuoret arvioivat muutosta (ennen ja jälkeen tapahtuman) kussakin kysymyksessä asteikolla 1-5. Kysymykset liittyivät omien tietojen ja taitojen lisääntymiseen esimerkiksi kielitaidon, omasta ja toisesta kulttuurista oppimisen, työpajojen ohjaamisen sekä eurooppalaisuuden kokemuksen suhteen.

Projektin loppuraportissa oli useita arviointiin liittyviä apukysymyksiä. Loppuraportti viimeisteltiin alkuvuodesta 2017. Osuuteni koko prosessin mentorina oli auttaa ryhmänohjaajia refleктоimaan tapahtumia ja huomaamaan, missä ollaan menossa. Kokenut ohjaaja tunnistaa erilaisia prosessin vaiheita. Tarvittaessa esimerkiksi opastin heitä pitäytymään ryhmänohjaajan roolissa eli asettumaan selkeästi aikuisen asemaan. Lisäksi pyrin auttamaan heitä ymmärtämään joidenkin nuorten kehittämisehdotusten taustalla olevia näkökohtia. Toisinaan toimin suunnitteluapuna, kun ryhmänohjaajat valitsivat menetelmiä, joiden avulla he voivat tukea osallistujia tunnistamaan oppimista.

## **Nuoren roolin ulottaminen osallistujasta vertaisohjaajuuteen**

---

Seuraavassa analysoin ja kuvaan havainnointiin ja haastatteluihin perustuen nuorisovaihdon osallistujien rooleja sekä ohjaajuuden tasoja ja taitoja. Käytän tuloso-



Kuva 5. The Manual -vihkosta käytettiin arvioinnin tukena.

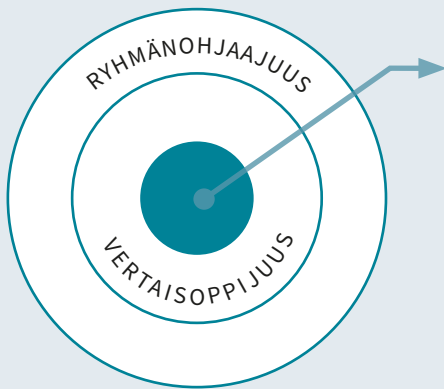
siossa niin paljon haastateltavien puhetta, että en raportin selkeyden vuoksi jatkuvasti viittaa haastatteluihin erikseen. Ne on luetteloitu lähteisiin.

Aiemmissa nuorisovaihdossamme niihin osallistuneet nuoret ovat oppineet ryhmäläisenä olemista ja hyvän ryhmäläisen roolin toteuttamista kulttuurien välistä vuorovaikutusta edistämään pyrkivässä ympäristössä. Nuori on saanut olla ryhmän jäsenen ja osallistujan roolissa ja keskittyä työpajan aiheeseen oppijana. Osa nuorista on osallistunut jo useampaan nuorisovaihtoon ja muodostanut käsityksen osallistujan roolista. Myös ryhmänohjaajille on aiemman kokemuksen perusteella syntynyt käsitys osallistujan roolista ja tehtävistä. Kuviossa 2 kiteytetään ryhmän osallistujan taidot ja ominaisuudet, jotka ryhmänohjaajat nimesivät.

Tällä kertaa keskityttiin enemmän ohjaamisen ja ohjaajan roolin oppimiseen, oma-aloitteisuuteen ja nuoren roolin kasvuun osallistujasta vähän eteenpäin. Op-

pimisen painopiste oli osallistujan roolin ulottamisessa hyvän ryhmäläisen roolista seuraavalle tasolle. Haastateltavan ryhmänohjaajan vapaamuotoinen määritelmä vertaisohjaajuudesta on hyvin samankaltainen kuin Toppingilla:

...vertaisohjaajuudesta - - se on just sitä, että ihmiset, jotka on vähän ku samal tasol ja samas tilanteessa, niinku nuoret nyt on about saman ikäisiä ja samois lähtökohdissa, tehny teatteria ja näin - - niin kaks ihmist nousee siit ryhmästä hetkeks kertomaan, että ”Hei, me ollaan otettu selvää täst ja täst aiheesta ja me ollaan suunniteltu tämmönen kokonaisuus teille ja me jaetaan teidät ryhmiin ja me kerrotaan teille mitä harjoituksii seuraavaks tehdään, ja sitte, jos teil on jotain, ni tulkaa kysymään meiltä.” Eli kaks ihmistä hetkeks nousee niinku vastaamaan siit tilanteesta, ja viemään sitä eteenpäin. (Ryhmänohjaajahaastattelu.)



## OSALLISUUS OSALLISTUJUUS

### Osallistajuuden taidot ryhmäohjaajien mukaan:

- avoimuus
- positiivisuus
- kaikkien hyväksyminen
- tiimin jäsenyys
- kuuntelu
- empatia
- oman jaksamisen säätely
- ohjaajan kunnioittaminen
- asioiden edistäminen

Kuvio 2. Nuorisovaihdon aikuisten ryhmäohjaajien määrittelemät osallistajuuden osataidot TMET-nuorisovaihdossa.

*Peer Learning can be defined as the acquisition of knowledge and skill through active helping and supporting among status equals or matched companions. It involves people from similar social groupings who are not professional teachers helping each other and learning themselves by doing so. (Topping 2005, 631.)*

Vertaisohjaamisen tavoitteet TMET-nuorisovaihdossa olivat:

- kokeilla uutta osa-aluetta
- saada ensimmäinen kokemus siitä, että nuoretkin voivat olla ohjaajia
- ymmärtää, mitä tarkoittaa kokonaisuuden rakentaminen
- suunnitella työpaja etukäteen
- saada käsitys siitä, mitä ohjaajat tekevät teatterissa ja muussakin toiminnassa
- oppia, miten itse pystyy vaikuttamaan asioihin

- luoda nuorille positiivinen kokemus interkulttuurisesta toiminnasta
- rohkaistua jatkamaan kansainvälistä toimintaa, yhteistyötä ja verkostoitumista
- tukea ja antaa nuorille mahdollisuus kokeilla oma-aloitteisuutta ja aloitekykyä.

Ryhmäohjaajien kokemuksen mukaan vertaisohjaajuus toimi hyvin työpajoissa. Nuoret olivat kaikki vuorollaan vertaisohjaajia, ja he ymmärsivät, että kunkin ohjaajaparin vastuulla oli suunnitella ja toteuttaa toisille kiinnostava ja hyvä työpaja. He eivät olleet vastuussa ohjaajille, vaan muille nuorille. Topping (2005, 634) painottaa vertaisoppimisen käyttöä suunniteltaessa sitä, että toteuttajatahon tulee kiinnittää erityisesti huomiota prosessin valvomiseen, jotta toiminnan laatu voidaan varmistaa. TMET-vaihdon vertaisohjaustilanteiden aikana ryhmäohjaaja oli paikalla seuraamassa. Tarvittaessa ryhmäohjaajat auttoivat vertaisohjaajia antamalla heille (ei suoraan osallistujille) vinkkejä tai neuvoja. Ryhmäohjaaja saat-



Kuva 6. Tanssityöpajoissa oli helppo kysyä neuvoa vertaisohjaajilta, jos askeleet eivät sujuneet.

toi siis mentoroida vertaisohjaajia työpajan aikana. Vertaisohjaajat olivat kiitollisia avusta ja kokivat mahdollisen puuttumisen työpajan aikana positiivisena tukena.

Toisen leiriläisen ohjattavana oleminen voi olla osallistujallekin erilainen, vapaampi kokemus kuin ammattitaiteilijan ohjaus. Ryhmäläisten kynnys oman luovuutensa ja ideoidensa esille tuomiseen voi madaltua. Vertaisohjaajia kunnioitetaan työpajan vastuullisina ohjaajina, mutta silti heitä on tarvittaessa helppo lähestyä (kuva 6). Avun vastaanottajalla ja neuvon kysyjällä on ”vähän eri fiilis”, kun heidän välillään on vertaisuus.

### **Osallistujasta vertaisohjaajaksi – nuorten kokemuksia vertaisohjaajan roolista**

TMET-nuorisovaihdossa nuoret laajensivat rooliaan osallistumisesta vertaisohjaajuuteen. He olivat vastuussa työpajojen suunnittelemisesta ja toteuttamisesta toisille nuorille. Kenenkään ei tarvinnut kohdata haastetta yksin, vaan pajat toteutettiin yhdessä joko oman ryhmän tai toi-

sen kansallisuuden jäsenen kanssa. Niiden suunnitteleminen aloitettiin hyvissä ajoin ennen tapahtumaa viikoittaisissa oman maan tapaamisissa tai esimerkiksi Facebookin välityksellä. Nuoret ehdottivat itse työpajojen aiheita (taulukko 1), jakoivat työtehtävät, eli kuka vetää minkäkin pajan; he suunnittelivat sisällön ja toteutuksen.

Haastattelin nuoria ohjaustilanteen jälkeen. Kysyin heidän tuntemuksiaan ohjaamisesta, arviota työskentelyn sujumisesta, mitä he oppivat sekä millaista oli olla muiden nuorten ohjattavana. Seuraavassa esitelen haastattelumateriaalista tehdyn yhteenvedon nuorten kokemuksista vertaisohjaajana toimimisesta.

### **Miltä tuntui ohjata?**

Ohjaaminen jännitti nuoria. Englannin kielellä työskenteleminen oli yksi suurimmista haasteista. Oli vaikeaa itse antaa ohjeita ja selittää asioita englanniksi. Lisäksi arvelutti, tulisiko ymmärretyksi ja miten muiden taidot riittäisivät ohjeiden tulkitsemiseen. Tähän liittyi myös palaute siitä, että pajoista olisi saatu enemmän irti, jos

CULTURE & LIFESTYLE	DANCES	THEATRE	PERFORMANCE
Cooking Intercultural Food	Bulgarian Folk Dances	Theatrical Acting and Directing Styles	Presentation skills: How to Creatively Boost Your Message?
Fingers and Soul – Making Bulgarian Handycrafts	Old Finnish Dances	Voice/Movement on Stage	Old People's home: Performing National Dances and Songs
Outdoors & Forest in Finnish Lifestyle; Healthy life	First Steps in Classical & Jazz Ballet	Voice Acting	Demo Performance for the Public
Smartphones in the Shadow of Nokia		Hair & Make-Up in Theatre	
		Making Comedy on Stage	

Taulukko 1. Nuorten toteuttamat työpajat TMET-nuorisovaihdossa.

sekä ohjeistus että tekeminen olisi ollut kaikkien omalla äidinkielellä. Kansainvälisyys siis asetti haasteita. Osa sai itsevarmuutta ohjaamiseen aiemmasta kokemuksesta välikärinä eli välituntitoiminnan ohjaajana tai tukioppilaana olemisesta.

Kielen lisäksi jännitti se, olisiko oma työpaja muiden mielestä kiinnostava ja innostuisivatko osallistujat mukaan suunniteltuun toimintaan. Jotkut kokivat oman aiheensa vaikeaksi. Tietoa piti etsiä, eikä kaikesta välttämättä tiennyt paljoa. Ohjaaminen oli mielenkiintoista. Se oli uutta, ja siitä oppi paljon. Alkujännityksen jälkeen ohjaustilanne oli kiva ja positiivinen kokemus. Toisten innokkuudesta sai itsevarmuutta.

*...sit ku rupes tekee, ni oli vähä, et mitä nyt sanon, mut oli kuitenkin kivaa ja erikoista, ku ei oo ennen kokeillu, ja ku oli niin paljon porukkaa. Ja bulgarialaiset*

*lähti niin innoissaan koko juttuun mukaan ja kuunteli, ni se oli tosi niinku wau-elämys tai semmonen. (Nuoren haastattelu.)*

Vertaisohjaajuus vastavuoroisena osallistumisen ja ohjaamisen kokemuksena mahdollistaa oman toiminnan kautta jokaiselle nuorelle tunteen arvostuksesta ja hyödyllisyydestä (Topping 2005, 643). Kysyessäni nuorilta, miten ohjaustilanne oli sujunut, kaikki vastaajat olivat positiiivisella mielellä. Ohjaus oli sujunut hyvin tai jopa odotettua paremmin, vaikka pari vastaajaa totesikin, että aina voi parantaa.

Vertaisohjaajien kokemus oli, että oli hienoa, kun osallistujat lähtivät innolla ja energisesti mukaan. Bulgarialaisia pidettiin suomalaisia energisempinä ja viitseelempiä osallistumaan. Aktiviteetit tehtiin hyvin. Nuoret yllättyivät siitä, että jokainen uskalsi esitystilanteessa puhua englantia, vaikka ohjeissa oli mainittu, että voi

tehdä myös omalla kielellä. Omassa työpajassa tuotetut esitykset olivat ”sikähyviä, täydellisiä ja hauskoja”.

### Mitä nuoret oppivat?

Kysymykseen, mitä opit, sain vastaukseksi nuorilta valmisteluun ja toteutukseen liittyviä näkökohtia. Topping (2005, 637) huomauttaa, että ohjaustilanne mahdollistaa opastajan roolissa olevalle käsiteltävän asiakokonaisuuden jäsentämisen myös itselleen sen selittämisen ja kiteyttämisen kautta. Nuoret kokivat oppineensa lisää oman työpajansa aiheesta.

Moni painotti huomanneensa kokemuksen avulla, että ohjaustilanteeseen pitää valmistautua kunnolla ja että työpajaa pitää suunnitella enemmän, kuin mitä ensin luultiin. He totesivat, että ohjatessa oppi selittämään asioita yksinkertaisesti ja selkeästi sekä hallitsemaan tilannetta. Ryhmätyön aikana on hyvä kiertää seuraamassa ryhmien etenemistä ja avun tarvetta. Lisäksi huomattiin, että ohjaajan kannalta on ärsyttävää, jos joku puhuu samaan aikaan yleisössä, kun ohjaaja antaa ohjeita tai toiset osallistujat esittävät tuoksiaan.

*Mä opin, et ei saa hermostua ja et siis niinku ylireagoida asioissa, jos kaikki ei meekkä ihan putkeen. Sit täytyy vaan rauhoittaa ittensä, et kaikki menee hyvin vaik jännittää tai näin.*  
(Nuoren haastattelu.)

Vertaisoppiminen rakentuu yksilön vahvuuksien kautta ja kannustaa heitä aktiiviseen osallistumiseen oppimisprosessissa. Se edistää henkilökohtaista ja sosiaalista kasvua. Tietyn aihealueen sisältämän tiedon lisäksi opitaan sellaisia valmiuksia kuten auttaminen, yhteistyö, kuunteleminen

tai vuorovaikutustaidot. (Topping 2005, 643.) Oppiminen ulottuu paljon työpajan aiheita laajemmalle.

### Kehittämisaatuksia

Kysyin haastateltavilta, miten he olisivat parantaneet työskentelyään. Ainakin yhdessä ryhmässä nousi esiin oma rohkeus. Seuraavalla kerralla uskaltaisi ottaa enemmän tilaa ohjeita annettaessa ja puhua itsekin eikä jäädä rohkeamman parin varjoon. Työnjako tehtäisiin aiempaa tasapuolisemmin, ja jokainen ottaisi vastuuta, eli itsekin voisi olla aktiivisempi. Suunnittelua ei jatkossa jätettäisi viime tippaan, niin kuin muutamille oli käynyt. Joku mainitsi, että työpajaa vetäessä oma tunnelma oli hyvä, mutta että heti, kun se oli ohi, tuli mieleen miljoona asiaa, jotka olisi voinut tehdä toisin. Tekstiosuudessa oli unohtunut sanoa asioita, ja lisäksi esimerkiksi tekniset asiat sekoittivat. Kun ”kone olikin tekniikkakopissa” eikä oman käden ulottuvilla, jouduttiin kommunikoidaan eri tavalla, kuin oli suunniteltu.

Joku koki haasteelliseksi, että yksittäistä työpajaa toteuttaessa ei välttämättä ollut saanut todenmukaista käsitystä osallistujien kielitaidosta. Seuraava esimerkki kuvaa kokemuksen kautta syntyneitä havaintoja omasta oletuksesta ja sitä seuranneesta toiminnasta, jota haastateltava reflektoi.

*Oikeastaan jälkeen päin olis niinku tajunnu, et koska ne osaski paljo enemmän, ku mitä odotin, et ne olis osannu, ni sit olis voinu mieltii niit muita vaihtoehtoi, mitkä poissuljin, ku mietin, et ne ei vähän niinku pysty tekeen niit. Mä selitin, ne kysy; sit selitin uudestaan. Kierreltin, ja ne kysy kysymyksiä, jos oli.*  
(Nuoren haastattelu.)

Seuraavat esimerkit liittyvät nuorten vähäiseen kokemukseen.

### Esimerkki 1: Auktoriteetti

Eräs nuori oli pajaansa muuten melko tyytyväinen, mutta kertoo osuvan esimerkin siitä, miten vertaisohjaajan on joskus vaikea saada itselleen riittävää auktoriteetti-asetmaa.

*Ihan hyvin, paitsi et, ku aika loppu esityksenteossa, ja menin hakee porukkaa, et pitää mennä tonne. Ni vaik kaikki kuuli, ni ei ymmärrys ollu, et enää ei voi valita huulipunaa tai pitäs niinku mennä. Mut muuten meni hyvin - siin ei kuunneltu tavallaan yhtään. Koska ei siin muute ois ollu mitään, mutku bulgarialaiset alotti sit niiden osan. Okei, mut mein pitää tehdä... Ja on annettu tän ja tän verran aikaa... Mut se ohitettiin kokonaan se juttu. (Nuoren haastattelu.)*

### Esimerkki 2: Oma ja toisten kokemus

Aloitteleva ohjaaja ei välttämättä osaa lukea ryhmän energiaa. Oma epävarmuus voi heijastua tunnelmaan. Työpajaa ohjanneen nuoren oma kokemus oli, että osallistujat olivat väsyneitä tai että heitä ei kiinnostanut. Työpaja sai kuitenkin osallistujilta erinomaisen palautteen.

*En tiä eikö niitä kiinnostanu vai oliko väsyneitä. Kyl ne sit teki ne aktiviteetit, mut siinä ku ne kuunteli, ni ne vaikutti - et en tiä oliko ne väsyneitä... vaikutti et ne ei jaksais. Toisaalta ne teki hyvin ne aktiviteetit. (Nuoren haastattelu.)*



Kuva 7. Kokkauspajassa valmistettiin bulgarialaisia ja suomalaisia ruokia, kuten tarator-keittoa, hernekeittoa, baklavaa, korvapuusteja ja marjakiisseliä.

### Suunnittelun haasteet

Nuoret pohtivat pyynnöstäni myös työpajojen suunnitteluprosessin onnistumista. Lähes kaikki olisivat omasta mielestään voineet suunnitella paremmin. Yksi haasteista oli välimatka ja yhteisen kielen puuttuminen. Osa suunnitteli pajaansa yhdessä bulgarialaisten kanssa, ja siksi suunnittelu tapahtui pääosin leirin jo alettua Suomessa. Se jäi leirin muiden toimien alle eikä aikaa ollut paljon käytettävissä. Tästä syystä osa nuorista vetäjistä oli päättänyt jakaa käytettävissä olevan ajan puoliksi kummankin maan kesken. Jotkut olivat ideoineet yhteisen pajan Facebookin välityksellä, ja Suomessa he vetivät yhteen ja valitsivat, mitä tekisivät (kuva 7).



Jälkikäteen asiaa pohtiessaan nuoret olisivat halunneet erityisesti suunnitella tarkemmin sitä, miten asiat selitetään. Tällä he tarkoittivat ohjeiden antamista ylipäänsä ja niiden tekemistä englanniksi. Ilmaisuja ja sanoja olisi kannattanut miettiä etukäteen. Osa oli ehtinyt suunnitella sisällön ja toteutuksen ja oli niihin tyytyväisiä, mutta he eivät olleet välttämättä ehtineet kääntää valmiiksi sitä, mitä aikoivat puhua.

*(Parantaisin) ainakin niinku itse esitelmää tai sitä teoriaosaa, koska se oli vähä ristiritasta, et periaattees niinku jos sanon et hyvä esitelmä on harjoteltu, mut en ollu ite harjotellu sitä omaa. Et jos ite esitelmä olis vastannu sitä hyvää esitelmää, se olis ollu paljon tehokkaampi. (Nuoren haastattelu.)*

Yksi työpareista kommentoi suunnitel- leensa koko jutun viime hetkellä uudelle- leen tajuttuaan, ettei alkuperäinen idea oikeastaan vastannut otsikkoa. Muutamia ensimmäisiä työpajoja nähtyään he saivat oivalluksia ja päättivät muuttaa työpajan sisällön paremmin aihetta vastaavaksi ja toiminnan sellaiseksi, että osallistujat pääsivät itse kokeilemaan otsikkoon liittyviä asioita näyttämöllä. Esiin nousi, että ennen leiriä olleissa tapaamisissa olisi voitu enemmän neuvoa, mitä työpajoissa voisi tehdä. Toisaalta ei kuitenkaan olisi saanut suoraan kertoa, miten pitää tehdä.

*...ehkä vielä paremmin suunniteltu juttu ja paneutumista asiaan ja että pitää porukka paremmin kasassa, et semmosta jämäkkyyttä. Ja selittää ohjeet selkeemmin. (Nuoren haastattelu.)*

Keskustellessani ryhmänohjaajien kanssa nuorten etukäteisopastukseen liittyvästä kommentista he jäivät miettimään, mitä ohjausta tai tukea olisivat vielä voineet tarjota. Olisiko pitänyt tarjota erilaisia vaihtoehtoisia toteutustapoja konkreettisemmin? Mielestäni kyseessä on nuorten itse-reflektio. Toppingin (2005, 633) mukaan vertaisoppiminen on hedelmällisintä, kun vertaisilla on lähellä toisiaan oleva taitotaso. Yhdessä työskennellään kohti jaettavaa, syvempää ja toivottavasti asiatasolla oikeaoppista ymmärrystä. Tähän liittyvänä haasteena hän mainitsee ”meta-ignorancen” eli sen, ”ettei tiedä, mitä ei tiedä”.

Kyseisessä oppimistilanteessa on päästy kokemuksen kautta tämän sudenkuopan äärelle. Nuori katsoo taaksepäin työpajan jälkeen, ja oman kokemuksen pohjalta tapahtuu oppimista: hän ymmärtää, että olisi esimerkiksi voinut hankkia enemmän tietoa omasta aiheestaan tai paneutua vielä syvemmin sen esittämiseen muille. Nuori havaitsee, että olisi voinut pyytää, vaatia tai saada enemmän tukea tai vastaanottaa sitä, mikäli tekisi saman uudelleen. Alkuperäisessä suunnittelutilanteessa tapahtuma oli vasta tulossa, eivätkä nuoret välttämättä silloin olisi ottaneet vastaan enempää tukea, koska he halusivat toteuttaa omia ideoitaan.

Ajankäytön suunnitteleminen oli yksi haasteista nuorille ohjaajille. Ryhmänohjaajat olivat kuitenkin tässä nuorten tukena. Nuoret kuvailivat hyvin erilaisia kokemuksia, joita havainnollistan kolmen ajankäyttöön liittyvän esimerkin avulla.

### **Esimerkki 1: Sopiva suunnitelma**

Yhdessä pajassa aika meni suunnitellun toteuttamisessa juuri tasan. Ohjaajana toiminut nuori ei ollut huolissaan ajankäytöstä, koska ryhmänohjaaja oli sanonut,

että jos pajaan kuluu vähemmän aikaa, sen voi käyttää muuhun toimintaan. Aikaa jäi yksi minuutti, eli nuori oli pystynyt suunnittelussa ja toteutuksen aikana hahmottamaan tehtäviin kuluvan ajan hyvin.

### **Esimerkki 2: Viime hetken lisäys ja ongelmanratkaisua lennossa**

Toisessa tapauksessa työpajan toteutukseen liittyvää materiaalinvalmistelua oli tehty edellisen päivän tauolla, ja työpajapäivän tauolla oli suunniteltu, mitä puhutaan. Ideana oli tehdä työpajan loppuun toiminnallinen osuus. Ilmeisesti nuoret ohjaajat olivat aluksi aikoneet käyttää koko loppuajan tehtävään, mutta ryhmänohjaajat olivat suositelleet antamaan tehtävään lyhyemmän ajan. Siksi muiden tehdessä ensimmäistä tehtävää nuoret ohjaajat keksivät yhden noin 30 minuutin lisätehtävän, jonka valmisteluun he pyysivät oma-aloitteisesti tietokonetta lainaksi minulta. Nuoret keräsivät tehtävän kasaan ripeästi ja saivat sen valmiiksi ajoissa. Ongelmaksi muodostui tekniikka. Aikaa kului siihen, että lisätehtävässäkkin tarvittiin puhelimia, ja kaikilla ne eivät toimineet. Ryhmät piti jakaa uudelleen siten, että joka ryhmään saatiin yksi toimiva suomalainen puhelin. Näin nuorten piti nopeasti ratkaista yllättävä ongelma.

### **Esimerkki 3: Valinta ja suunnitelmanmuutos**

Nuori ohjaaja oli aluksi pelännyt, että ”jää ihan sikana aikaa”. Toteutuksessa olisi ollut jäljellä yksi isompi tehtävä ja vain puoli tuntia aikaa. Ohjauspari keskusteli asiasta lennossa ja pohti, että tehtävä voisi olla liian sekava ja mutkikas käytettävissä olevaan aikaan nähden. Siksi he päättivät tehdä leikkejä, että ”jäisi hauska mieli”, ja aika kului sitten hyvin ja mukavasti.

## Muiden ohjattavana oleminen ja työpajojen arviointi

Nuoret olivat erittäin tyytyväisiä toisten nuorten vetämiin työpajoihin. Niihin osallistuminen oli kaikille mieluista ja innostavaa. Joku kommentoi, että muiden pajat ovat olleet hyviä mutta eivät välttämättä ”niin hyvin” suunniteltuja. Koettiin, ettei kaikki ole ”niin tarkkaa”, kun tehdään nuorten kesken. Yhtäältä pajoja pidettiin ”helpompina” kuin ammattiohjaajien ohjauksia - toisaalta voi olla haastavaakin keksiä kymmenessä minuutissa jokin esitys. Oli kiinnostavaa nähdä, miten toisessa maassa tehdään asioita. Kulttuurien jakaminen ja esimerkiksi tanssien oppiminen oli innostavaa. Nuorten kokemus oli, että suunnittelussa oli ajateltu muita nuoria ja oli osattu miettiä, mikä on nuorista hauskaa.

*No siis se on tosi kiva nähdä et mitä ne on saanu aikaan, ja on ollu tosi huikeita työpajoja et – et ne on nuorten tekemiä, et ne on ajatellu myös muita nuoria. (Nuoren haastattelu.)*

YouthPass-prosessia - eli nuorten itsearviointia elinikäisen oppimisen taitojen eli ydinosaamista kuvaavien kompetenssien kautta - pyrittiin tukemaan jokailtaisella 45 minuutin pituisella tuokiolla. Se alkoi keskustelulla, jossa pohdittiin, mitä kompetensseja kyseisen päivän työpajojen sisältöihin liittyi ja miksi. Sitten keskusteltiin pienryhmissä ryhmänohjaajien nimeämistä työpajojen teemoihin liittyvistä aiheista. Tavoitteena oli laajentaa käsitystä teemoista. (TMET-loppuraportti.) Keskustelut onnistuivat, mutta sekä haastatte- luissa että loppuraportissa ryhmänohjaajat mainitsivat haluavansa seuraavalla kerralla kehittää tuokioita draamallisten harjoitteiden tekemisellä ja toiminnan kautta arvioimalla.

Työpajoja arvioitiin myös henkilökohtaisessa The Manual -viikkosessa. Jokaiselle päivälle oli oma aukeama. Siinä kysyttiin yleisiä tunnelmia ja oliko päivän aikana tapahtunut jotakin ”tajunnanräjäyttävää”. Lisäksi kahdelle visuaalisesti toteutetulle asteikolle piirrettiin omaa energiatasoa sekä päivän aikana tapahtuneen oppimisen määrää kuvaava merkintä. Kyseisen päivän työpajoihin liittyviä kysymyksiä oli useampia. Pajaa arvioitiin numeroasteikolla (1-10), ja arvosanaa perusteltiin. Sai myös kertoa, mikä toimi tai mitä olisi itse tehnyt toisin.

The Manual -vihkosten tekstejä lukiesani havaitsin, että suurin osa vastasi kysymyksiin vain yhdellä lauseella. Lähes kaikki yrittivät vastata englanniksi, mikä varmasti osaltaan asetti haasteita omien ajatusten ilmaisemiselle. Numeroarvioita annettiin ahkerasti. Suurin osa työpajoista sai erinomaisia arvosanoja. Moni osallistuja antoi kaikille pajoille kiitettävän tai jopa numeron kymmenen. Muutamat olivat arvioissaan tiukkoja ja muuten harvasanaisia. Mietin, oliko heillä ollut motivaatiota pajaan osallistumiseen tai The Manual -vihkosten täyttämiseen.

Suomalaiset olivat arvosanoissaan hiukan bulgarialaisia tiukempia, eli kympejä ei annettu niin helposti. Nuoret suhtautuivat kohteliaasti toisten pajoihin. Osalle oli annettu myös kritiikkiä. Kehittämisehdotuksia tai omaa oppimista ei kuitenkaan ollut kirjattu ylös kovinkaan yksityiskohtaisesti tai monisanaisesti. Nuorten mukaan aina ei välttämättä tapahtunut oppimista, vaan joskus asia oli tuttua. Monia pajoista pidettiin hauskoina, ja etenkin leikeistä ja omien esitysten tekemisestä annettiin kiitosta.

Kriittisesti tarkastellen nuoret eivät tehneet The Manual -vihkosten kautta kovin-

ARVOSANA (1=vähän, 5=hyvin paljon)	1	2	3	4	5
Käsitys ennen nuorisovaihtoa (N=9)	3	4	1	1	0
Käsitys nuorisovaihdon jälkeen (N=9)	0	1	1	5	2

**Taulukko 2. Nuorten arvio omasta työpajan toteuttamiseen liittyvästä ymmärryksestään ennen ja jälkeen nuorisovaihdon.**

kaan pitkäjänteistä tai seikkaperäistä sanallista arviointia siihen tarjotusta mahdollisuudesta huolimatta. Apukysymysten kanssa tarjoiltuna tehtävä ei mielestäni ollut vaikea. Ehkä kirjoittamisen merkitystä ei mielletty tärkeäksi tai koettu riittävän motivoivana. Voi myös olla, että nuorten oli vaikea hahmottaa, että palaute olisi voinut olla yksityiskohtaisempaa.

Nuorisovaihdon osallistujien roolin laajentaminen vertaisohjaajuuteen oli haastatteluista päätellen kaikkien mielestä hyvä ratkaisu. Nuorista työpajaohjaus oli jännittävää, mutta se kannatti. Työpajoja pidettiin onnistuneina, ja nuoret saivat arvokasta kokemusta suunnittelemisesta ja ohjaamisesta. Lisäksi he saivat aiempia nuorisovaihtoja enemmän vastuuta kokonaisuuden toteuttamisesta. Jonkun mielestä olisi oikeasti isona, kun on koulut käyty, kiva ohjata teatteriporukkaa. Nuoret olivat tyytyväisiä saamaansa vastuuseen ja vapauteen. Ryhmänohjaajien läsnäolo koettiin turvallisuutta lisääväksi tekijäksi.

*Ihan kiva et saa yrittää ite tehdä kaiken alusta loppuun, ja saa apua, jos tarvii työpajan aikana, ettei oo yksin periaatteessa.  
(Nuoren haastattelu.)*

*Se on jännä juttu se ryhmänohjaajuus, et se presenssi riittää usein. Et sä oot vaan paikalla, ni se tavallaan saa sen tilanteen niinkun olemaan oikeasti ole-massa. Että nuoret ei välttämättä aina itse osaa ottaa tilaa, ja ne se menee helposti ehkä sellaseks jutteluks. Ja he ei ehkä osaa ottaa sitä auktoriteettii, mitä tarvii... ni se, et huonees on yks valvoja, niin sanotusti, se usein riittää... auttaa kaikkii keskittymää vähä paremmin. Koska mun mielest sit taas ne nuoret ohjaajat ehkä tarvii sen ohjaajan sinne, koska se on myös siinä kohtaa, ryhmänohjaaja on turva, et jos jotain tapahtuu...  
(Ryhmänohjaaja haastattelu.)*

Suomi-ryhmän lopputapaamisessa suoritettiin ryhmänohjaajien laatima Let's reflect! -itsearviointi. Siitä tarkastelen lähemmin työpajojen toteuttamiseen liittyvää kysymystä: Kokemukseni siitä, mitä tarkoittaa olla vastuussa työpajakokonaisuuden suunnittelusta, toteutuksesta ja vetämisestä ennen ja jälkeen tapahtuman? Nuoret (N = 9) vastasivat asteikolla 1-5. Taulukko 2 esittää yhteenvedon vastauksista vähän-paljon-asteikolla sekä koetun muutoksen suuruuden.



Kuva 8. Työpajoissa päästiin kokeilemaan uusia tapoja tehdä teatteria.

Ennen TMET-vaihtoa suurin osa (7/9 vastaajaa) arvioi kokemuksensa määreillä ”vähäinen” tai ”jonkun verran”. Tapah-tuman jälkeen sama määrä vastasi ”aika paljon” tai ”hyvin paljon”. Yhden vastaajan kokemus ei ollut muuttunut. Koetun muutoksen suuruutta kuvattiin pääosin suuremmaksi kuin vain yhden numeron muutos. Puolet arvioi muutokseksi 2 numeroa ja 2 vastaajaa 3 tai jopa 4 numeroa. Ymmärrys työpajan toteuttamisesta oli siis suurimmalla osalla oman arvion mukaan lisääntynyt huomattavasti. (TMET / Let’s reflect! -yhteenvedo.) Vaikka nuorisovaihdon toteuttaminen tällä tavoin toi nuorille ja ryhmänohjaajille lisää haasteita, kokemus oli sen arvoinen.

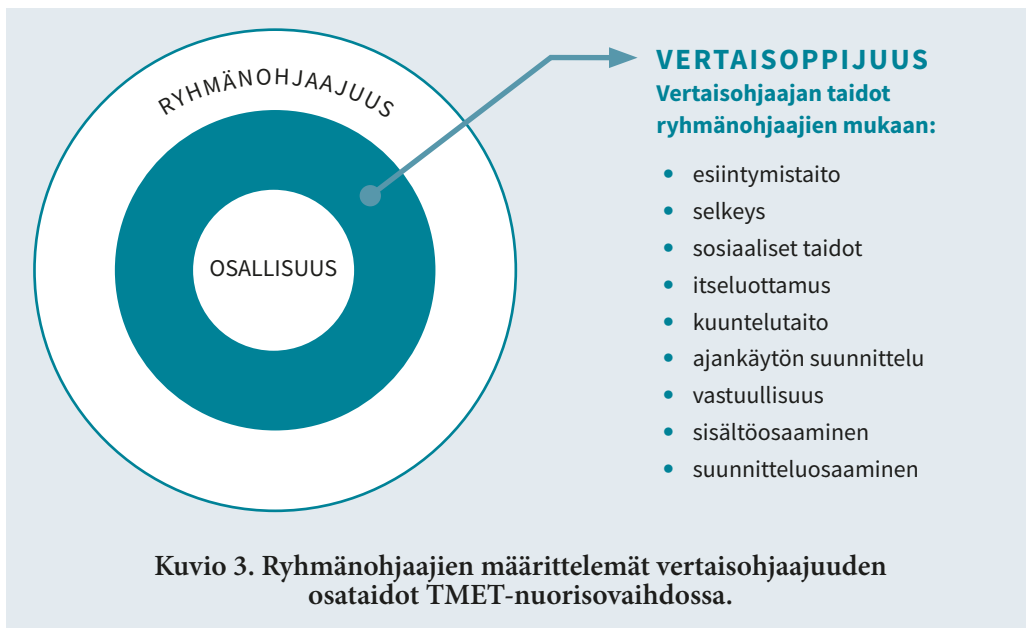
### Ryhmänohjaajien arvio nuorten oppimisesta

Onko nuorilla vertaisohjaukseen tarvittavia taitoja ja osaavatko he siirtää niitä eteenpäin toisille nuorille? Ryhmänohjaajien haastattelussa aihe synnytti pohdintaa taiteellisen ja koulutuksellisen tavoitteellisuuden eroista. TMET-nuorisovaihto oli pedagoginen. Sen fokuksessa oli osallistujien ohjaustaitojen oppimisprosessin korostaminen taiteellisen tuotoksen sijaan (kuva 8). Vaikka esityksiä syntyikin nuorten elämään liittyvistä aiheista, se ei ollut

ensisijainen tavoite tai ryhmänohjaajien ammattimaisesti ohjaamaa toimintaa.

Oli tärkeää, että luovuus ja ideat tulivat osallistujilta itseltään eikä niitä ojennettu ulkopuolelta. Ryhmänohjaajien mukaan nuorten oppiminen liittyi itse tekemiseen, kulttuurien kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen, vieraalla kielellä kommunikointiin sekä työpajojen suunnitteluun ja ohjaukseen. Nuoret oppivat myös, että he pystyvät olemaan ohjaajia. Omakohtainen tekeminen toimi esimerkkinä siitä, miten asiat toimivat käytännössä. Tietynlainen vakavuusaste tuli mukaan suhteessa ohjaamiseen: se ei ole vain leikkiä, vaikka saakin olla rentoa. Oman kokemuksen jälkeen tajuttiin monia ohjaustilanteeseen liittyviä asioita, mikä teki ohjaamisesta vakavaa.

Työpajojen suunnittelun ja toteuttamisen jälkeen nuorten kunnioitus ohjaamista kohtaan lisääntyi. Ymmärrettiin, miten paljon työtä ohjaaja tekee vaikkapa teatteriharjoituksissa. Huomattiin, miten paljon tekemistä projekteissa on, ja opittiin arvostamaan sitä, että joku työn tekee. Ehkä nuori ohjaa itsekin tulevaisuudessa, ja kokemus auttaa tietämään, mitä se vaatii. Ohjaajien mukaan kaikki oppivat englantia, ja nuoret huomasivat, että he pystyvät ohjaamaan vieraalla kielellä.



Nuoret oppivat omasta työskentelytavastaan, itsestään asioiden jäsentäjinä ja kokonaisuuden rakentajina. Joku huomasi, että hänen olisi pitänyt ottaa enemmän tilaa itselleen. He oppivat keskeneräisyyden kestämistä. Sekä taiteellisessa että pedagogisessa työssä pitää sietää vaiheita, joissa ”homma ei ole valmis”. Monelle tämä oli ensimmäinen kokemus toisten ohjaamisesta – ainakin kansainvälisessä ympäristössä. Nuorilla oli huikea oppimistilaisuus. Tuloksena oli onnistumisen kokemus, kun he ymmärsivät pystyvänsä itse valmistamaan jotakin sellaista, mistä toiset voivat oppia ja missä toisilla on hauskaa.

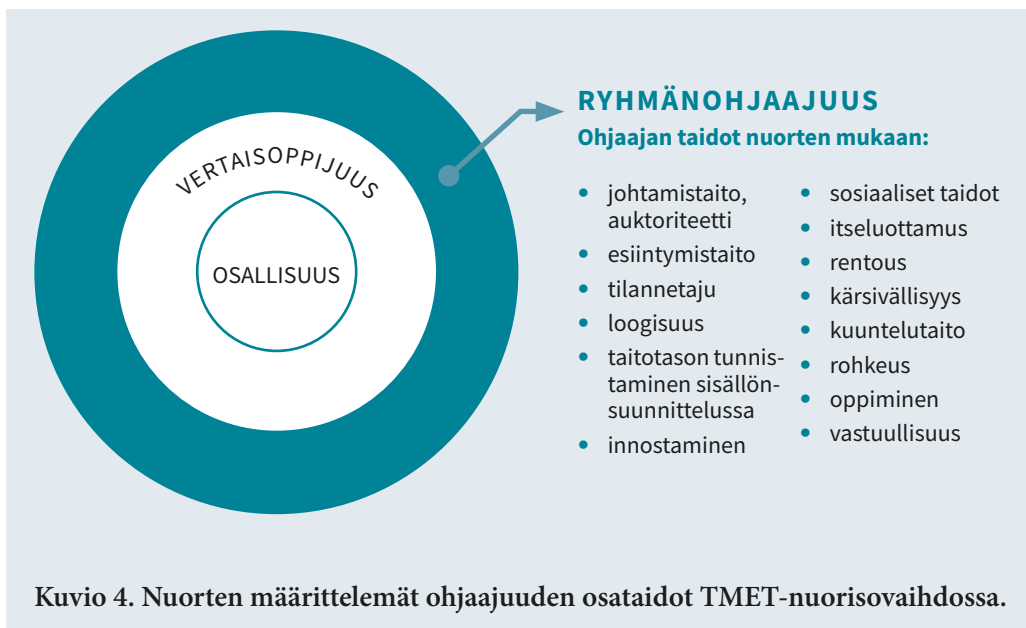
Ryhmänohjaajat nimesivät (kuvio 3) vertaisohjaajuuden taitoja, jotka TMET-nuorisovaihdossa kiteytyivät työpajaohjauksen taitoihin, koska se oli nuorten oma vastuualue. Lähempi tarkastelu osoittaa, että ne ovat hyvin samankaltaiset nuorten kuviossa 4 nimeämien ohjaajan taitojen kanssa. Erityisinä haasteina ryhmänohjaajat nostivat esiin sen, että nuorten pitää uskoa omaan suunnitelmaansa ja olla jotain

mieltä. Lisäksi ryhmän kuunteleminen on tärkeää, mutta samalla pitäisi pystyä nostamaan itsensä muiden nuorten joukosta ohjaajaksi.

### Ryhmänohjaajuuden rooli ja taidot

Toinen ryhmänohjaajista määritteli roolikseen projektikoordinaattorina toimimisen. Hän oli hoitanut raha-asioita, suunnitellut, toiminut aloitteentekijänä ja ehdottajana – myös nuorten ryhmässä. Työ sisälsi koordinoitua myös tapahtuman aikana. Tärkeää oli koko ajan katsoa yleiskuvaa, pitää yllä henkeä ja uskoa projektin toteutumiseen. Haastateltava mainitsi omaksi kasvun paikakseen vastuullisen roolin ottamisen.

Toinen ryhmänohjaajista kuvasi rooliaan fasilitaattoriksi. Tehtävänä ei ollut ohjata työpajoja leiriviikon aikana, vaan ohjata nuoria ohjaamaan niitä. Lisäksi piti ohjata nuoria olemaan leirillä ja pitää huolta siitä, miten kokonaiskuva toimii ja että kaikki pysyy kasassa. Hän pyrki varmis-



tamaan, että leirille asetetut Erasmus+-ta-voitteet toteutuivat.

Toisen ryhmänohjaajan keskittyessä projektinhallintaan toisen erityisalueena oli projektin blogin päivittäminen nuorten kanssa. Hän osallistui The Manual -vihkon sisällön ja ulkoasun suunnitteluun.

### Nuorten käsityksiä ohjaajan tarvitsemista taidoista

Kysyin nuorisovaihdon suomalaisen ryhmän nuorilta, mitä taitoja ohjaajana toimimisessa yleisesti heidän mielestään tarvitaan. Pyysin heitä mainitsemaan 3-5 keskeistä taitoa tai ominaisuutta. Tarkoituksena oli käyttää niiden määrittelemisessä apuna omaa tuoretta kokemusta ryhmän ohjaamisesta. Näin pyrin selvittämään, mitä ohjaajan ominaisuuksia nuoret erityisesti arvostivat oman työpajaohjauksensa jälkeen. Osa taidoista mainittiin useampaan kertaan, kuten auktoriteettiasema ja kurin pitäminen, kyky improvisoida, jos tilanne ei suju odotetusti, taito osata selit-

tää ohjeet selkeästi, sosiaaliset taidot sekä vastuullisuus. Yhdistelin samankaltaisia ominaisuuksia saman otsikon alle. En tiivistänyt niitä liikaa, jotta nuorten ajatukset eivät hukkuisi yleistyksiin. Kuvio 4 kiteyttää nuorten määrittelemät ohjaajan keskeiset ominaisuudet tai taidot.

Nuorten kuvauksista välittyi ohjaamisen haasteellisuus. He suhtautuivat kysymykseeni vakavasti. Heidän mukaansa hyvä itseluottamus ohjatessa on positiivista. Pitää osata olla kärsivällinen (esimerkiksi ohjeiden ymmärtäminen voi viedä aikaa). Ohjaaja tarvitsee hyvät hermot. Silti myös rentoutuminen on tärkeä taito. Ohjaaja ei saa pelätä virheitä, koska niitä kuitenkin voi tulla. Mahdollisista virheistä pitää oppia. Täytyy olla kyky antaa ja kestää palautetta. Ohjaajan pitää ottaa vastuuta siitä, että saa kaikki osallistumaan. Lisäksi pitää kantaa yleinen ohjaajan vastuu. Tulee olla luotettava. Pitää auttaa muita aina. On tärkeää olla esimerkillinen. Ohjaaja tarvitsee järjestelmällisyyttä. Pitää osata selittää asiat ja ohjeet tarpeeksi selkeästi ja kuulu-

vasti. Pitää olla loogisia ratkaisuja, eli ohjaajan pitää selittää hyvin, miksi on päätynyt tiettyyn ratkaisuun. (Nuorten haastattelut.)

### Ryhmänohjaajien reflektio roolistaan, ohjaajuudesta ja oppimisesta

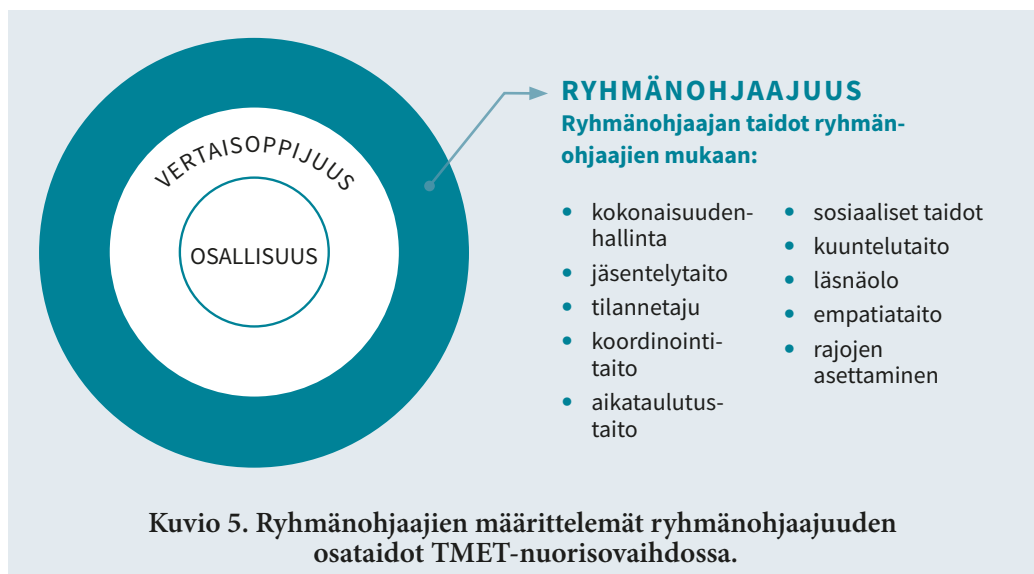
Ryhmänohjaajuuden taitoja eritellessään haastateltava ryhmänohjaaja laajentaa ajatusta kuvion 1 uloimmalle kehälle, koskemaan koko prosessia. Johtajuus sisältää sekä vertaisohjaajuuden että ryhmänohjaajuuden piirteitä (kuvio 5). Työpajojen suunnittelua ja toteutusta koskien toimittiin enemmän nuorten vertaisena, muuten toteutettiin ryhmänohjaajuutta uloimmalla kehällä.

Ohjaajan rooliin liittyen ryhmänohjaajat olivat aluksi ajatelleet, että koko ryhmä on ”samassa veneessä”: kaikki olisivat vertaisia keskenään, mutta vastuullinen ryhmänohjaajapari hoitaisi lisäksi viralliset ja juoksevat asiat. Toinen kertoi yrittäneensä olla mukava, keskustelevalainen ja ymmärtäväinen, kaikkien ideat huomioiva. Kun nuoret eivät tarttuneet keskusteluihin toivotulla tavalla, ohjaajien oli muutettava

toimintatapaansa aktiivisemmaksi. Heidän piti alkaa sanoa, miten asiat menevät, ja ottaa enemmän perinteisen ohjaajan kuin vain fasilitaattorin roolia. Toinen ryhmänohjaajista oppi sanomaan: ”Ei käy!” – vaikka se ei olisi kiva vastaus nuorelle. Hän koki jossain vaiheessa kuunnelleensa liikaa tai antaneensa nuorille liikaa vapauksia. Kokemusten myötä hän käsitti, mitä haittapuolia niihin voi liittyä ja miten toimisi seuraavalla kerralla.

Nuorten oppimista haluttiin lisätä, mutta rajat tarvittiin edelleen. Haastateltava kuvaili käsitystään alussa ruusuiseksi. Opittuaan lisää ohjaajuudesta hän ymmärsi paremmin aiempia nuorisovaihtoja, joissa vain ryhmänohjaajat tai ”youth leaderit” olivat olleet toiminnan vetäjinä. Hän on iloinen toteutuneesta projektista, mutta pohti kuitenkin, että olipa projekti mikä tahansa, nuorilta tulee kritiikkiä tekemistä kohtaan. Ongelmat ja harmituksen aiheet olivat nyt erilaisia. Samoin se, että nuoret olivat vastuussa toisilleen aiempaa enemmän.

Suurin ryhmänohjaajan rooliin liittyvä muutos tai yllätys liittyi työpajojen seura-





Kuva 9. TMET-nuorisovaihdossa tasapainoteltiin vastuun ja vapauden välillä.

miseen ja omaan tasapainotteluun nuorten ohjaajien tukijana. Oli haasteellista pohtia omaa asemaansa tilanteessa, jossa työpajaa seuratessa näki, ettei kaikki toiminutkaan. Pitäisikö ohjata pajaa toimimaan paremmin? Haluaako puuttua toisten tekemiseen? TMET-nuorisovaihdossa ryhmänohjaajat jäivät useimmiten tarkkailemaan ja katsomaan, mitä nuoret itse saivat irti tekemisestä. He eivät puuttuneet tilanteeseen, vaikka näkivät asioita, joita olisi kannattanut tehdä toisin. Ryhmänohjaajat keskustelivat tapahtuman jälkeen siitä, olisiko heidän kannattanut suunnitteluvaiheessa ohjata tai täsmentää asioita enemmän kuitenkin liikaa ohjaamatta. Olisivatko nuoret silloin saaneet enemmän irti työpajoista ja niiden toteuttamisesta?

Aikuisten ryhmänohjaajien rooli leirillä oli merkittävä. Heidän mukaansa aina tarvitaan joku, joka on vastuussa, näkee ko-

konaisuuden ja arvioi, mikä toimii ja mikä ei. Se luo turvallisuudentunnetta. Rakenne on voitu luoda yhdessäkin, mutta ohjaajaa kuitenkin tarvitaan. Demokratia ei välttämättä toimi ilman johtajaa, joka nostaa asiat esiin, sanoo johtopäätökset ääneen, määrää toiminnan suunnan tai saa asiat etenemään.

Ryhmänohjaajat pitävät kokonaisuutta kassassa ja vastaavat esimerkiksi haasteellisten Erasmus+-tavoitteiden esittämisestä nuorille ymmärrettävästi, kun ne ovat vielä suhteellisen uusia. Jonkun pitää myös seurata, että tavoitteisiin pyritään. Nuoret itse eivät ota - eivätkä haluakaan ottaa - projektia kokonaan omalle vastuulleen. Kyse ei ole siitä, että nuoret olisivat tyhmiä. Heille seikkailuhenkisyys ja spontaanisuus ovat etusijalla. Ohjaajuutta tarvitaan tekemään projektista oikea, saamaan asiat tapahtumaan - erotuksena hengailulle (kuva 9).

*...tilannetaju et mikä, mis mennään, ja miten täst mennään eteenpäin. Ja juurikin se, että kaks-kolme askelt pyrkii oleen edempänä. Mä en pystynyt sitä koko ajan tekeen, ku mulla oli niin paljon ajateltavaa, mutta ymmärrän sen nyt, kun aivot on saanu vähän levätä sūt vaihtovükosta... - - Et nyt mäki ymmärrän, mitä mun pitää miettii tarkemmin. Ja et todellakin koko ajan, et miten petaan sen koko viikkohomman niin, ja oman mielentilan niin, et mä oon aina pari askelt edempänä, ja se homma pysyy silti kasassa. Et se vaatii todella jäsentelyä omassa päässä, ja jäsentäytymistä, et millon tehdään mitäkin. (Ryhmänohjaaja haastattelu.)*

Ryhmänohjaajat kokivat, että palautteen saaminen on tärkeää oppimisen kannalta. Palaute auttaa pohtimaan tilanteita ja omia kokemuksia onnistumisesta tai haasteiden kohtaamisesta. Samalla voi miettiä, mitä tekisi toisella tavalla, vai oliko oma näkökulma ja toimintatapa perusteltu.

### **Eri rooleille yhteiset taidot**

Taulukossa 3 on kooste keskeisimmistä osallistajuuteen sekä vertais- ja ryhmänohjaajuuteen liittyvistä taidoista, jotka nimettiin haastattelumateriaalissa osallistumisen eri rooleissa.

Vertailu osoittaa, että haastateltavien mukaan osallistujan roolissa tarvittavat taidot ovat huomattavan erilaiset kuin ohjaajuuksessa. Sen sijaan vertaisohjaajan roolissa tarvitaan lähes kaikkia ryhmänohjaajallekin keskeisiä taitoja. Vertaisohjaajuden taidoista puuttuvat rinnastuksessa empatiakyky, auktoriteettiaseman ylläpitämi-

nen sekä tilannetaju, jotka on mainittu ryhmänohjaajan taitoina. Työpajojen ohjaamiseen liittyvissä haastatteluissa samat taidot osoittautuivat nuorille vertaisohjaajuuksien haasteina.

## **Johtopäätökset**

Olen tarkastellut osallistajuuden, vertaisohjaajuuden ja ryhmänohjaajuuden rooleja ja niissä tarvittavia taitoja interkulttuurisessa The Manual for European Teenager (TMET) -nuorisovaihdossa. Se oli Loimaan teatterin Erasmus+-hankkeista ensimmäinen, jossa kaikkien 13-17-vuotiaiden nuorten osallistujien roolia laajennettiin myös vertaisohjaajaksi. Aiemmin vanhimmat nuoret ovat toimineet ”youth leadereina”. Nyt jokainen osallistuja oli myös vertaisohjaaja, joka ideoi, suunnitteli ja toteutti oman työpajan parinsa kanssa. Havainnoin työpajoja ja haastattelin sekä nuoria että projektin vastuullisia ryhmänohjaajia. Työssäni oli siis tutkimuksellinen kehittämisenäkökulma.

### **Nuoret oppivat ohjaajuudesta**

Tulokseni osoittavat, että nuorten roolin laajentaminen lisäsi heidän vastuullisuuttaan tapahtumasta. Nuorten osallisuus työpajojen toteuttamisesta kasvoi, ja osallisuuden kokemus voimistui. Haasteista huolimatta ohjaamisen kokeileminen oli kaikille onnistumisen kokemus. Lisäksi nuoret oppivat ohjaamisen eri osa-alueista. Monia kehittämiskohteita nousi esille. Esimerkiksi parempi perehtyminen aiheeseen, tehtävien selittämisen harjoittelu, auktoriteetin lisääminen ja toiminnan loogisuus mainittiin kehitettävänä asioina. Oman ohjaamiskokemuksensa ja toisten ohjattavana olemisen pohjalta nuoret kykenivät nimeämään ohjaajalle tarpeellisia ominaisuuksia, kykyjä ja

TAITO	OS	VO	RO
kuuntelu	X	X	X
empatia	X		X
esiintymistaito		X	X
selkeys, loogisuus		X	X
sosiaaliset taidot		X	X
itseluottamus		X	X
ajankäytön suunnittelu		X	X
vastuullisuus		X	X
johtamistaito, auktoriteetti, rajojen asettaminen			X
tilannetaju			X
taitotason tunnistaminen sisällön suunnittelussa		X	X

**OS = osallisuus, VO = vertaisohjaajuus, RO = ryhmäohjaajuus**

Taulukko 3. Eri rooleille yhteiset taidot TMET-nuorisovaihdossa.

taitoja. Heidän ymmärryksensä ohjaamisesta ja siihen liittyvistä vaiheista lisääntyi.

Näkemykseni mukaan nuorten arviot heidän toteuttamiensa ja toisten ohjaamien pajojen sisällöstä eivät olleet kovin kriittisiä. Työpajoista pidettiin, ja niissä oli hauskaa (kuva 10). Mielestäni nuorten The Manual -vihkosissaan antama sanallinen palaute oli pinnallista. He eivät kirjoituksissaan motivoituneet pohtimaan pajoja monisanaisesti tai perustellen. Tiedän kuitenkin, että he keskustelivat niistä ystäviensä kanssa. Tärkeät yhteiset hetket nousivat esiin myös Helmiseremonia-ilta-rituaalissa, jossa osallistujat antoivat toisilleen helmiä. Helmen antaja kiitti vastaan-

ottajaa yhteisestä merkittävästä teosta tai kokemuksesta. Vapaamuotoinen ja henkilökohtainen palaute jäi siis osittain virallisten kanavien ulkopuolelle.

Nuorten haastatteluissa nousi esiin eniten kritiikkiä liittyen omiin ohjaajantaitoihin ohjaustilanteessa. Käsittekseni mukaan nuoret oppivat eniten oman ohjauskokemuksensa ohjatun jäsentämisen kautta. Työpajan ohjaamisen jälkeen kyettiin tunnistamaan omia puutteita suunnittelussa, esiintymistaidossa, sanallisessa ohjauksessa tai auktoriteetissa. Vertaisohjauksen arvioinnissa tarvittiin kuitenkin mentorin ja ryhmäohjaajien tukea ja erilaisia apuvälineitä.

Kuva 10. Helmiseremonia sekä esiintymistaidon ja klassisen baletin työpajat saivat osallistujilta kiitettävät arviot.



LUOVAN JOHTAMISEN KATEGORIA	OSATAITO TMET-NUORISOVAIHDOS
Haasteiden asettaminen	taitotason tunnistaminen
Vapaus	innostaminen, itseluottamus, rohkeus, rentous
Resurssit	aikataulutustaito, tilannetaju
Työryhmän muodostus	vastuullisuus, sosiaaliset taidot, empatiataito, oppiminen
Työnjohdon rohkaisu	johtamistaito, koordinoitaito, loogisuus
Organisaation tuki	kuuntelutaito, rajojen asettaminen

Taulukko 4. Luovan johtamisen edellytysten toteutuminen TMET-nuorisovaihdossa.

Tapahtuman jälkeisessä reflektoinnissa nuorten kokemus ja ymmärrys työpajojen ohjaamisesta oli lisääntynyt. En usko, että tilanne olisi muuttunut suuresti, vaikka jokainen olisi TMET-vaihdon aikana ohjannut kaksi työpajaa. Niiden suunnitteluun ei olisi ollut riittävästi aikaa ensimmäisen kokemuksen ja toisen toteutuksen välissä. Leirin hektinen rytmi ei olisi mahdollistanut kunnollista keskittymistä, kun toisten pajoihin osallistuminen ja muut aktiviteetit täyttivät ohjelman. Molempien työpajojen valmistelu olisi siis tehty pääosin etukäteen, samanaikaisesti ja vielä ilman omaa kokemusta.

### Ryhmänohjaajuudella on merkittävä rooli kokonaisuuden onnistumisessa

Toimin myös tarvittaessa ryhmänohjaajien mentorina. Keskustelimme ennen tapahtumaa käytännön järjestelyihin ja etukäteissuunnitteluun liittyvistä kysymyksistä. Nuorisovaihdon aikana pohdintamme liittyi enemmän työpajojen toteuttamiseen, erilaisiin tilanteisiin leirillä tai toiminnan tavoitteiden toteutumiseen. Tapahtuman aikana keskustelimme päivittäin, joskus useampiakin kertoja. Usein istuimme ilta-

teellä nuorten iltatoimien ja nukkumaanmenon aikaan ja puhuimme kulloinkin esiin nousseista jo tapahtuneeseen tai tulevaan liittyvistä tärkeistä kysymyksistä. Näin saatoimme yhdessä pohtia tarkoituksenmukaisia toimintatapoja, ja voin tarvittaessa tukea ryhmänohjaajia selkeyttämään tilannetta ja tekemään päätöksiä.

Havaintojeni mukaan vastuullisten ryhmänohjaajien oletuksiin omasta roolistaan sisältyi toiveita vertaisuudesta nuorten kanssa. He olivat, että nuoret toimisivat oma-aloitteisesti ja itseohjautuvasti, jolloin ryhmänohjaajien roolina olisi tukea nuoria ja luoda turvallinen ilmapiiri. Leirin aikana ryhmänohjaajat joutuivat lisäämään omaa johtajuuttaan nuorisovaihdon kokonaisuuden hallitsemisessa sekä rajojen asettamisessa.

Omien havaintojeni, ohjauskeskustelujen ja haastattelujen nojalla päätin, että vaikka nuoret ottivat vastuuta työpajoista, selkeää ja määrätietoista ohjausta aikuisilta tarvittiin kokonaisuuden läpiviemiseksi tavoitteiden suuntaisesti. Väitteen tueksi tarkastelen vielä taulukossa 4 vastuullista johtamista Amabilen (2006) kuu-

den luovuuteen vaikuttavan kategorian kautta.

Tulkintani mukaan nuorten ja ryhmän-ohjaajien määrittelyistä löytyi Amabilen luovuuden johtamisen luokittelua vastavia elementtejä. TMET-nuorisovaihdossa nuorille annettiin sekä vastuuta että vapautta. Heille tarjottiin asianmukaiset työskentelyolosuhteet ja resurssit. Osallistujista muodostui samanhenkinen ja motivoitunut työryhmä, jolla oli ryhmänohjaajien ja mentorin tuki sekä molempien taustaorganisaatioiden ja rahoittajan siunaus. Arvioni mukaan luovan prosessin johtamisen osa-alueet olivat läsnä nuorten oppimiskokemusta ja osallisuuden lisäämistä erinomaisella tavalla tukien.

### **Lähestymistavan muutos lisäsi nuorten osallisuutta ja omistajuutta**

Nuorisovaihdon tavoitteiden painopiste siirtyi ensisijaisesti taiteen tekemisen välityksellä tapahtuneesta interkulttuurisesta oppimisesta ohjaajuuden oppimiseen vertaisoppimisen kautta. Aiemmin opittiin osallistujana toisesta kulttuurista ja taiteen tekemisen menetelmistä. Nyt opittiin eniten työpajan suunnittelemisesta ja sen ohjaamisesta. Taiteellinen prosessi vaihtui ohjaajuuden oppimiskokemukseksi. Toisten työpajoihin osallistuessa opittiin edelleen interkulttuurisesti uusia asioita, mutta oma työpajaohjaus oli nuorille merkittävä kokemus.

Havaintoni on, että aiemmissa vaihdoissa opittiin enemmän taiteesta, sillä niissä pyrittiin pienimuotoisissa työskentelyn teemoihin liittyneissä nuorisovaihdon päätteeksi valmistetuissa esityksissä korkeatasoiseen taiteelliseen ilmaisuun. Esitysten kautta käsiteltiin kulloisenkin nuorisovaihdon teemoja interkulttuurisessa kontekstissa.

Nyt keskiössä oli nuoren oma ohjaamis- ja vuorovaikutusosaamisen taso. Nuoret etsivät materiaalia, perehtyivät siihen ja opettivat toisiaan omista lähtökohdistaan. Kulttuurien välisen oppimisen suunnittelu ja toteutus tapahtuivat nuorilta nuorille (kuva 11). Vertaisohjaajina heidän lähtötasonsa olivat lähempänä toisiaan kuin ammattitaiteilijan vetämissä työpajoissa. Nuoret olivat aiemminkin tuottaneet ideoita ja materiaalia, mutta suunnittelu ja vetovastuu oli ollut taiteilijoilla. Nuoren osallistujan rooli ja oppimisprosessi muotoutui erilaiseksi valitun lähestymistavan mukaan. He saivat kokeilla asiantuntijan ja ohjaajan roolia.

TMET-nuorisovaihdon mallissa nuorten osallisuus ja omistajuus oli voimakasta. Aiempien vaihtokokemusten avulla nuoret olivat luoneet kansainvälisessä projektissa tarvittavan osallistujan ja hyvän ryhmäläisen roolin. He olivat kehittäneet siihen tarvittavia valmiuksia. Ohjaajille oli muodostunut käsitys ryhmäläisen roolista. Se oli siirtynyt aiemmin osallistuneiden nuorten ja ryhmänohjaajien kautta nuorisovaihdosta toiseen. Nyt oli otollinen ajankohta rakentaa vakiintuneiden käsitysten pohjalta uutta roolia vertaisoppijana ja -ohjaajana.

Kansainvälisyys asetti vertaisohjaajuudelle erityisiä haasteita. Kansallisella leirillä yhteinen kieli olisi helpottanut kommunikointia huomattavasti. Nuorten jännitys liittyen tehtävien selittämiseen ymmärrettävästi ja yleiseen selviytymiseen vieraalla kielellä olisi poistunut kokonaan. Omia mielipiteitä ja näkökohtia olisi pystytty ilmaisemaan tarkemmin ja rikkaammin sävyin. Osaltaan kielitaito tai sen puuttuminen näkyi The Manual -vihkosten arvioissa.

Suomalaisen Loimaan ja bulgarialaisen Plovdivin välinen matka on linnuntietä



Kuva 11. Bulgariassa kansantanssi on suosittua nuorten keskuudessa.

noin 2080 kilometriä (Distance Calculator 2017), ja maiden kulttuurit ja tavat eroavat paljon toisistaan. Siksi monet asiat, joita työpajoissa opittiin, olivat nuorille uusia. Kansallisessa ryhmässä kulttuurierot eivät ole huomattavia, vaan tiedämme asioita selittämättä. Myös elämäntapa maissa eroaa toisistaan monin tavoin. Tavoitteena olikin eurooppalaisen nuoren elämän tutkiminen. Sitä tapahtui TMET-nuorisovaihdon aikana paljon. Vaikkei omaa oppimista välttämättä osattu analysoida kriittisesti, sitä tapahtui: nuorilta nuorille - interkulttuurisesti.

### Opin ohjaajuudesta havainnoimalla ja mentoroimalla

Mielestäni omat ohjaajan, mentorin ja tutkijan roolini tukivat toisiaan kehittämishankkeen kokonaisuudessa. Tein tutkijana ohjaustilanteista havaintoja, joita pohdin myös itse ohjaajan näkökulmasta.

Mentorointikeskustelua syntyi toisinaan minun havaintojeni kautta aiheeseen sukkeltamalla ja toisinaan ryhmänohjaajien pohtiessa omaa toimintaansa jo tapahtuneessa tai vielä tulossa olevassa tilanteessa.

Tapahtuman jälkeisissä ryhmänohjaajien haastatteluissa eri roolini limittyivät jälleen. Vuorovaikutteisissa keskustelutilanteissa ohjaaja-mentoriteki tutkimusta haastatellen mentoroitaviaan. Vaikka tilanne keskittyi ryhmänohjaajien kokemusten sanallistamiseen ja tallentamiseen, saatoimme käsitellä aiheita myös keskustellen. Mielestäni haastattelutilanne auttoi ryhmänohjaajia jäsentämään omia kokemuksiaan tarjoamalla mahdollisuuden strukturoituun reflektioon, jossa yksi osapuolista seurasi prosessia etäämmältä.

Oma oppimiseni tapahtui tapaustutkimuksessa TMET-nuorisovaihdosta tekemieni havaintojen, haastatteluissa kuu-

**Kuva 12. TMET-nuorisovaihto mahdollisti bulgarialaisille ja suomalaisille nuorille tilaisuuden kohtaamiseen ja eurooppalaisen nuoruuden tarkasteluun eri näkökulmista.**

lemieni näkökohtien, kirjoitettujen arvioiden ja loppuraportin tarkastelun sekä lukuisien keskustelujen kautta teoriaan tutustumista unohtamatta. Kehittämishankkeeni mittainen tutkimusmatka johti monille sivupoluille, ja kuten useimmiten, tapaustutkimuksen tuottamaa materiaalia oli enemmän kuin yhteen raporttiin voi kirjoittaa. Esimerkiksi taidoista kompetenssien maailmaan johtava polku jäi samoilematta loppuun.

Olen teatterin - taiteista sosiaalisimman - tekijä. Opin, että ajatteluni kulkee parhaiten vuorovaikutuksessa peilaamalla sitä toisten näkemyksiin. Ohjaajan työ - katsominen ja havaintojen tekeminen - oli antoisaa ja koin onnistuvani siinä. Näin asioita, ja toin niitä keskusteluun nuorten tai ryhmänohjaajien kanssa. Sain lisää kokemusta ohjaamisen strategioista tarkastellessani toisten ohjaamia työpajoja. Huomasin, että se, mitä näin, oli totta haasteltavienkin mielestä. Havaitsin pajoissa samoja kehittämiskohteita, joista nuoret ja ryhmänohjaajat materiaalissa puhuvat: tarvitaan lisää suunnittelua, itsevarmuutta ja rohkeutta, etukäteispohdintaa harjoitteiden toteuttamisesta ja ohjeistamisesta.

## Lopuksi

Kehittämishankkeessani sain olla mukana näkemässä, miten nuoret vertaisohjaajat ja aikuiset ryhmänohjaajat oivalsivat tärkeitä näkökohtia oman kokemuksensa ja sen pohtimisen kautta. Avoin keskustelu jäsensi toimintatapoja. Seuraavalla kerralla



vertaisohjaaminen sujuu paremmin ja nuoret ymmärtävät valmistelujen tärkeyden. Menetelmän käyttämistä kannattaa jatkaa, sillä se motivoi nuoria toimimaan vastuullisesti nuorisovaihtojen sisällön suunnittelijoina ja toteuttajina yhdessä vastuullisten ryhmänohjaajien kanssa (kuva 12).

TMET-nuorisovaihdossa saavutetun nuorten osallisuuden vahvistamisen kautta molempien kumppanitahojen kokemus kansainvälisten hankkeiden toteuttamisesta lisääntyi. Uudenlaisia toimintatapoja saatiin aiemmin käytettyjen työmenetelmien



tueksi rikastuttamaan organisaatioiden osaamista. Erilaisten lähestymistapojen kokeileminen oli sallittua. TMET-nuorisovaihtoa tarkasteleva kehittämishanke auttoi jäsentämään interkulttuurisen toiminnan tavoitteita sekä osallistujien ja ohjaajien tehtäviä. Tulevien kansainvälisten projektien sisältöä suunniteltaessa voidaan hyödyntää näitä kokemuksia.

Ensi kerralla toimintatapa on kaikille tutumpi, ja nuoret osannevat pyytää tukea paremmin sitä tarvitessaan. Samoin ryhmänohjaajien on helpompi seurata nuorten

tuen tarvetta. Uskon myös, että työpajojen sisältöön kiinnitetään enemmän huomiota, kun on koettu osallistujana monia erilaisia nuorten toisilleen toteuttamia työpajoja. Nuorten itseluottamus esiintymistilanteissa lisääntyy kokemuksen kautta. Tottumuksen ja onnistumisten myötä jännitys ohjatussa vähenee kerta kerralta. Kaikella on alkunsa, ensimmäinen kerta, kun jotakin tehdään. Raporttini osallistuu keskusteluun ohjaajan roolissa tarvittavista taidoista ja nuorten osallisuuden lisäämisestä. Se tarkastelee vertaisohjaajuuden mahdollisuuksia nuorten oppimisen tukemisessa.

### Aineisto

Havainnointipäiväkirja. Sari Äikää-Torkkeli.

Kysely nuorille ohjaajan taidoista 11/2016.

Nuorten haastattelut tapahtuman aikana:

15.10.2016: 3 nuorta. Muistiinpanot.

Haastattelija Sari Äikää-Torkkeli.

17.10.2016: 1 nuori. Muistiinpanot.

Haastattelija Sari Äikää-Torkkeli.

18.10.2016: 2 nuorta. Muistiinpanot.

Haastattelija Sari Äikää-Torkkeli.

19.10.2016: 2 nuorta. Muistiinpanot.

Haastattelija Sari Äikää-Torkkeli.

20.10.2016: 1 nuori. Muistiinpanot.

Haastattelija Sari Äikää-Torkkeli.

Nuorisovaihdon ryhmänohjaajahaastattelu A. Pidetty 6.11.2016 Loimaan teatterilla. Äänite (mp3) ja muistiinpanot. Haastattelija Sari Äikää-Torkkeli.

Nuorisovaihdon ryhmänohjaajahaastattelu B. Pidetty 23.11.2016 Loimaan teatterilla. Äänite (mp3) ja muistiinpanot. Haastattelija Sari Äikää-Torkkeli.

The Manual for European Teenager -vihkoset. Nuorten reflektiopäiväkirjat 14.–23.10.2016.

TMET – Let’s reflect! -palautekyselyt 6.11.2016.

TMET-loppuraportti.

Työpäiväkirja. Sari Äikää-Torkkeli.

Valokuvat: TMET-nuorisovaihdon osallistujat. Kuvat on luovutettu yhteiseen käyttöön TMET-nuorisovaihdon raportoinnissa ja tiedottamisessa. Kaikilta TMET-nuorisovaihdon osallistujilta on pyydetty kuvauslupa projektin henkilötietolomakkeen täyttämisen yhteydessä.

### Kirjallisuus

Amabile, T. 2006. How to Kill Creativity. Teoksessa J. Henry (toim.) Creative management and development. London: SAGE Publications Ltd, 18–24.

ArtsEqual-hanke. Taideyliopisto. Viitattu 8.4.2017 <http://www.artsequal.fi/etusivu>.

BD Business Dictionary. 2016. WebFinance. Inc. Viitattu 21.11.2016 <http://www.business-dictionary.com/definition/leadership.html>.

Distance Calculator – European Commission. Viitattu 5.3.2017 [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/tools/distance\\_en.htm](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/tools/distance_en.htm).

ERASMUS+ -ohjelmaopas, Versio 1 (2017): XX/XX/2016. Viitattu 22.04.2017 [http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/files/resources/erasmus-plus-programme-guide\\_fi.pdf](http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/files/resources/erasmus-plus-programme-guide_fi.pdf).

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

EuroPeers. Viitattu 6.3.2017 <https://www.europeers.de/international/>.

ITWORKS EDUCATION. Viitattu 8.4.2017 <http://itworx.education/2014/11/25/amazingly-video-has-been-part-of-education-since-the-1960s-over-the-years-its-popularity-has-risen-and-fallen-as-new-waves-of-technology-have-repeatedly-reignited-its-potential-yet-throughout-the/>.

Kiilakoski, T. & Tervahartiala, M. 2015. Taiteen osallisuus, osallisuuden taide – Tulkintoja taidelähtöisten menetelmien käytöstä koulussa. Sosiaalipedagogiikan aikakauskirja. Vuosikirja 2015, 31–68.

Koskinen, O. 2005. Asia- ja ihmisjohtajien eroavuudet. Väitöskirja. Liiketaloustiede. Vaasa: Vaasan yliopisto. Viitattu 8.4.2017 [http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_952-476-086-X.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_952-476-086-X.pdf).

Maeda, J. & Bermont, B. 2011. Redesigning Leadership. Cambridge, MA, USA: The MIT Press. Massachusetts Institute of Technology.

Mutala, M. 2016. Interkulttuuristen teatterityöpajojen ideologian ja kenttätyön kohtaaminen 2010-luvulla – tapaustutkimuksena Kulttuuriyhdistämö Interkult Kassandra. Pro gradu. Teatteritiede. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Penttinen, M. 2015. Johtaminen ja johtajuus organisaation menestystekijöinä. Opinnäytetyö. Tuotantotalouden koulutusohjelma. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 8.4.2017 [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/97067/Penttinen\\_Marcus.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/97067/Penttinen_Marcus.pdf?sequence=1).

Tracy, B. 2014. Leadership / Brian Tracy. AMA-COM American Management Association.

Topping, K. J. 2005. Trends in Peer Learning. Educational Psychology Vol. 25, No. 6, December 2005. Viitattu 7.11.2016 [http://www.uni-bielefeld.de/Universitaet/Einrichtungen/SLK/peer-learning/pal/pdf/trends\\_in\\_peer\\_learning.pdf](http://www.uni-bielefeld.de/Universitaet/Einrichtungen/SLK/peer-learning/pal/pdf/trends_in_peer_learning.pdf), 631-645.

Nuorisolaki. Annettu Helsingissä 27.1.2006/72. Viitattu 29.10.2016 <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060072>.

Westerlund, H.; Lehikoinen, K.; Anttila, E.; Houni, P.; Karttunen, S.; Väkevä, L.; Furu, P.; Heimonen, M.; Jansson, S.-M.; Juntunen, M.-L.; Kantonen, L.; Laes, T.; Laitinen, L.; Laukkanen, A. & Pässilä A. 2016. Taiteet, tasa-arvo ja hyvinvointi: Katsaus kansainväliseen tutkimukseen. ArtsEqual. Viitattu 8.4.2017 <http://www.artsequal.fi/documents/14230/0/Katsaus+kansainvalisen+tutkimukseen/9c772fd2-edd5-46ee-9807-f8004590cf52>.

Youthpass. Viitattu 1.3.2017 <https://www.youthpass.eu/en/>.

# Tanssin opetusmetodeja kehittämässä – Kokemuksia rytmilaulun soveltamisesta tanssiharrastajien opetuksessa

JUULI PELTOLA-KIVINIEMI

**T**ässä artikkelissa tarkastellaan rytmilaulun opetusmetodin hyödyntämismahdollisuuksia suomalaisessa tanssinopetuksessa. Rytmilaulun metodi perustuu Billy Siegenfeldin jump rhythm jazz -tekniikan yhteen peruspariin, rytmiseen äänenkäyttöön. Opetusmetodin hyödyntämismahdollisuuksia tutkittiin kehittämishankkeessa toimintatutkimuksena, joka toteutettiin yhteistyössä Lappeenrannan Tanssiopiston kanssa. Tutkimuksessa rytmilaulamisen opetustapaa testattiin käytännössä tanssiharrastajaryhmien keskuudessa, ja sitä verrattiin tanssinopetuksessa perinteisesti käytettävään musiikin laskemisen metodiin.

Tutkimuksen avulla on pyritty selvittämään rytmilaulamisen ja musiikin laskemisen eroja sekä metodien vaikutuksia rytmien hahmottamiseen rytmitestien ja kyselylomakkeiden kautta. Työssä tarkastellaan rytmilaulamisen soveltamismahdollisuuksia tanssinharrastajien opetuksessa testijaksosta saatua informaatiota hyödyntäen.

Tämän kehittämishankkeen tulokset voi tiivistää seuraavalla tavalla: Mitä monimutkaisemmasta asiasta oli rytmisesti kyse, sitä paremmin rytmilaulu soveltui sen opettamiseen. Rytmilaulu tuli esiin haastavampien, vaihtelevien ja hyvin rytmisten liikefraasien opetuskeinona. Se osoittautui myös aksenttien, liikelaatujen ja koreografisten piirteiden korostamista erityisen hyvin edistäväksi metodiksi, jonka kautta liikkeen tulkintaan saatiin lisää eloa – Siegenfeldin tekniikan periaatteiden mukaisesti. Liikesarjan rytmikka kokonaisuudessaan hahmottui opettajien mielestä oppilaille musiikin laskemista paremmin juuri rytmilaulun avulla. Musiikin laskeminen liittyi enemmän tekniikkasarjojen, kaanoneiden ja hitaiden tai yksinkertaisten asioiden opettamiseen. Laskeminen sopii myös koreografisten rakenteiden ja isompien kokonaisuuksien jäsentämiseksi.

## Aluksi

---

Olen työskennellyt kokopäiväisesti tanssinopettajana kirjoitushetkeen mennessä kahdeksan vuotta pääalajinani jazztanssi. Tanssinopetus tapahtuu ryhmissä, joissa on noin 8–22 oppilasta, ja jokainen heistä hahmottaa ja oppii asiat eri tavoin eri nopeuksilla. Osalle tanssissa olevien rytmisten ”koukkujen” toteuttaminen on helpompaa kuin toisille. Työvuosien aikana olen huomannut, että ryhmän saaminen

yhdenaikaiseksi ilman rytmisiä epätarkkuuksia on haastavaa ja tietyn rytmisen kaavan noudattaminen tai tarkkojen aksenttien ja synkkooppien toteuttaminen on osalle oppilaista jopa vaikeaa. Tämä pätee sekä tuntisarjoissa että esityskoreografioissa ja tilanteissa, joissa ryhmän pitäisi pysyä tarkasti annetussa rytmisessä paitsi täysin yhdenaikaisesti myös esimerkiksi kaanonissa. Osittain kyse on siitä, että kaikki eivät kuule rytmejä yhtä hyvin, mutta myös siitä, että kaikki eivät kuuntele niitä yhtä keskittyneesti. Kyse on paitsi oppilaiden oppimiskyvystä tuntitilanteissa myös siitä, miten he suoriutuvat esitystilanteissa.

Opiskellessani tanssinopettajakoulutuksessa Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemiassa amerikkalainen tanssiteilija ja professori Billy Siegenfeld kävi pitämässä syksyisin kolmen–neljän viikon opetusjakson kehittämästään jump Rhythm Jazz -tanssitekniikasta, jossa liikesarjojen opettelu ja tuottaminen tapahtuvat ainoastaan scat-laulun, toisinsanottuna rytmilaulun, kautta. Jump rhythm jazz -tekniikan inspiroimana olen käyttänyt tilanteesta ja tarpeesta riippuen rytmilaulamista ja musiikin laskemista opetuksessani rinnakkain, lomittain ja vuorotellen, mutta en kuitenkaan ole siirtynyt pelkkään rytmilaulamiseen.

Olen pohtinut, kuinka saada oppilaat kuulemaan rytmit paremmin ja toteuttamaan ne tarkemmin, ja siksi päädyin valitsemaan kehittämishankkeeni aiheeksi rytmilaulun opetusmetodin hyödyntämismahdollisuudet suomalaisessa tanssinopetuksessa. Tavoitteenani oli selvittää, mitä tapahtuu, jos toisia tanssioppilaita opetetaan rytmilaulun avulla ja toisia musiikkia laskemalla. Vaikuttavatko metodit rytmiseen hahmottamiseen, miten oppilaat kokevat metodit ja miten heidän ko-

kemuksensa eroavat toisistaan? Entä mikä on tanssinopettajien näkemys rytmilaulun metodin käyttämisestä ja eri opetusmetodeista ylipäätään? Uskon, että tämä kehittämishanke antaa osviittaa siitä, kuinka eri metodeilla voitaisiin tukea oppilaiden rytmikyvyn kehittymistä ja yksilöllisiä työskentelytapoja, sillä kyseessä on normaaleissa opetustuntiosuhteissa toteutettu käytännön kokeilu. Opetusmetodien vaihtuaksia ja metodeista saatuja kokemuksia analysoidaan voidaan nähdä rytmilaulamisen hyötyjä ja soveltamismahdollisuuksia yksilön sekä ryhmän kannalta.

## Tietoperusta

### Sanasto

Musiikin perussykkeestä puhuttaessa tarkoitetaan musiikissa kuultavaa tasaista pulssia, jota tekee mieli naputtaa jalalla tai taputtaa mukana. Pääsääntöisesti perussyke on tasainen. (Steinby 2017.) Musiikin perussykkeen yksiköstä puhuttaessa käytetään termiä isku tai tahti. Iskujen tiheyksissä on eroja, ja tätä tiheyttä, toisin sanoen perussykkeen nopeutta, kutsutaan kappaleen tempoksi. (Seuratanssijan musiikkitietosivusto 2011.) Rytmissä tanssimisen ja rytmien tuottamisen kannalta on oleellista pystyä tunnistamaan musiikin perussyke ja tempo, sillä muut rytmit tuotetaan perussykkeen päälle.

Rytmi määritellään Seuratanssijan musiikkitietosivuston (2011) mukaan ajassa säännöllisesti toistuvaksi tapahtumaksi tai sarjaksi. Saarikorpi kirjoittaa jazzrytmiikkaa käsittelevässä opinnäytteessään (2011, 26) rytmien jäsentyvän aksenttien, äänenvärien sekä äänenkestojen vaihteluista. Rytmi voidaan erotella perusrytmiksi ja erityisrytmiksi. Perusrytmi on sama kuin musiikin syke: se toistuu koko ajan sa-

mana, ja se voi olla tasajakoinen (esimerkiksi 2/4), kolmijakoinen (trioli, esimerkiksi 3/4) tai vaihtojakoinen (esimerkiksi 5/4). Erityisrytmit taas ovat vaihtelevia, ja ne muodostetaan perusrytmin päälle eri kestoisista nuoteista, tai tanssista puhuttaessa eri kestoisista liikkeistä. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 302.) Kirjassa Musiikki voimistelussa ja tanssissa rytmien todetaan olevan tanssin merkittävä osa-alue, sillä liikkeet muotoutuvat määrätyn rytmien perusteella. Tästä johtuen on tärkeää, ettei liikkeiden opettamisessa huomioida pelkästään liikkettä ja sen muotoa, vaan keskitytään myös kyseisen rytmien hahmottamiseen. (Lampinen 1987, 26.) Rytmiiikka sen sijaan on kokonaisuus, jossa yhdistyvät rytmikuviot, rytmiset vaihtelut sekä näiden tulkintatapa (Tabell 2008).

Aksentti tarkoittaa musiikin iskun tai kohdan korostamista niin, että korostettu asia erottuu selvästi sitä ennen ja jälkeen soitetusta. Vastaavasti tanssissa aksentti on jonkin liikkeen tai liikkeen osan korostamista siten, että aksentoitu kohta erottuu liikefraasista muihin kohtiin nähden.

Synkooppi on isku, joka tuotetaan painottomalla tahdinosalla (Saarikorpi 2011, 34). Yksinkertaistaen voidaan sanoa, että synkooppi on ns. yllättävä isku painotettujen iskujen välissä tai niistä poiketen. Englannin kielinen termi ”off-beat” (Saarikorpi 2011, 34) tiivistää hyvin synkoopin ytimen.

Polyrytmistä puhutaan, kun kaksi tai useampi itsenäistä rytmiä kulkee samaan aikaan päällekkäin (Saarikorpi 2011, 28). Tanssissa polyrytmejä esiintyy, kun eri kehonosat liikkuvat samanaikaisesti mutta eri rytmissä (Makkonen 1996, 169). Yksinkertainen esimerkki tästä on tilanne, jossa jalkojen ja käsien koordinaatio yh-

distyy jalkojen askeltaessa omalla rytmillä ja käsien liikkua samanaikaisesti toisella rytmillä. Erityisesti jazztanssin liikekieli sisältää polyrytmejä ja aiemmin mainittuja synkooppeja (Makkonen 1996, 169).

Liikefraasilla tarkoitetaan liikkeellistä kokonaisuutta, jonka pituus voi vaihdella muutamasta liikkeestä pidempään yhtenäiseen liikesarjaan. Saman liikkeen toistaminen ei ole fraasi, kun taas useampien liikkeiden yhdistetty jatkumo, joka muodostaa kokonaisuuden, on. Samoin musiikissa fraasit ovat eri mittaisia melodisesti kulkevia kokonaisuuksia, eivät siis yksittäisiä nuotteja. Liikefraasi aloitetaan yleensä musiikillisen fraasin alusta. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 304; Lampinen 1987, 71.)

## Tanssi ja rytmi

Rytmi on oleellinen ja tärkeä osa tanssia: liikkeet tehdään tietyssä rytmissä tietyllä aksentoinnilla. Etenkin jazztanssissa rytmillä on oma tanssinhistoriasta kumpuava erityisasemansa, sillä jazztanssin juuret ovat afrikkalaisessa tanssissa, jossa lauletaan, rummutetaan ja tanssitaan yhdessä, kuunnellen toista ja toisen tuottamaa rytmiä sekä reagoidaan annettuihin impulseihin puolin ja toisin. Tanssi ja rytmi kulkevat rinnakkain toisiaan täydentäen. Koska tanssin ja rytmin yhteys näkyy erinomaisen selvästi jazztanssin historiassa, avaan jazztanssin kehitysvaiheita tiivistetysti Makkosen ja Ojalan mukaan.

Afrikkalaista mustaa väestöä vietiin Amerikan mantereille orjiksi 1500-luvulta lähtien, minkä myötä afrikkalainen tanssiperinne kulkeutui heidän mukanaan uudelle mantereelle. Oma tanssi- ja musiikkiperinne auttoi orjia selviytymään raskaassa arjessa, ja sen kautta he pystyivät kun-

nioittamaan juuriaan, vaikka perinteen säilyttäminen ei ollut helppoa (Makkonen 1996, 170; Ojala 2009, 14). Nähdessään valkoisten tanssimia seuratasseja orjat muokkasivat ja yhdistelivät niiden piirteitä omaan tanssiinsa (Ojala 2009, 14). Vaikka tanssiin liitettiin ominaisuuksia esimerkiksi eurooppalaisista kansantansseista, pysyivät tanssin ytimessä afrikkalaisen tanssin piirteet, kuten paino alhaalla polvet koukussa tanssiminen, ruumiinosien eriyttäminen ja rytmisyys. Näin 1800-luvun puolessa välissä kehittyi jazztanssin aikaisin muoto, steppi. (Makkonen 1996, 169–170.)

Amerikan valkoinen väestö pääsi 1800-luvulla osaksi mustien tanssikulttuuria musiikkiteatteriesitysten kautta, joissa pääosassa oli afrikkalaistyylinen musiikki ja tanssi. Mustien seuratasnikulttuuri jazzmusiikista otettuine yllättävine synkooppi-rytmeineen kukoisti 1900-luvun alussa Charlestonin ollessa tansseista suosituin. Valkoisen väestön maku vaikutti yhä enemmän tanssityyleihin, ja 1920-luvulla seuratasnien ja näyttämötanssien kehitys eriytyivät omiksi haaroikseen. (Makkonen 1996, 170–171.) Tuon ajan viihdetanssi ja steppi olivat 1900-luvun alkupuoliskon musikaaleissa ja elokuvissa erittäin yleisesti käytettyjä tanssimuotoja, joiden kirkkaimpia tähtiä olivat esimerkiksi Fred Astaire ja Nicholas Brothers (Makkonen 1996, 171). Tämä afrikkalaisesta tanssista jalostunut viihde- ja näyttämötanssin muoto yhdisti juuriensa mukaisesti laulun ja tanssin. Se oli myös erittäin rytmilähtöistä, ja päämääränä oli esittää yhä monimutkaisempia ja nopeampia rytmikuvioita sekä aksentteja vahvasti artikuloitujen (Siegenfeld 2007, 4). Tätä tanssin ja rytmin kiinteää suhdetta kunnioittaa myös Billy Siegenfeld jump rhythm jazz -tekniikassaan.

Nykyään yleisesti jazztanssina tunnettu moderni jazztanssi sai muotonsa 1950-luvulla, kun rytmikeskeisiin viihde- ja näytämötansseihin alettiin sekoittaa piirteitä klassisesta baletista ja modernista tanssista. Jazztanssiin on sulautunut piirteitä myös karibialaisista ja latinalaisamerikkalaisista tansseista. (Makkonen 1996, 169.) Jazztanssin toi 1960-luvulla Suomeen Tamara Rasmussen (Suhonen 2006). Jazztanssin ominaispiirteinä ovat yhä afrikkalaisen tanssin perinteestä tulevat ominaisuudet, esimerkiksi painopiste alhaalla tanssiminen, ruumiinosien eriyttäminen sekä liikkeessä esiintyvät rytmiset vaihtelut, aksentointi, synkoopit ja polyrytmit. Kuitenkin esimerkiksi baletin vaikutus on muokannut sitä suuntaan, jossa rytmilähtöisyys on antanut tilaa tanssiteknisille ominaisuuksille.

Jazztanssi on edelleen taidetanssin lajeista rytmisin, ja siinä musiikin rytmikan vaikutus liikesarjan tuottamiseen ja rytmikkaan näkyy selkeimmin. Jazztanssissa käytetty musiikki on monipuolista, se voi olla kaikkea jazz- ja swingmusiikista pop-/rockmusiikkiin, mutta oleellista on musiikin iskevä, sykkivä luonne (Lampinen 1987, 17). Klassisessa baletissa liikkeen rytmikka on tasaisempaa ja liike seuraa enemmän musiikin luonnetta kuin leikittelee rytmin vaihdoksilla. Baletin harjoitustunneilla käytettävä musiikki on lähes aina pianomusiikkia, mikä voi Lampisen mukaan (1987, 16) haitata balettitanssijoiden rytmikan kehittymistä, sillä he eivät totu kuulemaan monipuolista musiikkia ja sen eri vivahteita. Nykytanssissa liikkeen rytmikkaa haetaan varsin usein hengityksen ja oman kehon kautta, jolloin musiikki ei selkeästi rytmitä liikettä, vaan se on äänimaiseman roolissa. Nykytanssia tehdään kuitenkin myös monipuolisen musiikkiin laskemista käyttäen (Lampinen 1987, 16), mutta liike on virtaavam-

paa kuin jazztanssissa. Nykyään hyvin suosittu laji showjazz on kehittynyt jazztanssitekniikan pohjalta, ja siinä rytmistä vaihtelua käytetään enemmän tai vähemmän tyylistä ja opettajasta riippuen.

### **Musiikin laskeminen taidetanssinopetuksessa**

Tanssin ja etenkin jazztanssin historia osoittaa tanssimisen ja laulamisen kulke-  
neen käsikädessä. Saarikorpi (2011, 15) kirjoittaa: ”Monissa Afrikan kielissä ei olekaan erillisiä sanoja kuvaamaan musiikkia ja tanssia. Ne nähdään usein saman asian jakamattomina piirteinä, joita yhdistävä tekijä on rytmi.” Länsimaisen taidetanssin kehitystä tarkasteltaessa huomataan, että tanssin ja musiikin suhde on muuttunut. Keinotekoinen liikkeiden rytmittäminen musiikin laskemisen avulla on nykyään pääsääntöinen tapa ilmaista toivottu liikefraasin toteuttamista.

Länsimaisessa ja siten myös suomalaisessa taidetanssikulttuurissa ja taidetanssinopetuksessa ei käytetä paljon Siegenfeldin mukaista rytmilaulua, vaan kuten tanssilangissa puhumme, musiikin laskemista tai laskujen laskemista. Tämä tarkoittaa sitä, että musiikin sykettä ja tempoa lasketaan yhdestä kahdeksaan ja näille laskuille osoitetaan omat liikkeensä, eli liikefraasi jaetaan kahdeksalle iskulle. Jos kyseinen musiikki on 5/4-tahtilajinen eli vaihtojakoinen, lasketaan viiteen ja niin edelleen. Tällainen musiikin laskeminen ei kuitenkaan ole niin sanotusti luonnollista, vaikka tanssijat ovat siihen kasvaneetkin, eikä kyseinen opetustapa tue tanssin rytmisiä ominaisuuksia mielestäni parhaalla tavalla.

Musiikin laskeminen on tanssinopetukseen todella syvälle juurtunut tapa. Se on niin itsestään selvää, että olen ollut tun-

neilla, joissa opettaja ei opeta muulla tavoin kuin musiikkia laskien näyttäessään sarjoja oikeaan tempoon. Olen törmännyt myös siihen, että vaikka oppilaat kysyivät tarkennuksia tai opettaja demonstroi sarjaa näyttäen siinä huomioitavia asioita ja rytmejä, ei opettaja välttämättä muuta opetustyyliä tai selitystapaa miksiäkään, vaan jatkaa laskemista yhä uudestaan ja uudestaan. Tässä tilanteessa itse oppilaana tai katsojana olen yleensä turhautunut, sillä kyseessä on usein ollut oppilaan tarve saada asioille selvennystä eri näkökulmasta, mutta opettaja ei ole tunnistanut tätä tarvetta.

En kuitenkaan halua yleistää, että kaikki tanssinopetus kentällä toimivat opettajat menettelisivät yllä kerrotulla tavalla – ei tietenkään. Nämä ovat kuitenkin tilanteita, joihin olen itse vuosien aikana siellä täällä törmännyt ja huomannut ajattelevani, että vaikka opettaja ei omia toimintamallejaan aina huomaa tarkastella tai muuttaa, olisi oppilaiden kannalta tärkeää kiinnittää niihin huomioita. Tosin missään metodissa ei ole hyväksi ehdottomuus ja yksipuolisuus, ei myöskään jump rhythm jazzissa. Muistan muutamia tilanteita opiskelujailta, joissa minä tai joku kanssaopiskelijoista olisi halunnut tarkennusta itse liikkeeseen tilanteessa, jossa epäselvä ei ollut enää rytmi vaan nimenomaan liikeradat. Turhauduin, kun Siegenfeld laittoi meidät laulamaan kyseisen rytmin yhä uudestaan ja uudestaan, kunnes vihdoinkin viimein antoi huomioita painon siirrosta tai liikeraidoista.

Tanssinopettajat saattavat jossain määrin rallatella liikefraaseja opettaessaan, mutta kyseessä on yleensä ehkä enemmän termistön laulamisen tapa. Tällä tarkoitan sitä, että opettaja rallattelee ”pas de bourrée – touch and turn” siinä rytmissä, jossa kyseiset liikkeet tulee tehdä. Tämä ei kui-

tenkaan vastaa samaa asiaa kuin rytmilaulu. Myöskään kuvaileva vain tahdin ensimmäisen iskun laulaminen painotusti samaan aikaan, kun liikesarja sisältää useampia rytmejä tai erityisrytmejä, ei ole tässä työssä tarkoittamaani rytmilaulua. Tanssinopettajasta riippuen liikefraaseja opetetaan eri lähestymistavoin. Joku aloittaa opettamalla ensin liikkeet ja sitten niiden laskut eli rytmin, minkä jälkeen ne yhdistetään. Toinen taas opettaa liikkeet ja laskut alusta lähtien yhtä aikaa. Kolmas tapa on opettaa ensin rytmi selväksi ja sitten liikkeet, minkä jälkeen tapahtuu yhdistäminen. Tätä kolmatta tapaa ei käytetä kokemuksieni mukaan oikeastaan ollenkaan suomalaisessa taidetanssinopetuksessa, mutta se on jump rhythm jazz -tekniikan tapa liikesarjojen opettamiseen.

### **Rytmiäkyvyn kehittyminen ja rytmien hahmotustapoja**

Rytmitajusta tai sen synonyymistä rytmikyvystä puhuttaessa tarkoitetaan yleisesti kykyä erotella ja hahmottaa rytmikuviota sekä toteuttaa niitä (Suomen tanssipalvelin 2015). Seuratanssijan musiikkitietosivustolla (2011) rytmitajun todetaan olevan yksi musikaalisuuden osa-alueista. Joillakin ihmisillä on luontaisesti parempi rytmitaju kuin toisilla. Näin ollen myös osa tanssioppilaista oppii rytmit toisia paremmin. Yleensä puutteet rytmitajussa johtuvat ongelmista rytmin hahmottamisessa ja/tai rytmisessä pysymisessä (Suomen tanssipalvelin 2015). Toisin kuin ihmiset usein ajattelevat, rytmikyky on taito, jota jokainen voi parantaa harjoittelemalla (Seuratanssijan musiikkitietosivusto 2011). Vaikka kaikki eivät Fred Astaireksi muuntuisikaan, jokainen pystyy kehittämään omasta lähtötasostaan paljonkin.

Jotta voidaan tanssia tietyssä rytmisessä, tarvitaan rytmitajun lisäksi kykyä yh-

distää liike musiikkiin ja haluttuun rytmiiin (Seuratanssijan musiikkietosivusto 2011). Tanssijan täytyy siis hahmottaa musiikin perussyke ja tempo sekä niiden lisäksi erityisrytmi, jossa liikkeet tehdään. Liikkeiden tuottaminen halutusti vaatii kehollista hahmotusta, keuhonhallintaa ja fyysistä suorituskykyä, joita pystytään kehittämään samoin kuin muitakin taitoja. Kun vaaditut liikkeet ja erityisrytmi on opittu, tulee ne yhdistää saumattomasti toisiinsa.

Rytmikyvyn kehittämiseksi otollisin aika on 7–10-vuotiaana. Vaikka rytmikyky on valmis yläkouluikään tullessa, voidaan tämän jälkeenkin kehittyä rytmikaavojen hahmottamisessa ja toteuttamisessa yhä paremmaksi. (Lampinen 1987, 26.) Tietysti rytmikyky voi olla eri ikäisillä hyvin eri tasolla henkilön taustasta riippuen, sillä rytmikykyä harjoitellut lapsi voi olla korkeammalla taidoissaan kuin nuori, joka ei sitä ole harjoittanut.

Joka tapauksessa tanssikouluissa olisi tärkeää olla monipuolista tarjontaa herkkyyssä oleville lapsille, ja tunteilla tulisi tehdä eri tyylisiä ja rytmisesti vaihtelevia asioita sekä puhtaita rytmiharjoituksia lajista riippumatta. Esimerkiksi 10-vuotiaiden balettitunneilla haetaan liikkeen hallintaa ja liikeratoja valtaosa ajasta nimenomaan tasaisen rauhallisesti, suorastaan hitaasti suorittamalla. Tässä tehdään hallaa rytmitajun kehittymiselle, ja siksi tunteiden tulisi sisältää myös rytmistä haastetta tarjoavia harjoitteita. Lapset hahmottavat musiikista ensin rytmin ja vasta myöhemmin melodian, ja pienet lapset laulavat usein oikeassa rytmissä, vaikka melodia menisikin miten sattuu (Lampinen 1987, 26). Samoin jo vaippaikäinen taapero alkaa hytkymään musiikin mukana nimenomaan rytmikkäästi, vaikka taitoa ottaa tiettyjä askeleita ei vielä olisikaan.

Tätä edellä avattua rytmikyvyn kehitysvaihetta ajatellen mietinkin, mitä tietoa lopulta nuorimmilta tähän tutkimukseen osallistuneilta on ollut ylipäänsä mahdollista saada. Koska nuorimmat tutkimukseen osallistuneet oppilaat olivat juuri 7-vuotiaita, ovat heidän rytmiset taitonsa keskimäärin vasta tulossa selkeään kehittymisen vaiheeseen. Toisaalta tästä näkökulmasta on mielenkiintoista nähdä verokiryhmien välille mahdollisesti tulevat erot. Lisäksi asiaa mutkistaa se, että sen ikäiset eivät ehkä vielä pysty analysoimaan omaa tekemistään kovinkaan hyvin verbaalisesti.

On tunnustettu tosiasia, että ihmiset oppivat asioita eri tavoin: joku oppii paremmin visuaalisen kokemuksen kautta, toinen taas fyysisen kokemuksen kautta. Kuitenkin kaikessa oppimisessa, myös rytmien oppimistavoissa on eroavaisuuksia. Olen törmännyt usein kahteen hyvinkin vastakkaiseen tarpeeseen opetustapahtumassa. Esimerkiksi sellaisessa koreografian rakentamisessa, jossa osa oppilaista poistuu välillä lavalta kulissiin ja tulee hetken kulluttua takaisin lavalle, toinen oppilas haluaa tietää tarkkaan, monta kertaa heidän tulee kulisseissa odottaessaan laskea kahdeksaan ja monennellako ”kahdeksikolla” heidän tulee lähteä liikkeelle palatakseen lavalle. Vieruskaveri taas saattaa sanoa, ettei hän halua sekoittaa päätään ”kahdeksikkojen” määrällä, vaan hän kuulee kohdan musiikista. Näin ollen toinen oppilas hahmottaa siirtymäkohdan ja ylipäänsä asioiden rytmittämisen analyttisesti laskeamalla, kun taas toinen hahmottaa asian musikaalisesti musiikin muotoa ja rytmiä kuunnellen.

Aloittaessamme käytännön koejaksoa törmäsin aikuisten ryhmän kanssa voimakkaasti taipumuksiin jompaankumpan opetustapaan. Kun kerroin aikuisille,

että kokeilun ajan heillä käytetään pelkkää musiikin laskemista, kuulin joukosta hyvin spontaanin ”voi ei!” kommentin. Asiasta keskustellessamme huomasin, että ainakin osa aikuisista tunnisti jo valmiiksi oman luontaisen rytmien oppimistapansa ja ennakoivat koejakson haastavaksi, sillä he ovat kokeneet nimenomaan rytmien rälattelun itselleen tehokkaaksi oppimiskeinoksi.

### **Jump rhythm jazz -tekniikka**

Koska kehittämishankkeeni pohjautuu jump rhythm jazz -tekniikan yhteen peruserätykseen, esittelen seuraavaksi kyseistä tekniikkaa. Esittely tapahtuu kuitenkin hyvin tiivistetyssä muodossa, eikä tekniikan taustalla olevia asioita avata kuin pääpiirteissään. Tekniikan filosofia on todella laaja ja moninainen, joten siitä itsessään saisi kattavan tutkimuksen. Turun Taideakatemiasta vuonna 2009 tanssinopettajaksi valmistunut Saana Ojala (nyk. Kulmala) on tehnyt jump rhythm jazz -tekniikasta opinnäytetyön. Jump rhythm jazz -tekniikka on rekisteröity tanssinopetusmetodi, ja Suomessa tekniikkaa on opetettu jaksoluonteisesti vain Turun ammattikorkeakoulun tanssinopettajan koulutuksessa.

Billy Siegenfeld on chicagolainen tanssija, professori, koreografi ja perkussionisti, joka kehitti jump rhythm jazz -tekniikan 1980- ja 1990-lukujen vaihteessa. Vuonna 1990 hän piti tanssitekniikan ensimmäisen tunnin sekä perusti Jump Rhythm Jazz Project -nimeä kantavan tanssiryhmän. (Ojala 2009, 6.)

Siegenfeld loi tekniikan, jossa kehon linjaus ja liikeradat hyödyntävät sen luontaista asentoa ja rakennetta ilman ylimääräistä jännitystä ja pakotettuja ääri-asentoja. Näin mahdollistetaan liikkeen

vapaus, mutta minimoidaan kehoon kohdistuva rasite ja siten myös vammat. Jump rhythm jazzin kautta Siegenfeld kunnioittaa afrikkalaisen tanssin ja siitä kehittyneiden rytmisten tanssimuotojen perinteitä, jotka hän kokee balettipohjaisissa tekniikoissa hylätyiksi. (Siegenfeld 2007, 2, 8.) Kolmessakymmenessä vuodessa tekniikka on saanut Amerikassa näkyvyyttä, mutta se ei edelleenkään edusta tanssin valtavirtaa. Siegenfeld on saanut pitkästä ja omistautuneesta työstään tunnustusta, kuten monia koreografiapalkintoja ja patenteja tekniikan ominaisuuksiin ja termistöön.

Siegenfeld puhuu standing down straight -kehonlinjauksesta, jonka toteuttaminen on välttämättömyys tekniikan harjoittamiseksi ja joka on vastakohta balettipohjaisten tekniikoiden standing up straight -linjaukselle eli ns. ylösvedolle. Ylösvedossa vatsaa vedetään sisään ja seisotaan korkealla ryhdikkäästi, mikä aiheuttaa lihasten ja nivelten jännittymistä sekä kehon painopisteen siirtymistä taaksepäin. Standing down straight -linjauksessa luut ikään kuin pinoutuvat vartalon oman akselin ympärille ilman lihasjännitystä niin, että ylävartalo on vapaa ja lantion paino putoaa jalkaholvien kautta kohti maata (Siegenfeld 2010).

Kehon nivelien tulee olla rentoja, vartalon asento on matala ja hieman eteenpäin kohdistuva. Seurauksena on valmiustilassa oleva keho, joka toimii käyttäen voimaa ja nopeutta. Anatomisesti luontevan lähestymistavan lisäksi Siegenfeld painottaa tekniikassaan rytmilähtöisyyttä ja yhteisöllisyyttä. Rytmilähtöisyydessä oleellista on koko keholla energisesti ja tunteella tuotettu rytmien ja aksentoitu liike, ei liikkeen muoto. Tanssi ja rytmien laulaminen kuuluvat kiinteästi yhteen. Yhteisöllisyys näkyy tekniikassa esimerkiksi niin katsekuin kosketuskontaktissa tanssimisena

sekä rytmien laulamisenä niin yhteisesti kuin vuoropuheluna. Nämä kolme ydinajatus, kehonlinjaus, rytmilähtöisyys ja yhteisöllisyys ovat tunnuspiirteinä myös afroamerikkalaisessa tanssissa. (Siegenfeld 2007, 1–4.)

### *Six action ideas – kuusi peruseriaatetta*

Esittelen jokaisen jump rhythm jazz -tekniikan peruseriaatteen tiivistetysti sekä samalla englanninkielisen alkuperäisen termin, jonka olen pyrkinyt suomentamaan mahdollisimman tarkasti kuvaamaan alkuperäistä tarkoitusta.

**1. Being on the beat, musiikin pulssissa pysyminen.** Tällä tarkoitetaan vartalon painon pudottamista puolelta toiselle kohti maata tasaisella pulssilla, käyttäen swing bouncea eli keinvuavaa liikelaatua. Standing Down Straight -kehonlinjaus mahdollistaa kehon painon siirtämisen selkeästi tietylle jalalle, minkä avulla pystytään olemaan tarkasti rytmissä. Standing Down Straightin aikaansaama lattiakontakti, painovoiman hyödyntäminen sekä vartalon luontaisella akselilla liikkuminen voimistavat koko kehon tuottamaa rytmiä, sillä niiden avulla paino voidaan pudottaa vaa-ditussa pulssissa alaspäin oikeaan aikaan. (Siegenfeld 2010.)

**2. Making clear rhythmic accents, selkeiden rytmisten aksenttien tuottaminen.** Kehon ääriosien, kämmenten tai jalkaterien, ajatellaan olevan rytmilyöjiä (drumbeaters), kuten Ojala on (2009) suomentanut. Nimitys johtuu siitä, että näitä kehonosia käytetään rumpukapulan tavoin: esimerkiksi kämmenten rentoutetaan ja kerätään otamaan vauhtia, jonka jälkeen se isketään pysäyttäen kuvitteelliseen drumheadiin eli rumpun pintaan. Ojala on suomentanut drumheadin osuvasti rytmipinnaksi. Tämä isku tuottaa rytmisen aksentin. Ku-

vitteellisiä rytmipintoja ajatellaan olevan tanssijaa ympäröivässä tilassa lukemattomasti. Kehon neljä tärkeintä rytmilyöjää, joilla tuotetaan rytmejä ovat pää, kaksi kämmentä ja ääni. Lattia ja keho nähdään konkreettisina rytmipintoina: lattiaa rummutetaan jaloilla, ja kämmenillä voidaan tuottaa kehorytmejä (body percussion). (Siegenfeld 2010.)

**3. Using the voice rhythmically, rytmisen äänenkäyttö.** Rytmien sanallistaminen scat-laulun avulla selkeyttää rytmejä kahdesta syystä. Kehossa resonoiva ääni saa automaattisesti pallean rentoutumaan ja liikkumaan ylös–alas. Tämä mahdollistaa lantion putoamisen anatomisesti oikealle paikalleen, minkä seurauksena keho madoittuu lattiaan (eli kehon yhteys lattiaan säilyy painopisteen pysyessä alhaalla), mikä on oleellista koko keholla tuotettujen rytmien aikaansaamiseksi. Lisäksi rytmien sanallistaminen voimistaa tanssin ilmaisullista puolta, koska ääni tunnetaan kehossa ja sen avulla ilmaistaan tunteita. (Siegenfeld 2010.)

**4. Understanding the musical concepts, musiikin käsitteistön ymmärtäminen.** Jump rhythm jazz -tekniikassa opitaan sisäistämään ja kehollistamaan sellaisia termejä kuten neljäsosanuotti, kahdeksasosanuotti, kuudestoistaosanuotti, tasajakoinen rytmi, kolmijakoinen rytmi (trioli), isku, synkooppi ja terävä (staccato) tai räjähtävä (sforzando) dynamiikka. (Siegenfeld 2010.)

**5. Understanding anatomical concepts, anatomisten käsitteiden ymmärtäminen.** Tekniikassa lähdetään kehon luullisen rakenteen, luita liikuttavan lihaksiston ja niiden toiminnan tuntemisesta. Kun keho on linjattu, eli perusasento on ”raken-nettu” painovoiman lakien mukaan, kuten Standing Down Straight linjaa, ohjaa

se liikkumaan sekä luonnollisesti että tehokkaasti. Tekniikassa keskitytään erityisesti lapaluiden vaikutuksesta liikkeeseen. Lapaluun/-luiden loitontaminen voimistaa vartalon painon siirtymistä halutulle puolelle niin, että kehon paino suuntautuu jommankumman jalkaholvin (tai molempien) kautta maahan. Lapaloitonus siirtää painon luontaisesti alas ja eteenpäin, ja se onkin jump rhythm jazzin keino pitää kehon vahva yhteys lattiaan iskettäessä aksentti. (Siegenfeld 2010.)

## **6. Expressing energy, energian ilmaisu.**

Jump rhythm jazzissa keskiössä on energian ilmaisu eikä liikkeen muodon ilmaisu. Oleellista on oppia käyttämään kehon rytmilyöjiä (pää, kämmenet ja ääni) energian ilmaisuun siten, että se tapahtuu ajallisesti tarkasti. Tällä voidaan tehostaa myös mitä tahansa tanssityyliä, jota tehdään metriseen musiikkiin. (Siegenfeld 2010.)

### *Scat singing -rytmilaulu*

Jump rhythm jazz -tekniikkaa ei opeteta Suomessa, koska lupaa ja vaadittua osaamista siihen ei yksinkertaisesti ole sekä tekniikan rekisteröidyn tavaramerkin vuoksi. Tekniikan osajia ovat Siegenfeld ja hänen tanssiryhmäläisensä, ja voidakseen opettaa tätä tekniikkaa tulisi opiskella ja työskennellä heidän johdolla pitkäkestoisesti ja saada hyväksyntä tekniikan opettamiseksi. Tätä mahdollisuutta ei kuitenkaan Suomessa ole, joten kyseinen laji ei voi kasvaakaan täällä. En missään nimessä väitä harjoittavani jump rhythm jazz -tekniikkaa.

Vaikka sainkin tutustua jump rhythm jazz -tekniikkaan opiskeluvuosina, oli kyse vain muutaman viikon jaksoista. Tanssilarit sisältävät eri tekniikoita, joissa kaikissa on omia sääntöjä, lainalaisuuksia ja perinteitä, ja ne edustavat määriteltyä tyyliä kai-

kissa osa-alueissaan. Esimerkiksi jazztanssin käsitteen alla on useampia tekniikoita, joissa kaikissa on omat ominaisuutensa. Opettajan tulee olla todella perehtynyt ja kouluttautunut tiettyyn tekniikkaan ja sen opettamiseen voidakseen sanoa opettavansa juuri sitä tekniikkaa. Tästä syystä Suomessa yleisimmin opetettava jazztanssi on sekoitus eri tekniikoiden piirteitä ja opettajan omaa tyyliä.

Jump rhythm jazz on kokonaisuus, joka vaatii kaikkien sen periaatteiden ja lähtökohtien toteuttamista. Näin ollen myös kehon rytmikkyys ja rytminen tarkkuus koostuvat kaikista tekniikan osa-alueista, eivät pelkästään scat-laulusta. Kehittämishankettani varten olen irrottanut kolmantena esitellyn peruseriaatteen ”using the voice rhythmically” ja siitä edelleen scat-laulun ja ikään kuin siirtänyt sen eri ympäristöön. Käytän työssäni scat-laulusta termiä rytmilaulu. Koska itse olen ollut vakuuttunut rytmilaulun hyödyllisyydestä, halusin kokeilla, miten se toimii tanssinharrastajien opetuksessa, kun sitä hyödynnetään itsenäisenä elementtinä.

Rytmilaulu tarkoittaa, että tanssijat tuottavat sanatonta, tavuihin ja äänneisiin perustuvaa ääntä rytmisesti. Rytmilaulu noudattaa tarkalleen samoja rytmikuvioita ja aksentteja kuin annettu liikesarja. (Siegenfeld 2007, 4.) Rytmilaulu ei ole laulamista siten kuin se yleisesti ymmärretään, vaan nimenomaan satunnaisten äänneiden kuten ”pa”, ”ha”, ”di”, ”daga”, ”tsa” tuottamista ikään kuin syvältä palleasta saakka. Oleellista on, miten nämä äänneet tuotetaan, sillä rytmilaulun energia ja laatu tukevat ja korostavat liikkeen energiaa ja laatua. Jump rhythm jazzissa rytmilaulu on koko ajan läsnä niin opettelu- ja harjoitteluvaiheessa kuin esiintymistilanteessa lavalla. Voidaankin sanoa, että katsojat näkevät ja kuulevat jump rhythm jazzin teokset.

Jump rhythm jazzin lähtökohta on siinä, että rytmi kulkee ihmisen elämässä mukana syntymästä saakka: sydämen sykkeestä lapsen keinuttamiseen, jokelteluun ja vaippaikäisen hytkymiseen. (Siegenfeld 2009, 6–7.) Siegenfeld toteaa artikkelissaan (2009, 7), että ihmisellä on sisäänrakennettu ominaisuus hahmottaa aikaa rytmien kautta, ja perustoiminnot kuten kävely ja puhe ovat rytmikästä toimintaa yksinkertaisimmillaan. Siksi jump rhythm jazz -tekniikassa lauletaan kaikki tuotettavat rytmit. Rytmilaulu myös rentouttaa vartaloa mahdollistaen rytmien tarkan toteuttamisen, kuten peruseriaatteessa kolme kerrotaan. Siegenfeld painottaa myös tanssin ja laulun kiinteää suhdetta, joka tulee jazztanssin alkulähteiltä eli afrikkalaisesta tanssista. (Siegenfeld 2007, 4.)

Kehittämishankkeessani olen rajannut rytmilaulun käyttämisen pelkästään opettelu- ja harjoitteluvaiheeseen siten, että se on työkalu nimenomaan rytmien ja liikesarjojen oppimiseen. Oppilaita ei laitettu laulamaan rytmejä ääneen, sillä se vaatii totuttelua, johon kolmessa kuukaudessa ei ollut mahdollisuutta. Rytmilaulu toteutettiin siis opettajavetoisesti. Oppilaita kuitenkin ohjattiin ja kannustettiin siihen, että he unohtaisivat musiikin laskemisen harjoitellessaan ja miettivät asioita nimenomaan rytmilaulun kautta, vaikka se tapahtuisi hiljaa oman pään sisällä. On myös pidemmän ajan tavoite, että oppilaat oppisivat käyttämään rytmilaulua osana omaa työskentelyään edes mielessään.

### *Kokemuksia jump rhythm jazz -tekniikasta ja rytmilaulusta*

Siegenfeldin johdolla tutustuimme täysin erilaiseen tanssin lähestymistapaan. Aiemmin opitut asiat eivät päteneekään hänen tunneillaan, ja asiat piti rakentaa uudestaan seisomistavasta lähtien. Hiljal-

leen tekniikka alkoi avautua, ja sen myötä moni aiemmin opittu asiakin valjeta uudella tavalla. Seuratessani Siegenfeldin ja hänen tanssiryhmänsä tanssijoiden työskentelyä näin, kuinka tarkkoja ja yhdenaikaisia sekä rentoja mutta sähköitä he olivat ja kuinka luontevalta rytmien tuottaminen näytti. Tämä johtuu tietysti kaikkien jump rhythm jazzin peruspilarien toteuttamisesta, mutta rytmilaulaminen oli selkein näkyvä, tai pikemminkin kuuluva syy.

Siegenfeld opetti aina rytmit ensin rytmilaulun avulla. Ensin rytmifraasi laulettiin useaan kertaan niin, että se sisäistettiin ja osattiin varmasti oikein. Tässä kohtaa Siegenfeld myös huomioi äänen aksentit ja laadut. Tämän jälkeen liikefraasi yhdistettiin lauluun niin, että liikkeen rytmi, liike-laadut ja aksentit vastasivat laulettua. Koin itse, että rytmilaulun avulla liikesarjan oppiminen tapahtuu syvemmin, rytmit ja liike ikään kuin pariutuvat saumattomasti alusta lähtien. Mielestäni rytmisten liikesarjojen toteuttaminen on tarkkaa rytmilaulun kautta, sillä silloin rytmi ei tunnu irralliselta vaan kiinteältä osalta tanssia. Opetettaessa liikesarjoja laskemisen kautta laskut ikään kuin liimataan liikkeisiin, minkä myötä rytmi jää toissijaiseksi. Tästä johtuen esitystilanteessa huomaa pahimmassa tapauksessa oppilaan silmien tai jopa suun liikkeestä hänen laskevan liikesarjaa ja tällöin on selvää, että liikefraasin rytmikkaa ei ole oikeasti sisäistetty.

Saimme Siegenfeldiltä ja hänen tekniikastaan paljon arvokkaita oppeja ja ajatuksia, joita monet meistä Turussa opiskelleista ovat varmasti hyödyntäneet omassa opetuksessaan, sillä jump rhythm jazzin ajatuksia pystyy soveltamaan muissakin lajeissa. Kun annan Siegenfeldin oppeihin nojaavia vinkkejä oppilailleni, mainitsen mistä kyseinen ajatus ja näkökulma on lähtöisin – ja annan tunnustusta hänen työlleen ja vaikutukselleen.

## Rytmilaulun testaaminen tanssinharrastajien opetuksessa

### Jakson tavoitteet

Tämän kehittämishankkeen keskiössä ovat seuraavat kysymykset: Hahmottavatko tanssinharrastajat rytmejä paremmin rytmilaulun kautta kuin musiikin laskemisen kautta, vai ovatko yksilölliset erot oppimistavoissa merkityksellisemmät? Mitkä ovat verrattavien opetusmetodien soveltamismahdollisuudet taidetanssinopetuksessa? Miten rytmilaulua voisi soveltaa laajemmin kuin nykyään, ja missä tilanteissa se olisi erityisen käyttökelpoinen?

Toteutus koostuu kahdesta osa-alueesta, vertailututkimuksesta ja kyselyistä. Vertailututkimuksen tavoitteena oli selvittää metodista johtuvia eroja oppilaiden rytmikykyvyssä. Tässä mielessä kehittämishankkeen myötä saadut tulokset ovat enemmän määrällisiä kuin laadullisia. Laadullinen näkökulma asiaan on oleellinen, ja siksi tarkastelin hankkeen hyötyjä myös opettajien ja oppilaiden kokemuksen kautta. Kyselyjen avulla selvitin, kuinka he kokivat tutkimusjakson aikana valitun opetusmetodin vaikuttaneen rytmien oppimiseen ja mitä erityisen positiivista ja/tai haasteellista metodeissa oli. Näillä keinoilla etsin vastauksia kysymykseen, olisiko tarpeellista muuttaa perinteisiä ja vallalla olevia tanssinopetuksen toimintatapoja niin, että rytmilaulamista tehtäisiin huomattavasti nykyistä enemmän, vähintäänkin perinteisen musiikin laskemisen rinnalla.

Rytmilaulamisen opetusmetodi Siegenfeldin tekniikan mukaisessa muodossa edustaa taidetanssin lajien keskuudessa vähemmistöä. Tavoitteena on, että kehittämishankkeeni osoittaa käytännön kautta

kyseisen metodin hyödyt sekä rytmilaulamisen olevan tanssinharrastajien opettamisessa varteenotettava metodi, josta hyötyvät paitsi opettajat myös oppilaat. Lisäksi toivon hankkeen lisäävän tanssinharrastajien tietoisuutta rytmien käyttämisestä ja oppimistavoista, jotta he pystyisivät ohjaamaan omaa oppimistaan paremmin.

### Käytännön toteutus

Kehittämishanke toteutettiin yhteistyössä Lappeenrannan Tanssiopiston kanssa, jossa itse työskentelen kokoaikaisena tanssinopettajana. Käytännön koejakso eli opetuskokeilu toteutettiin lukujärjestyksen mukaisten oppituntien sisällä. Opetuskokeiluun osallistui kymmenen Lappeenrannan Tanssiopiston eri-ikäisten harrastajien oppilasryhmää, yhteensä reilut 100 oppilasta sekä itseni lisäksi kaksi opettajaa, Tanja Huotari ja Anna-Maria Paadar. Opinnäytetyön tekijänä roolini oli suurin, sillä valtaosa kokeiluun osallistuneista oppilasryhmistä oli omia ryhmiäni ja iso osa koejaksosta siten minun hallinnassani. Opetin osaa ryhmistäni rytmilaululla ja osaa musiikkia laskemalla. Tanja Huotarilla ja Anna-Maria Paadarilla oli kummallakin yksi ryhmä mukana hankkeessa, ja he olivat vastuussa omalta osaltaan valitun opetusmetodin käyttämisestä. Toinen heistä opetti ryhmäänsä rytmilaululla ja toinen musiikkia laskemalla. Käytännön osio toteutettiin syyslukukauden 2016 aikana, syyskuun alkupuolelta joululoman alkuun saakka. Empiiristä aineistoa kerättiin pääsääntöisesti jakson alussa ja lopussa.

Hankkeen kohderyhmänä olivat ensisijaisesti Lappeenrannan Tanssiopiston oppilaat ja opettajat. Tarkoituksena oli tuottaa hyödyllistä kokemuksen kautta kerättyä tietoa, jota voidaan soveltaa tanssiopiston opetuksessa. Me opettajat pääsimme tes-

taamaan opetusmetodeja käytännössä sekä sitä kautta miettimään metodien käyttökelpoisuutta omassa opetuksessamme.

### *Menetelmät*

Valitsin kokeiluun eri-ikäisten ja eri lajien ryhmiä. Ryhmät painoutuivat jazz ja showjazz -ryhmiin, koska kyseiset lajit ovat taidetanssin lajeista lähimpänä toisiaan rytmien käytön suhteen. Lisäksi mukana oli tanssin perusteet -ryhmiä, joissa opetellaan baletin ja nykytanssin perusteita, sekä just dance -ryhmiä, joissa opetellaan jazz- ja nykytanssin alkeita. Tutkimuksessa oli viisi verrokkiparia, jotka olivat ikäjakaumaltaan keskenään samanlaisia tai vaihtoehtoisesti harrastaneet tanssia likimain yhtä kauan, eli olivat taidoissaan saman tasoisia. Osallistuvat parit olivat: 7–9-vuotiaiden tanssin perusteet -ryhmä ja 8-vuotiaiden tanssinperusteet -ryhmä, kaksi 10–12-vuotiaiden just dance -ryhmää, 12–14-vuotiaiden jazztanssi ja showjazz -ryhmät, 13–16-vuotiaiden ja yhtä kauan jazztanssia harrastaneiden aikuisten ryhmät.

### *Ylimpien tasojen jazztanssi- ja showjazz -ryhmät*

Koejakson alussa tein edellä luetelluille verrokkiryhmille kullekin tasolle suunnitellun rytmitestin, jonka avulla pyrin määrittämään ryhmien lähtötason. Tämän jälkeen toiselle verrokkiparin ryhmistä opetettiin musiikkia laskien ja toiselle ryhmistä rytmilaulua käyttäen. Koejakson lopussa uusin rytmitestit, jotta pystyin määrittämään ryhmissä tapahtuneen kehityksen. Vertasin jakson lopuksi saatuja tuloksia aiempiin tuloksiin, jotta näkisin muutoksen oppimisnopeudessa ja erot oppimisessa verrokkiryhmien välillä. Olen pyrkinyt laskemaan prosentuaalisen eron rytmien oppimisnopeudessa niin ryhmän

sisällä alku- ja lopputilannetta verraten kuin verraten ryhmien eroja toisiinsa.

Jakson päätteeksi jaoin oppilaille monivalintakyselyn, jossa he valitsivat omaa tuntemustaan parhaiten kuvaavat vastausvaihtoehdot. Vastauksista selvitin metodien positiivisiksi koettuja puolia sekä haasteellisia kokemuksia, sekä laskin niiden prosentuaalisen eron ja suhteen toisiinsa. Opettajien kyselyssä oli mukana sekä monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Myös näistä etsin positiivisia ja haasteellisia kokemuksia, mutta lisäksi nostin esiin vapaiden vastausten tuoman lisäarvon.

Koska tanssin oppimiseen vaikuttavat monet asiat niin oppilaiden taipumuksista, luontaisista oppimistavoista kuin mielentilasta lähtien, eivät vertailututkimuksen tulokset selity pelkällä menetelmällä, vaan vertailututkimus enemmin viitoittaa suuntaa, joka metodien vaikutuksessa on havaittavissa. Myös sillä, kuinka hyvin opettajat pystyivät pitäytymään kullekin ryhmälle valitussa opetustavassa, on vaikutusta lopputulemaan jossain määrin. Näin ollen pääpaino on kyselyistä saadussa tiedossa. Koska mukana oli myös hyvin nuoria oppilaita, on mielenkiintoista nähdä, vaikuttaako ikä tuloksiin – toisin sanoen, huomataanko kaikkein nuorimpien oppilaiden kohdalla opetus tapojen eroa ja pystyvätkö sen ikäiset vielä tietoisesti miettimään oppimistapojaan.

Tulosten analysoinnin, arvioinnin ja niiden esittämisen olen pyrkinyt tekemään mahdollisimman neutraalisti korostaen ryhmän tuloksia. Tärkeimpiä arvoja, joita olen toteutuksessa korostanut, ovat olleet oppilaiden anonymiteetti sekä se, että koejakson keskiössä ovat opetusmenetelmät ja niiden havainnointi eikä oppilaiden ja heidän taitojensa vertailu.

Hankkeen onnistumisen riskinä oli se, etteivät opettajat pysty tai muista pitäytyä kullekin ryhmälle valitussa opetusmetodissa koko aikaa, jolloin metodin testaus ja sitä kautta vaikutusten arviointi jäisi vaja- vaiseksi. Tästä johtuen oppilaat valtuutettiin niin sanotusti vahtimaan opettajaa ja huomauttamaan häntä, jos opetus tapahtui toisella tavalla kuin oli sovittu. Tämä riski täytyi osittain kuitenkin hyväksyä.

Mielestäni ei ole myöskään mahdollista varmistaa opettajien toiminnan olevan koejakson aikana keskenään täysin identtistä. Puheen, laskemisen ja rytmilaulamisen rytmittämisessä ja nyansseissa on aina opettaja- ja persoonakohtaisia eroja, joiden vuoksi opetustyyli eroavat enemmän tai vähemmän toisistaan, vaikka käytetty metodi sinänsä olisikin sama. Myös erityisesti rytmilaulun käsitteen tulkinnessa ja toteuttamisessa voi olla eroja.

Ennen opetusjaksoa kysyin kollegoiltani, onko rytmilaulun käsite heille tuttu, ja annoin esimerkin rytmilaulun käytöstä. Lisäksi tiedustelin kyselylomakkeella, ovatko he käyttäneet rytmilaulun metodia aiemmin. Kollegani tunnistivat rytmien laulamisen tavan ja mainitsivat käyttäneensä rytmilaulua välillä opetuksessaan. Kuitenkin se, kuinka laajasti opetustilanteessa rytmilauluun sekoittuu termistön rallattelua ja kuvailevaa äänenkäyttöä, eli intuition mukaista toimintatapaa, voi erota opettajien kesken. En valmentanut kollegoitan jaksoa varten sen enempää, sillä alkukeskustelujen perusteella koin, että puhumme samasta asiasta.

## **Rytmitestit**

### *Ryhmien alkutestit ja lopputestit*

Ensimmäiset rytmitestit teetin viidennellä opetusviikolla. Testin avulla pyrin mää-

rittämään ryhmien rytmisen hahmottamisen lähtötason. Pyrin suunnittelemaan kaikille viidelle verrokkiparille haastavuudeltaan sopivan rytmisarjan, joka oli pituudeltaan kahdeksan laskua eli kaksi 4/4-tahtia. Kahden nuorimman verrokkiparin sarjat sisälsivät taputuksin suoritettavan rytmikaavan, kolmen vanhimman verrokkiparin sarjoissa oli taputuksia ja jalan polkemisia.

Suoritin testin seuraavasti: Naputin ensin perussykettä, jotta oppilaat kuulivat perusrytmin ja tempon. Tämän jälkeen tein rytmisarjan itse niin, että oppilaat kuuntelivat rytmikaavan kulun. Tämän jälkeen harjoittelimme rytmin kaikki yhdessä. Tätä seurasi jo ensimmäinen oppilaiden oma yritys ilman minun apua, minkä videoin. Seuraavana olivat harjoituskierrokset 2 ja 3, jolloin toistimme edeltävän kaavan kaksi kertaa: minä tein ja oppilaat kuuntelivat – oppilaat tekivät mukana – minä tein ja oppilaat kuuntelivat – oppilaat tekivät mukana. Tämän jälkeen videoin oppilaiden suorituksen toisen kerran. Suoritimme vielä harjoituskierrokset 4 ja 5, eli edelleen sama kaava toistettiin kaksi kertaa, minkä jälkeen videoin oppilaiden viimeisen suorituksen. Testin jälkeen kukin ryhmä jatkoi normaalia syyslukukauden treeniä sille valitun opetusmetodin kautta. Kielsin oppilaita harjoittelemasta kyseistä rytmisarjaa, ja ohjasin niin sanotusti unohtamaan koko testin, jotta joulukuussa testitilanne tapahtuisi mahdollisimman puhtaalta pöydältä.

Juuri ennen joululomaa opetusviikolla 17 tein samat rytmitestit ryhmille uudestaan. Välissä oli siis 12 opetusviikkoa, aikaa reilu kolme kuukautta. Testi kulki täysin identtisellä tavalla opetuskierron tavan ja määrän sekä videoinnin suhteen kuin syyskuussakin. Vaikka ryhmät olivat samat, saattoi niiden sisällä olla pientä

poikkeamaa syyskuuhun nähden, sillä joku oppilas, joka oli paikalla syyskuun testissä, olikin joulukuussa kyseiseltä tunnilta pois tai toisinpäin. Tästä huolimatta ryhmien kokoonpanon poikkeamat olivat pieniä, muutaman oppilaan suuruisia. Tarkastelin testituloksia prosentuaalisesti: laskin, kuinka monta prosenttia oppilaista oppi sarjan 1., 3. tai 5. kierroksen jälkeen sekä kuinka monta prosenttia oppilaista yhteensä oppi sarjan. Oppiminen tarkoitti tässä tilanteessa sitä, että oppilas pystyi toteuttamaan rytmisarjan kokonaisuudessaan oikein vähintään viimeisellä videoidulla kierroksella. Prosentuaalisen tarkastelun avulla oppilaita on mahdotonta tunnistaa tuloksista puhuttaessa, mutta saadaan kuva ryhmien oppimiskattavuudesta.

### *Testien tuloksia*

Verrokkipari 1: tanssin perusteet 2B (8 v.) – tanssin perusteet / Skinnarila (7–9 v.) Ryhmät ovat toistensa rinnakkaisryhmät, joiden tuntisisällöt ja tavoitteet olivat samat, mutta ne toimivat eri toimipisteissä. Tanssin perusteet 2B -ryhmää (TP 2B) opetettiin rytmilaulun avulla, Skinnarilan ryhmää (TP/ kin.) musiikin laskemisen avulla.

Alkutestissä rytmilaululla opetetusta TP 2B -ryhmästä rytmisarjan oppi yhteensä 31 prosenttia oppilaista. Verrokkiryhmässä viimeistään viidennellä kierroksella rytmin oppi 40 prosenttia oppilaista. Lopputestissä molempien ryhmien oppimisprosentti nousi. Mielenkiintoista oli, että TP 2B:n oppiminen tapahtui alkutestiin nähden myöhemmin, mutta lopulta oppineiden osuus nousi aiempaa suuremmaksi, 62 prosenttiin. TP/Skinnarila -ryhmällä oppimisprosentti nousi yhteensä 54 prosenttiin. Vaikka rytmilaululla opetun ryhmän oppimistulos oli alussa mata-

lampi kuin verrokkiryhmän, kääntyi tulos lopputestissä toisinpäin.

Verrokkipari 2: Just Dance 2A ja Just Dance / Skinnarila. Ryhmät ovat toistensa rinnakkaisryhmät, joiden tuntisisällöt ja tavoitteet olivat samat, mutta ne toimivat eri toimipisteissä. Just Dance 2A -ryhmää (JD 2A) opetettiin rytmilaulun metodilla, Skinnarilan ryhmää (JD/Skin.) musiikin laskemisen metodilla.

Tässä verrokkiparissa molempien ryhmien oppimistulokset pysyivät samoina. Rytmilaululla opetettu Just Dance 2A noudatti alkua- ja lopputesteissä samaa kaavaa: rytmisarjan oppiminen tapahtui keski- ja loppuvaiheessa. Yhteensä oppimisprosentti nousi molemmilla kerroilla 80 prosenttiin. Musiikkia laskemalla opetettu Just Dance / Skinnarila pääsi molemmissa testeissä täyteen 100 prosenttiin, mutta joulukuussa oppiminen tapahtui nopeammin. Rytmilaulun avulla opetettu ryhmä ei siis ottanut verrokkiryhmäänsä kiinni oppimisprosentissa, vaan tulosten suhde pysyi samana opetustavasta riippumatta.

Verrokkipari 3: jazztanssi 2 (n. 12–14 v.) ja showjazz 2 (n. 12–14 v.). Ryhmät edustavat eri lajeja mutta ovat ikähaarukaltaan pitkälti samankaltaisia. Myös harrastusvuosia on kertynyt keskimäärin saman verran. Jazztanssi 2 -ryhmää opetettiin rytmilaululla ja showjazz 2 -ryhmää musiikkia laskien.

Tämä verrokkipari oli sinänsä mielenkiintoinen, sillä jo alkutestissä kummankin oppimisprosentti jäi hyvin matalaksi. Jälkeenpäin huomasi, että jazztanssi 2- ja showjazz 2 -ryhmille suunnittelemani rytmisarja taisi olla liian haastava, vaikka muilla vaikeusaste oli sopiva. Syyskuussa jazz 2 -ryhmässä, jota opetettiin rytmilaululla, oppimisprosentti nousi vasta viiden-

nellä kierroksella 9 prosenttiin. Verrokki-ryhmässä rytmin oppi lopuksi yhteensä 13 prosenttia oppilaista. Erikoista kyllä, lopputestissä kummankin ryhmän tulokset laskivat entisestään 0 prosenttiin. Musiikkia laskemalla opetettujen tulosten lasku oli prosentuaalisesti hieman suurempi kuin rytmilaululla opetettujen.

Verrokkipari 4: jazztanssi 3 (n. 13–16 v.) ja aikuisten jazz. Nämä ryhmät edustavat samaa lajia ja ovat taitotasoltaan lähellä toisiaan. Vaikka ryhmät ovat iältään hyvin erilaiset, on harrastusvuosia jazztanssin parissa kertynyt lähestulkoon saman verran. Jazztanssi 3 -ryhmää opetettiin rytmilaulun metodilla, aikuisten jazz -ryhmää musiikin laskemisen metodilla.

Kumpikin ryhmä sai rytmistä kiinni kolmannella ja viidennellä kierroksella. Syyskuussa rytmilaulun metodilla opetetun jazz 3 -ryhmän osaaminen nousi lopulta 60 prosenttiin asti. Musiikkia laskemalla opetetusta aikuisten jazz -ryhmästä yhteensä 27 prosenttia oppi rytmisarjan. Joulukuussa nähtiin molempien ryhmien kohdalla kehitystä, mutta rytmilaululla opetetussa ryhmässä hyppäys oli huomattava: jo kolmannella kierroksella lähes kaikki saivat rytmin oikein, ja loput oppivat sen viidennellä kierroksella. Siis jazz 3 -ryhmän oppilaista 100 prosenttia oppi rytmin. Laskemalla opetuista aikuisista viimeisellä kierroksella 33 prosenttia sai rytmin oikein.

Verrokkipari 5: jazztanssi 4 (n. 15–18 v.) ja showjazz 4 (n. 15–25 v.). Vaikka kyseessä ovat eri lajien ryhmät, on ikäjakauma ja takana oleva harrastusvuosien määrä lähellä toisiaan. Ryhmät ovat oman lajinsa ylimmät tasoryhmät opistossamme. Koejaksolla showjazz 4 -ryhmää opetettiin rytmilaulun avulla ja jazztanssi 4 -ryhmää musiikin laskemisen kautta.

Tässä verrokkiparissa oli huomattavaa molemmissa ryhmissä tapahtunut kehitys. Havaitsin jo ennen videoiden katsomista lopputestitilanteessa rytmin sujuvan selvästi paremmin kuin alkutestissä. Syyskuussa showjazz 4 -ryhmä jäi tulokseen 0 prosenttia, mihin syynä olivat pitkälti haasteet lopun synkooppirytmien toteuttamisessa. Samat synkooppirytmit olivat vaikeita myös verrokkiryhmälle eli jazz 4:lle, mutta lopulta rytmin oppi 19 prosenttia tästä ryhmästä. Joulukuussa saman rytmisarjan oppimisprosentit nousivat huomasti ja oppiminen tapahtui tasaisesti: showjazz 4 -ryhmä, jota opetettiin rytmilaululla, sai lopulliseksi tulokseksi 77 prosenttia, ja laskemalla opetetun jazz 4 -ryhmän tulos oli 80 prosenttia. Kummallakin ryhmällä parannus oli todella merkittävä, mutta rytmilaululla opetuilla kohennus oli erityisen suuri.

### *Yhteenveto*

Rytmitestien perusteella on vaikea osoittaa jommankumman metodin selkeää paremmuutta, sillä kuten tuloksista huomataan, toteutuivat lopputestistä suoriutumisessa kaikki mahdolliset vaihtoehdot suhteessa alkutestistä suoriutumiseen. Yhdellä verrokkiparilla tulokset heikkenivät, yhdellä verrokkiparilla ne pysyivät samana ja kolmella tulokset paranivat, yhdellä parilla erityisen paljon. Testituloksiin vaikuttavia asioita, joita ei ole mahdollista sulkea pois tällaisessa tutkimuksessa, ovat oppilaiden yleinen taitotason kehittyminen, yksilölliset luontaiset rytmien hahmotustavat, oppilaan hyvä tai huono päivä sekä oppilaiden poissaolot. Lisäksi ryhmätilanne voi auttaa tai häiritä suoritusta. Yhtäältä yksilö saa tukea ympärillä olevasta joukosta ja saattaa päästä rytmiin kiinni muiden avulla helpommin, toisaalta taas vieruskaverin epäpuhdas suoritus saattaa sotkea sellaisen oppilaan suorituksen, joka

olisi osannut rytmin. Ympäriällä kuultavaa ja tapahtuvaa voi olla mahdollon sulkea pois. Myös oppilaiden oppimismotivaation puute voi heikentää tuloksia, mutta tässä tapauksessa en koe tästä olleen vaaraa minkään ryhmän kohdalla, sillä kaikki tuntuivat ottavan koejakson avoimesti vastaan.

Vaikka opettajien pitäytyminen valitussa opetusmetodissa onnistui suhteellisen hyvin, se ei onnistunut kuitenkaan täysin. Kaikki opettajat mainitsivat havainneensa käyttävänsä aika ajoin ns. väärää metodia ja silloin tällöin oppilaiden huomauteleen siitä. Tämä on ymmärrettävää, sillä opetustilanteessa moni asia tapahtuu tiedostamatta ja automaattisesti opetustilanteen intensiivisyyden vuoksi. Nämä tekijät olivat tiedossa jo suunnitteluvaiheessa, ja siksi en nojaa työssäni pelkkiin rytmiteihin.

Tutkimusta suunnitellessani mietin siihen osallistuneiden oppilaiden iän ja taitotason tuomia piirteitä. Toisaalta halusin tutkimukseen mahdollisimman laajan ”kattauksen”, mutta samaan aikaan pohdin, onnistuuko esimerkiksi nuorimpien, alle 12-vuotiaiden, ajattelutavan tietoinen muuttaminen. Toisaalta kuten luvussa 2.4 toin esille, juuri sen ikäiset ovat herkimmillään rytmikyvyn kehittymiselle, ja lopulta varsinkin toinen nuorimpien ryhmästä paransi tulostaan rytmitesteissä selvästi. Kahden nuorimman parin kohdalla rytmitesteien tuloksia arvioidessa olen kuitenkin varovainen tekemään suuria johtopäätöksiä. Vaikka koe sen ikäisten olevan kykeneviä tarkkailemaan omaa tekemistään ja tarvittaessa muuttamaan toimintatapojaan, voi sen jatkuva toteuttaminen olla vielä vaihtelevaa. Tuloksia tarkasteltaessa on oleellista katsoa ryhmän sisällä tapahtuneen muutoksen lisäksi verrokki-ryhmien tuloksia suhteessa toisiinsa.

Rytmilaulun metodilla opetettu tanssin perusteet 2B -ryhmän oppimisprosentti nousi jakson myötä 17 prosenttiyksikköä enemmän kuin laskemalla opetetulla verrokkiryhmällä. Just Dance -ryhmillä tulokset olivat neutraalit ja pysyivät samoina, mutta kyseisten ryhmien ollessa hyvin pieniä oli otantakin pieni. Vaikka verrokkiparilla jazz 2 ja showjazz 2 tulokset laskivat, oli rytmilaululla opettujen miinusmerkkinen muutos 4 prosenttiyksikköä pienempi. Jazz 3 -ryhmällä, jota opetettiin rytmilaulun metodilla, muutos oli suuri. Vaikka myös samaan aikaan aikuiset kohensivat tulostaan, nousi rytmilaululla opetetun jazz 3:n muutos 34 prosenttiyksikköä suuremmaksi. Selkeästi eniten tulokset paranivat edistyneimpien ryhmällä: showjazz 4, jolle valikoitui rytmilaulun metodi, paransi tulostaan huikeat 77 prosenttiyksikköä verrokkiryhmä jazz 4:n parannuksen ollessa myös kiitettävät 61 prosenttiyksikköä. Tästä huolimatta rytmilaululla opettujen tulos nousi 16 prosenttiyksikköä verrokkiryhmäänsä enemmän.

Kahden vanhimman verrokkiparin kohdalla muutokset ovat suurimmat. Tämä on mielestäni ymmärrettävää, sillä sen ikäiset ja taitotasoiset ovat muita valmiimpia muuttamaan omaa ajattelua ja toimintaa vastaamaan valittua metodia huolimatta siitä, miten aiemmin on toimittu. Toisaalta nuorimpien ryhmien tasaisemmat tulokset voivat viestiä siitä, että sen ikäiset sopeutuvat helpommin kumpaan tahansa metodiin herkkyyskaudesta johtuen.

Jazz 3 -ryhmän 40 prosenttiyksikön nousu kertoo mielestäni siitä, että rytmilaulun metodista on ollut ainakin jonkin verran lisähyötyä. Edistynein verrokkipari on mielenkiintoinen molempien tulosten suuren paranemisen vuoksi. Huolimatta musiikin laskemisesta jazz 4:n tulos parani

paljon; tosin heidän kohdallaan uskon vaikutusta olleen myös sillä, että keskityin heidän tunneillaan ylipäänsä lajinomaiseen rytmikkaan ja tarkkuuteen, siis huolimatta siitä, millä metodilla opetan. Rytmilaulun metodi näytti olevan showjazz 4-ryhmälle erityisen tuottoisa ja positiivisia vaikutuksia aikaansaava metodi, sillä heidän tuloksissaan muutos oli todella suuri. Tämän ryhmän kohdalla paitsi oppimisen kokonaisaste myös oppisnopeus muuttui huomattavasti.

Tuloksista on mielestäni pääteltävissä se, että mitä edistyneempiä taitotasoltaan oppilaat olivat, sitä suurempi vaikutus opetusmetodin myötä saatiin. Yhteenvetona sanoisin, että rytmistien suuntaa antavat tulokset tukevat oletustani rytmilaulun metodin positiivisista vaikutuksista ja tehokkuudesta rytmien hahmotuskykyyn.

### **Kysely oppilaille**

Koejakson lopussa tehty kysely oppilaille sisälsi monivalintakysymyksiä, joissa oppilaat valitsivat omaa tuntemustaan parhaiten kuvaavan vaihtoehdon. Koska vastausvaihtoehtoja oli monia, nostan esiin poimintoja yleisimmistä tai eniten valituista vaihtoehdoista. En myöskään eritele vastausprosentteja yksittäisten ryhmien sisällä, vaan käsittelen kaikkien rytmilaululla opettujen vastauksia yhdistäen positiiviset kokemukset ja vastaavast haastavat kokemukset. Samoin toimin musiikkia laskien opettujen vastauksien kanssa.

Kaikilla ryhmillä, varsinkin vanhemmilla ryhmillä, oli enemmän tai vähemmän aiempaa kokemusta rytmilaulamisesta. Kolmella vanhemmalla ryhmällä kysely oli laajempi ja sisälsi kysymyksiä, joissa oppilaita pyydettiin vertaamaan kokemuksia rytmilaulun metodista kokemuksiin musii-

kin laskemisesta ja päinvastoin, sillä heillä kyky oman toiminnan analysointiin oli jo kehittyneempi. Kahden nuorimman ryhmän kysely oli hieman suppeampi, koska mietin, kuinka hyvin nuorimmat oppilaat pystyvät reflektoimaan omaa oppimistaan ja vertaamaan sitä aiempaan toimintaan.

### *Suhtautuminen metodeihin*

Ensiksi selvitin, kuinka hyvin oppilaat pystyivät omasta mielestään miettimään liikesarjojen rytmitystä heille valitun metodin kautta. Rytmilaululla opetuista 60 prosenttia koki pystyneensä tähän erittäin hyvin tai hyvin ja 31 prosenttia vaihtelevasti. Lisäksi 9 prosenttia myönsi rytmilaulun ylläpitämisen onnistuneen melko heikosti tai heikosti. Huomattavaa on, että kahden nuorimman ryhmän kaikki oppilaat kokivat pystyneensä ylläpitämään rytmilaulua hyvin. Musiikkia laskien opetuista 65 prosenttia vastasi miettineensä laskemista erittäin hyvin tai hyvin ja 30 prosenttia vaihtelevasti. Lisäksi 5 prosenttia oppilaista koki pitäytyneensä laskemisessa melko heikosti. Vastausten jakauma osoittaa mielestäni, että oppilaat ovat uskaltaneet vastata kyselyyn rehellisesti. Metodeissa pitäytyminen näytti onnistuneen oppilailta suhteellisen hyvin.

Väittämästä ”liikesarjojen opettelu rytmilaulamisen kautta tuntuu luontevalta ja helpolta” 78 prosenttia oppilaista oli täysin tai osittain samaa mieltä, kun vain 22 prosenttia oli asiasta osittain tai täysin eri mieltä. Tässäkin kysymyksessä korostui nuorimpien oppilaiden positiivinen kokemus, sillä vain yksi nuorimmista oppilaista ei kokenut rytmilaulua luontevaksi. Kun sama väittämä käännettiin käsittelemään musiikin laskemisen luontevuutta ja helppoutta, 93 prosenttia oppilaista oli täysin tai osittain samaa mieltä ja vain 7 prosenttia oli osittain eri mieltä. Myös mu-

siikkia laskeneista kaksi nuorinta ryhmää oli erittäin positiivissävytteisiä arviois-  
saan. Koska laskeminen on ollut pääasial-  
linen metodi, näkyy vastauksissa luonteva  
suhtautuminen siihen. Valtaosa oppilaista  
on kasvanut musiikin laskemiseen, joten  
ei ole ihme, että sitä on pystytty toteutta-  
maan hyvin tai että se tuntuu helpolta. Se,  
että lähes 80 prosenttia oppilaista koki ryt-  
milaulamisen luontevaksi ja helpoksi, ker-  
too mielestäni siitä, että suurelle joukolle  
oppilaista rytmilaulu olisi varteenotettava  
metodi, jota opettajien kannattaisi käyttää  
enemmän ja jonka hyödyntämiseen oppi-  
laita tulisi kannustaa enemmän.

Mielestäni rytmilaulua koskevat vastaukset  
osoittavat ajattelutavan muuttamisen ole-  
van mahdollista, vaikka vanhat tottumuk-  
set sitä aluksi vaikeuttaisivatkin. Nostaisin  
esille vielä sen, että ne 30 prosenttia laske-  
malla opetetuista oppilaista, jotka kokivat  
laskeneensa musiikkia vaihdellen ja kaikki  
7 prosenttia, jotka eivät kokeneet laskemista  
luontevaksi, olivat pääasiassa vanhempia  
oppilaita, joita olen opettanut aiemmin  
myös rytmilaululla. Tästä syystä he ovat  
todennäköisesti tottuneet hyödyntämään  
sitä itsekin. Tähän sisältyy myös henkilöitä,  
jotka ennen koejakson alkua totesivat laske-  
misen tulevan olemaan heille haasteellista,  
sillä he mieluummin rallattelisivat rytmiä.

### *Rytmien huomioiminen ja oppiminen*

Seuraavaksi kolme vanhempaa ryhmää  
pyydettiin vertaamaan tuntemuksiaan  
rytmilaulusta ja musiikin laskemisesta.  
Nuorimpien ryhmien kysymyksenasettelu  
oli erilainen, ja heiltä kysyttiin sen het-  
kistä tuntemusta ilman vertaamista aiem-  
piin oppimiskokemuksiin.

Rytmilaululla opetetuista oppilaista 71  
prosenttia koki hahmottavansa liikesar-  
jojen rytmiset vaihtelut paremmin rytimi-

laulun kuin laskemisen kautta. 26 prosent-  
tia oli asiasta osittain eri mieltä ja vain 3  
prosenttia täysin eri mieltä. Nuorimmista  
oppilaista 100 prosenttia koki hahmotta-  
vansa liikesarjojen rytmiset vaihtelut ryt-  
milaulun kautta erittäin hyvin tai hyvin.  
Huomioin vastauksista sen, että vaikka op-  
pilaat olivat pääasiassa käyttäneet musiikin  
laskemista, monet kokivat kuitenkin ryt-  
milaulun olevan itselleen luontevampaa.

Mielipiteisiin voi vaikuttaa esimerkiksi se,  
että edistyneempien ja/tai vanhempien  
oppilaiden kanssa rytmilaulua on kokeiltu  
aiemmin laskemisen lisäksi, ja siksi heillä  
on vertailupohjaa arvioida omaa suhtau-  
tumistaan kumpaankin metodiin. Lisäksi  
rytmilaululla opetetut saivat mahdollisuu-  
den kokeilla pelkästään kyseisestä meto-  
dia, ja kenties siksi noinkin laajalla jou-  
kolla huomattiin sen positiivinen vaikutus  
omaan oppimiseen.

Musiikkia laskien opetetuista 68 prosent-  
tia mielsi hahmottavansa rytmiset vaihte-  
lut paremmin laskemisen kautta kuin ryt-  
milaulun kautta, mutta jopa 32 prosenttia  
oppilaista oli asiasta osittain tai täysin eri  
mieltä. Kuten verrokkiryhmänsä, 100 pro-  
senttia nuorimmista oppilaista koki hah-  
mottavansa rytmit laskemisen avulla erit-  
tään hyvin tai hyvin. Vastausten perusteella  
on selvää, että laskeminen auttaa monia  
oppilaita asioiden jäsentämisessä. Huomat-  
tavaa kuitenkin on, että vaikka musiikin  
laskemista käytetään enemmän ja se tun-  
tui valtaosalle oppilaista niin sanotusti nor-  
maalilta, kaipasi lähes kolmasosa oppilaista  
oppimisen tueksi muutakin kuin laskemi-  
sen. Toiset oppivat asiat eri tavalla kuin  
toiset, ehkä molempien metodien vaiku-  
tukset arvioitiin siksi niin positiivisesti.

Seuraavat kaksi väittämää sisältyivät vain  
kolmen vanhemman verrokkiparin kyse-  
lyyn. Rytmilaululla opetetuista 83 prosent-

tia koki kiinnittäneensä koejakson aikana enemmän huomiota rytmiin. Tämän lisäksi 72 prosenttia samoista oppilaista huomasi oppivansa rytmit paremmin kuin aiemmin. Nämä vastaukset osoittavat mielestäni, että rytmilaulun myötä rytmin ja liikkeen suhde muotoutuu opetteluvaiheessa kiinteämmäksi ja rytmi on heti mukana tasavertaisena osana. Rytmilaulun kautta rytmit ja yksityiskohdat korostuvat selkeämmin, ja ehkä siksi myös oppilaiden huomio kiinnittyy rytmikkaan paremmin.

Hieman yllätykseksi musiikkia laskien opetetuista jopa 88 prosenttia koki kiinnittäneensä enemmän huomiota rytmiin ja 79 prosenttia oppi mielestään rytmit paremmin kuin ennen. Vastausten jakauma korosti positiivista näkemystä musiikin laskemisesta vielä enemmän kuin etukäteen itse ajattelin. Tämä kertoo siitä, että musiikin laskeminen on monelle toimiva metodi, jonka kautta asioiden opettelu on suoraviivaista ja selkeää. Vaikka en halua vähätellä musiikin laskemisen metodologiaa, olen henkilökohtaisesti sitä mieltä, että koejakso ja oppilaiden tietoisuus koejakson tarkoituksesta on saattanut aiheuttaa sen, että oppilaat ovat ylipäänsä kiinnittäneet huomiota rytmiseen osa-alueeseen enemmän kuin ennen joko tarkoituksella tai huomaamattaan, ja siksi oppimista on tapahtunut syvemmin.

### *Suhtautuminen musiikkiin*

Kysyttäessä musiikin huomioimisesta vanhempia ryhmiä pyydettiin vertaamaan koejaksoa aiempaan. Rytmilaulun metodilla opetetuista oppilaista 62 prosenttia vastasi keskittyneensä tanssiensa kuuntelemaan musiikkia yhtä paljon kuin ennen, vain 3 prosenttia kuunteli mielestään vähemmän, ja jopa 35 prosenttia koki kuunnelleensa musiikkia enemmän kuin ennen. Vaikka valtaosa ei huomannut

muutosta musiikkiin keskittymisessä, on musiikkia enemmän huomioineiden osuus mielestäni suhteellisen korkea. Nuorempia pyydettiin miettimään musiikin kuuntelua koejakson aikana vertaamalla sitä aiempaan. Näistä oppilaista 94 prosenttia kuunteli mielestään musiikkia erittäin hyvin tai hyvin. Vain 6 prosenttia koki kuunnelleensa musiikkia vaihtelevasti. Musiikin laskemisen metodilla opetetuista oppilaista suurin osa, 67 prosenttia, vastasi keskittyneensä musiikkiin saman verran kuin ennenkin. Heistä 24 prosenttia mielsi kuunnelleensa musiikkia tanssiensa enemmän kuin ennen ja 9 prosenttia vähemmän kuin ennen. Nuorimmista oppilaista 67 prosenttia koki kuunnelleensa musiikkia erittäin hyvin tai hyvin ja jopa 33 prosenttia vastasi sen onnistuneen vaihtelevasti.

Näissä vastauksissa nähdään mielestäni eroja rytmilaulun vaikutuksesta tanssin ja musiikin yhteyteen verrattuna musiikin laskemiseen. Vastauksista nostaisin esiin, että jopa joka kolmas vanhemmista rytmilauluoppilaista sanoi kuunnelleensa musiikkia enemmän kuin ennen, kun verrokiryhmissä samoin koki joka neljäs. Näin ollen rytmilaululla opetetuista huomasi useampi muutoksen positiiviseen suuntaan. Kun verrataan kaiken ikäisten vastauksia, rytmilaululla opetetuista yhteensä 9 prosenttia koki kuunnelleensa musiikkia vähemmän kuin ennen tai vaihtelevasti. Vastaavasti musiikkia laskien opetetuista näin koki yhteensä huimat 43 prosenttia. Tässä on aivan selvä ero.

Oleellista on se, kuinka hyvin oppilaat pystyvät siirtämään oppimansa rytmit musiikin kanssa yhteen ja huomioimaan musiikkia tanssiensa. Jotta musiikki ja tanssi voivat saumautua toisiinsa, on oppilaiden todella sisäistettävä rytmitykset. Jos rytmiä ei ole sisäistetty kunnolla, op-

pilas miettii vain rytmitystä tai laskemista, mutta unohtaa huomioida samalla musiikkia. Näiden vastausten valossa toteaisin, että laskeminen vie oppilaiden huomiota pois musiikista, jolloin rytmikan ja tanssin suhde musiikkiin jää irtonaisemmaksi ja esimerkiksi eläytyminen koreografiaan heikommalle tasolle. Rytmilaulu näyttää päinvastoin edistävän rytmityksien sisäistämistä ja siten kehittävän musiikin huomioonottamista kokonaisvaltaisesti.

### *Metodien hankalat puolet*

Rytmilaulussa hankalinta oppilaiden mielestä oli liikesarjassa esiintyvien taukojen pituuksien hahmottaminen; tämän vastauksen nosti esiin 28 prosenttia kaikista oppilaista. Tämä tarkoittaa sitä, että kun liikesarjassa olevan paussin jälkeen pitäisi jatkaa liikettä tietyssä kohdassa, ei meinatakaan erottaa liikkeellelähtökohtaa. Se, että tämä koettiin hankalimmaksi, oli mielestäni jopa oletettavaa. Vaikka monet oppilaat kuulevat liikkeellelähtökohdan musiikin fraaseista tai tietyistä iskuista, monet kaipaavat taukoihin selkeää määrittelyä laskemisen kautta. Esimerkiksi erään ryhmän kanssa liikekaanonia opetellessamme oppilaista näki selvästi, että he kamppailivat odottamisen jälkeisen lähtöiskun löytämisen kanssa, ennen kuin he oppivat ajoituksen. Musiikkia laskien opetettujen yleisin vastaus 23 prosentin osuudella oli, ettei musiikin laskemisessa ole mitään hankalaa. Tämä kertoo paitsi oppilaiden taipumuksista myös metodin tuttuudesta. Laskemista on opittu käyttämään osana omaa oppimista, ja se on monille luonteva tapa työskennellä.

Rytmilaulun haasteita kysyttäessä toiseksi yleisin vastaus 16 prosentilla oli rytmisten koukkujen ja hitaan/nopean liikkeen vaihtelujen hahmottaminen. Rytmisten koukkujen hahmottamisen hankaluudesta olin

hieman yllättynyt, sillä itse olen kokenut asian juuri päinvastoin. Tämä osoittaa, että opettajan tulisi tukea erilaisia hahmottustapoja ja huomioida oppilaiden erilaisia tarpeita eikä junnata vain yhtä, kenties itselleen luontevinta tapaa. Hitaan ja nopean liikkeen vaihtelun yleisyys vastauksissa taas ei yllättänyt minua niin paljon, sillä koen siihen liittyvän pitkälti samojen syiden kuin taukojen hahmottamiseen: toinen saattaa kuulla hitaan ja nopean liikkeen ja niiden erot selkeämmin kuin toinen. Hahmottamista auttaa tieto siitä, kuinka monta iskua liike kestää. Musiikkia laskeneet oppilaat nostivat 18 prosentissa vastauksista haasteelliseksi liikesarjoissa olevien taukojen pituuksien hahmottamisen, siis aivan kuten verrokkiryhmä aiemmin. Tämä vastausten samankaltaisuus on kieltämättä hieman erikoista, mutta syyt voivat olla erilaiset. Esimerkiksi laskemalla opetettaessa taukojen hahmottamista voi vaikeuttaa se, että oppilas saattaa toistaa päässään kahdeksikkoja ilman kunnollista keskittymistä ja ajatusta, ja siksi mennä laskuissa sekaisin. Laskeminen voi myös estää kuulemasta musiikista selkeitäkin iskuja tai fraasien muutoksia, joista pystyisi kuulemaan tauon päättyvän.

Kolmanneksi hankalimmaksi rytmilaulussa koettiin synkooppien hahmottaminen: 15 prosenttia oppilaista mainitsi tämän. Vaikka 15 prosenttia ei ole kovin suuri luku, olin jokseenkin yllättynyt tämän yleisyydestä, sillä myös tähän mielsin etukäteen oppilaiden vastaavan juuri päinvastoin. Mistä haasteet synkooppien hahmottamisessa sitten johtuvat – suoraan sanottuna en tarkkaan ymmärrä. Ensimmäisenä mieleeni tulee, että rytmilaulun kautta oppilaan pitää oppia kuulemaan synkoopit ja toteuttaa ne aistinvaraisesti. Musiikin laskemisessa taas opettaja antaa oppilaille synkoopin sijainnin valmiiksi tiettyjen laskujen väliin, jonka oppilas ko-

pioi ilman, että sitä tarvitsee työstää itse. Musiikkia laskeneiden vastaus oli yllättävän samanlainen, sillä synkkooppien paikkojen hahmottaminen mainittiin hankalaksi 15 prosentissa vastauksista. Tästä en itseasiassa ollut kovin yllättynyt. Synkkoopit tulevat niille luonteenomaisesti yllättäen, ja ne toteuttaakseen oppilaan täytyy olla täysin ”rytmissä kiinni”. Siksi laskiessa ja keskityttäessä meneillään olevaan numeroon synkkooppi saattaa mennä ohi, ennen kuin oppilas kerkeää aktiivisesti reagoimaan siihen.

Neljänneksi yleisimmäksi vastaukseksi rytmilaulusta 12 prosentin osuudella nousi, ettei mikään rytmilaulun metodissa ollut hankalaa, mikä oli iloinen yllätys. Siis enemmän kuin joka kymmenes koki rytmilaulun erittäin hyväksi ja itselleen soveltuvaksi metodiksi. Kaiken kaikkiaan rytmilaulun hankalia puolia kysyttäessä vastaukset hajosivat suhteellisen laajasti, ja taukojen hahmottamista lukuun ottamatta yleisimmät vastaukset eivät olleet kovin yleisiä. Tämä kertoo myös, että koetut haasteet rytmilaulun metodissa eivät olleet suuria tai kovin laajoja oppilaiden keskuudessa. Musiikin laskemisessa rytmisten koukkujen ja nopean/hitaan liikkeen vaihtelujen erottamisen koki haastavaksi 13 prosenttia oppilaista. Yhtä moni, 13 prosenttia oppilaista, sanoi musiikin laskemisen sekoittavan heitä ja hahmottavansa rytmit paremmin rytmilaulun kautta. Näihin molempiin voi olla osatekijänä – kuten synkkooppien hahmottamisessakin – se, että laskeminen keskittää ajatusta liikaa numeroihin ja samalla estää tuntemasta rytmiä. Lisäksi musiikin laskeminen saattaa sotkea hidasta ja nopeaa liikettä keskenään, sillä mielikuva liikkeestä jää herkemmin huomiotta numeroita luetellessa.

Mietin syitä sille, miksi verrokkiryhmät nostivat keskenään samoja asioita hanka-

limmiksi, vaikka metodit olivat erilaiset ja siten olisin kuvitellut, että vastaukset painottuisivat eri tavoin. Lopulta päädyin siihen tulokseen, että nämä mainitut osat alueet ovat oppilaille ylipäänsä haastavimpia rytmikassa, oli käytetty metodi mikä tahansa. Esimerkiksi rytmiset koukut ja synkkoopirytmit ovat vaikeampia tuottaa kuin perussykkeeseen tuotetut rytmit, ja ongelmia voivat aiheuttaa liikesarjassa aiemmin esiintyneet rytmiongelmat, jotka heijastuvat myöhempäänkin tekemiseen. Hankalimmiksi koetut osat alueet vaativat myös parempaa kehollista valmiutta kehitettyneen rytmikyvyn ohella.

### *Methodien positiiviset puolet*

Rytmilaulun hyviä puolia kysyttäessä vastausten prosentuaalinen jakauma oli yllättävän tasainen. Yleisimmin hyväksi puoleksi koettiin se, että liikesarjan rytmiset koukut ja nopean/hitaan liikkeen vaihtelut oli helppo hahmottaa (20 %). Tämä sama vaihtoehto oli nostettu esiin myös hankalissa puolissa (16 %), mutta vaikka se nousi molemmissa kysymyksissä esiin, suurempi osa oppilaista koki sen kuuluvan kuitenkin hyviin puoliin. Tämä lienee yhteydessä rytmien sanallistamiseen ja siten ikään kuin rytmien kuvittamiseen itselleen. Musiikin laskemisen metodin hyviä puolia tarkastellessa 20 prosenttia koki liikesarjoissa olevien taukojen hahmottamisen helpoksi. Sama vaihtoehto oli nostettu hankalia puolia kysyttäessä yleisimpien joukkoon. Mielestäni oppilaiden henkilökohtaiset näkemykset tulevat tässä ristiriidassa paljolti esille: toiselle sopii toinen ja kolmannelle jokin muu. Uskoakseni vastauksiin voivat vaikuttaa paitsi yksilölliset erot hahmotustavoissa myös joidenkin oppilaiden analyttisempi luonne. Monia saattaa auttaa taukojen hahmottamisessa, että on selkeä ohje, mille laskulle saakka tai montako kahdeksikkoa tulee odottaa,

ja kenties siksi tämä on nostettu positiiviseksi asiaksi.

Rytmilaulussa toiseksi positiivisimmaksi puoleksi oli koettu se, että rytmilaulun kautta liikesarjojen rytmitykset ylipäänsä jäivät hyvin mieleen. Näin totesi 19 prosenttia oppilaista. Näkisin tätä selittävän sen, että ihminen ei tarvitse laskuja tuottaakseen rytmejä ja tanssia, laskut ovat vain keksitty ”apuväline”. Se, mitä ihminen tarvitsee tanssiakseen, on rytmin kuuleminen ja tunteminen. Kuullun sanallistaminen vahvistaa rytmin tuntemista ja siten sen siirtämistä liikkeeseen. Musiikin laskemisen toiseksi paras puoli 19 prosentin osuudella oli yllättäen sama kuin verrokiryhmällä: liikesarjojen rytmitys yleensäkin jäi laskemisen avulla mieleen. Taaskin oppilaiden yksilölliset taipumukset selittänevät näitä vastauksia. Lisäksi kokonaisuuden jäsentäminen voi olla toisille helpompaa laskemisen selkeyden ja kaavamaisuuden avulla, minkä vuoksi myös liikefraasin rytmikka voi jäädä paremmin mieleen.

Kolmanneksi eniten hyvänä asiana rytmilaulussa pidettiin sitä, että liikesarjojen aksentit ja niiden ajoitukset olivat helppo hahmottaa. Tämä ilmeni 17 prosentissa vastauksissa. Aksentin tuottaminen ei onnistu, jos keho ei ole valmis tuottamaan aksenttia, ja keho ei voi olla valmis tuottamaan aksenttia, jos se ei ole ”rytmissä kiinni” tai aksentin ajoitus ei ole tanssijan tarkassa tiedossa. Siksi on mielestäni loogista, että kokemus rytmilaulun aksentointia edistävästä puolesta tulee myös oppilaiden näkemyksissä esiin, sillä kuten Siegenfeld monesti alleviivaa, rytmilaulu vahvistaa tanssijan suhdetta rytmiin. Samaa aikaan myös musiikkia laskeneista oppilaista 18 prosenttia havaitsi aksenttien ja niiden ajoituksen hahmottamisen olevan helppo hahmottaa musiikin laskemisen avulla. Taas vastaukset olivat sa-

mat verrokiryhmien kesken. Laskemisen roolia aksenttien oppimisessa voinee selittää se, että laskujen avulla on jotain konkreettista, johon sijoittaa aksentti esimerkiksi: ”Se tulee laskulla 3-JA.”

Rytmilaululla opetetuista 15 prosenttia oppilaista vastasi musiikin ja liikkeen yhteyden tuntuvan selkeämmältä ja vahvemmalta rytmilaulun avulla. Syitä tähän on todennäköisesti useita, mutta ensimmäisenä mieleeni nousee se, että rytmilaulu antaa musiikille enemmän tilaa oppilaan oppimiskokemuksessa. Lisäksi rytmilaulun rytmin yhdistäminen musiikista kuultavaan rytmiin edesauttaa musiikin ja liikkeen yhteyden vahvistamista. Verrokiryhmästä 15 prosenttia koki musiikin laskemisen helpottavan rytmisten koukujen ja hitaan/nopean liikkeen hahmottamista. Erikoista kyllä, tämä vaihtoehto oli yleisimpien joukossa rytmilaulun positiivisissa puolissa sekä molempien metodien hankalissa puolissa. Kaikesta huolimatta osa oppilaista on ehkä sellaisia, jotka haluavat ja joitten tarvitsee nimenomaan tietää, kuinka nopea tai hidas liike on, mihin laskeminen auttaa. Osa oppilaista taas oppii tuntemaan liikkeen nopeuden/hitauden tai kuulee sen musikaalisesti, joten tällaiselle yksilölle rytmilaulu on ehkä luontevampi keino.

Kaikki neljä esille nostettua rytmilaulun positiivista ominaisuutta alleviivaavat Siegenfeldin korostamaa rytmilaulun merkitystä – sitä, että rytmilaulun avulla rytmi kumpuaa sisältäpäin eikä ole irrallinen osa tanssia. Huomattavaa on, että vain 1 prosenttia rytmilaulua soveltaneista oppilaista, siis marginaalisen pieni joukko, ei osannut eritellä rytmilaulusta lainkaan hyviä puolia.

Vastauksissa oli päällekkäisyyksiä, mutta ne ovat ymmärrettäviä ja jopa oletettavia, sillä oppilaiden yksilölliset piirteet ja kokemuk-

set jakautuvat hyvinkin eri lailla näin suuressa joukossa. Vastaukset eivät kuitenkaan mielestäni kumoa toinen toistaan, vaan kertovat oppilaiden diversiteetistä ja siitä, miten toista oppilasta auttava metodi voikin samaan aikaan sekoittaa toista oppilasta.

### *Suhtautuminen opetustyyliin tulevaisuudessa*

Viimeisenä tiedustelin oppilaiden toiveita, miten he toivoisivat jatkossa tanssinopetuksen tapahtuvan. Rytmilaulun metodilla opetetuista merkittävä osa, 71 prosenttia toivoi rytmilaulua käytettävän musiikin laskemisen rinnalla. Se on selvä enemmistö ja kertonee siitä, että valtaosa oppilaista koki rytmilaulun tukevan omaa oppimistaan eri tilanteissa sekä huomasi hetkiä, joissa rytmilaulua olisi erityisen hyvä hyödyntää. Kannatusta pelkän rytmilaulun käyttämiselle ja pelkän musiikin laskemisen käyttämiselle oli lähestulkoon yhtä paljon: rytmilaululle annettiin 15 prosentin ja musiikin laskemiselle 14 prosentin kannatus. Joukosta löytyi siis muutoksen kannattajia, jotka kenties kokivat jakson aikana suuriakin elämyksiä rytmilaulun parissa, sekä heitä, jotka eivät kokeneet jakson aikana olevansa sinut kyseisen metodin kanssa. Joka tapauksessa luvut kertovat, että pelkkään rytmilauluun siirtyminen tuntuisi näinkin lyhyen ajan jälkeen liian radikaalilta muutokselta. Osasy on varmastikin siinä, että oppilaat eivät kuitenkaan kokeneet sitä optimaaliseksi oppimiskeinoksi kaikissa tilanteissa.

Aivan kuten verrokkiryhmässä myös musiikkia laskien opetetuista valtaosa, 66 prosenttia, haluaisi opetuksen tapahtuvan jatkossa rytmilaulua ja laskemista yhdistellen. Musiikkia laskeneiden joukossa näkyi suurempi vastustus ainoastaan rytmilaulun hyödyntämiselle, sillä vain 2 prosenttia heistä valitsisi pelkän rytmilaulun

metodin tanssinopetukseen. Pelkkään laskemiseen haluaisi vastedeskin turvautua 32 prosenttia oppilaista, eli musiikkia laskemalla opetettujen joukossa on toiseen ryhmään verrattuna suurempi osuus sellaisia oppilaita, jotka haluavat pitäytyä tiukasti laskemisessa. Musiikkia laskien opetetuista oppilaistahan miltei kaikilla oli vähintäänkin jonkinlaista kokemusta rytmilaulusta, vaikka osalla se on ollut tietoisempää kuin toisilla. Käytettyään vain laskemista suuri joukko oppilaista koki, että musiikin laskemisen ohella rytmilaulua voisi hyödyntää ainakin jossain määrin. Ilmeisesti musiikin laskemisessa havaittiin sellaisia rajoitteita tai ongelmallisia tilanteita, joihin rytmilaulu voisi tuoda apua. Avoimuutta opetustavan uudistamiselle siis löytyi, mutta ei niin suurissa määrin kuin verrokkiryhmässä.

Pari asiaa vastauksissa herätti huomiota: yhdessä paperissa toivottiin opetuksen tapahtuvan jatkossa molempia metodeja sekoittaen, vaikka edeltävässä kysymyksessä tämä yksilö ei osannut eritellä rytmilaulusta yhtään hyvää puolta. Muutamassa paperissa mainittiin, että rytmilaulun kautta rytmit tunnisti paremmin, mutta toivottiin kuitenkin jatkossa opetuksen tapahtuvan vain musiikkia laskien. Toisaalta näissä vastauksissa on aika lailla epäjohdonmukaisuutta, mutta toisaalta ne kertovat, että joku oppilas on valmiimpi kokeilemaan vaihtoehtoista tapaa, vaikka se ei aluksi kovin miellyttävältä tuntuisikaan. Se kertoo myös päinvastaisesti ehkä siitä, että osa oppilaista pysyttelisi mieluummin mukavuusalueella tutun metodin parissa, vaikka uudessa tavassa voisi olla positiivisia puolia.

### *Muita huomioita koejaksosta*

Oppilaat mainitsivat vastauksissaan myös muita mielenkiintoisia näkökulmia koe-

jaksosta. Yksi oppilas mainitsi, että rytmilaulu voi olla aluksi šokki ja vaatia useamman kerran, ennen kuin koko asia aukeaa. Tätä en ihmettele yhtään, sillä oma kokemukseni oli aikanaan samanlainen. Tässä korostuu musiikin laskemisen perinteen oletusarvo. Rytmilaulu ravistelee oppilaiden tuttuja ja turvallisia toimintatapoja. Hahmottamistapojen eroavaisuutta ja voimakasta tietoisuutta omasta luontevasta oppimistavasta kuvaa oppilaan kommentti ”keksin laskut joka tapauksessa”. Eikä siinä ole mitään väärää. Tarkoitushan oli nimenomaan tarkkailla ja tehdä huomioita itseltään, ja siksi kunnioitankin tätä oppilasta siinä, että hän niin vahvasti tunnisti ja tunnusti omat piirteensä ja luontaisen oppimistapansa. Eräs oppilas havaitsi rytmilaulun myötä ryhmän olleen yhtenäisempi ja ryhmän jäsenten kuunnelleen toisiaan enemmän tanssiessaan. Lisäksi esille tuli, että rytmilaulun myötä musiikkia ja rytmejä tuli kuunneltua tarkemmin. Juuri tällaisen vaikutuksen toivoisinkin rytmilaulun saavan aikaan oppilaissa.

Kyselyjen perusteella koen kuitenkin, että pelkästään jompaankumpaan metodiin painottuminen saa kyseisen metodin tuntumaan ajan myötä luontevalta, ja siten kyseistä metodologiaa ja sen vaikutusta omaan oppimiseen arvioidaan kenties positiivisävytteisemmin kuin sellaisessa tilanteessa, että metodeja vaihdellaan vuorotellen. Metodeja vuorotellessa oppilaat voisivat vielä paremmin vertailla omia kokemuksiaan, mutta sellaisen kokeilun järjestäminen vaatisi jo paljon pidemmän ajan kuin hankkeessani oli käytettävissä.

### **Kysely opettajille**

Opettajille tehty kysely koostui monivalintakysymyksistä ja avoimista kysymyksistä. Koska itselläni oli molemmilla tavoilla opettettuja ryhmiä, vastasin molempiin kysely-

lomakkeisiin. Huotari ja Paadar vastasivat toinen rytmilaulua ja toinen musiikin laskemista koskeviin kysymyksiin. Seuraavat tulokset ja päätelmät pohjautuvat siis kolmen opettajan kokemuksiin.

### ***Pitäytyminen metodissa ja vaikutus rytmien oppimiseen***

Oleellista eri metodien kokeilemiselle ja kokemiselle koejakson onnistumisen ja sitä kautta tulosten luotettavuuden kannalta oli opettajien kyky pitäytyä sovitun metodin käyttämisessä. Itse huomasin, että oli yllättävän vaikea pitäytyä vain jommassakummassa metodissa, sillä olen tottunut käyttämään molempia metodeja rinnakkain. Myös toiset opettajat mainitsivat asian hetkittäin unohtuneen, mutta huomattuaan tämän korjanneen toimintaansa. Kaiken kaikkiaan näkemykseni on, että opettajat pitäytyivät metodeissa siten, että osapuolilta saatava tieto ja kokemukset ovat uskottavia.

Rytmilaulussa pitäytyminen onnistui opettajien mukaan hyvin ja/tai vaihtelevasti. Vaikka opettajat kokivat rytmilaulun olevan tietyissä tilanteissa luontevampaa kuin laskemisen, ajoittain haasteita tuotti laskemisen metodin automaattisuus. Sain välillä oppilailta huomautuksia: ”Älä laske!” ”Sie lasket taas!” Olin tyytyväinen heidän muistutuksistaan ja että oppilaat ottivat vastuuta oman ryhmänsä roolista kokeilussa.

Musiikin laskemisen metodissa pitäytyminen onnistui opettajien arvioiden mukaan vaihtelevasti. Opettaessa vauhtiin ja tietynlaiseen flow-tilaan päästessä huomaa, että asioiden ilmaisutapaa ei ehdi tai edes pysty miettimään, kun sen on jo ilmaissut. Siksi koejakson aikana oli tilanteita, joissa huomasin etenkin rytmejä korostaessani laulavani rytmejä, vaikka ei olisi pitänyt. Myös kollegani huomasi aika ajoin unoh-

taneensa huomioida metodia, sillä opettaessa kontrollointi on hankalaa. Vaikka unohduksia metodien suhteen välillä tulikin, olivat ne kuitenkin vain ajoittaisia.

Kokonaisuudessaan opettajat kokivat rytmilaulun parantaneen oppilaiden rytmien hahmotuskykyä vähintäänkin jossain määrin, ja he olivat osittain samaa mieltä väittämän ”koejakson aikana huomasi oppilaiden oppivan rytmit paremmin kuin aiemmin” kanssa. Vastaavasti laskemisen metodissa opettajat olivat samasta väittämästä osittain samaa tai osittain eri mieltä. Tämä osoittaa, ettei laskemisen metodia kannata demonisoida, silläkin saadaan tuloksia aikaan. Huolimatta siitä, että osa laskemalla opetetuista oppilaista oppi rytmejä paremmin kuin ennen, olin huomaavinani varsinkin vanhempien ryhmien sisällä tarvetta rytmilaulamiselle erityisesti vaikeampia rytmejä sisältävissä liikesarjoissa. Vaikka vaikeampien rytmisten painotusten kuuleminen lopulta onnistuikin, koin useammalla olleen niiden toteuttamisessa epävarmuutta suhteellisen pitkään.

Kuten aiemmin sanoin, yleinen taidoissa kehittyminen koejakson aikana on varmasti vaikuttanut oppilaiden rytmien oppimiskykyyn. Lisäksi mainitsemani tietoisuus koejaksosta kenties sai oppilaat huomioimaan rytmejä enemmän, ja siksi kehitystä tapahtui tasaisesti.

### *Metodien haasteet oppilaille*

Opettajien arvioidessa rytmilaulun tuomia haasteita oppilaille nousi esiin kaksi osa-aluetta: oppilaiden haasteet synkooppien hahmottamisessa sekä liikesarjassa olevien taukojen pituuksien hahmottamisessa. Vastaukset olivat linjassa oppilaiden vastauksien kanssa, sillä nämä kaksi asiaa oppilaat olivat nostaneet myös esiin.

Synkooppien hahmottamisen haasteita käsittelemällä jo esitellessäni oppilaiden vastauksia, ja samat asiat pätevät mielestäni tässäkin. Synkooppien hahmottaminen on ylipäänsä vaikeimpia osa-alueita rytmikassassa, ja rytmilaulussa haastetta vielä lisää niiden toteuttaminen aistien varassa. Mikä tässä on mielenkiintoista, on rytmitesteistä saamani informaatio eräästä rytmilaululla opetetusta ryhmästä: alkutestissä kyseinen ryhmä ei kuullut ja osannut toteuttaa rytmisarjan synkooppeja, mutta lopputestissä valtaosa teki kyseiset synkoopit oikein. Siten näkemys, että rytmilaulu hankaloittaa synkooppien kuulemistakin on hieman ristiriidassa testien tuloksen kanssa.

Mieltäisin syyksi sen, että syksyn aikana tehdyt harjoitteet ovat sisältäneet synkooppeja eri yhteyksissä ja eri variaatioina, ja siksi haasteita on voinut esiintyä suhteessa tehtyyn materiaaliin enemmän. Kuitenkin lopputesti osoitti mielestäni, että oppilaiden kyky kuulla synkoopit rytmisarjan kokonaisuudessa kehittyivät rytmilaulun myötä. Näin ollen osalla rytmilaulu voi parantaa synkooppien hahmotuskykyä enemmän verrattuna musiikin laskemiseen.

Taukojen pituuksien hahmottamisessa nimenomaan uudestaan liikkeelle lähteminen tuntui olevan rytmilaulun kautta hankalaa. Esimerkiksi stillin eli liikefrasissa olevan paikalleen pysähtymisen keston hahmottaminen ja sen jälkeinen liikkeelle lähteminen tuottivat hankaluuksia, sillä oppilaat ikään kuin nukahtivat stillin aikana. Rytmilaululla oppilaat eivät ehkä hahmota ajan kulkua yhtä hyvin kuin laskemalla, ja siksi paussit tai vuorotellen tehtävät liikesarjat tuottivat haasteita.

Rytmilaulussa pitäisi kuulla paitsi tauon aikaiset rytmit ja niiden eteneminen myös musiikin fraasituksen muutokset liik-

keelle lähdön avuksi. Tämä voi olla osalle haastavaa. Lisäksi hyvin hitaan eli slow motion -liikkeen tai tasaisen 4+4- tai 8+8 -liikkeen opettelu oli rytmilaulun kautta melkeinpä vaikeampaa kuin laskemisen kautta. 4+4- tai 8+8 -liikkeellä tarkoitan, että liike on tasainen, vaikkapa 8 iskuja oikealle ja 8 iskuja vasemmalle. Tällaisissa liikerytmityksissä oppilaiden oli vaikea hahmottaa ajankulku rytmilaulun kautta, ja siksi tasaisissa liikkeissä herkemmin edistettiin rytmisissä. Edellä mainittujen rytmitysten oppimiseen oppilaat saavat mielestäni enemmän tukea laskuista.

Opettajien mielestä yksi musiikin laskemisen haastava puoli oppilaille oli rytmisten koukkujen ja nopean/hitaan liikkeen vaihtelujen hahmottaminen. Vaikka edellä sanoin, että rytmilaulun kautta slow motion tai tasainen liike tuntui osalle hankalalta, on tässä ero: nyt ovat kyseessä nopean ja hitaan liikkeen vaihtelut ja vuorottelut. Tätä vaihtelua laskeminen ei opettajien mielestä tukenut yhtä hyvin kuin rytmilaulu, sillä tasainen iskujen laskeminen ei tue liikkeen nopeuden muutoksien osoittamista äänellä tuotetun rytmien tavoin – josta tempon kiihtyminen tai hidastuminen kuuluu selkeämmin. Myös rytmisten koukkujen kuuleminen jää oppilailta laskemisen myötä herkemmin taka-alalle.

Toinen haaste laskemisen metodissa, mitä on palloteltu edestakaisin, oli synkooppien hahmottaminen. Tämä koski eniten edistyneimpiä oppilaita monimutkaisissa rytmikaavoissa, jolloin laskeminen aiheutti mielestäni epätarkkuutta osalla oppilaista suhteellisen pitkään. Mitä nuorempien oppilaiden työskentelyä katsotaan, sitä vähemmän tämä haaste mielestäni päti. Lisäksi laskemisen myötä koin oppilaiden jäävän useammin ikään kuin laskujen vangiksi, siis suorittamaan eikä niinkään tanssimaan opetettua liikefraasia. Mielestäni

laskuihin keskittyessä oppilaat herkemmin unohtavat painottaa rytmisiä vaihteluja, kun taas rytmilaulun avulla mieleen jääneet äänteet ja niiden nyanssit tukevat rytmin vaihtelujen toteuttamista enemmän. Kenties tästä syystä rytmitykset eivät jää musiikkia laskemalla oppilaiden mieleen yhtä kirkkaina kuin rytmilaulamalla. Tämäkin pätee ehkä edistyneempien tai vanhempien oppilaiden kohdalla enemmän. Nuoremmilla kyse voi olla enemmän siitä, että he eivät yksinkertaisesti malta kuunnella rytmiä tarpeeksi.

### *Metodien positiiviset puolet oppilaille*

Opettajien vastausten perusteella rytmilaulun kautta oppilaiden oli helpompi hahmottaa aksentit ja niiden ajoitukset, rytmiset koukut ja nopean tai hitaan liikkeen vaihtelut sekä liikefraasien rytmitykset ylipäänsä. Rytmilaulun kautta liikkeen aksentointi erottuu ei-aksentoidusta liikkeestä mielestäni selkeämmin, koska laulun kautta äänen tulee enemmän painotuksia ja vaihtelua. Siten aksenttien sijainnit tulevat esiin helpommin kuin laskiessa, jolloin äänenkäyttö ei ehkä ole niin monipuolista sen toistavasta luonteesta johtuen.

Vaikka itse käytän ääntä opettaessani paljon ja voimakkaasti, olen huomannut rytmilaulaessani sen sävyn ja terävyyden muuttuvan aksentin kohdalla vielä selkeämmin kuin musiikkia laskiessani. Näin tapahtuu myös rytmisten koukkujen ja hitaan tai nopean liikkeen vaihtelua korostaessani, sillä huomaan laulavani hidasta liikettä eri tavalla ja eri ään-teillä kuin nopeaa liikettä. Lisäksi rytmilaulaessa ääneen tulee vivahteita, jotka kuvaavat rytmikan muutoksia ja liikkeen luonnetta enemmän. Laskiessa nämä erot eivät tule samalla tavalla esiin, kun käytettävissä ovat vain numerot ja JA-sana.

Nämä kaikki seikat edistävät liikesarjojen rytmilaulun huomioimista ja nimenomaan sen sisäistämistä. Siksi liikefraasien rytmitykset jäivät mielestäni paremmin oppilaiden mieliin rytmilaulun kautta.

Vaikka aiemmin mainitsin rytmilaulun aiheuttaneen opettajien mielestä myös haasteita synkooppien hahmottamisessa, oli koejakson aikana näkyvissä myös päinvastaisia tilanteita. Itse kokisin rytmilaulun edistävän synkooppien toteuttamista. Nämä erot synkooppien hahmottamisessa johtunevat yksilöllisistä eroista sekä taito- tai ikätasosta, sillä tätä vastausvaihtoehtoa on tuotu esiin lähes kaikissa mahdollisissa tilanteissa, oli kysymys esitetty sitten oppilaille tai opettajille. Siksi metodien vaikutus synkooppien oppimiseen on mielestäni täysin yksilöllinen ja henkilökohtaisiin näkemyksiin perustuva.

Musiikin laskemisen kautta oppilaat hahmottivat helpommin liikesarjassa olevien taukojen pituudet. Laskemisen avulla oppilailla on selkeä tieto tauon pituudesta, ja esimerkiksi tilanteessa, jossa asioita tehdään vuorotellen, he erottavat odottamisen ja tekemisen vuorottelun hyvin selkeästi. Osalle oppilaista saattaa laskeminen jäädä ajan myötä pois, kun on oppinut kuulemaan rytmityksen, mutta osa oppilaista tukeutuu laskemiseen aina. Oli miten oli, molemmissa tapauksissa asia on hahmotettu laskemisen kautta.

Osaa oppilaista liikkeen laskuttaminen auttoi hahmottamaan liikesarjojen kokonaisuuden selvästi. Voi olla, että laskeamisen suoraviivaisuus helpottaa muiden asioiden, kuten fraasin keston, liikkeen suuntien ja liikeratojen, työstämistä. Lisäksi oppilaat ymmärsivät kaanoneiden rytmitykset laskemisen myötä paremmin, koska siten he saivat raamit lähtöön ja lopetukseen sekä tiettyjä liikkeellisiä välie-

tappeja, joiden piti osua tietyille laskulle. Siksi kaanonissa tekeminen pysyi paremmin hallinnassa laskemalla, eikä vieruska- vereiden eri tahtiin menevä liike sekoittanut niin herkästi.

Laskeminen selkeyttää etenkin nuorempien tuntitilannetta. Esimerkiksi salin poikki liikkuvissa sarjoissa ja askelluksissa, jotka tehdään vuorotellen pari kerrallaan, oppilaat ovat tottuneet ennakoimaan 5-6-7-8-huutoon, minkä jälkeen seuraava pari tietää lähteä liikkeelle. Vanhemmat oppilaat kuulevat lähtemisen jo yleensä musiikin fraasituksesta, ja heitä harvemmin tarvitsee lähettää liikkeelle.

### *Metodien haastavat puolet opettajan näkökulmasta*

Opettajien näkemys rytmilaulusta itselle soveltuvana opetusvälineenä oli kokonaisuudessaan positiivinen. Metodi itsessään ei tuntunut hankalalta, mutta iskostunut tapa laskea musiikkia aiheutti sen, että rytmilaulun käyttäminen ainoana tapana unohtui toisinaan. Toisaalta pitäytyminen ehdottomasti kummassakaan metodissa ei ole helppoa, ja vastaavasti samankaltaisia muistamisen haasteita oli musiikkia laske- kien opettaessa.

Me opettajat koimme oppilaiden tarvinneen musiikin laskemista tueksi muutamassa tilanteessa. Hyvin yksinkertaisia rytmejä ja tasarytmisiä (perusrytmiin tehtäviä) sarjoja olisi ollut helpompi opettaa laskemalla, samoin kuin samaa liikettä usean kerran toistettaessa. Itse esimerkiksi huomaisin, että nuorimpien oppilaiden oli vaikea toteuttaa tarkalleen kahdeksan kappaletta trampoliinihyppyä keskenään samassa rytmissä. Heidän olisi ollut helpompi laskea kahdeksan hyppyä eli hyppy per lasku, koska nyt käsitys hyppöjen määrästä ja tauon paikasta jäi monilla epäselväksi.

Haasteita esiintyi myös tilanteessa, jossa liikesarjan yksityiskohtia tarkistettiin ja oppilaat piti saada yhdenaikaisesti tietylle iskulle. Tällöin olisi halunnut vain sanoa oppilaille laskun (esimerkiksi ”tämä piruetti lähtee seiskalla”), koska se olisi ollut yksinkertaisempi ja nopeampi keino ilmaista asia. Rytmilaulussa täytyy aina aloittaa koko liike- ja rytmifraasi alusta, jotta fraasin keskeltä voidaan osoittaa tietty isku. Toisaalta nämä erot korostavat laskemisen ulkoa opettelua ja rytmilaulun kokonaisuusien sisäistämistä.

Lisäksi itse koin liikekaanoneiden opettamisen rytmilaulun metodilla hankalaksi. Oppilailla oli vaikeuksia hahmottaa kaanoneissa olevien odotuskohtien pituudet ja uudet liikkeellelähdet huolimatta siitä, kuinka tarkasti lauloin ja yritin painottaa liikkeellelähtöä. Erityisesti tämä haaste tuli esiin, jos oppilaan piti lähteä liikkeelle ”takapotkulla”, vaikkapa neljännellä iskulla, tai tauon pituus oli epäsymmetrinen, vaikkapa viisi iskua. Myös ilman laskuja oman rytmin ylläpitäminen vaikeutui, kun kummallakin puolella vieressä tehtiin liikkeet eri aikaan. Nämä seikat aiheuttivat kaanoneissa välillä täydellistä sekasortoa. Näissä tilanteissa olisin halunnut ehdottomasti laskea musiikkia, sillä oppilaat olisivat hahmottaneet nopeammin oman vuoron ja saaneet laskuista raameja oman ajoituksen säilyttämiseksi. Samalla tuntiaikaa olisi säästynyt huomattavasti.

Opettajan näkökulmasta musiikin laskemisessa haasteita oli esimerkiksi monimutkaisten rytmikaavojen ja -vaihteluiden opettamisessa. Kun liikefraasi sisälsi paljon esimerkiksi takapotkuja, polyrytmejä ja aksentteja, olisi fraasi ollut sen polveilevan luonteen vuoksi luontevampi opettaa rytmilaululla. Laskeminen hankaloitti myös liikelaatujen korostamista, ja itse huomasin opettamisen menevän

tällöin melkein väkisin rytmilaulamiseksi. Me opettajat olimme yksimielisiä siitä, että rytmilaulu välittää viestin liikkeen laaduista ja nyansseista paremmin ja tukee niiden toteuttamista. Laskemalla opettaessa oppilaiden tekemisestä tulee herkemmin hieman tasapaksua, ja kuten vastauksissa huomautettiin, koreografia on aina myös tarina, ei pelkkää teknisen osaamisen esittelyä.

Rytmilaulu olisi tukenut myös aksentti-kohtien huomioimista, sillä oppilaat eivät poimineet aksentteja laskemisen kautta niin selkeästi. Henkilökohtaisesti koin etenkin edistyneempien tai vanhempien oppilaiden kohdalla rytmilaulun monissa tilanteissa laskemista luontevammaksi, myös lattian poikki liikkuvissa askelluksissa ja liikesarjoissa.

### *Metodien positiiviset puolet opettajan näkökulmasta*

Rytmilaulun myötä oppilaat kuuntelivat (ja joutuivat kuuntelemaan) musiikkia enemmän kuin laskemalla opettaessa. Opettajien mielestä oppilaat oppivat rytmilaulun kautta hahmottamaan musiikkia kokonaisvaltaisemmin kuin laskemisessa sekä musiikin ja tanssin keskinäistä suhdetta paremmin. Liikkeestä tulee tanssilisempää, ja musiikin vivahteet tulevat selkeämmin esiin liikkeessä. Opettajat kokivat, että rytmilaulun avulla on helpompi tuoda esiin liikelaatujen eroja, ja oppilaat hahmottavat laadut paremmin kuullessaan laatuja kuvaavia äänneitä ja äänenpainoja. Lisäksi rytmilaululla on helpompi korostaa haluttuja koreografisia ja liikkeellisiä yksityiskohtia. Nämä ovat oleellisia tekijöitä paitsi koreografiaa opettaessa myös sitä esitettäessä.

Mielestäni rytmilaulu ohjaa keskittymään rytmeihin ja rytmikkaan paremmin ver-

rattuna laskemisen metodiin. Tämä johtaa oppilaan aktiivisempaan rooliin. Musiikkia laskiessa ajaututaan helpommin toistamaan numeroita automaattisesti eikä huomio kiinnity niin paljon rytmiiikkaan. Siksi koen, että rytmilaulu edistää tietoista oppimista ja oppimisesta tulee syvempää. Mielestäni rytmilaulun kautta rytmin oppineet oppilaat tekevät myöhemmin rytmisissä vähemmän virheitä kuin laskemalla oppineet.

Erityisen tärkeäksi rytmilaulun käyttämisen koin tilanteissa, joissa opettavana oli monipuoliset ja monimutkaiset rytmit, esimerkiksi polyrytmit, rytmienvaihdokset ja takapotkut (eli painottomalla iskulla olevat asiat). Myös esimerkiksi rytmisesti etenevät ja ”kikkailua” sisältävät askelsarjat oli mielestäni luontevampi opettaa rytmilaululla, koska siten sai tähdennettyä asioita ja sarja ikään kuin rullasi paremmin. Lisäksi jos liike pitää tehdä niin sanotusti musiikkia vastaan, esimerkiksi liike kulkee triolirytmisissä, vaikka musiikki on tasajakoinen, tai jos yhtä iskua pitää pidentää ennen rytmin kiihdytystä, on rytmilaulu haluttua rytmiiikkaa kuvaavampi metodi.

Opettajat kokivat, että on vaikeampi hahmottaa laskuja käytettäessä musiikkeja, jotka sisältävät vaihtelevia tahteja esimerkiksi 4/4 ja 7/4 -tahteja, tai kun sanoituksissa yhtä ajatusta jatketaan musiikin fraasin yli. Tällaiset musiikit ja niiden rytmitysten mukaan tehtävät liikefraasit aukeavat paremmin rytmilaulun kautta.

Opetuksen kannalta musiikin laskeminen korostui tekniikkasarjojen opetuskeinona, sillä ne ovat rytmiiikkaltaan varsin yksinkertaisia eivätkä yleensä liiku paljon tilassa. Laskeminen tällaisissa sarjoissa selkeyttää sarjan kulkua ja yksinkertaisuudessaan antaa oppilaalle tilaa keskittyä liikkeiden suorittamiseen teknisesti oikein. Kuten

aiemmin jo mainitsin, musiikin laskemiseen tukeutuisin itse myös slow motion -liikkeen opetuksessa sekä erityisesti liikekaanoneita opettaessani. Lisäksi laskeminen soveltuu erityisesti taukojen tai liikettä toistavan fraasin opettamiseen, sillä oppilaat jäsentävät ne laskemalla selkeämmin. Toisaalta laskemisen käyttö näissä tilanteissa ei kehitä oppilaiden kykyä kuulla asioita musiikin fraasituksesta.

Opettajilta tuli esiin myös näkemys, että aluksi koreografiaa opettaessa laskeminen olisi tärkeämpää etenkin nuoremmille oppilaille, sillä materiaali, rakenne ja ajoitukset tulevat näin selkeämmin esille. Kun runko on kasassa, voisi rytmilaulua hyödyntää muun muassa laatuja ajatellen. Ihan nuorimpien kohdalla ja koreografiakohtaisesti tämä varmasti pätee. Toisaalta itse harjoitutin kahden minuutin mittaisen, suhteellisen yksinkertaisen tanssin 12–14-vuotiaiden ryhmälle pelkällä rytmilaululla, ja se onnistui hyvin. Mielestäni kannattaa olla avoin metodeille sekä ryhmän ja tilanteen mukaisesti kokeilla eri tapoja.

### *Methodien hyödyntäminen jatkossa*

Kaikki kolme hankkeeseen ja metodien testaamiseen osallistunutta opettajaa olivat hyvin yksimielisiä metodien käytöstä tulevaisuudessa. Kaikki opettajat aikovat jatkossa käyttää opetuksessaan rytmilaulua ja musiikin laskemista rinnakkain, koska kummassakin metodissa on omat hyvät puolensa ja piirteitä, jotka soveltuvat eri tilanteisiin paremmin. Itse aion käyttää jatkossa molempia metodeja, mutta painotan enemmän rytmilaulua. Vaikka rytmilaulu osoittautui hyvinkin soveltuvaksi metodiksi tanssinharrastajien opetuksessa, on ajoittain tarpeellista käyttää musiikin laskemista sen rinnalla tilanteiden, oppilaiden ja ryhmien mukaisesti.

## Pohdintaa opetusmetodeista

Koejakson lopulla tehtyjen kyselyjen vastausten perusteella näkisin, että koejakso sai oppilaat kiinnittämään huomiota rytmieihin ylipäänsä enemmän kuin ennen huolimatta siitä, kumpaa metodia heihin sovellettiin. Näin ajatukseni siitä, että koejakso toteutui kehittämishankkeeni myötä verrattain hyvin.

Kaiken kaikkiaan rytmitestien tuloksista voidaan nähdä, että rytmilaulun metodilla opettujen ryhmien oppimisprosentit nousivat lähtötasoon nähden enemmän kuin musiikkia laskemalla opettujen ryhmien. Vaikka yhden parin tulokset laskivat, laski rytmilaulun metodilla opetetun ryhmän tulos lähtötasoon nähden vähemmän kuin verrokkiryhmällä.

Olin varovainen nojaamaan työssäni liiaksi rytmitestien tuloksiin ja sieltä saatavaan informaatioon. Lopulta kuitenkin huomasin oppilaiden oppimiskyvyssä jopa selkeämpiä eroja verrokkiryhmien kesken kuin verrattessani oppilaiden kokemuksia metodeista. Näin ollen rytmitestit ja niiden tulokset vahvistivat olettamustani rytmilaulun rytmikykyä edistävästä ominaisuudesta, sillä rytmilaululla opettujen ryhmien tulokset olivat jopa yllättävän paljon paremmat verrokkiryhmiinsä nähden.

Kuitenkaan ei ole syytä olettaa kaikkien oppilaiden parantaneen suoritustaan samoissa määrin, vaan yksilöt saattoivat suoriutua testeistä suhteessa koko ryhmän tuloksiin erityisen hyvin tai selvästi heikommin. Tästä syystä ei myöskään voida todeta rytmilaulun olevan yksiselitteisesti kaikille parempia tuloksia tuottava metodi, vaikka tulokset siihen suuntaan osoittavatkin. Joka tapauksessa rytmilaulu osoittautui niin rytmitestien kuin kysely-

jen perusteella monille rytmien sisäistämistä edistäväksi opetusmetodiksi.

Vaikka oppilaille suunnatussa kyselyssä nostettiin vertailuryhmien kesken esiin samoja vastauksia, oli painotuksissa ja vastausten hajonnassa nähtävissä eroja. Siksi korostaisin yhä yksilöllisten erojen vaikutusta kokemuksiin ja vastauksiin, vaikka metodien välillä olikin havaittavissa joitakin ominaisuuksia, joita toisessa ei koettu samalla tavalla olevan. Esimerkiksi rytmilaulu näyttäytyi oppilaiden vastauksissa vahvemmin rytmivaihdosten ja rytmisten yksityiskohtien hahmottamisen apuvälineenä. Lisäksi se ohjasi oppilaita huomioimaan musiikkia enemmän ja korostui tanssin ja musiikin yhteyttä edistäväksi metodina. Musiikin laskeminen taas auttoi enemmän esimerkiksi koreografisen rakenteen hahmottamisesta ja fraasien jäsentelyä sekä toi tietynlaista konkreettista esimerkiksi painotusten sijainteihin.

Merkittävää on, että kun katsotaan kaikkien noin 100 oppilaan vastauksia, noin kolme neljästä toivoi opettajien käyttävän jatkossa rytmilaulun metodia ja musiikin laskemisen metodia rinnakkain. Vaikka avoimuutta opetustavan uudistamiselle oli myös musiikkia laskien opettujen joukossa, sitä ei kuitenkaan ollut niin suurissa määrin kuin verrokkiryhmässä. Tähän osasyynä voi olla, että rytmilaululla opetetut ryhmät saivat perehtyä kyseiseen metodiin ja kokea käytännössä sen hyviä puolia. Samaan aikaan laskemalla opetetut viettivät aikansa tutun ja jopa itsestään selvän metodin parissa eivätkä saaneet perehtyä vaihtoehtoiseen tapaan.

Vastauksia tarkasteltaessa oli näkyvillä, että lähes kaikki nuorimmat rytmilaululla opetetut oppilaat mielsivät kyseisen metodin olleen heille luonteva ja että he pystyivät pitäytymään rytmien miettimisessä

asioita opetellessaan. Sama ilmiö toistui myös nuorimpien musiikkia laskemalla opettajien kohdalla. Nuorimpien vertailuryhmien oppilaat kokivat myös hahmotaneensa rytmit erittäin hyvin, oli käytetty metodi kumpi tahansa. Muutenkin nuorimmat arvoivat heillä käytettyä metodia ja omaa suhtautumistaan siihen erittäin positiivisesti.

Osoittaako tämä sen, että nuoremmat oppilaat pystyvät vastaanottamaan eri opetustyyliä helpommin kuin jo tiettyyn tapaan tottuneet vanhemmat oppilaat? Jos näin on, tällöin nimenoman kannattaisi käyttää oppilaille rytmilaulua mahdollisimman aikaisessa vaiheessa, jotta he kasvaisivat kyseiseen metodiin – aivan kuten nykyään kasvetaan laskemisen metodiin. Vastauksien positiivisuuteen voi toisaalta vaikuttaa se, että nuoremmat eivät ehkä suhtaudu niin kriittisesti omaan toimintaansa kuin vanhemmat oppilaat, mutta en usko sen selittävän tätä ilmiötä kokonaan.

Opettajan näkökulmasta rytmilaulun metodi näyttäisi olevan hyvä keino edistää oppilaiden rytmikykyä ja siten taidetanssinlajien rytmistä puolta ylipäänsä. Mielestäni oppilas joutuu rytmilaulussa tekemään enemmän töitä asioiden oppimiseksi, kun yksittäisen laskun opetteleminen ei riitäkään, mutta siksi asioiden oppiminen tapahtuu tiedostaen, ei pelkästään opettajalähtöisesti valmista tietoa kopioiden. Kärjistäen sanoisin musiikin laskemisen edustavan ulkoa opettelun oppimistapaa ja rytmilaulun asioiden sisäistämisen oppimistapaa. Rytmilaulun myötä oppilaan oma aktiivinen rooli oppimistapahtumassa vahvistuu. Se myös ohjaa huomiota alusta asti enemmän liikkeen rytmikkaan verrattuna laskemisen metodiin, mikä on mielestäni oleellista ottaa huomioon rytmisiä tanssitekniikoita, kuten esimerkiksi jazztanssia opettaessa.

Opettajien vastausten sisällön voisi tiivistää siten, että mitä rytmisesti monimutkaisemmasta asiasta oli kyse, sitä paremmin rytmilaulu soveltui sen opettamiseen. Rytmilaulu näyttäytyi haastavampien, vaihtelevien ja hyvin rytmisten liikefrasien opetuskeinona. Rytmilaulu osoittautui myös aksenttien, liikelaatujen ja koreografisten piirteiden korostamista erityisen hyvin edistäväksi metodiksi, jonka kautta liikkeen tulkintaan saatiin lisää eloa, aivan kuten Siegenfeldin teeseissä sanotaan. Lisäksi liikesarjan rytmikka kokonaisuudessaan hahmottui opettajien mielestä oppilaille paremmin rytmilaulun avulla. Opettajien vastaukset osoittivat musiikin laskemisen liittyvän enemmän tekniikkasarjojen, kaanoneiden ja hitaiden tai yksinkertaisten asioiden opettamiseen. Laskeminen soveltuu myös koreografisten rakenteiden ja isompien kokonaisuuksien jäsentämiskeinona.

Kaikesta huolimatta on syytä muistaa yksilö ryhmän sisällä eikä sokeasti pakottaa kaikkia toimimaan vain tietyn metodin mukaisesti. Vaikka minä opettajana kokisin rytmilaulun paremmaksi tavaksi tai laajempi oppilasjoukko kokisi rytmilaulun olevan sopivampi opetusmetodi, voi yksittäinen oppilas olla asiasta täysin eri mieltä. Siksi vahva mielipiteeni on, että molempia metodeja tulisi käyttää vähintäänkin rinnakkain niiden vahvuuksia ja erityisominaisuuksia huomioiden. Rytmilaulussa tällaisina ominaisuuksina korostui juuri asioiden musikaalinen jäsentäminen, musiikin yhteys liikkeeseen sekä rytmikan korostaminen, musiikin laskemisessa taas analyttisempi jäsentämistapa ja tietty selkeys.

Olin jo ennen hankettani sitä mieltä, että rytmilaulua pitäisi käyttää tanssinopetuksessa huomattavasti enemmän, ja mielipiteeni vahvistui entisestään. Itse aion jat-

kossa käyttää molempia metodeja, mutta aion lisätä tietoisesti rytmilaulun osuutta. Enimmäkseen ja etenkin niissä tilanteissa, jotka hankkeen myötä osoittautuivat erityisen otollisiksi rytmilaulun hyödyntämiselle, tulen käyttämään rytmilaulua, mutta

koen, että musiikin laskemistakin tarvitaan aika-ajoin. Tavoitteenani ei ole viedä opetustani yksioikoisesti toiseen ääripäähän, vaan tarjota oppilaille hyvät edellytykset tiedostaa ja oppia tanssin rytmistä osa-aluetta.

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. painos. Helsinki: WSOY.

Lampinen, E. 1987. Musiikki voimistelussa ja tanssissa. Helsinki: Kirjayhtymä.

Makkonen, A. 1996. Länsimaisen taidetanssin historiaa. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, Avoin yliopisto-opetus.

Ojala, S. 2009. Jump Rhythm -tekniikka: rytmiä, tunnetta ja energiaa. Opinnäytetyö AMK. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Saarikorpi, P. 2011. Jazzrytmiikan kielioppi – länsiafrikkalaiset rytmiset dissonanssit afroamerikkalaisessa musiikissa. Opinnäytetyö (YAMK). Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Seuratanssijan musiikkietosivusto 2011. Viitattu 16.8.2017.

<http://www.viiri.net/tanssmus/rytmi.htm#syke>  
<http://www.viiri.net/tanssmus/rytmi.htm#rytmiintanss>

<http://www.viiri.net/tanssmus/rytmi.htm#rytmkehittam>

Seuratanssijan musiikkietosivusto 2011. Viitattu 15.11.2017 <http://viiri.net/tanssmus/rytmi.htm#rytmitaju>.

Siegenfeld, B. 2007. Standing Down Straight. Julkaisematon lähde.

Siegenfeld, B. 2009. Standing Down Straight – Jump Rhythm Technique’s Rhythm-Driven, Community-Directed Approach to Dance Education. Journal of dance education. Volume 9. Number 4. Viitattu 12.11.2016. <http://jrjp.org/wp-content/uploads/2013/01/STANDING-DOWN-STRAIGHT-oct-2012.pdf>.

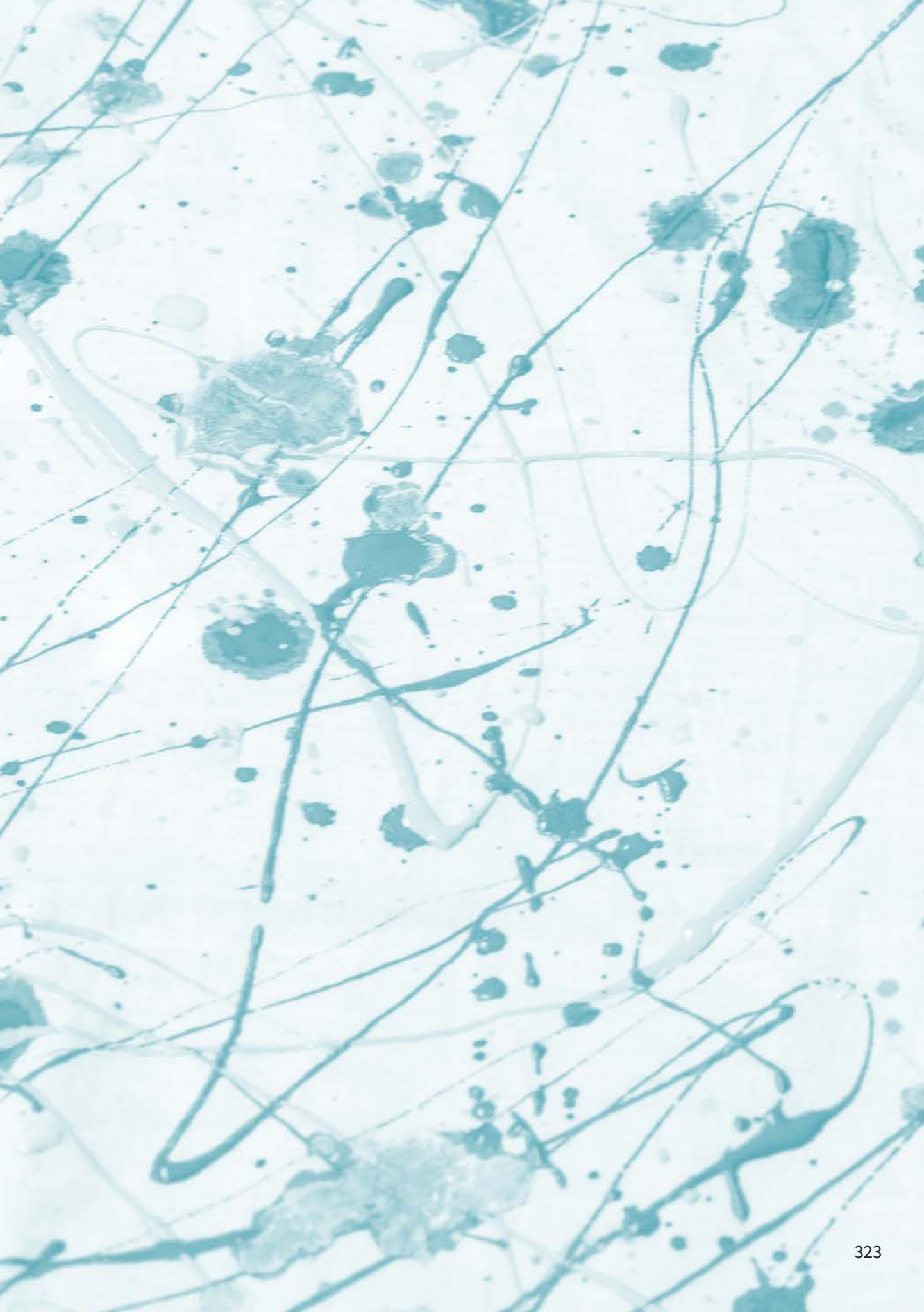
Siegenfeld, B. 2010. Jump Rhythm Technique™: Six Action-Ideas. Viitattu 12.11.2016. <http://jrjp.org/wp-content/uploads/2013/01/Six-Action-Ideas-1.23.13.pdf>.

Steinby, N. 2017. Perussyke ja tahtiosoitus. Musiikinteoria- ja säveltapailupedagogit ry. Viitattu 16.8.2017. [http://www.mutesry.com/pdf/abc\\_pdf/4\\_1\\_PERUSSYKE\\_JA\\_TAHTIOSOSTUS%20Rytmi\\_1.pdf](http://www.mutesry.com/pdf/abc_pdf/4_1_PERUSSYKE_JA_TAHTIOSOSTUS%20Rytmi_1.pdf).

Suhonen, T. 2006. Moderni tanssi, jazztanssi, nykytanssi Suomessa. Julkaisematon lähde.

Suomen tanssipalvelin 2015. Viitattu 16.8.2017 & 15.11.2017. <http://tanssi.net/fi/tausta/metri.html#ykk%C3%B6nen>.

Tabell, M. 2008. Afroimpro. Sibelius-Akatemia. Viitattu 2.9.2017. <http://www3.siba.fi/afroimpro/rytmiikka>.



# Aikuiset soittamaan! – Aikuisten soitonopiskelun tukeminen barokki- perspektiivistä

PILVI LISTO-TERVAPORTTI

**S**uomalainen musiikkiopisto on monella tavalla omanlaisensa menestystarina. 1960-luvulla alkanut nuorten systemaattinen musiikillinen sivistäminen on nyt kulke-massa kohti muutoksia kuten moni muu-kin asia hyvinvointi-Suomessamme. Entiseen verrattuna muutoksia on nähtävissä paitsi opetussuunnitelmissa myös siinä, että aikuiset, hyvän musiikkikoulutuksen saaneet ovat jääneet aktiivisiksi harrasta-jiksi. Aikuisväestössä ja kasvavassa eläke-läisjoukossa on paljon niitä, jotka lapsina ja nuorina harrastivat musiikkia tavoit-teellisesti. Mitä heidän harrastuksensa tu-kemiseksi voitaisiin tehdä?

Opinnäytetyössäni pyrin osoittamaan esi-merkein työikäisen ja sitä vanhemman

väestön tavoitteellisen musiikinharras-tamisen mielekkyyden. Musiikkiopis-tot voisivat omalta osaltaan olla mukana mahdollistamassa ei pelkästään lasten ja nuorten vaan myös heitä vanhempien-kin tavoitteellisen musiikin harrastami-sen. Musiikkiopiston etu on sen tarjoa-man opiskelupaletin laajuus ja kattavuus, ja siihen olennaisena osana kuuluu yh-teissoitto. Myös muut toimijat kuin mu-siikkioppilaitokset mahdollistavat jo ny-kyisin lapsia ja nuoria vanhempien aktii-visen musiikin harrastamisen.

Tässä artikkelissa kuvaan erityisesti ai-kuisten barokkimusiikin harrastamista. Barokkimusiikin etu harrastajille on sen rakenteellinen selkeys ja mukaansatem-paavuus.

## Aluksi

---

Suomalaisista lapsista noin 6 prosenttia harrastaa jossain vaiheessa lapsuuttaan tai nuoruuttaan (2–19-vuotiaina) musiikkia taiteen laajaa oppimäärää tarjoavassa, valtionapua saavassa musiikkiopistossa. Kaikkiaan määrä on siis noin 35 000 lasta vuodessa viimeisimmän tilastoinnin vuodelta 2012 mukaan. (Nieminen 2014, 12; Pohjannoro 2011, 10.) Vieläkin useampi harrastaa musiikkia jossakin yksityisessä musiikkikoulussa tai käymällä yksityisesti soittotunneilla tai jopa itseksensä jonkin oppimateriaalin avulla tai yrityksen ja erehdyksen metodilla. Voidaan jopa olettaa, että aikuisista suomalaisista puolet on soittanut jotakin instrumenttia jossain vaiheessa elämäänsä (Yle 2017).

Mutta miksi harrastus sitten aikuistuu loppuu? Lapsuudessa harrastajia on tuhansia. Siihen nähden aikuisten soittoharrastus Suomessa on melko vaatimatonta.

Moni muu harrastusala on jo saanut keua uuden tulemisen aikuisten harrastajien myötä. Eräs musiikin varttunut aikuisharrastaja kertoi, miten hänen nuoruudessaan hevosharrastus rajoittui lähinnä murrosikäisiin tyttöihin (keskustelu 3.9.2017). Nyt kuitenkin ratsastus, kuten myös monet muutkin liikunnan lajit, ja tanssi ovat levinneet aikuisväestönkin keskuuteen ennennäkemättömällä tavalla.

Tämä on luonnollista. Väestö ikääntyy, ja hyväkuntoisten ja aktiivisten seniorikansalaisten määrä lisääntyy (Suomen väestöennuste 2015). Näin ollen väestöpohjaa myös tavoitteellisen musiikin harrastamisen laajenemiselle yhä useampiin ikäluokkiin olisi merkittävässä määrin tulevaisuudessa. Nämä harrastushaluiset täytyy vain löytää – tai heidän täytyy löytää tiensä musiikin tavoitteellisen harrastamisen kan-

nalta mitä loistavimpaan paikkaan, musiikkiopistoon. Musiikkiopistojen täytyy toisaalta myös ymmärtää, mikä potentiaali aikuisharrastajissa piilee. Monet lapset jättävät soittoharrastuksen muutaman vuoden jälkeen, ja musiikkiopiston suorittaa loppuun vain 1,5–2 prosenttia aloittaneista (Nieminen 2014, 5; Pohjannoro 2011, 15).

Musiikin aikuisharrastajia on toki ollut aina. Suomessa on tällä hetkellä neljäsatä evankelisluterilaista seurakuntaa (Tietoa kirkosta 2017). Voimme sanoa, että jokaisessa näistä toimii vähintään yksi kuoro, monessa useampi. Joissakin toimii jopa orkesteri tai vapaamuotoisempia soitinyhtyeitä (esimerkiksi Collegium musicum Lohja). Yksinomaan siis seurakuntien järjestämää musiikkitoimintaa Suomessa on ”joka niemen notkossa ja saarelmassa”.

Kansalaisopistojakin, joita paikoin myös työväenopistoiksi kutsutaan, on Suomessa hieman alle 200, ja nämä tarjoavat opetusta esimerkiksi taiteissa kaikille halukkaille edulliseen hintaan (Laki vapaasta sivistystyöstä 1998, Lista kansalaisopistoista). Perinteisesti kansalaisopistojen harrastuspiirien onkin ajateltu olevan avoimena kaikienikäisille ja palvelevan nimenomaan musiikkiopistoille ”yli-ikäisiä” kohderyhmiä, mutta roolit ovat alkaneet sekoittua molempiin suuntiin. Kansalaisopistojen musiikkitarjontaa nähdään usein vähemmän tavoitteellisena tai oppimistuloksiin pyrkivänä kuin musiikkiopistojen (Pohjannoro 2010, 27–28). Kansalaisopistot ja pääsääntöisesti myös vapaan kentän musiikkikoulut noudattavatkin opetussuunnitelmissaan musiikin yleistä perusoppimäärää (Nieminen 2014, Pohjannoro 2010).

En tässä mene sen syvemmälle vapaan musiikkikentän yksityisiin musiikkikouluihin, riittääköön kun totean niitä olevan tällä hetkellä hieman alle 1000 (Nieminen

2014, 17). Monet myös harrastavat “omaan tahtiinsa” yksityisen opettajan kanssa tai erilaisissa koulun, seurakunnan tai yhdistyksen tarjoamissa harrastekerhoissa. Vuonna 2012 kokonaisuudessaan taiteen perusopetuksen piirissä oli 126 000 lasta ja nuorta, 12 prosenttia maamme 2–19-vuotiaista. Näistä puolet opiskeli musiikkia (Peruspalvelujen tila -raportti 2016, 38).

Keskityn lähinnä yhtäältä kartoittamaan, millaiset mahdollisuudet nimenomaan tavoitteelliseen, musiikkiopistojen järjestämään koulutukseen ja harrastamiseen aikuisikäisillä Suomessa tällä hetkellä on. Toisaalta oman alani, eli barokkimusiikin, piirissä on viime vuosina esiintynyt kiinnostavaa aikuisharrastamisen elpymistä tai syntymistä. Dokumentoinkin sitä kolmessa tapaustutkimuksellisessa haastattelussa ikään kuin toiveikkaaksi esimerkiksi mahdollisesti asiasta innostuville. Lopuksi pyrin refleктоimaan omaa toimintaani eri-ikäisten, mutta tässä siis erityisesti aikuisten, opettajana. Oman kokemuksen avulla toivon voivani hahmotella myös joitain ideoita aikuisten barokkiorkesteri- tai -yhtye toiminnan kehittämiseksi ja laajentamiseksi.

Mutta miksi valita harrastamisen paikaksi juuri musiikkiopisto? Tähän ei varmasti olekaan yksiselitteistä syytä. Ehkä syy ja halu riippuvat kustakin itsestään. Musiikkiopisto koetaan kuitenkin hyvin luontevaksi paikaksi harrastaa musiikkia. Se on aidosti osa kuntien palvelurakennetta, lähipalvelu (Nieminen 2014, 5–6; Pohjannoro 2011, 19). Näin ollen olisi hyvin luontevaa laajentaa musiikin perusopetusta myös sen laajassa muodossa (eli valtionosuusjärjestelmän ja kuntien tukemissa musiikkiopistoissa) myös aikuisväestöön yhä suuremmassa määrin.

Moni aikuinen, joka olisi kiinnostunut soittamisesta nimenomaan musiikkiopis-

tossa, on itse käynyt sellaista kenties vuosien ajan lapsena ja nuorena. Hänelle on tuttua vähintäänkin puolivuositain toistuva julkinen esiintyminen ja tutkintojen suorittaminen muutaman vuoden välein. Tällainen harrastaja on myös tottunut istumaan musiikinteorian ja säveltapailun, kenties musiikin historiankin, tunneilla ja soittimesta riippuen osallistunut aktiivisesti tai satunnaisemmin orkesterin tai kamariyhtyeiden tai muun yhteisötoimintaan maailmaan. Hänen mielimusiikkiansa, ainakin tähän tutkimukseen osallistuneilla, on eittämättä klassis-romanttista perintöä edustava musiikki tai nk. “länsimaisen taidemusiikin” laji.

Nykyisin musiikkiopistoissa voi yhä enenevässä määrin opiskella tavoitteellisesti myös pop-jazz-musiikkia tai kansanmusiikkia. Keskityn kuitenkin aiheen rajaamiseksi itselleni läheisimpään haaraan eli klassiseen musiikkiin ja sen “alalajiin”, barokkimusiikkiin.

Musiikkiopisto on vahvoilla tällaisen kokonaisuuden tuottamisessa, johtuen osaltaan juuri rahoituksen ja muun rakenteen pysyvyydestä. Opintojen laajuus ja monipuolisuus onkin erinomainen syy tarjota harrastamisen mahdollisuuksia musiikkiopistoissa myös aikuisille.

Musiikin monista hyvistä vaikutuksista ihmisen hyvinvointiin ja musiikkiharrastuksen merkityksistä on kirjoitettu useita tutkimuksia ja lehtiartikkeleita: esimerkiksi Bahrampour, T. 2016; Burton-Hill, C. 2014; Creech, A. 2013; Moussard, A. 1986; Saastamoinen, A. 2013; Lilja-Viherslampi, L.-M. 2007; Kallionpää, K. 2017 ja Papinniemi, J. 2017. Taiteen harrastamisen ja elämässä mukana pitämisen tärkeyttä ei mielestäni kuitenkaan tarvitse perustella terveyssyillä tai jonkinlaisen sosiaalisen yhteenkuuluvaisuuden lisäämi-

sen vuoksi. Musiikilla ja taiteella on kaikkein omalle arvonsa.

Tämän tutkimuksen kannalta merkityksellisiä lähdeaineistoja mainitsen tässä kaksi: Kari Vaattovaara tarkastelee taiteellisen tohtorintutkintonsa kirjallisessa työssä barokkia suomalaisten vanhan musiikin ammattilaisten näkökulmasta (Vaattovaara 2015, 15–50). Hanne Lund puolestaan käsittelee omassa opinnäytetyössään ammattibarokkiorkesterien tuloa Suomeen (Lund 2014).

## Kysely musiikkiopistoille aikuisten harrastusmahdollisuuksista

Maaliskuussa 2017 lähetin kyselyn kaikille Suomen musiikkioppilaitosten liiton jäsenopistoille. Näitä on yhteensä 96, joista konservatorioita on 11. Nämä kaikki tarjoavat musiikin taiteen perusopetuksen laajaa oppimäärää. Konservatoriot myös tarjoavat musiikin toisen asteen koulutusta. (Musiikinopetus Suomessa 2007.)

Perinteisesti taiteen harrastuskenttä on jakautunut siten, että musiikkiopistot ja konservatoriot ovat lasten ja nuorten laajan taiteen oppimäärän opiskelun, eli tavoitteellisen, selkeästi tasolta toiselle etenevän harrastamisen paikkoja. Kansalais- ja työväenopistot sekä muut vapaat musiikki- tai taidekoulut on nähty omaehtoisena ja vapaamuotoisena, yleisen harrastuneisuuden tyyssijoina. Jako ei ole koskaan ollut täysin tiukka, ja monilta osin se on monilla paikkakunnilla alun perin musiikkioppilaitosjärjestelmää 1960–70-luvulla luotaessa sekoittunut (Nieminen 2014). On siis olemassa myös taiteen, tässä tapauksessa erityisesti musiikin, yleinen oppimäärä omine kriteereineen (Musiikinopetus Suomessa 2007). Hierarkkinen

ja standardoitu musiikin koulutusjärjestelmä alkeista alkaen on kuitenkin suomalainen erikoisuus, eikä sitä ole kansalliseen tutkittu vielä kovin paljoa sen lähes 50-vuotisesta olemassaolosta huolimatta (Nieminen 2014).

Pyrin pitämään kyselyni lyhyehkönä, jotta vastausprosentti olisi suuri. Vastausvaihtoehdot vaativat vastaajaa perehtymään opistonsa tilastotietoihin esimerkiksi harrastajien määrästä muutamana kyllä/ei-vastattavan kysymyksen ohella. 96 kyselyyn sain 39 vastausta, eli pyöristettynä 41 prosenttia palautti kaavakkeen. Yksi musiikkiopisto palautti kaavakkeen kahdesti, eli peräti kaksi henkilöä musiikkiopiston toimistolta oli vastannut kysymyksiin. Yleisimmin kyselyyn vastasi vararehtori tai pienimmissä opistoissa rehtori.

Pidän vastausprosenttia melko hyvänä, sillä en tarjonnut opistoille mitään erityistä ”porkkanaa” vastaamisesta. Kerroin ainoastaan, että olen ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittava opiskelija ja että kysymyksiin vastaaminen kenties hyödyttää musiikin harrastamisen kenttää ja vie asioita omalta osaltaan eteenpäin.

### Kysely

Lähetin kysymyskaavakkeen kaikkiin Suomen musiikkioppilaitosten liiton jäsenopistoihin. Nämä opistot ja konservatoriot saavat siis valtionosuusrahaa ja rahaa kunnilta oppilasmäärän mukaan jyvitetynä. Vanhemmat maksavat harrastuksen kuluja musiikkiopistoissa keskimäärin 17 prosenttia todellisesta hinnasta (Puukka 2016). Tämä raha on korvamerkittyä lasten ja nuorten laajan musiikin/taiteen perusopetuksen opettamista varten (Laki taiteen perusopetuksesta 1998), joskin heti ensimmäisessä pykälässä todetaan: ”Taiteen perusopetuksen yhteydessä voi-

daan järjestää myös muuta taiteen edistämiseen liittyvää toimintaa.” (Emt.)

Lähetin kaavakkeet maaliskuun puolivälissä ja vastaamisaikaa oli maaliskuun loppuun. Testasin kyselyn harjoituskierroksella kertaalleen yhden musiikkiopiston apulaisrehtorin avulla, ja tein vielä muutokset siihen palautteen pohjalta – huomattuani esimerkiksi, että musiikkioppilaitoksen oppilasmäärän selvittäminen on kyselyn kannalta oleellinen tieto.

Kyselyssä pyydettiin aluksi täyttämään opiston nimi ja oppilasmäärä. Jokainen vastannut opisto oli täyttänyt nämä kohdat. Opistot kuitenkin esiintyvät tilastoissani anonymieina.

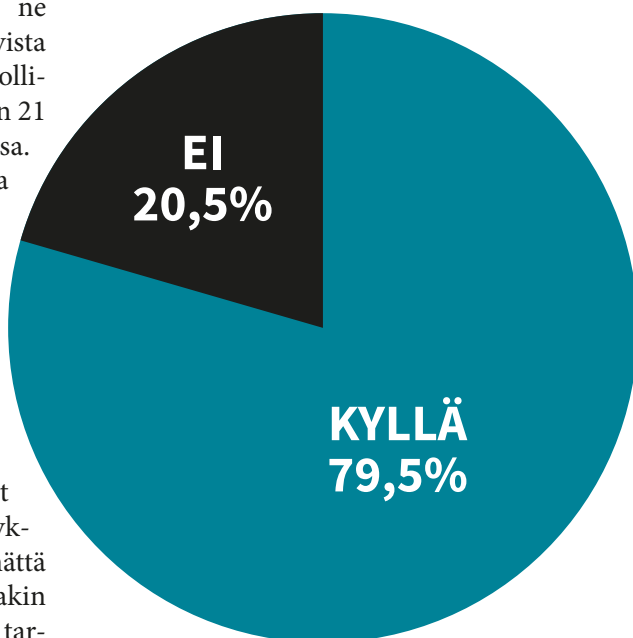
### **Aikuisopetuksen tilanne Suomessa kyselyn valossa**

Kahdeksassa musiikkiopistossa ei ollut aikuisosastoa. Myös konservatoriot lasketaan nyt tässä musiikkiopistoiksi; ne erottaa muista valtionosuutta saavista musiikkiopistoista ainoastaan mahdollisuus toisen asteen opintoihin. Tämä on 21 prosenttia vastanneista, noin viidesosa. Näistä kolmessa oli kuitenkin aikuisia opiskelemissa musiikin perusopetusta saavien lasten ja nuorten mukana, vaikkei erillistä osastoa ollutkaan katsottu tarpeelliseksi perustaa. Kuvio 1 havainnollistaa aikuisosastojen yleisyyttä.

Kaavake oli laadittu sikäli harhaanjohtavasti, että aikuisosastot ja avoimet osastot oli niputettu samaan kysymykseen. Käytännössä näillä ei välttämättä olekaan suuresti eroa, mutta joissakin opistoissa on. Tällöin aikuisosasto tarkoittaa ikään kuin musiikkiopiston suoraa jatketta, jossa kenties vielä tähdätään ammattiopintoihin. Tällaisessa aikuisosas-

tossa tyypillisesti on ikäraja, esimerkiksi 24 vuotta, jonka täytettyään osastolle ei enää voinut hakea. Tällainen “tavoitteellinen aikuisosasto” on myös tyypillisesti aikarajattu, eli opiskella saa 4–10 vuotta maksimissaan, ja tutkintojakin pitää suorittaa.

Aikuisosasto tässä muodossaan oli kymmenessä opistossa. Näistä yhdessä sanottiin, että aikuisosasto on tarkoitettu nimenomaan jatko-opintoihin suuntaaville nuorille. Tässä suuressa kaupungissa olevassa musiikkiopistossa ei varsinaista vapaata – tai avointa – osastoa ole, eikä aikuisosasto ole iso. Tyypillistä oli myös, että aikuisosasto nähdään olevan ennen kaikkea laulajille ja ehkä matalien vaskien tai muiden isokokoisten soitinten soittajille. Näin on kaavakkeiden perusteella kuudessa opistossa. Tällaisella aikuisosastolla opiskelu on markkinahintaa edullisempaa eli julkisella rahalla tuettua.



**Kuvio 1. Aikuisosastojen yleisyys.**

Useimmissa kyselyyn vastanneissa opistoissa on tällaisen tavoitteellisemman ja nuoremmille aikuisille suunnatun aikuisosaston lisäksi vapaa tai avoin osasto, jota myös monimuoto-osastoksikin näki kutsuttavan. Näissä opiskelu on suoritusvelvoitteista ja aikarajoista vapaata. Tosin kahdessa vastanneessa opistossa on vapaaosastollakin aikaraja, joka on viisi vuotta.

Yhden opiston vastauksissa tuli ilmi, että avoin osastokin on varsinaisesti suunnattu lapsille ja nuorille ja tarjoaa näin ollen siis musiikin perusopetuksen yleistä oppimäärää. Tämä opisto sijaitseekin pienemmällä paikkakunnalla, ja siellä ei kaavakkeen mukaan ole varsinaista aikuisosastoa, joskin aikuisikäiset saavat siis opiskella avoimella osastolla. Tässä tapauksessa musiikkiopisto tuli hyvin lähelle kuntien muuta vapaata sivistystoimintaa, esimerkiksi kansalais- tai työväenopistoja.

Kansalais- ja työväenopistojen sekä musiikkiopiston välistä yhteistyötä oli kyllä mutta ei kovin merkittävästi. Tätä asiaa ei kaavakkeissa suoraan kartoitettu, mutta eräs ruotsinkielinen musiikkiopisto pääkaupunkiseudulla tarjoaa aikuisharrastajille varsinkin yhteismusisointitoimintaa yhdessä ruotsinkielisen työväenopiston eli ”arbiuksen” kanssa. Toisessa niin ikään ruotsinkielisessä opistossa aikuisharrastajien tukeminen on lähinnä yhteydessä perheen yhteiseen musisointiin ja yhteiseen harrastamisen tukemiseen, eli lapsiharrastajien vanhempia rohkaistiin ottamaan soittotunteja, vaikkei vapaaosastoa muuten markkinoitukaan aktiivisesti. Erittäin kannatettavia malleja nämä molemmat ovat, ja niiden soisi yleistyvän.

Kolme vastaajista kertoi, ettei varsinaista aikuis- tai vapaaosastoa ole, mutta nuoria aikuisharrastajia kuitenkin opiskelee opistossa. Tämä tuli ilmi myös joissakin

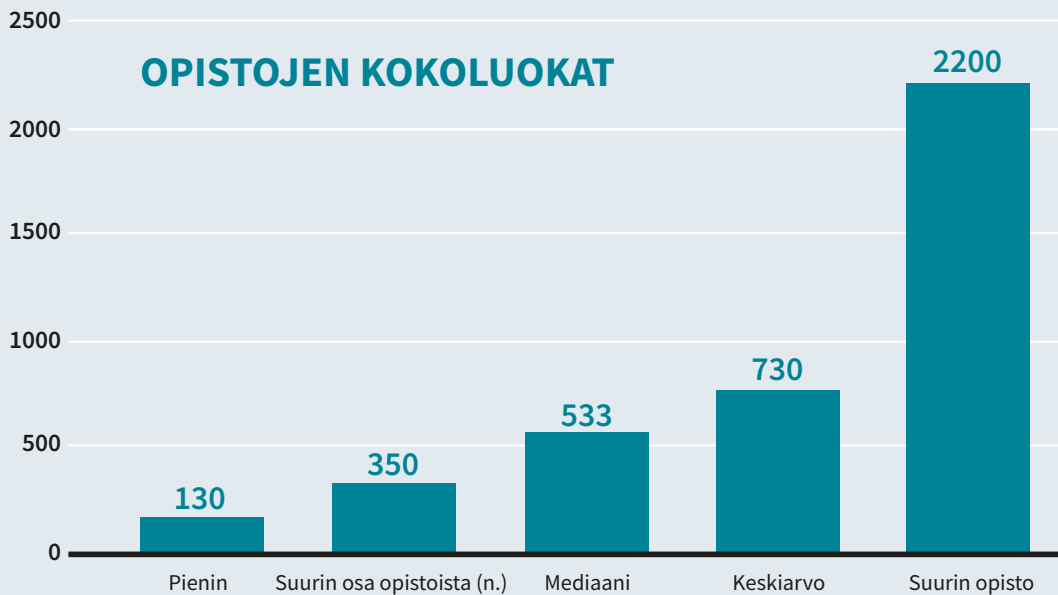
kaavakkeissa epäsuorasti: täysi-ikäisiä opilaita musiikin perusopetuksessa oli varsinkin laulussa, vaikkei opistossa aikuis- tai vapaaosastoa olisikaan.

Yhdellä näistä opistoista oli myös tuntien hintoihin liittyvä innovaatio pyytää tunteista maksu 1 € /minuutti periaatteella! Tällaisia vapaasti valittavia tuntipaketteja kokolukukautisen tai jopa lukuvuotisen sitoutumisen sijaan oli käytössä 22 vastanneessa opistossa, eli selvä enemmistö vastanneista opistoista, joissa aikuisosasto/vapaaosasto oli, tarjosi erilaisia tuntipaketteja perinteisen lukukausimaksuisen sitoutumisen lisäksi (vastanneista 31:ssä oli aikuis- ja/tai vapaaosasto).

Käytännössä aikuisharrastajien musiikkiopistojen maksut vaihtelevat melko paljon, valtionosuusrahaahan ei aikuisharrastajien tukemiseen periaatteessa saa käyttää, mutta kuntien rahoitusosuus vaihteli. Yhdessä vastauksessa todettiin aikuisosastolla opiskelun olevan samanhintaista kuin musiikin perusopetuksessa. Toisessa opistossa, niin ikään pienemmällä paikkakunnalla sijaitsevassa, ilmoitettiin aikuisharrastajien yksinkertaisesti opiskelevan varsinaisesti lapsille ja nuorille suunnatulla avoimella osastolla tai musiikin perusopetuksen puitteissa, sillä kunta ei ollut määritellyt sitovia ikärajoja.

Hintapaketteja oli erilaisia. Tyypillisin muoto oli ehkä sellainen, jossa sai valita kahdesta tai kolmesta tuntipaketista, jolloin soittotunteja sai ostaa esimerkiksi 8, 12 ja 18 tunnin paketeissa tai vaikkapa 10 ja 15 oppitunnin paketeissa. Tuntien minuuttimäärän sai myös usein valita 2–4 vaihtoehdosta alkaen 20 min./vko aina 90 minuutin viikoittaiseen määrään saakka.

Soitinkokeilupaketteja, joissa soittamista sai kokeilla 2–4 kertaa ennen jatkopäätök-



Kuvio 2. Musiikkiopistojen kokoluokat.

sen tekoa, oli kolmessa vastanneessa opistossa. Toisessa näistä tarjottiin myös mielestäni hauskaa mahdollisuutta osallistua aikuisten viikonloppukurssille, jossa musiikin opetusta sai 8 h / viikonloppu.

Toisaalta kolmessatoista opistossa sanottiin, että aikuisharrastaja maksaa vain käyttämistään tunteista, joten joustavuutta tuntui kyllä löytyvän. Tiivistetysti voi todeta avoimien osastojen olevan avoimia myös tuntimäärien suhteen.

Soitinvalikoima oli kaikissa kyselyyn vastanneissa opistoissa aikuis- ja/tai vapaaosastolla sama kuin varsinaisen musiikin laajan perusoppimäärän piirissä. Kolme opistoa rajoitti aikuisharrastajien pääsyä yhteisöön piiriin, joskin tämä voi johtua myös kaavakkeen epäselvyydestä. Siinä

kysyttiin: ”Saako/pitääkö yhteisöön osallistua?”, jolloin oli valittavissa implisiittisesti myös vaihtoehto ”saa mutta ei pidä” yhtä hyvin kuin ”ei saa”. Muissa vastanneissa opistoissa kohta yhteisöön osallistumisesta olikin ymmärretty paremmin: vapaaehtoisuuteen perustuvana, joskaan ei pakollisena.

Opistoja ilman aikuisosastoa tai avointa osastoa näyttää kyselyni mukaan olevan erityisesti suurissa kaupungeissa, mikä onkin loogista, kuten eräänkin kyselyn lisätiedoissa kuivakkaasti todettiin: ”Voisi myös kysyä, tarjoaako jokin muu taho alueellamme aikuisille suunnattua opetusta. Vieressämme toimii Helsingin työväenopisto, jolle kuuluu vapaan sivistystyön puitteissa tarjota sitä, kun itse toimimme taiteen perusopetuksen rahoit-

tuksella, jossa myös sanotaan, että opetuksemme on ensisijaisesti lapsille ja nuorille.”

Suurilla paikkakunnilla harrastusmahdollisuuksia kaiken tasoisille ja ikäisille harrastajille siis riittää. Vastanneissa musiikkiopistoissa oli yhteensä 27 218 harrastajaa. Oppilasmäärien keskiarvo oli 730 oppilasta. Mediaani oli 533.

Aineistossa useimmin esiintyvä arvo eli moodi oli 300–400 oppilaan oppilaitos, jotka tässä määrittäytyvät keskiuuriksi opistoiksi. Kyselyyn vastanneista kahdessa suurimmassa musiikkiopistossa oppilasmäärä oli 2200. Pienimmän vastaajan oppilasmäärä oli 130.

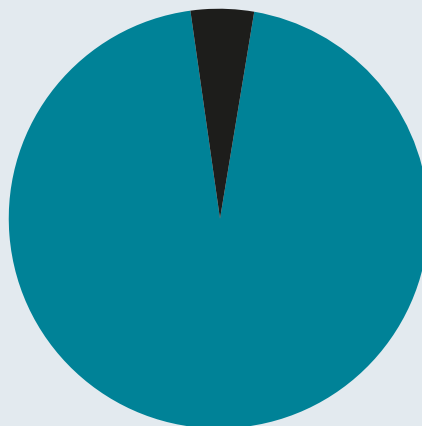
Aikuisosastojen jäsenmäärä oli keskimäärin melko pieni. Keskimäärin vain 4 prosenttia musiikkiopistolaisista oli vastanneiden mukaan aikuis- tai vapaaosastolla.

Kaksi opistoa ilmoitti aikuisharrastajien määräksi jopa yli sata, ja kahdessa aikuisharrastajien määrä oli paria vaille sadan. Suurin aikuisosastolaisten määrä oli 224 opiskelijaa, joka tosin oli vain reilut kymmenen prosenttia suuren opiston koko oppilasmäärästä. Aikuis- tai vapaaosastolaisten määrä olikin musiikkiopistojen oppilasmäärästä 1–10 prosenttia kyselyyn vastanneissa opistoissa.

Aikuisharrastajien keski-ikää kysyttiin. Tällöin 13:ssa kyselyyn vastanneista opistoista aikuisharrastajien suurin määrä oli työikäisiä (30–65 v.), tosin niin ikään samassa määrässä opistoja aikuisharrastajia oli eniten ikäryhmässä alle 30-vuotiaat. Yhdessä opistossa aikuisharrastajia oli eniten yli 65-vuotiaiden ikäryhmässä.

Tutkintoja eli tasosuorituksia tai kevätnäytteitä ei pääsääntöisesti aikuisosastolla tai vapaaosastolla vaadittu. Niitä suori-

**Aikuis- tai  
vapaaosastolaiset  
4%**



**Tavoitteellisesti  
opiskelevat  
lapset ja nuoret**

**96%**

**Kuvio 3. Aikuis- tai  
vapaaosastoilla opiskelevien  
suhteellinen osuus.**

tettiin kuitenkin jonkin verran varsinkin isoimmissa opistoissa, mutta ei missään vastanneessa opistossa viittä enempää vuodessa. Aikuisosasto tarkoittaa joissain opistoissa väylää esimerkiksi laulajille kohti jatko-opintoja, minkä mainitsin jo aiemmin. Tällöin tietenkin myös tasosuoritusten tekeminen on luontevaa.

### **Aikuisharrastajien haastattelut**

Haastattelin kolmea barokkimusiikin soittamisen aikuisena aloittanutta harrasta-

jaa. Haastateltavat saivat assosoida vapaasti annetun kysymyksen pohjalta ja olla minua enemmän äänessä. En rajoittanut vastauksien rönsyjä, ja näistä tulikin monta mielenkiintoista sivupolkua, minkä vuoksi itsekin olen saanut oppia suomalaisen vanhan musiikin soiton ja käytäntöjen historiasta. Tämä sinänsä olisi kuitenkin varmasti oman laajan kirjallisen projektinsa asia.

Kaikki kolme haastateltavaa olivat yli 40-vuotiaita mutta eivät vielä eläkeiässä. Heistä kahta voisi luonnehtia ainakin puoliammattilaisiksi. Toinen heistä oli alkanut yli 40-vuotiaana opiskella musiikkia ammattikorkeakoulussa sellaisella itselleen uudella soittimella, jota hän oli soittanut vasta parin vuoden ajan. Toinen oli alkanut järjestelmälliset musiikkiopinnot konservatoriolla yli kaksikymppisenä, ja kymmenisen vuotta siellä opiskeltuaan oli suorittanut musiikkiopistotason opinnot kahdessakin soittimessa ja musiikinteoriassa. Kolmas haastateltavani oli selväpiirteisemmin musiikin harrastaja, joka soitti lähinnä omaksi ilokseen ja kuuluaakseen hyvään porukkaan. Haastateltaviani yhdisti aikuisiällä aloitettu barokki-instrumentin (tai useamman) soitto. He myös soittivat yhdessä Karjaan vanhanmusiikin leirillä kesäisin ja olivat olleet perustamassa Amore Barocco -orkesteria leirikokemustensa innoittamina (Amore barocco 2017). Yksi haastateltavani oli viulisti, toinen luutisti, ja kolmas oli soittanut useita soittimia, nykyisin eniten nokkahuiluperheen puhaltimia.

### **Haastattelujen tulokset – aikuisten musiikin opiskelijoiden musiikilliset elämänpolut**

Kolmesta vastaajasta kaksi oli soittanut pianoa enemmän tai vähemmän tavoitteellisesti lapsena. Kumpikaan heistä ei ol-

lut opiskellut musiikkiopistossa vaan yksityisellä pianonsoitonopettajalla, joka oli pysynyt vuosikaudet samana ja tarjonnut inspiraation ja oppimisen iloa. Kummankin pitkäjänteisempi harrastaminen oli alkanut vasta yli kymmenvuotiaana, vaikka aiemminkin oli jonkinlaista musiikin harrastamista esiintynyt. Nämä vastaajat oppivat nuotit ja musiikin teoriaa sekä melko hyvän pianotekniikankin lapsuuden ja nuoruuden aikana.

Kolmas vastaaja soitti lapsuus- ja nuoruusiässä itsekseen kitaraa. Hän pohti, että hänen vanhempansa eivät erityisesti ohjanneet häntä tavoitteellisemmän musiikin harrastamisen pariin, vaikka he omistivatkin musiikkiliikkeen. Näin tapahtui kenties ideologisista syistä, vapaan kasvatuksen hengessä. Musisointia esiintyi kuitenkin melko laajasti tämän vastaajan perhepiirissä, ja lukioiässä haastateltava soitti sukulaistensa ja omien koulukaveriensa kanssa kevyen musiikin yhtyeissä. Tämä haastateltava opiskeli nuotit ja musiikin teoriaa vasta kahdenkymmenen ikävuoden jälkeen siirryttyään opiskelemaan konservatoriolle, musiikin perusopetuksen pariin.

Kaksi haastatelluista ei haaveillut muusiikon urasta lapsena tai nuorena. Toinen heistä totesi, että jos asia olisi nyt ajan-kohtainen, hän harkitsisi uudelleen. Tämä haastateltava oli jo yliopistossa opiskellessaan hakeutunut musiikin perusopetuksen piiriin konservatoriolle ja soittanut siellä kymmenisen vuotta tavoitteellisesti myös tasosuorituksia tehden.

Toinen kertoi olleensa laiska, mutta kuitenkin halunneensa musiikin olevan osa elämää. Hän myös totesi, ettei halunnut opettajan uralle. Tälle haastateltavalle musiikki oli selkeimmin harrastus myös aikuisiällä, ja yhden soittimen hallinnan si-

jaan hän oli perehtynyt useaan erilaiseen soittimeen vaihtelevan pituisia jaksoja tunneilla käyden.

Kolmas haastateltava innostui pianonsoitosta kovasti yläasteiässä ja kävi mestarikursseillakin. Hän totesi harkinneensa ammattiopintoihin pyrkimistä, mutta toisaalta hän sanoi jo varhain ymmärtäneensä pianistinuran lainalaisuudet: ankaraa ja pitkäjänteistä työtä vailla takeita kestävästä menestymisestä. “Musiikki on liian arvokas harrastus, että siitä yrittäisi ammattia”, oli lopputulema.

Yhdellä vastaajista musiikin harrastus on pysynyt mukana koko ajan aikuisiässä alettuaan. Hänellä ei ollut lapsuudessa systemaattisia musiikinopintoja, vaan harrastus ja osittain ammatillisuutta lähentelevä musiikin harrastaminen alkoi varhaisessa aikuisiässä.

Toiset kaksi haastateltavaa olivat olleet parisenkymmentä vuotta soittamatta suurin piirtein lukion loppuun asti jatkuneen aktiivisen harrastamisen jälkeen – toinen tosin sanoi soitelleensa lähinnä lastenlauluja ja joulumusiikkia pienimuotoisesti lasten syntymän jälkeen. Toinen, joka varsinkin yläasteiässä oli suhtautunut pianonsoittoon kunnianhimoisesti, teki hyvin erilaisia asioita opiskelu- ja työelämässään, ennen kuin kymmenisen vuotta sitten muutti Pohjois-Suomesta etelämmäs sekä aloitti viulunsoiton viitisen vuotta sitten alkeista. Lapissa työskennellessään hän oli soitellut omaksi ilokseen haitaria ja ottanut tuntejakin.

Toisella heistä, jonka harrastus oli tauon jälkeen alkanut nelikymppisenä uudelleen, oli katalysaattorina toiminut lapsen viuluopettaja. Tämä oli pienen oppilaansa tunnilla tarjonnut seuraamassa olevalle vanhemmalle alttoviulua lapsen harras-

tamisen tukemiseksi. Idea oli osoittautunut loistavaksi, ja haastateltavani kävikin tämän innoituksen saatuaan seitsemän vuotta alttoviulutunneilla kerran kuussa. Mukaan tuli vielä sello, jota vastaajani soitti niin ikään kuukausittain opettajan ohjauksessa kuuden vuoden ajan. Aktiiviset jousisoitinharrastukset loppuivat sormenpäiden iho-ongelmiin. Musiikin harrastaminen saattaa olla myös fyysisesti yllättävillä tavoilla vaativaa, varsinkin jos se uutena harrastuksena tulee mukaan vasta elämänkaaren puolivälin paikkeilla. Tämä vastaajani löysi kuitenkin sopivimman kannan musiikkiharrastukselleen erilaisista renessanssin ja barokin puhallinsoittimista: erikokoiset nokkahuilut ja dulcian.

Toisen nelikymppisenä aloittaneen harrastus alkoi yksinkertaisesti mielenkiinnosta viulunsoittoa ja varsinkin kansanmusiikkia – ja yleistä musisointia – kohtaan. Viulunsoittoon johdatti kumppanin alkava harrastus, joskin lopulta viulua alkoikin harrastaa vastaajani. Orkesterisoittimen harrastus on yleensä pianonsoittoa sosiaalisempaa puuhaa, ja kaikille vastaajilleni sosiaalisuus ja yhteinen tekeminen muiden kanssa olivat tärkeitä syitä harrastaa musiikkia.

Kaikki vastaajat kokivat musiikin harrastamisen aikuisena hyvinkin erilaisena kuin lapsuus- ja nuoruusvuosinaan. Syyt kuitenkin vaihtelivat. Siinä missä kahdelle vastanneelle aikuisen musiikin harrastus merkitsi suurempaa vapautta ja improvisatoristakin lähestymistapaa musiikkiin verrattuna lapsuuden pianotunteihin ja “harjoitteluun kopissa”, parikymppisenä musiikkiopiston aloittaneelle vastaajalle asia oli juuri päinvastoin. Tämä vastaajani ei ollut lapsuudessaan saanut formaalia musiikinteorian tai soiton opetusta, joten nuotinluku ja nuoteista kappaleiden opiskelu olivat hänelle uutta.

Molemmat lapsuudessaan ja nuoruudessaan pianotunneilla käyneet vastaajat olivat jo varhaisesta iästä suuntautuneet ensisijaisesti klassisen (tai nk. länsimaisen taidemusiikin) kuunteluun ja soittamiseen. Toisella heistä kansanmusiikki tuli nelikymppisenä kuvioihin peräti ammatikorkeakouluopintojen muodossa.

Yhdellä vastaajista klassis-romanttisen perinnön musiikki tuli oikeastaan mukaan vasta yliopistoon mennessä, kun hän aloitti musiikin perusopinnot konservatoriolalla (mutta ei siis toisella asteella). Tätä ennen vastaaja oli soitellut korvakuulolta ja jopa itse keksittyjen muistiinmerkitsemisysteemien avulla omia ja kavereiden tekemiä biisejä erilaisissa yhtyeissä. Tämä vastaaja kuitenkin näki selkeän yhtymäkohdan näiden nuoruusaikojen “villien” kokeilujen ja toisaalta 1600–1700-lukujen basso continuo -soiton välillä. Sekä kevyempi musiikki että barokkimusiikki vaativat samankaltaista heittäytyvää ja luovan improvisatorista otetta, totesi kitaralla aloittanut mutta sittemmin luuttuun vaihtanut vastaajani.

Kaikkia haastattelemani henkilöitä yhdisti barokkimusiikin soittaminen Amore barocco -orkesterissa. Itse tutustuin orkesteriin barokkitanssiharrastukseni kautta, tämä orkesteri soitti syksyllä 2016 järjestetyillä barokkitanssiaisilla Helsingissä Kirjan talossa.

Amore barocco -orkesteri on toiminut vasta muutaman vuoden Helsingissä, ja sen alku on Karjaan vanhan musiikin leireillä. Tätä leiriä järjestää Helsingin vanhan musiikin seura (Helsingin vanhan musiikin seura 2018).

Yksi vastaajista painotti saaneensa “vanhan musiikin herätyksen” vuonna 2009 Karjaan leirillä. Karjaan vanhan musiikin

leiri on sikäli erityinen, että siellä niin lapset, nuoret kuin aikuisetkin harrastajat kokoontuvat yhteen kauniina heinäkuun lopun viikkona musisoimaan ja pitämään hauskaa. Leirin tunnelma on ainutlaatuisen, ja moni palaa sinne vain joinakin päivinä tai iltoina esimerkiksi tavatakseni tuttuja tai osallistuakseen illanviettoon, vaikkei leirille enää oppilaana osallistuisikaan.

Viulua soittava vastaaja kertoi barokkijousen ja modernin jousen eroista ja toisaalta kansanmusiikin ja barokkimusiikin yhtäläisyyksistä. Nämä musiikinlajit ruokkivat toisiaan, ja niitä yhdistää vastaajan mukaan tietynlainen juurevuus ja viulun käyttäminen myös rytmisenä soittimena.

Kaksi vastaajista kertoi, etteivät he enää barokkimusiikin opiskelun jälkeen halua kuulla sitä soitettavan muuten kuin “historiallisesti informoituneesti”. Tällä viitataan englanninkieliseen termiin *historically informed performance* eli HIP, joka on käytössä yleisesti nk. vanhan musiikin liikkeen piirissä.

Vanhin vastaajani oli ollut mukana vanhan musiikin liikkeen rantautuessa Suomeen 1970–80-luvuilta alkaen ja oli varsinkin 1980-luvulla ollut mukana monienkin barokkiyhtyeiden toiminnassa sekä soittanut erilaisissa projekteissa ja keikoilla. Näistä ajoista barokkimusiikin soittaminen ja opettaminen on Suomessa muuttunut ammattimaisemmaksi ja institutionalisoidummaksi. Vanhaa musiikkia on voinut opiskella Suomessa Sibelius-Akatemiassa pääaineisena opiskelijana vuodesta 1970, mutta ennen 1980-luvun puoliväliä opiskelijoita ei minään vuonna ollut kirjoilla edes kahtakymmentä (Vaattovaara 2015, 9). Kaikki vastaajat kokivat barokkimusiikin soitossa iloa ja vapauden tunnetta musisoinnista erityisesti yhteydessä muihin alaa harrastaviin.

Viimeisenä kysymysmoduulina pyysin haastateltavia kertomaan omia kehitysehdotuksiaan suomalaiselle musiikkielämälle. Esiin nousivat esimerkiksi huoli musiikkiluokkien alasajosta ja toisaalta kysymys, miksi musiikkikoulutus edelleen keskittyy voimakkaasti nuorempiin ikäluokkiin. Käynnissä oleva ArtsEqual-hanke nähtiin erittäin hyvänä asiana. Eräs vastaajista totesi ensin, että vain yhden musiikkiyliopiston (eli Taideyliopiston Sibelius-Akatemian) olemassaolo on huono asia. Ruotsissakin on useampia. Pienen pohdinnan jälkeen huomasimme, että ammattikorkeakoulutusta on kyllä tarjolla Suomessa sangen kattavasti ja että kulttuuriväen työllistyminen on oikeastaan se isompi ongelma.

Ajatus siitä, että musiikin opiskeleminen pitäisi aloittaa lapsuudessa, oli kaikkien vastaajien mielestä kumottava myytti. Jokainen haastateltava oli opiskellut uutta soitinta tai uusia soittimia aloittaen aikuisiällä, saavuttanut suurta edistystä taidoissaan ja saanut ennen kokematonta iloa elämäänsä.

Musiikin opiskeleminen nähtiinkin yhteisöllisenä musisoimisena samanhenkisten kanssa ja suhteellisen pienellä kynnyksellä, kuten aikuisten oman vanhan musiikin orkesterin Amore baroccon toiminta osoittaa – ei niinkään virtuoosisena yksilösuorituksena. Musiikkiopistomaailmaa ei koettu ainoana vaihtoehtona harrastaa musiikkia aikuisena, vaan nimenomaan vapaat yhteenliittymät saattaisivat toimia aikuisten mielekkään musiikin harrastamisen mahdollistajina. Tavoitteellisuus liittyi vastaajien mielessä enemmän yhteissoittoon riittävään taitotasoon kuin kilvoitteluun yhä nopeammasta ja varmemmasta soittotekniikasta sinänsä.

## Kokemuksia aikuisten musiikinharrastajien opettamisesta

---

Seuraavaksi reflektoin omaa toimintaani erityisesti aikuisharrastajien parissa musiikkipedagogina. Aikuisopiskelijan tarkemman määritelmän ja motivaation jätän pois tästä tarkastelusta. Pohdinnoistani olen käyttänyt apuna Lotta Lundsteinin (2009) ja Sanna Ylinivan (2016) opin- näytetöitä. Nämä oppinäytteet käsittelevät aikuisten musiikinharrastamisen motivaatiota ja tavoitteita.

Olen toiminut cembalonsoitonopettajana jo opiskeluajoistani 2000-luvun alkupuolelta lähtien. Oppilaita tosin ei ole minään vuonna ollut viittä tai kuutta enemmän, keskimäärin ehkä kaksi tai kolme oppilasta lukuvuodessa. Vanhan musiikin instrumentin soittaminen on Suomessa edelleen kuriositeetti.

Olen opettanut monessa eri musiikkiopistossa ja lisäksi Turun konservatoriolla ja ammattikorkeakoulussa. Yksittäistuntien lisäksi ohjattavanani on ollut myös yhteissoittoa eli kamarimusiikkia. Olen myös pitänyt jo toimintani alkuvuosista lähtien useita workshop-tapahtumia eri yhteyksissä, missä monesti musiikkiopiston piansoitonopettajatkin ovat päässeet testaamaan cembaloa ja ehkä urkujakin.

Urkujensoitossa oppilaani ovat olleet harvavalukuisempia ja käyneet yksityistunneilla. He ovat kaikki olleet aikuisia. Varsinkin urkujen parissa olen myös opettanut soitin- virittämistä ja basso continuo -soittoa.

### **Vanhan musiikin erityispiirteitä aikuisharrastajille opettaessa**

Lähes kaikki aikuisena barokki-instrumentin soiton aloittavista ovat soitta-

neet jotakin yleisempää soitinta lapsena. Omista oppilaistani tyypillisin soitin ennen cembaloa (tai urkuja) on ollut itseltään selvästi piano. Cembalonsoitossa itselläni on oppilaina ollut myös muutamia lapsia tai nuoria, joilla pianotaustaa ei ole ollut, mutta kaikki opettamani aikuiset ovat soittaneet pianoa pääinstrumenttinaan vaihtelevilla taitotasoilla jo nuorena.

Näin ollen lähtökohdat soittamiseen ovat erilaiset kuin täysin alkeista lähdettäessä, sillä kosketinsoitintekniikka on kuitenkin kosketinsoittimesta riippumatta riittävän samankaltainen, jotta pianonsoitosta todella on hyötyä mille tahansa kosketinsoitinopinnoille.

Kuten haastattelemani barokkimusiikin aikuisharrastajat toivat esiin, tämän erityisen länsimaisen taidemusiikin lajin pariin ihmiset ovat hakeutuneet aikuisiällä oman mielenkiinnon ja suoranaisten rakastumis- tai ihastumiskokemuksen vuoksi. Tällä tarkoitan siis musiikinlajin erityistä puhuttelevuutta jollekulle, en niinkään esimerkiksi ulkomusiikillisia henkilökeinoita, vaikka nekin epäilemättä näyttävät harvinaisemman soittimen valinnassa usein jonkinlaista roolia, kenties vain harrastuksen pariin johdattelussa.

Barokkimusiikissa tuntuu kuitenkin vaikuttavan se mystinen ”jokin”, joka saa aikuisen ihmisen kiinnostumaan tästä marginaalissa olevasta musiikista (Vaattovaara 2015, 29). Barokkimusiikki sopii mielestäni myös harrastajille selkeiden muoto- ja harmoniarakenteidensa puolesta erinomaisesti.

Kynnys aloittaa barokki-instrumentin soitto on varmasti suurempi kuin paluu vaikkapa pianon, viulun tai kitaran ääreen tai esimerkiksi kevyen musiikin bändisoittoon, mutta toisaalta vahva motivaatio ja

kokemus barokkimusiikin merkityksellisyydestä kompensoivat harvinaisesta soitinvalinnasta johtuvaa epävarmuutta (Aikuisten barokkiharrastajien haastattelut 18.1., 20.1. ja 3.2.2017).

On myös muistettava ja otettava opetus-tilanteissa huomioon, että osa erityisesti barokkimusiikin aikuisharrastajista on ”pitkän linjan” amatöörejä, joiden tiedot ja taidot voivat vuosikausien soittoharrastuksen ja yleisen historiatietoisuuden vuoksi olla sängen hyvät. Pedagogisen otteen on siksi oltava erityisen kunnioitava ja arvostava. Sanomattakin lienee selvää, että vanhan musiikin opettajan omien tietojen ja taitojen on oltava erinomaiset.

Helsingin vanhan musiikin seura on toiminut aikuisharrastajien musisoinnin alustana jo vuosikymmeniä. Kuten haastatteluistani kävi ilmi, varsinkin tämän seuran kesäkurssilla on katalyyttinen ominaisuus saattaa vanhan musiikin aikuis-harrastajia yhteen.

Suomalainen vanhan musiikin toiminta oli varhaisina vuosinaan 1960–80-luvuilla voimakkaasti musiikin aikuisharrastamiseen pohjautuvaa, vaikka ulkomailla opiskelleita vanhan musiikin ammattilaisia alkoi 80-luvulle tultaessa olla jo Suomesakin (Lund 2014, 20; Helsingin vanhan musiikin seura 2018). Yhteenvetona sanoisin, että cembalon- tai urkujensoiton opettaminen aikuisille on palkitsevaa, sillä oppilaiden innostuneisuus asiasta paikkaa monia teknisiä puutteita.

## Erään musiikkiprojektin kuvailua

---

Soittotunti on alkamassa. Oppilaani, itseni ikäinen nainen, on valmistautunut huolellisesti. Työn alla on ohjelma tasosuorituk-

seen, joka entiseltä nimeltään tunnettiin nimellä kurssitutkinto 3/3, nykyisin oikea termi on musiikin perustason päättönäyte tai perustaso 3 tai kenties musiikkikoulun päättötutkinto.

Oppilaani on lapsuudessaan ja lähes lukiossa valmistumiseen asti soittanut pianoa ja päässyt siinä jo melko pitkälle. Tasosuoritus I eli musiikkiopistotason päättävänäyte on pianonsoitosta tehty myöhäisessä nuoruusiässä. Sitten väliin on tullut muuta elämää. Oppilaani työskentelee lukion opettajana.

Nyt lapset ovat kuitenkin kasvaneet ja aikaa jää myös vanhan ja merkityksellisen harrastuksen elvyttämiseksi. Hän on hakeutunut opiskelemaan omaksi ilokseen musiikin toiselle asteelle tähtäimessään muusikon tutkinto. Pianonsoiton ohella on myönnetty myös vuodeksi sivuaine: cembalonsoitto.

Oppilaani on harjoitellut keskittyneesti sovittuja asioita, ja varsinkin cembalonsoitossa tärkeää yhteissoittoa eli continuo-soittoa, joka toteutetaan bassolinjaa lukemalla ja täydentämällä sointuharmoniat numeroiden perusteella, mikä oli käytäntö 1600–1700-luvuilla soitettaessa cembalolla, uruilla, luutulla, harpulla tai jollakin muulla sointusoittimella yhtyeessä. Tätä varten olemme tehneet improvisointiharjoituksia lyhyiden basso-ostinajien perusteella ja käyttäneet aikaa soitotunneilla barokkisonaatin kahden osan setvimiseen ennen yhteissoittoharjoituksia nokkahuilistin kanssa. Luonnollisesti vuotemme cembalon ääressä on sisältänyt myös soolo-ohjelmiston harjoittamista ja siitä sekä ajan maailmasta keskustelua.

Kun kyseessä on jo pianoa soittanut aikuinen, cembalotunnit luontevimmin aloitetaan tutustumalla soittimen rakenteeseen

ja jonkin verran myös sen virittämiseen – ainakin sen verran, että oppilaalle selviää tämän soittimen, kuten muidenkin barokki-instrumenttien “luomu-” tai käsityölläisluonne. Tällä tarkoitan paitsi barokkimusiikin hiljaista ja sävykkästä sointimaailmaa soitettaessa aikalaissoittoilla (tai niiden kopiolla) myös itse tekemisen kulttuuria, joka basso continuo -soiton kanssa on leimallisia piirteitä cembalon soitossa. Virittäminen ja yksinkertaiset huoltotyöt on jokaisen cembalon soittoa harrastavan ihmisen osattava tehdä itse, ainakin jos soitin on kotona.

Yhteinen cembalonsoiton opiskeluun keskittynyt vuotemme on sisältänyt myös tutustumista barokin ajan laajaan kosketinsoitinrepertuaariin, josta pianistit nykyisin soittavat vain osaa, lähinnä Bachia, Händeliä ja ehkä Scarlattia. Me olemme kuitenkin tutustuneet 1600-luvun alun englantilaisiin virginalisteihin ja saman aikakauden italialaisiin villeihin ja vapaisiin toccatoihin. Olemme pyörähtäneet Ranskan korokuvioiden kuorruttamassa hovimaailmassa palataksemme sitten jälleen sata vuotta Frescobaldia myöhemmään Italiaan, jossa toden totta oli muitakin säveltäjiä kuin Antonio Vivaldi. Saksan suuren pojan Johann Sebastianin pojat on myös mainittu, ja Sturm und Drang -tyyli barokin ja galantin ajan rajoilla on tullut tutuksi ainakin terminä. Olemme soittaneet myös yhtä nykymusiikkiteosta cembalolla. Tähän oppilaani ihastui niin, että valitsi sen yhdeksi kappaleeksi tutkintoonsa. Vaikka 1800-luvun romanttista musiikkia ei cembalolle ole sävelletty, nykysäveltäjät ovat käyttäneet cembaloa aikamme musiikissa jo 1900-luvun puolivälin paikkeilta eteenpäin.

Erot pianon ja cembalon kauniin soinnin tuottamisessa ovat suuria. Niillä me aloitimme tämän yhteisen matkamme. Jo-

kin pianotunneilta tuttu sävellys oli opittava soittamaan cembalolla aika tavalla erilailla, jotta sen sai lopulta kuulostamaan hyvältä. Nyt tämä ajanjakso on pian loppussa. Tutkinto on pian. Oppilaani on ollut motivoitunut, ja yhteistyö hänen kanssaan on ollut mutkatonta ja kivaa. Toivon, että harrastus voi jatkua tulevaisuudessa ainakin jossain muodossa.

Tutkinnon jälkeen tapaamme vielä pari kertaa. Oppilaani saa myös toisen asteen muusikon paperit käteensä loppukevällä ja vaikuttaa helpottuneelta ja iloiselta. Harrastus on kannattanut ja kantanut tähän asti, uutta on opittu ja vanhaakin varmasti kerrattu. Syksyllä edessä on paluu leipätyön pariin täydessä mitassa mutta monia kokemuksia rikkaampana.

## Johtopäätökset

Seuraavaksi kokoa vaikutelmiani suomalaisesta musiikkikoulutuksesta erityisesti aikuisten harrastamisen näkökulmasta ja teen kehittämisehdotuksia. Tutkittuani klassisen musiikin harrastamista aikuisiällä ja perehdyttyäni sen harrastamisen mahdollisuuksiin huomaa, että asiat ovat jo nyt monessa suhteessa melko hyvin. Musiikkitoimintaa on tarjolla laajasti kaikille eri-ikäisille halukkaille. Tarjonta on tietysti parhaiten saavutettavissa pääkaupunkiseudulla, mutta pienilläkin paikkakunnilla on useimmiten musiikkiopisto, kansalaisopisto, jopa molemmat tai ainakin näiden sivutoimipisteet. Lisäksi vapaan kentän musiikkikouluja on runsaasti.

Näin on myös laita seurakunnissa. Suomi onkin muiden Pohjoismaiden kanssa tässä asiassa maailmanlaajuisestikin omassa sarjassaan. Suomalaisista edelleen 71,9 prosenttia kuuluu kirkkoon, siis nelisen miljoonaa suomalaista. Seurakuntia

on 400. Suomessa evankelis-luterilainen kirkko ja ortodoksinen kirkko saavat kerätä jäsenmaksunsa kirkollisverona verotuksen yhteydessä (Tietoa kirkosta 2017).

Kaikissa seurakunnissa toimii ainakin yksi kuoro, monessa useita, ja suurimmissa musiikkitoiminta on yleensä hyvin laaja-alaista ja paikoin korkeatasoista. Aikuisten musiikin harrastusmahdollisuuksista puhuttaessa ei siis pidä unohtaa seurakuntien panosta. Pikemminkin soisi kaikkien toimijoiden yhteistyötä kehitettävän ja lisättävän.

Monilla pienemmillä paikkakunnilla tai pienempien musiikkiopistojen ollessa kyseessä musiikkiopisto ja kansalaisopisto toimivat yhteistyössä. Tällainen yhteistyö musiikin perusopetuksen laajan ja yleisen oppimäärän kesken ei kuitenkaan ole kovin yleistä, vaikka se voisi olla hyvin hedelmällistä varsinkin aikuisoppijoille. Kati Nieminen on opinnäytetyössään (2014, 41–59) tarkastellut musiikin opetuksen tasa-arvoisuusongelmia.

Helsingissä toimiva yksityinen musiikkikoulu Resonaari tarjoaa musiikin opetusta erityisryhmille, esimerkiksi vammaisille, oppimisvaikeuksista kärsiville ja nykyisin yhä enenevässä määrin myös seniori-ikäisille (Resonaari 2017). Amore baroccon “sisarorkesteri” Amore classico aloitti toimintansa tämän musiikkikoulun tiloissa (Senioribarokki 2017). Amore classico on suunnattu seniori-ikäisille, ja sitä ohjaa Fibon (suomalaisen barokkiorkesterin) muusikoista koostuva työryhmä.

Näkemykseni mukaan lapsuuden ja nuoruuden pitkäjänteisten ja tavoiteorientoituneiden taideharrastusten jatkamisessa tai uudelleen aloittamisessa myöhemmällä iällä on kysymys myös identiteetistä. Ihminen on voinut soittaa jotakin instru-

menttia alle kouluikäisestä lähtien monia vuosia. Harjoitteluun uhrattuja tunteja tulee helposti ainakin satoja, ellei tuhansia. Opiskeluiässä tai työelämässä ja kenties perheen tullessa mukaan kuvioihin tämä pitkä ja usein enemmän kuin harrastukseksi koettu asia helposti loppuu tai ainakin viilenee ymmärrettävistä syistä. Kaille ei ole aikaa.

Harrastuksen palauttamiselle aikaa voisi kuitenkin löytyä ruuhkavuosien hieman helpotettua. Vaikka harrastusmahdollisuuksia aikuisille onkin jo tarjolla, markkinoinnin tehostaminen ja pitkään lapsuusiässä harrastaneiden houkuttelu esimerkiksi yhteisöön piiriin saattaisi olla niin kutsuttu win-win-tilanne niin potentiaaliselle aikuisharrastajalle itselleen kuin tämän mahdollisuuden tarjoavalle taholle. Yhtä lailla markkinointia voisi tehostaa myös sellaisille ennestään musiikkia harrastamattomille, jotka kuitenkin siitä kiinnostuisivat. Koskaan ei ole liian myöhäistä saada onnellinen lapsuus!

Musiikkiopistojen etu on juuri siinä, että toiminta sisältää musiikin opiskelua ja tekemistä kokonaisvaltaisesti. Tähän sisältyvät siis musiikin teoria ja historia sekä yhteisötoiminta monissa muodoissaan. Musiikkiopistojen opettajat ovat korkeakoulutettuja alan ammattilaisia, joiden oma taiteellinen asiantuntemus on usein suuri.

Musiikkioppilaitosten kuten muidenkin taiteen perusopetusta tarjoavien kulttuurilaitosten opetussuunnitelmat ovat uudistumassa (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen 2018, Puukka 2016). Toivoa sopii, että uudistuvissa opetussuunnitelman perusteissa tai ainakin niiden käytännön sovelluksissa otettaisiin kantaa myös seniori-ikäisten oppijoiden uusiin mahdollisuuksiin taiteen perusopetuksen piirissä. (Taiteen pe-

rusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017, 50; Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017, 44.)

Kuvaamani tapaus erään oppilaani intensiivisen harrastamisen vuodesta ei ehkä ole paras mahdollinen esimerkki valottamaan musiikin aikuisharrastajan elämää ja tilannetta. Itseasiassa kyseessä on ainakin lähes ammattilainen, kun tavoitteena on toisen asteen loppututkinto, joka antaa, vaikkei vielä varsinaista pätevyyttä, kuitenkin jatko-opintokelpoisuuden, jos opintoihin päättäisi hakeutua. Toisaalta jatko-opintoihin ammattikorkeakoulussa tai musiikkiyliopistoon joko Suomessa tai muualla voi hakeutua, ja paljolti hakeudutaankin, ilman toisen asteen muusikon tutkintoa. Musiikin tavoitteellinen harrastaminen täytyy aloittaa jo varhain, jos mieliharrastajaksi, ainakin klassisessa musiikissa.

Esimerkkitapauksen tarkoitus oli osoittaa, miten aikuisiällä on mahdollista palata pitkäjänteisen ja tavoitteellisen musiikin harrastamisen äärelle ja saavuttaa siinä itselleen mielekkäitä tuloksia. Tämä toki käy ilmi jo mainituissa, ja muissa aikaisemmissa, opinnäytetöissä (ks. Lundsten 2009; Yliniva 2016) sekä aikuisharrastajien haastatteluissa.

Harrastamisen tavoitteet voivat yksilöstä riippuen olla hyvinkin erilaiset ja eritasoiset. Samoin harrastukselle uhrattu aika ja harrastuksen kesto voivat vaihdella merkittävästi yksilöiden välillä – ja tuottaa silti kenties samankaltaista iloa ja täyttymyksen tunnetta hyvästä harrastuksesta ja mielekkästä tekemisestä.

Barokin aikana (siis suurin piirtein vuosina 1600–1750) musiikin katsottiin ensisijassa olevan ajanviette ja hyvin toimeen-

tulevien huvitus. Toki musiikki kuului olennaisena osana kirkon ja valtion (hovin) juhliin ja toimintaan, ja toki voimme myös todeta, ettei täysin nykyisen kaltaista ammattilaisajattelua muissakaan asioissa esiintynyt ainakaan samalla tavoin ymmärrettynä kuin nykyään. 1600–1700-luvut olivat vielä monissa suhteissa kovin erilaista aikaa nykyhetken verrattuna. Jollakin tasolla minusta kuitenkin tuntuu, että nimenomaan vanhan musiikin piireissä olemme ikään kuin palaamassa tai palanneet tuohon yhteiskunnalliseenkin tilanteeseen. Tällä tarkoitan erityisesti ja proosallisesti rahoituksen puutetta, erityisesti kun puhutaan ns. taiteen vapaasta kentästä.

Suomessa musiikkikoulutus on viimeiset vuosikymmenet ollut hyvää, paikoin suorastaan loistavaa. Tämä on toki johtanut tason yleiseen nousemiseen, minkä konserteissa kävijät mielihyvällä voivat todeta. Samalla tämä on kuitenkin tarkoittanut ja tarkoittaa sitä, etteivät kaikki alaa pitkällekään opiskelleet työllisty tällä alalla, ainakaan kokonaan. Resurssien huvetessa ja leijonanosan niistä mennessä esimerkiksi orkestereille ja omalta osaltaan musiikkiopistoille vapaa kenttä on tilanteessa, jossa se ei realistisesti voi toivoa parannusta palkkioihin saati kuukausipalkkaisia muusikon toimia.

Niinpä freelance-muusikolle elämän realiteetit tulevat nopeasti vastaan. Jos ei lähipiirissä ole arkielämää ja soittamista rahoittavaa mesenaattia eikä apurahojakaan onnistu saamaan, on tehtävä muuta eläkkeeseen. Toivoa sopii, että musiikki voisi tällöinkin pysyä olennaisena osana elämää ja identiteettiä. Taiteen, tässä tapauksessa musiikin, soveltava käyttö voi olla osa ratkaisua työllistymispulmiin. Joillekuille laajentuva ja tasokas amatööriorkesteri ja -yhtyeitoiminta vaikkapa musiikkiopistoissa olisi oikea vastaus.

Tulevaisuuden työelämä saattaa muiltakin osin olla murroksessa lähivuosisikymmeninä, mutta olen vakuuttunut taiteiden arvosta säilymisestä. Taide ei voi eikä saa olla vain jotakin ekstraa, joka kaivetaan nalfaliinista, kun taloudelliset ja muut edellytykset ovat kunnossa. Taide on osa ihmisenä olemista ja elämistä, ja sellaisena sitä myös tulisi kaikenikäisille ja -tasoisille oman elämänsä taiteilijoille rohkaista ja pitää. Haluan loppuun vielä lainata Kari Kurkelan ajatusta kirjasta *Mielen maiseimat ja musiikki* (1993):

*Musiikin kautta voi toteuttaa elämänsä ja itseään – olemassaoloaan. Siinä mielessä se on elämää itseään; ja siten sillä on itsetarkoitus samassa mielessä kuin elämällä yleisemminkin.*

---

## KIRJALLISUUTTA

---

Amore barocco 2017. Harrastelijabarokkiorkesteri, jota johtaa viulisti Anna-Mari Ablouh. Viitattu 17.4.2018 <http://www.amoremusica.fi/amore-barocco/>.

ArtsEqual-hanke 2017. Viitattu 10.10.2017 <http://www.artsequal.fi/fi/tietoa-hankkeesta>.

Bahrampour, T. 2016. More older adults learn it's never too late to pick up a musical instrument. The Washington Post. Viitattu 10.11.2016 [https://www.washingtonpost.com/local/social-issues/more-older-adults-learn-its-never-too-late-to-pick-up-a-musical-instrument/2016/11/10/628857ec-a570-11e6-8fc0-7be8f848c492\\_story.html?utm\\_term=.6cf45a462ffd](https://www.washingtonpost.com/local/social-issues/more-older-adults-learn-its-never-too-late-to-pick-up-a-musical-instrument/2016/11/10/628857ec-a570-11e6-8fc0-7be8f848c492_story.html?utm_term=.6cf45a462ffd).

Burton-Hill, C. 2014. Adult piano lessons: Never too late to learn? BBC culture 21.10.2014. Viitattu 11.10.2017 <http://www.bbc.com/culture/story/20140709-never-too-late-to-learn>.

Collegium musicum Lohja. 2017. Viitattu 10.10.2017 <https://www.lohjanseurakunta.fi/1120-collegium-musicum-orkesteri>.

Creech A. 2013. The power of music in the lives of older adults. *Research Studies in Music Education*. 35(1), 87–102.

Helsingin vanhan musiikin seura. 2018. Viitattu 19.4.2018 [http://www.cmah.org/Fin/about\\_us.html](http://www.cmah.org/Fin/about_us.html).

Kallionpää, K. 2017. Musiikki vaikuttaa aivoihin kuin lääke. HS 19.4.2017. Viitattu 10.10.2017 <http://www.hs.fi/hyvinvointi/art-2000005176564.html>.

Laki taiteen perusopetuksesta 21.8.1998/633. Annettu Helsingissä 21.8.1998. Viitattu 15.3.2018 <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980633>.

Laki vapaasta sivistystyöstä 21.8.1998/632. Annettu Helsingissä 21.8.1998. Viitattu 19.4.2018 <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632>.

Lilja-Viherlampi, L.-M. 2007. "Minunkin sisällä soi" - musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa 2007. Väitöskirja. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 24. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Lista kansalaisopistoista 2018. Viitattu 6.2.2018 <http://kansalaisopistot.fi/>.

Lund, H. 2014. Konserttimusiikin Dingo-ilmiö. Opinnäytetyö. Sibelius-Akatemia. Viitattu 17.9.2018 [http://ethesis.siba.fi/files/konserttimusiikin\\_dingoilmi\\_viimeinen\\_versio.pdf](http://ethesis.siba.fi/files/konserttimusiikin_dingoilmi_viimeinen_versio.pdf).

Lundsten, L. 2009. Musiikin harrastaminen aikuisena. <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/11722/2009-03-12-02.pdf?sequence=1>.

Moussard, A. 2016. Life-long music practice and executive control in older adults: An event-related potential study. Viitattu 10.10.2017 <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27021953>.

Musiikinopetus Suomessa 2007. Suomen musiikkioppilaitosten liiton verkkosivu. Viitattu 10.10.2017 <http://www.musiikinopetus.fi/fi/etusivu>.

Nieminen, K. 2014. Musiikki kuuluu kaikille? Sibelius-Akatemia, Musiikkikasvatuksen aineryhmä 20.11.2014. Viitattu 10.10.2017. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/235019>.

Papinniemi, J. 2017. Aivotutkimuksissa soittoharrastuksen on havaittu muuttavan aivojen rakennetta sekä kehittävän älykkyydosamäärää ja motorisia taitoja. Itä-Savo 11.9.2017. Viitattu 11.10.2017 <https://ita-savo.fi/uutiset/kulttuuri-ja-viihde/c90104ee-c430-4ab3-9f6a-44524e827b0c>.

Peruspalvelujen tila –raportti. 2016. Osa 1. Kuntatalouden ja hallinnon neuvottelukunta. Valtiovarainministeriö. <https://vm.fi/julkaisu?pubid=10902>.

Pohjannoro, U. 2010. Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti. Toive-hankkeen osaraportti 6/2010. Viitattu 18.3.2018 [http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Soitonopiskelua\\_joustavasti.pdf](http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Soitonopiskelua_joustavasti.pdf).

Pohjannoro, U. 2011 (toim.) Näkymiä musiikkiopistojen tulevaisuuteen. Muusikko eilen, tänään ja huomenna. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja, Toive-hankkeen loppuraportti 13/2011. Viitattu 18.3.2018 [http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Toive\\_loppuraportti\\_2011.pdf](http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Toive_loppuraportti_2011.pdf).

Puukka, P. 2016. Nyt päätetään kuka saa harrastaa musiikkia. Yle-uutinen 3.10.2016. Viitattu 10.10.2017 <https://yle.fi/uutiset/3-9198244>.

Resonaari: Musiikin erityispalvelukeskus. 2017. Viitattu 10.10.2017 <https://www.helsinkimissio.fi/resonaari>.

Saastamoinen, A. 2013. Tutkimustulos: musiikkiharrastus vaikuttaa lasten aivotuominnan kehitykseen voimakkaasti. YleX 28.6.2013. Viitattu 11.10.2017 [http://yle.fi/ylex/uutiset/tutkimustulos\\_musiikkiharrastus\\_vaikuttaa\\_lasten\\_aivotuominnan\\_kehitykseen\\_voimakkaasti/3-7586700](http://yle.fi/ylex/uutiset/tutkimustulos_musiikkiharrastus_vaikuttaa_lasten_aivotuominnan_kehitykseen_voimakkaasti/3-7586700).

Senioribarokki 2017. Viitattu 17.4.2018 <http://senioribarokki.blogspot.fi/>.

Suomen väestöennuste. 2015. Viitattu 19.4.2018 <http://tilastokeskus.fi/til/vaenn/index.html>.

Suomi on suomalainen. Osa 9: Musiikki. YLE 30.5.2017. Viitattu 17.4.2018 <https://areena.yle.fi/1-4058135>.

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. 2017. Viitattu 19.4.2018 [http://www.oph.fi/download/186920\\_Taiteen\\_perusopetuksen\\_laajan\\_oppimaaran\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017.pdf](http://www.oph.fi/download/186920_Taiteen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf).

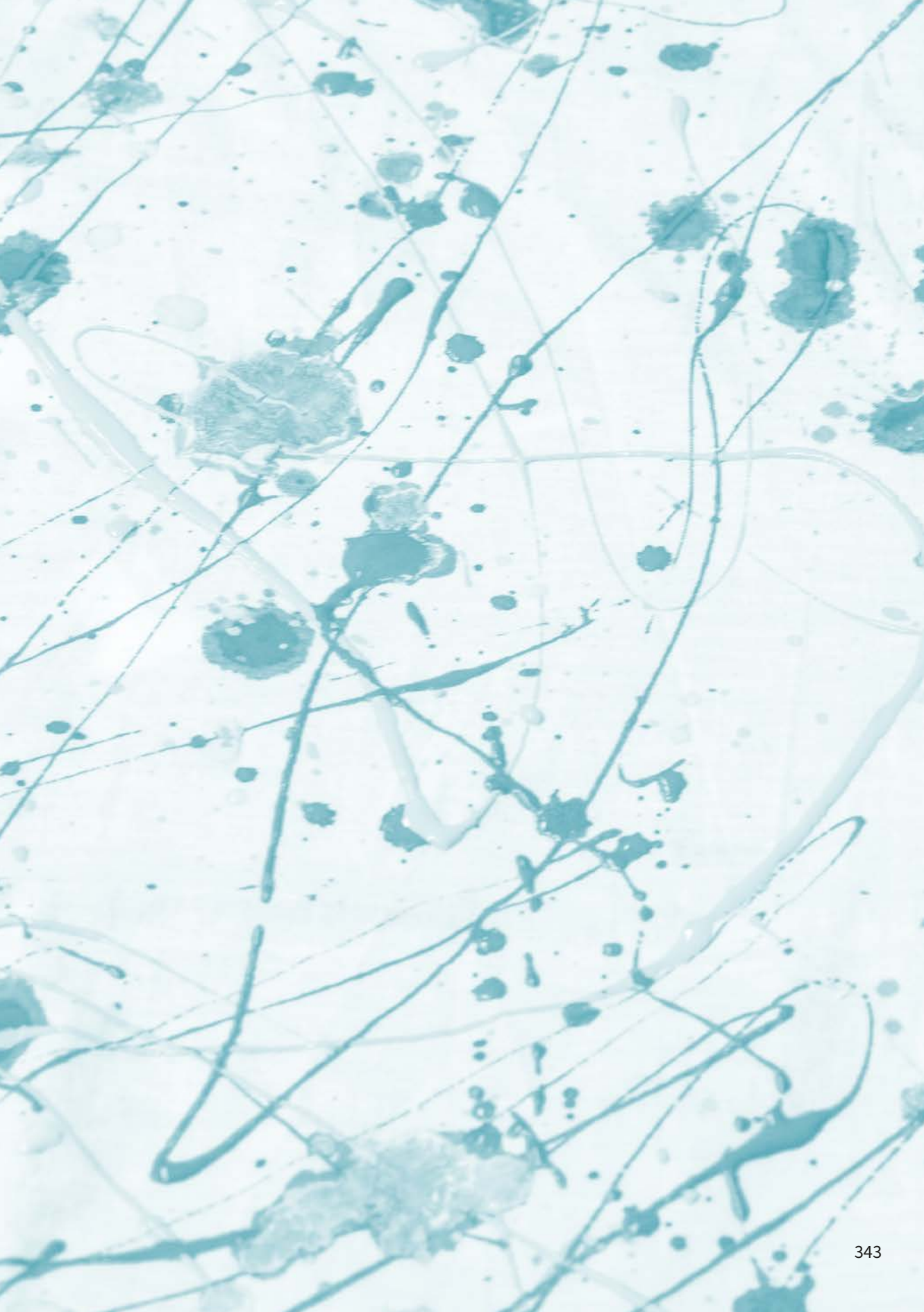
Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen. 2018. Viitattu 19.4.2018 [http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/opetussuunnitelmien\\_ja\\_tutkintojen\\_perusteet/taiteen\\_perusopetus/tpo2018](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/taiteen_perusopetus/tpo2018).

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. 2017. Viitattu 19.4.2018 [http://www.oph.fi/download/186919\\_Taiteen\\_perusopetuksen\\_yleisen\\_oppimaaran\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017.pdf](http://www.oph.fi/download/186919_Taiteen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf).

Tietoa kirkosta. 2017. Seurakunnat. Viitattu 17.4.2018 <https://evl.fi/tietoa-kirkosta/kirkon-organisaatio/seurakunnat>

Vaattovaara, K. 2015. Vanhan musiikin ulottuvuuksia Suomessa -vakiintuminen ja muusikkoyksilöiden kokemukset. Musiikin tohtorin tutkinnon kirjallinen työ taiteilijakoulutuksessa. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia 2015. Viitattu 18.3.2018 <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/15fffc6575439898?projector=1>.

Yliniva, S. 2016. Aikuinen musiikin harrastaja. Kirjallisuuskatsaus musiikin harrastajan motivaatiosta. Sibelius-Akatemia. Viitattu 20.3.2018 [http://ethesis.siba.fi/files/sanna\\_yliniva\\_kandi\\_2016\\_aikuinen\\_musiikin\\_harrastaja.pdf](http://ethesis.siba.fi/files/sanna_yliniva_kandi_2016_aikuinen_musiikin_harrastaja.pdf).





Taide-, kulttuuri- ja media-alan työn yksi ominaispiirteistä on yhteisöllisyys ja sellaisten vuorovaikutuskeinojen käyttö, jotka tarjoavat perinteisestä työelämän viestinnästä poikkeavia mahdollisuuksia taide- ja kulttuurialan työyhteisöjen ulkopuolellakin. Taiteilijan rooli erilaisissa yhteisöissä on yksi tämän teoksen sisältöalueista. Sitä tarkastellaan artikkeleissa, jotka perustuvat kirjoittajien kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavissa opinnoissa tehtyihin opinnäytetöihin.

Toinen sisältöalue teoksessa on pedagogiikka lapsille, nuorille ja aikuisille suunnatussa taidekasvatuksessa. Kirjoittajat kertovat omassa (opinnäyte)työssään soveltamistaan menetelmistä, niiden käyttöön liittyvistä kokemuksistaan ja pohdinnoistaan.

Tämän teoksen johdanto-osassa Turun ammattikorkeakoulun kulttuurialan yamk-kouluttajat tarkastelevat muutamaa koulutuksen keskeistä teemaa: taidepedagogin työn monia ulottuvuuksia, kulttuurihyvinvointia ilmiönä sekä ammatillista elämäkertaprosessia pedagogisena, jatkuvan ammatillisen kehittymisen välineenä, joka antaa valmiuksia muuttuvan työelämän tarpeisiin vastaamiseen.

Turun ammattikorkeakoulun kulttuurialan ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavassa koulutuksessa opiskelijat kehittävät työelämään liittyviä käytänteitä opinnäytetöissään, jotka perustuvat tekijöidensä vahvaan taide- ja kulttuurielämätaustaan. Opinnäytetyö on jatkuva, opintojen alusta loppuun asti ulottuva kehittämisprosessi; opinnäytetöihin perustuvat artikkelit kiteyttävät esiin tekijöidensä moniulotteista osaamista.