

Anja Kuukasjärvi,
Outi Linnossuo &
Jussi Sutinen (toim.)

TURKU AMK 

Taidetyöskentely arjen näyttämöillä

Teoriaa, menetelmiä ja sovelluksia

53

Oppimateriaaleja

Anja Kuukasjärvi, Outi Linnossuo & Jussi Sutinen (toim.)

Taidetyöskentely arjen näyttämöillä

Teoriaa, menetelmiä ja sovelluksia

Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 53
Turun ammattikorkeakoulu
Turku 2024

Julkaisu on ilmestynyt painettuna vuonna 2011, ISBN 978-952-216-162-8,
ISSN 1457-7933. Teoksen painos on loppunut ja tämä julkaisu on sen päivit-
tämätön verkkoversio.

Toimittajat:

Anja Kuukasjärvi, Outi Linnossuo & Jussi Sutinen (nykyisin Sudenlehti)

Kirjoittajat:

Minna Komulainen (nykyisin Haapasalo)

Virpi Korhonen

Anja Kuukasjärvi

Jenni Leino

Outi Linnossuo

Marja Susi

Jussi Sutinen (nykyisin Sudenlehti)

Taina Tammi

ISBN 978-952-216-867-2 (pdf)

ISSN 1796-9972 (elektroninen)

<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-216-867-2>

Turun AMK:n sarjajulkaisut: turkuamk.fi/julkaisut

Sisältö

Lukijalle	5
-----------------	---

Teoriaa

Narratiivisuus ja elämänkaarikirjoittaminen Outi Linnossuo.....	8
Tulemmeko oikeasti kuulluiksi? – sadutus eli kerrotuttaminen tukee aitoa vastavuoroisuutta Anja Kuukasjärvi.....	20
Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmä Jenni Leino	31
Ekspressiivinen taidetyöskentely Taina Tammi.....	46

Menetelmiä

Draama – tapa oppia itsestä, toisesta, taiteesta ja elämästä Anja Kuukasjärvi.....	56
Ekspressiivisen taidetyöskentelyn menetelmäkurssi Outi Linnossuo.....	75
Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmän kehittämistyö Jenni Leino	87
Sanat työssä – kirjallisuusterapian käyttö esimiestyön välineenä ja työn ohjaamisessa Jussi Sutinen	105

Sovelluksia

SelfStory-elämäntarinamenetelmä eheän tarinan rakentamiseen lasten ja nuorten kuntoutuksessa Jussi Sutinen	114
Runon hoidollinen merkitys nuoren kuntoutuksessa Jussi Sutinen	123
Satuterapia- ja vuorovaikutusleikkiryhmä hoitomuotona lastensuojelussa Jussi Sutinen	131
Kirjallisuusterapia lapsen mielenterveyden tukena Virpi Korhonen.....	146
Matka taikamaailmassa – draama ja kirjallisuusterapia lapsen kuntoutuksessa Minna Komulainen ja Jussi Sutinen	156
Valokuva muistelutyössä Marja Susi	169
Kirjoittajat ja toimittajat.....	178

Lukijalle

Agora tarkoittaa kreikaksi toria tai avointa kokoontumispaikkaa. Antiikin kreikassa agorat olivat kaupunkien sosiaalisia ja taiteellisia keskuksia, joissa filosofit, taiteilijat ja tavalliset kansalaiset kohtasivat, ilmaisivat itseään sekä olivat vuorovaikutuksessa keskenään. Ne olivat tiloja yksityisen ja julkisen välillä.

Arki on täynnä agoroita, kohtaamis- ja kokoontumispaikkoja, joissa ihmiset ilmaisevat itseään ja ovat vuorovaikutuksessa sekä kertovat tarinoita itsestään, toisista, kokemuksistaan ja tunteistaan. Arjen näyttämöitä ovat luokkatilat, olohuoneet, terapiatilat, teatterit, koulut, vanhainkodit, lastenkodit ja kaikki inhimillisen kohtaamisen areenat. Arjen näyttämöillä on keskeistä myös taiteen merkitys. Ihminen kehittyy aina vuorovaikutuksessa toisten kanssa, ja yhä useammin käytetään taidetta apuna vuorovaikutuksen rakentamisen helpottamiseksi. Voidaan puhua taiteen paluusta arkeen. Taide parantaa vuorovaikutusta, helpottaa ilmaisua ja tuottaa hyvinvointia. Tarinat kertovat meistä ja yhteisötämme sekä saattavat meidät itsemme ja toistemme ymmärtämisen lähteelle.

Yhteistä taiteen käyttäjille ja tekijöille on tulla ymmärretyksi, ilmaista jotain mikä haluaa tulla ilmaistuksi ja kertoa tarinoita, jotka nivovat yhteen yksilöitä historiallisiin konteksteihin, kulttuuriin ja muihin ihmisiin. Tarinoissa identiteettimme saa muodon suhteessa toisiin ihmisiin. Taiteen avulla sanomaton saa sanat, poeettinen kieli löytää vuorovaikutuksessa jotain, jota arkikielessä ei tavoiteta. Näyttämöillä heittäydytään joksikin toiseksi, joka edustaa ilmaisuamme ja mahdollistaa uudenlaista vuorovaikutusta.

Arjen näyttämöiden katsomossa ja näyttämöllä ovat vuorotellen lapset, nuoret, perheet, yksilöt, ryhmät, oppilaat, opettajat, asiakkaat, työntekijät, terapeutit. Arjen ja taiteen näyttämöillä kaikki ovat tasa-arvoisia. Taide ei tuomitse eikä määrittele, se on kaikille oma.

Teoksen keskeisenä näkökulmana onkin taiteen, taidelähtöisten menetelmien, opetuksen, hoidon ja terapian synteesi. Taidetta ei määritellä tai pyritä tunkemaan ahtaaseen

viitekehukseen. Taide on jokaisessa vuorovaikutustilanteessa ainutlaatuinen ja jokaiselle henkilökohtainen. Taidetyöskentelyn terapeuttisuus on riippuvaista taiteen tekijästä, ohjauksesta ja vuorovaikutuksen laadusta. Opettaja ei ole terapeutti käyttäessään kirjallisuusterapiaa, eikä ohjaaja opettaja kertoessaan kokemuksistaan. Ilmaisun, vuorovaikutuksen ja tarinoiden viitekehyksessä jokainen määrittää taidetyöskentelynsä itse. Ekspressiivisyyden ja narratiivisuuden teoriaa voi kuitenkin ymmärtää, ja jo olemassa olevista kokemuksista ja menetelmistä voi oppia.

Edellä mainituista syistä taidetyöskentelystä ja taidelähtöisistä menetelmistä on tullut tärkeitä vuorovaikutuksen, ilmaisun ja narratiivisuuden välineitä. Taide ei kuulu pelkästään teattereihin, taidekouluihin tai terapiatiloihin. Taide kuuluu arjen erilaisille näyttämöille, missä sitä käyttää yhtä hyvin terapeutti asiakkaansa kuin lapsi vanhempiansa kanssa. Sitä voi käyttää vanhainkodissa aidon vuorovaikutuksen vahvistamiseen tai koulussa opetuksen menetelmänä. Taiteen tekeminen ja vastaanottaminen lisää hyvinvointia, se vapauttaa ja helpottaa.

Taidetyöskentely arjen näyttämöillä -teos luo kuvan taiteesta ekspressiivisyyden, vuorovaikutuksen ja narratiivisuuden näkökulmasta. Teoreettisten lähtökohtien lisäksi julkaisussa tarkastellaan arjen erilaisia näyttämöitä, joissa eri taidemuotoja, kuten musiikkia ja kirjallisuutta, on käytetty konkreettisesti hoidon ja ilmaisun välineenä, ja näin on kehitetty vuorovaikutusta sekä lisätty hyvinvointia. Teos tarjoaa tietoa taidetyöskentelyn narratiivisuudesta ja ekspressiivisyydestä sekä esittelee useita konkreettisia soveltavan taidetoiminnan menetelmiä ja toteutustapoja. Se on tarkoitettu kaikille taiteesta innostuneille, käsikirjaksi hoidollisiin yhteisöihin sekä opetusmateriaaliksi.

Turussa joulukuussa 2010

Anja Kuukasjärvi

Outi Linnossuo

Jussi Sutinen

Teoriaa



Outi Linnossuo

Narratiivisuus ja elämäнкаari-kirjoittaminen

Tämän teoria-artikkelin tavoitteena on yhdistää tietoa narratiivisesta kirjoittamisesta elämäнкаariteoreettiseen tietoperustaan. Pyrkimyksenä on rakentaa käyttöteoriaa elämäнкаari-kirjoittamisen menetelmien opetuksen ja oppimisen lähtökohdaksi sosiaalialan opetuksessa. Sosiaalialan oppimisessa ja työssä narratiiviset menetelmät sijoittuvat luoviin taide- ja kulttuurilähtöisiin menetelmiin. Sosiaalialalla käytettävien menetelmien tavoitteet riippuvat niiden käyttötarkoituksesta ja asiakkaiden tarpeista. Sosiaalialan työn tavoitteita voivat olla tutustuminen ja luottamuksen rakentaminen, itsetuntemuksen ja itsetunnon vahvistaminen sekä syrjäytymisen ehkäiseminen ja osallistaminen. Elämäнкаari-kirjoittamisen menetelmät soveltuvat myös sosiaalialan opiskelijoiden ammatillisen kasvun työstämiseen. Työstämällä omaa elämää oppii samalla menetelmien käyttöä sosiaalialan asiakastyössä.

Narratiivisuus elämäntarinoiden kertomisessa ja kirjoittamisessa

Sosiaalialan työmenetelmänä narratiivisuus sidotaan elämäнкаariteoreettiseen ihmisen elämäнкаulun ymmärtämiseen. Elämäнкаari-kirjoittaminen on elämäkertakirjoitusta, jossa kirjoittamista käytetään välineenä oman taustan, kokemusten ja elämän tapahtumien selvittelyyn. Tuotoksena voi syntyä materiaalia mahdollista omaelämäkertaa varten. Oman elämäнкаaren kirjoittaminen vaihe kerrallaan antaa jokaiselle mahdollisuuden jäsentää ja ymmärtää omaa elämänsä. Kirjoittaminen voi olla myös terapeutista. (Reinikainen 2007.) Elämäнкаari-kirjoittaminen sosiaalialan työmenetelmänä on ohjauksessa tehtävää yksilö- ja ryhmätyötä. Elämäнкаaren eri vaiheiden työstämisessä käytetään

erilaisia aineistoja ja menetelmiä. Omasta elämästä kirjoittaminen auttaa ymmärtämään omaa elämää ja omaa elämää suhteessa toisiin ihmisiin. Elämänkaariteoreettinen tietämys auttaa jäsentämään omia ja muiden kokemuksia erilaisten ihmistieteellisten näkemysten valossa.

Narratiiviset menetelmät perustuvat tarinallisuuteen. Narratiivisen eli tarinallisen lähestymistavan lähtökohtana on, että ihminen elää elämäänsä ikään kuin se olisi tarina, jonka päähenkilö hän itse on. Tarinalliselle lähestymistavalle on ominaista tarkastella ajassa eteneviä tapahtumia niille annettujen merkitysten kautta. Tarinan avulla ihminen jäsentää elämänsä tapahtumia ja niiden kirjavaa moninaisuutta luoden siitä mielessään suhteellisen johdonmukaisen kokonaisuuden. Tarinallisuudessa nykyisyys on aina piste menneisyydestä tulevaisuuteen. Ihmisen elämälleen antama tarinallinen tulkinta ohjaa hänen valintojaan ja motivoi hänen toimintaansa. Elämäntarina on siis ihmisen tulkinta omasta elämästään. Tarina muuttuu ajan kuluessa ja elämäntilanteiden muuttuessa. (MacIntyre 2004.) Käsitteenä tarina viittaaakin ihmisen mielen sisäiseen tapaan hahmottaa elämää ja maailmaa. Tarina on ihmisen kokemus, joka ei välttämättä koskaan avaudu sellaisenaan ulkopuolisille. (Vuokila-Oinonen & Janhonen 2005.)

Tarinallisessa lähestymistavassa ihmisen ajattelun, kokemuksen ja toiminnan nähdään liittyvän läheisesti tarinoiden kertomiseen ja kuulemiseen. Ihmisen tapaa kertoa kokemuksistaan ohjaa aina kerrontatilanne, kerronnan säännöt ja kuulijoiden odotukset. Kerronnan avulla ihminen antaa kokemukselleen ulkoisen muodon, mikä auttaa häntä jäsentämään ja muovaamaan kokemustaan. Tarinoiden jakaminen tekee niistä kertomuksia, jotka muuntuvat kontekstista ja kuulijoista riippuen. Luodessaan omaa tarinaansa ihminen käyttää hyväkseen kulttuurin tarinavarannosta saatuja malleja. Mallitarinoilla tarkoitetaan niitä tarinoita ja kertomuksia, joiden mukaan kulttuurissa tai yhteisössä yleisesti hahmotetaan jotakin tiettyä tilannetta ja jonka mukaan kunkin tähän tilanteeseen joutuvan oletetaan ajattelevan ja toimivan. Mallitarinat auttavat ihmistä ymmärtämään omaa elämäänsä ja avaavat tilanteeseen uusia näkökulmia, mutta ne voivat myös olla kahlitsevia ja rajoittavia. Tietyissä tilanteissa pitäisi ajatella, tuntea tai toimia tietyllä tavalla vaikka ei oikeasti haluaisikaan niin tehdä. (Hänninen 1999, 77–78.)

Elämäntarinan syvimmän tason muodostaa ihmisen käsitys siitä, mikä elämässä on arvokasta ja tavoiteltavaa. Tämä taso antaa elämälle arvon ja mielekkyyden. Elämää ohjaavat arvot omaksutaan yleensä ilman tietoista pohdintaa. Erilaiset yllättävät tilanteet ja kriisit, kuten onnettomuus tai sairastuminen, haastavat miettimään elämänarvoja uudelleen. Sairastuminen irrottaa ihmisen ainakin väliaikaisesti normaalin elämänmenon oravanpyörästä, itsestään selviksi muuttuneista tavoitteista ja arvoista. Tämä antaa

mahdollisuuden tarkastella ja arvioida elämää uudesta näkökulmasta. Tarinallinen lähestymistapa korostaa tiedon tulkinallisuutta ja suhteellisuutta. Kun ongelmat ja elämäntilanteet määritellään tarinoiden kautta, ne on mahdollista nähdä uudelleentulkittavina ja muuttuvina. Samalla ongelmia on mahdollista tarkastella itsestä etäännytettyinä, jolloin niihin liittyviä kokemuksia on helpompi hallita. (Hänninen 1999, 142–143.)

Narratiivisuus sosiaalialan työmenetelmänä

Narratiivisuus on ammatillinen ja tutkimuksellinen lähestymistapa, jonka kiinnostus kohdistuu kertomuksiin tiedon välittäjänä ja rakentajana. Tavallisinta ammatillisen työn ja tutkimuksen aineistoa ovat ihmisten sanalliset, haastatteluisia tai kirjoittaen tuotetut kertomukset. Narratiivisuutta on kehitetty hoito- kasvat- ja sosiaalialojen ammatilliseksi työmenetelmäksi. Ammatillisena työmenetelmänä narratiivisuus on asiakkaan jatkuvaa identiteettityötä, jossa tuotetaan omaa elämäntarinaa ja nostetaan se tarkastelun kohteeksi. Elämän sirpaleisuudesta kootaan ehyempää kokonaisuutta ja lisätään elämänhallinnan tunnetta. Narratiivisten menetelmien käyttö terapeutisessa suhteessa voi avata kokonaan uusia näkökulmia tulevaisuuteen. Narratiivinen psykoterapia on nykyään vahvasti vaikuttava terapiasuuntaus. (Halonen 2002.)

Narratiivisessa tutkimuksessa kerätään joko kirjoitettuja tai suullisia narratiiveja. Tutkimus käyttää kertomuksia materiaalinaan ja tutkimus on kertomuksen tuottamista maailmasta. Kirjoitetuissa narratiiveissa hyödynnetään erilaisia elämäkerta-aineistoja, muistelmia, päiväkirjoja ja kirjeitä. Näistä saadaan tietoa siitä, miten henkilön kertomuksen historiallinen kehys näyttäytyy hänen tuottamassaan kertomuksessa. Eläytymismenetelmä on puolestaan tutkimusmenetelmä, jossa ihmisiä pyydetään kirjoittamaan tarinoita suhteessa tutkijan määrittelemiin kehyskertomuksiin. Tällä saadaan tietoa esimerkiksi kulttuurissa vallitsevista narratiivisista sitoumuksista. Kirjoitettujen narratiivien lisäksi voidaan kerätä suullisia kertomuksia haastattelutilanteessa, mutta ongelmana tässä aineistonkeruumuodossa on rajanveto kvalitatiivisen teemahaastattelun ja narratiivisen haastattelun välille. Ratkaisuksi on esitetty, että narratiivisessa haastattelussa haastattelija pyrkii mahdollisimman vähän ohjailemaan haastateltavansa kertomusta tai keskustele haastattelutilanteessa, kuin se olisi mikä tahansa arjen keskustelu. Narratiivinen haastattelu on lähellä syvähaastattelua. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 45–46.)

Sosiaalialan työssä tarinallisuuden käyttötavat ovat moninaiset. Sosiaalialan asiakastyö ja sen oppiminen koulutuksessa sisältää paljon puhe- ja kirjoitustyötä ja näin ollen erilaisia tarinallisen työskentelyn mahdollisuuksia. (Suomi 2002.) Kertomusten avulla oppiminen tarkoittaa, että kertoja muodostaa kokemistaan oppimiseen liittyvistä tapahtumista itselleen mielekkään juonellisen kokonaisuuden (Vuokila-Oikonen & Janhonen 2005). Elämänkaaresta kirjoittamalla voidaan tiedostaa oma elämäkokemus ja tuoda

se osaksi oppimisprosesseja. Omasta kokemuksesta ja elämänhistoriasta kertominen auttaa oman itsen ja myös toisten ihmisten lähtökohtien ymmärtämistä. Koulutuksen aikana narratiivinen ammatillinen pätevyys voi kehittyä jatkuvan kerronnan, arvioivan ja kannustavan dialogin ja palautteen avulla. Erilaiset tarinalliset menetelmäkokeilut lisäävät narratiivista osaamista. Mikäli omaa suhdetta lapsuuteen ja nuoruuteen sekä ihmiselämän erityiskysymyksiin ei tiedosta, voi joutua jatkuvasti tilanteisiin, joissa omat menettelytavat työssä eivät tuota toivottua tulosta. Omat tunnereaktiot voivat yllättää ja tulla työskentelyn esteeksi. (Karjalainen 2003.)

Tarinallisuus voi olla osa sosiaalityön, lapsi-, nuoriso ja perhetyön, toiminnallisten menetelmien sekä sosiaalipalvelutyön ja sosiaaliohjauksen ammattitaitoa. Lasten ja nuorten maailmaan sadut ja tarut liittyvät luontevasti ja niiden käyttö ammatillisessa auttamistyössä heidän kanssaan on hyvä tapa lähestyä ongelmallisiksi koettuja tilanteita ja kokemuksia (Känkänen 2006; Sutinen 2006). Lasten ja nuorten auttamiseksi aikuisia voidaan opastaa tekemään näkyväksi myönteisten ja kielteisten asioiden ketjuja, joilla on taipumusta siirtyä sukupolvelta toiselle. Tarinallisen työn sovellukset eri-ikäisten ja erilaisissa tilanteissa olevien aikuisten maailmassa ovat moninaiset. Ammatillisessa kuntoutustyössä narratiivisuutta työmenetelmänä on kokeiltu ja tutkittu jo pidemmän aikaa (mm. Hänninen & Valkonen 1998; Hänninen 1999). Ihminen itse nähdään elämässä parhaana asiantuntijana ja hänen elämäntarinansa muodostaa taustan kuntoutustoiminnalle. Tarinallinen kuntoutuminen ei ole pelkästään sitä, että ihminen voi kertoa elämästään uudella tavalla, eikä ihminen mielessään tulkitse elämäänsä uuden tarinan valossa. Viime kädessä on kyse siitä, että ihmisen on mahdollista elää mielekästä elämää ja toteuttaa todellisessa elämässään omia tavoitteitaan. (Hänninen 1999.)

Elämänkaarikirjoittamisen tietoperusta

Elämänkaarikirjoittamisen menetelmien viitekehys rakentuu narratiivisuuden ja elämänkaariteorioiden pohjalta. Tässä luvussa esittelen joidenkin keskeisten elämänkaariteoreetikkojen ajatuksia ihmisen elämänkaaren syrjäytymiseen ja selviytymiseen liittyvistä kehitysvaiheista ja kehityskriiseistä. Ihmisen elämänkaareen kuuluu jatkuva kehittyminen jollain elämän osa-alueella koko ihmisen eliniän. Kehitys nähdään monen osatekijän yhdistelmänä, jossa erilaiset kehitysvaiheet ja kriisit vievät kehitystä joko eteenpäin tai selvittämättöminä jättävät jonkin kehityksen osa-alueen vajaaksi. Kehityksen kulkuun liittyvät olennaisesti myös herkkyykskaudet, jolloin ihminen parhaiten ottaa vastaan uusia virikkeitä. Ihmisen kehitys voidaan jakaa eri vaiheisiin tarkastelutavan mukaan. Eri tutkijat tarkastelevat kehitystä omista näkökulmistaan ja teoriat tukevat ja täydentävät toisiaan (mm. Erikson 1962; Dunderfelt 1997; Turunen 2005).

Jotta ihmisen kehityksen monimuotoisuus ja eri osa-alueet olisivat selkeämmin ymmärrettävissä, voidaan kehitystä tarkastella kolmen perusperiaatteen kautta. Ensimmäisessä periaatteessa ihminen nähdään kulttuuriolentona, joka kehittyy kokonaisuudeksi vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Toinen perusperiaate on, että biologinen ja psykologinen kehitys noudattavat kunkin ihmisen omaa sisäistä aikataulua, joka nopeutuu ja hidastuu ulkoisten virikkeiden vaikutuksesta. Kolmas perusperiaate käsittelee sisäistämisen käsitettä, jolla tarkoitetaan ulkoisten, aistittavien asioiden muuttumista ihmisen sisäiseksi käsitteiksi, ymmärrykseksi itsestä ja muista. Seuraavassa luvussa esittelen kaksi Suomessa tunnetuinta elämänkaariteoriaa. Elämänkaariteoriat jakavat ihmisen kehityksen vaiheisiin, joihin elämänkaarikirjoittamisen menetelmät voivat sijoittua. Elämänkaariteoriat auttavat jäsentämään, millaisiin ihmisen kehityksen vaiheisiin ja mahdollisiin kriiseihin elämänkaarikirjoittamisella voi olla merkitystä.

Ihmisen kehityksen vaiheet Tony Dunderfeltin mukaan

Dunderfelt (1997) kuvaa ihmisen elämänkaarta erilaisista katsontakannoista käsin ja fenomenologisesti eli erilaisten ilmiöiden kautta. Hän nivoo yhteen kokonaisuuden, josta ymmärrettävästi voi lukea elämänkaaren vaiheet, kehitystehtävät ja kriisit. Elämänkaaren kehitystä tarkastellaan ihmisen prosessina ainutkertaiseksi yksilöksi. Kehityksessä on kuitenkin myös yhteisiä lainalaisuuksia, jotka koskevat kaikkia ihmisiä. Elämänkaari jaetaan neljään suurempaan kokonaisuuteen ja näiden kokonaisuuksien sisällä käsitellään tarkemmin joitakin kehityksen pääpiirteitä ja selviytymis- ja kriisijaksoja. (Dunderfelt 1997.)

Ihmisen kehityksen perusvaihe

Ihmisen kehittyminen alkaa sikiövaiheesta ja jatkuu läpi elämän. Nykyään jo lapsen syntymää pidetään ensimmäisenä selviytymistehtävänä, jossa lapsi oppii sopeutumaan omaehtoiseen hengittämiseen ja erilliseen olomuotoon äidistä. Syntymästä alkaa ihmisen kehitys omaksi persoonakseen ja yksilökseen. Pienin kehitysaskelin pieni vauva ja lapsi oppivat hahmottamaan itsensä ja suhteensa itsen ulkopuolella oleviin asioihin. Tätä kehitystä kuvataan separaatio-individuaatioprosessiksi eli eriytymis-yksilöitymisprosessiksi. Tässä kehitystehtävässä onnistuminen edellyttää lapsen kokemaa hoivaa, lämpöä ja turvallisuutta. Ilman näitä hyvän perusturvallisuuden luomiseen ja minän kehittymiseen tarvittavia kokemuksia, lapsen minäkuva jää vajaaksi. Hän ei koe irtautumistaan erilliseksi persoonaksi eikä hän ole valmis seuraaviin kehitystehtäviin.

Noin kolmen vuoden iässä ihmisen kehityksessä alkaa sosialisointivaihe, jossa ihminen liittyy osaksi ympäröivää kulttuuria ja sosiaalista maailmaa. Tämä vaihe jatkuu seitsemän ikävuoden paikkeille ja joitakin osin lopun elämää. Lapsi kokee itsensä osana

jotakin kokonaisuutta ja harjoittelee kontakteja muihin ihmisiin. Lapsi leikkii, kokeilee rajoja ja huomaa olevansa jompaakumpaa sukupuolta. Tässäkin vaiheessa lapsi tarvitsee lähimpien ihmistensä välittämistä ja huolenpitoa. Jos nämä kehitystä tukevat toiminnot ovat puutteellisia, ei lapsi uskalla irrottautua aikuisesta vaan tarrautuu tähän. Lapsi ei koe lähimpänsä kontaktia luottavaksi eikä näin ollen uskalla siirtyä uusiin. Perusturvallisuus luo lapselle mahdollisuuden kehittyä itsenäiseksi ja luottavaiseksi persoonaksi. Kun hän tietää, että on läheisiä, joiden turvaan saa palata, uskaltaa lapsi myös irrottautua maailmaan.

Kouluiässä 7–12-vuotias lapsi tiedostaa yhä enemmän ympäristöään. Tässä kehityksen vaiheessa hän tarvitsee virikkeitä ympärilleen ja toiminnan kautta hän jäsentää kokemuksiaan. Jos lapsi on ”suoriutunut” edellisistä kehitystehtävistään ja kriiseistään, uskaltaa hän tässä vaiheessa tuoda esille omia mielipiteitään ja tuntemuksiaan. Tämän ikäisen lapsen minäkuva on kuitenkin sen verran kehittymätön, että hän alkaa pohtia itseensä ja ulkonäköönsä liittyviä asioita. Hän tarkastelee itseään suhteessa muihin ja arvostelee myös muiden tekemisiä. Vauvaiän aikainen kiinnostus itseä kohtaan on taas herännyt. Lapsen itsenäistymisprosessi on alkanut. Erityisesti tämä vaihe näkyy yhdeksän ikävuoden vaiheilla, painuu välillä unholaan ja voimistuu taas murrosiässä, 13 ikävuoden vaiheilla. Tässä välissä lapsi on tyytyväinen oloonsa ja kehityksen ”paineet” eivät ole niin ajankohtaisia.

Varsinaisen nuoruusiän alkaessa noin 13-vuotiaana on erittäin normaalia, että nuori testaa ja kritisoi vanhempiaan ja muita auktoriteetteja etsiessään omaa paikkaansa ja näkemyksiään ympäröivästä maailmasta. Oman itsensä etsiminen kertoo lapsen luottavaisuudesta perustukipilareita kohtaan (läheiset, perushuolto ym.). Kun hänen kehitystään on oikealla tavalla tuettu ja hän on kasvanut persoonana jokaisen kehityskriisin ja -vaiheen kohdalla, uskaltaa hän eriytyä omaksi itsekseen. Nuoruuteen liittyvät kehitystehtävät ovat usein kipeitä ja voimakkaita tunteita herättäviä. Nuoren on hyväksyttävä kehon muutokset, tunteiden voimistuminen ja itsenäistymisen haasteet. Hänen on ymmärrettävä osallisuutensa yhteiskuntaan sekä vastuunsa tekemisistään ja muista ihmisistä. Varhaisaikuisuudessa 20–25-vuotiaan tulisi olla itsenäinen, kykenevä harkittuun päätöksentekoon ja mahdollisesti valmis ottamaan vastuu omista lapsista.

Aikuiseksi kehittymisen vaihe

Kahdestakymmenestä ikävuodesta alkaa aikuiseksi kehittymisen vaihe. Tässä jaksossa tärkeimmät yksilön kehitystehtävät ovat elämäkumppanin valitseminen ja suhteessa eläminen, perheen perustaminen, lasten kasvattaminen, kodin hoitaminen, työn teko ja

siinä itsensä kehittämisen ja vielä yhteisöllisen vastuun kantaminen. Nämä kehitystehdävät kehittävät ihmispersoonaa entistä parempaan itsensä tuntemiseen ja oman elämän hallintaan. Toisista vastuun ottaminen ja yhteiskunnassa eläminen saattavat vaikeutua, jos elämän aiemmat kehityskriisit eivät ole ratkenneet. Tässä vaiheessa ihminen on valmiimpi kuin nuorena tarkastelemaan edeltänyttä elämäänsä (myös muiden sukupolvien) ja peilaamaan siihen, joko esimerkkejä saaden tai sen pohjalta omaa toimintaansa muuttaen. Nämä ikävuodet muokkaavat ihmisen oman toimintakulttuurin ja minäkuva jäsentyy. Kehityskriisejä voivat olla parisuhteen muutos perheen myötä, työdenteetin löytyminen ja ”aikuiseksi” kasvu.

Murros- ja uudelleen suuntautumisen vaihe

Neljänkymmenen ikävuoden vaihteessa ja siitä eteenpäin ihminen saattaa kokea uudelleen muutoksia omassa minäkäsityksessään, perherakenteissa ja suhteessa elettyyn elämään. Tässä iässä useasti kiinnitetään huomiota saavutettuihin asioihin ja pohditaan elämän aikaansaannoksia. Ihminen joko tuntee tyydytystä tekemisistään tai kokee hukanneensa aikaansa. Näiden tuntojensa pohjalta aikuinen saattaa tehdä suunnanmuutoksia ja uusia, edellisestä poikkeavia valintoja. Tämän iän kehitystehtäväksi määritellään uudelleen suuntautuminen jäljellä olevaan elämään. Kriisejä aiheutuu esimerkiksi oman kehonkuvan muutoksesta, lasten kotoa muuttamisesta ja puolison uudelleen löytämisestä. Mikäli ihminen löytää itsestään vahvuudet ja oivaltaa uusia inspiraation lähteitä, tulevat vuodet tuovat hänelle rauhallisuutta ja levollisuutta suhteessa itsen ja ympäristöön. Jos taas kriisit eivät tuo tyydyttäviä ratkaisuja, kokee ihminen mahdollisesti epäonnistumisen, masentumisen ja turhautumisen tunteita.

Eläke- ja vanhuusiän vaihe

Elämänkaaren viimeinen neljännes 65. vuodesta eteenpäin sisältää kehitystä ja mahdollisesti kriisejäkin. Eläke- ja vanhuusiässä ihmisen suurimpia kehitystehtäviä ovat sielunrauhan löytäminen, mielekkään puuhastelun keksiminen ja oman terveyden kuuntelu. Kriisejä ovat fyysisen tai psyykkisen kunnon heikkeneminen, lähestyvän kuoleman käsittely, eletyn elämän hyväksyminen, omaisten huoli ja suru tulevasta ja puolison menettäminen. Rauha ja tyytyväisyys elämään tulisivat olla elämänkaaren viimeisiä kehitystehtäviä.

Kehitystehtävät ja kriisit Erik H. Eriksonin mukaan

Ihmisen jokainen kehitysvaihe muodostaa samalla kehitystehtävän. Kehitystehtävällä tarkoitetaan normaaliin kehitykseen kuuluvaa tehtävää, joka on selvitettävä, jotta yksilö voi häiriöttä edetä seuraavaan kehitysvaiheeseen. Jokaisessa kehitysvaiheessa yksilön kehitys on sopeutumista ympäristön ja hänen biologisten muutostensa asettamiin vaatimuksiin. Erik H. Eriksonin (1962) mukaan ihminen käy elämässään läpi kahdeksan kehitys- ja kriisivaihetta. Kriisit ovat väistämättömiä, joten olennaista on se, miten kriisi ratkaistaan. Myönteinen ratkaisu antaa hyvän perustan seuraavan elämänvaiheen ja seuraavan kriisin kohtaamiselle. Eriksonin teoria on jo vanha mutta sillä on edelleen keskeinen rooli elämänkaariteoreettisessa kirjallisuudessa. (Mm. Turunen 2005.)

Ensimmäinen kriisi (perusluottamus tai epäluottamus) ratkaistaan lapsen ensimmäisen elinvuoden aikana. Perusluottamus saavutetaan hyvän perushoidon ansiosta. Tällä tarkoitetaan lämmintä, hyvää hoitoa sekä riittävästi etenkin syömiseen liittyviä mielihyvän kokemuksia. Kun lapsi tajuaa ihmisten ja esineiden irrallisuuden hänestä, tulee luottamuksen tunne tärkeäksi. Hänen on kyettävä luottamaan niihinkin asioihin, joiden hän huomaa olevan oman kontrollinsa ulkopuolella.

Toisen kriisin (itsenäisyys tai häpeä ja epäily) lapsi kohtaa noin 1–3-vuotiaana. Tässä vaiheessa lapsi alkaa hallita omaa kehoaan ja liikkua itsenäisesti. Tällöin myös oma tahto nousee näkyviin. Vanhempien tehtävä on tärkeä. Mikäli he onnistuvat rohkaisemaan sopivasti lasta, kehittyy hänen itsenäisyytensä myönteisesti. Jos lasta ei rohkaista hänen edellytystensä mukaisesti, kriisistä syntyy hallitsevasti häpeän ja epäilyksen tunteita.

Kolmas kriisi (aloitteellisuus tai syyllisyys) kohdataan noin 3–5-vuotiaana. Lapsi alkaa samastua aikuisiin ja ryhtyy etenkin leikeissä kokeilemaan ja kuvittelemaan erilaisia aikuisrooleja. Lapsen pystyessä entistä enemmän oma-aloitteeseen toimintaan, hän huomaa joidenkin asioiden olevan kiellettyjä ja niihin liittyy syyllisyyttä. Tärkeää olisi, että lapsi pystyisi säilyttämään kykynsä toimia aktiivisesti. Samalla hän alkaa ymmärtää, että jokaista mieleen tulevaa impulssia ei voi toteuttaa.

Neljäs kriisi (pystyvyys tai alemmuudentunne) ratkaistaan kouluiässä. Parhaassa tapauksessa lapsi kokee, että sinnikkyydellä ja ponnistelulla on yhteyttä siihen mielihyvään, joka tunnetaan tehtävän valmiiksi saamisesta. Lapsi saa myös mielihyvää toimiessaan kohti tavoitetta. Tällöin hän alkaa uskoa pystyvänsä tuottavaan toimintaan. Jos lapsi ei koe olevansa hyvä missään tai hän ei koe ponnistelun aiheuttavan mielihyvää, saattaa hänelle syntyä alemmuudentunne. Pystyvyyden tai alemmuuden tunteen kriisi kohdataan myös toverisuhteissa.

Viides kriisi (identiteetin saavuttaminen tai identiteetin hajaannus) koetaan nuoruusiässä. Tämä on siksi erityisen tärkeä kriisi, että sen yhteydessä yksilö kokoaa yhteen aiempien lapsuuden kriisien tulokset ja luo perustan aikuisuuteen siirtymiselle.

Kuudes kriisi (läheisyys tai eristäytyminen) koetaan nuorena aikuisiässä. Ihmisen tulisi kyetä muodostamaan merkityksellisiä suhteita toisiin ihmisiin. Sekä rakkaus- että ystävyysuhteiden kautta rakentuu nuoren läheisyyden tunne ja myönteinen kokemus yhteydestä toisiin ihmisiin. Kriisin kielteinen lopputulos on eristäytynyt ihminen, joka ei pysty luomaan suhteita toisiin ihmisiin, koska hän ei voi asettua alttiiksi hylätyksi tulemiselle.

Seitsemäs kriisi (tuottavuus tai lamautuminen) kohdataan keski-iässä. Jotta tämä kriisi ratkaistaan menestyksellisesti, ihmisen on koettava, että hänen omalla panoksellaan kuten esimerkiksi työllä on merkitystä tulevien sukupolvien elinedellytysten turvaamiseksi. Tuottavuudella ei siis välttämättä tarkoiteta omia lapsia. Lamautumista ja elämän merkityksen kadottamista ihminen voi kokea, jos hän ei osallistu millään tavalla ihmisyyhteisön jatkuvuuden turvaamiseen.

Kahdeksas ja viimeinen kriisi (eheytyminen tai epätoivo) kohdataan vanhuudessa. Tässä elämänvaiheessa ihminen katsoo taaksepäin elettyä elämäänsä ja muodostaa kuvan siitä, millainen hän on ollut ja mitä hän on saanut aikaan. Eheyden tunne syntyy siitä, että elämä on ollut elämisen arvoista kaikkine puolineen. Ihmisen tuntiessa näin, ei hän koe kuolemaakaan uhkaavana asiana. Jos ihminen tuntee epäonnistuneensa elämässään, kokee hän epätoivoa siitä, että jäljellä oleva aika ei ole riittävä tehtyjen virheiden korjaamiseen.

Elämänkaarikirjoittamisen taitoperusta

Elämänkaarikirjoittamisesta ja sen ohjaamisesta kiinnostunut ihminen on positiivisella tavalla utelias ja kiinnostunut ihmisten tarinoista ja niiden kuuntelemisesta. Taitoperusta elämänkaarikirjoittamiseen ja kirjoittamisen ohjaukseen luodaan oman tarinallisen työskentelyn avulla. Erilaisista sanataiteen, luovan kirjoittamisen ja kirjallisuusterapian koulutuksista saa ideoita ja opastusta kirjoittamiseen ja kirjallisuuden käyttöön omien elämäkokemusten työstämisessä. Samalla voi työstää myös omaa osaamistaan elämänkaarikirjoittamisen menetelmien ohjaajana. Sosiaalialalle orientoituvalla ohjaajalla on hyvä olla tietoa ja kokemusta myös erilaisista asiakasryhmistä. Lähtökohtana kirjoittamiselle sosiaalialan oppimisessa ja työssä on se, että kirjoittaminen sopii kaikille. Mikäli kirjoittamiseen liittyy rajoitteita, joko fyysisiä tai psyykkisiä, narratiivien tuottaminen kertomalla on usein mahdollista. Tällöin joku toinen henkilö toimii niiden kirjaajana. Esimerkiksi lasten sadutuksessa ja nuorten tarutuksessa lähtökohtana on, että

kertoja kertoo ja aikuinen kirjoittaa ja lukee lasten ja nuorten tarinat. Ekspressiivisessä taideterapeuttisessa työskentelyssä narratiiveja tuotetaan ja ilmaistaan erilaisin taide- ja kulttuurilähtöisin menetelmin. Kirjoittamisen tapoja on monenlaisia.

Kasvaakseen ja kehittyäkseen elämänvaiheesta toiseen ihminen tarvitsee kokemuksen turvallisuudesta. Jotta elämänkaarikirjoittamista voidaan hyödyntää ihmisen elämän eri vaiheissa ja kriiseissä, ohjaajan ja yksilön sekä ohjaajan ja ryhmän välille pitää syntyä luottamuksellinen suhde. Ryhmän turvalliseen ilmapiiriin luomisessa voidaan käyttää erilaisia toiminnallisia menetelmiä. Luottamuksellisen suhteen ja ilmapiirin syntyä voidaan työstää myös kirjoittamalla. Menetelmäkansioon on koottu erilaisia tähän työskentelyvaiheeseen soveltuvia harjoituksia. Elämänkaarikirjoittamisen menetelmien hyödyntäminen on eri ikävaiheissa erilaista. Lapsuusvaiheessa ohjaajat ja vanhemmat toimivat kirjureina. Kouluikäinen voi jo työstää elämäänsä kirjoittamalla itse. Kirjoittamisen alkuvaiheessa voidaan hyödyntää enemmän valmiita rakenteita, joihin tarinat sijoitetaan. Myös lorujen ja runojen kirjoittaminen onnistuu tässä ikävaiheessa strukturoiduin menetelmin. Kirjoitustaidon kehittyessä alakouluikäiset voivat siirtyä vapaampiin tekniikoihin. Murrosikäisten nuorten kohdalla taas strukturoidut menetelmät ovat hyödyllisiä. Nuoren ihmisen päässä on meneillään paljon isoja asioita ja niitä voi olla vaikea käsitellä ryhmässä vapaasti ilmaisten. Turvallisuus korostuu nuorten kanssa työskennellessä. Aikuisten ryhmissä menetelmien valinta riippuu siitä, miksi ryhmä on olemassa ja millainen on kirjoittajien kirjoitustottumus. Yksilön ja ryhmän kirjoitusprosessi on aina hyvä lopettaa sekä kirjoittamisen että kirjoittajaryhmän ihmissuhteiden tasolla. Elämänkaarikirjoittaminen perustuu ryhmässä ilmaistavaan kirjoittamiseen, jossa ihminen tulee näkyväksi oman elämäntarinansa kanssa. Tällöin on tärkeää myös huolehtia turvallisesta työskentelyn lopetuksesta. Myös tähän annetaan menetelmäkansioissa ohjeita ja toimivia harjoituksia.

Lähteet

- Anttila, A. & Suoranta, A. (toim.) 2001. Ammattia oppimassa. Tampere: Työväen historian ja perinteen tutkimuksen seura.
- Bardy, M. & Känkänen, P. 2005. Omat ja muiden tarinat. Ihmisyyttä vaalimassa. Helsinki: Stakes.
- Dunderfelt, T. 1997. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOY.
- Enwald, L.; Vainikkala-Kejonen, M-L. & Vähäaho, A. 2003. Elämä tarinaksi. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Erikson, H. 1962. Lapsuus ja yhteiskunta. Jyväskylä: Gummerus.
- Heikkinen, H. 2001. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus. 116–132.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hänninen, V. & Valkonen, J. (toim.) 1998. Kunnan tarinoita: Tarinallinen näkökulma kuntoutukseen. Helsinki: Kuntoutussäätiö.
- Ihanus, J. (toim.) 2002. Koskettavat tarinat. Johdantoa kirjallisuusterapiaan. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.
- Karjalainen, A. 2003. Kokemuksesta kirjoittaminen ja kirjoittamisen kokemus. Omaelämäkerrat sosionomi-koulutuksessa ja narratiivinen menetelmä sosiaalialan työssä. Kulttuuritieteiden ammatillinen lisensiaattintyö. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Karlsson, L. 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Känkänen, P. 2006. Taidelähtöiset työmenetelmät lastensuojelussa. Teoksessa Forsberg, H. & Ritala-Koskinen, A. & Törrönen, M. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia. Jyväskylä: PS-kustannus. 120–124.
- Laitinen, M. & Uusitalo, T. 2008. Narratiivinen lähestymistapa traumaattisten elämäkokemusten tutkimisessa. Teoksessa Kaasila, R.; Rajala, R. & Nurmi, K. (toim.). Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- MacIntyre, A. 2004. Hyveiden jäljillä: Moraaliteoreettinen tutkimus. Helsinki: Gaudeamus.

Mäkelä, M. & Kakkuri, E. 1999. Sanajalkaseikkailu. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.

Reinikainen, P. 2007. Elämänkaarikirjoitus ja ihmisen vuodenaajat. Helsinki: Kirjapaja.

Saastamoinen, M. 2000. Elämänkaari, elämänkerta ja muistelemine. Teoksessa Kuusela, P. & Saastamoinen, M. (toim.) 2000. Ruumis, minä ja yhteisö. Sosiaalisen konstruktionismin näkökulma. Selvityksiä E/ Yhteiskuntatieteet 21. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Sava, I. & Vesanen-Laukkanen, V. (toim.) 2004. Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS-Kustannus.
Suomi, A. 2002. Ammattia etsimässä. Aikuisopiskelijat kertovat sosiaali- ja ammattillisen pätevyyden kehittämisestä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Sutinen, J. 2006. Narratiiviset menetelmät ammatilliseen koulutukseen valmentavalla luokalla. Sosionomi (AMK) -koulutuksen opinnäytetyö. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Turunen, K. 2005. Ikävaiheiden kriisit. Jyväskylä: Atena-kustannus.

Vuokila-Oikkonen, P. & Janhonen, S. 2005. Kertomukset oppimisessa. Teoksessa Janhonen, S. & Vanhanen-Nuutinen, L. (toim.) 2005. Kohti asiantuntijuutta. Oppiminen ja ammatillinen kasvu sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY. 75–91.

Anja Kuukasjärvi

Tulemmeko oikeasti kuulluiksi? – sadutus eli kerrotuttaminen tukee aitoa vastavuoroisuutta

Osallisuutta on tuettu viime vuosina muun muassa valtakunnallisin projektein. On havahduttu pohtimaan, saavatko esimerkiksi lapset, nuoret, vanhukset, vammaiset ja maahanmuuttajat ajatuksensa ja mielipiteensä tarpeeksi hyvin kuuluviin. Sadutus, saduttaminen, sadutusmenetelmä eli kerrotuttaminen on Suomessa 1980-luvulta lähtien kehitetty toiminnallinen menetelmä, ja se on levinnyt laajalti ympäri maailmaa. Aluksi menetelmän avulla paneuduttiin lähinnä lasten ajatusten kuulemiseen, mutta nykyään menetelmää käytetään menestyksellä kaikenikäisten ihmisten osallisuuden tukemiseen. Yksinkertaisimmillaan sadutuksen perusideana on, että paikalla on kertoja ja kirjaaja. Kerrottu tarina kirjataan sana sanalta juuri siinä muodossa kuin se kerrotaan. Kun sadutettava ilmoittaa kertomuksensa olevan valmis, saduttaja lukee sen ja kertojan on mahdollista niin halutessaan muokata ja korjata sitä. Tuotos on kertojan oma tuotos, ja vain hänellä on oikeus tehdä siihen muutoksia.

Sadutusmenetelmän syntyhistoriaa

Olen itse tutustunut sadutusmenetelmään kirjallisuuden kautta, osallistunut Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksen, Stakesin (nykyään Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, THL) koulutuksiin ja samanaikaisesti kokeillut sadutusta sekä oppimistehtävinä että opetuksessani. Sadutuksen keksijän Monika Riihelän tarina menetelmän synnystä on aina kiehtonut ja vakuuttanut minua eettisesti vahvalla tausta-ajatuksellaan

ja vaikuttavuudellaan. Luen sadutusjakson alussa Karlssonin Sadutus-teoksessa Monika Riihelän kertoman sadutusmenetelmän syntyhistorian. Se vaikuttaa yleensä opiskelijoihin hyvin vahvasti ja motivaatio kuulla menetelmästä lisää ja kokeilla sitä on suuri. Vaikka teksti on melko laaja, lainaan sen artikkeliin suoraan edellä mainitusta kirjasta, jotta lukija saa tarinan välityksellä aidon tuntuman menetelmän syntyyn. Vain väliotsikot on lisätty havainnollistamaan lainauksen eri sisältöjä.

Tarina sadutuksen synnystä Monika Riihelän kertomana:

Roni, ekaluokkalainen:

Lähestyin ensimmäistä kertaa lapsen maailmaa käyttämällä sadutusta koulupsykologiössä vuonna 1981. Seurassani oli Roni ensimmäisen luokan oppilas, jolla oli suuria vaikeuksia ymmärtää, mitä häneltä tunneilla odotettiin. Roni vastaili testikysymyksiini vähäsanaisesti ja haluttomasti, enkä ymmärtänyt hänen tilanteestaan juuri mitään. Lopetin kysymysten esittämisen ja kehotin häntä kertomaan minulle tarinan, jonka lupasin kirjoittaa ylös. Hän ei ensin ymmärtänyt, mitä häneltä odotin, joten annoin hänelle paperin ja tusseja. Sanoin, että voit piirtää jotakin ensin, mitä vaan haluat, ja kertoa sitten piirustuksesta. Hän käytti vain keltaista tussia, piirsi ison linnan ja auringon. Hän kertoi lyhyen tarinan linnan uumenissa, näkymättömissä riehuvien sotilaiden tappeluista. Kun satu oli valmis, luin sen hänelle. Sadutuksen aikana Ronin olemus muuttui silmissäni. Hän innostui piirtämisestään ja oman tarinansa tapahtumien kuvittelemisesta. Hän halusi, että luen sadun toistamiseen.

Tämä oli todennäköisesti ensimmäinen kerta, kun pojan omia ajatuksia oli kirjattu näkyvään muotoon niin, että niitä oli mahdollista toistaa ja lukea myös muille. Satu luettiin opettajalle ja opettaja luki sen koko luokalle. Ronin kertomuksesta en osannut arvata, oliko sadussa jokin piilossa oleva viesti, joka minun olisi pitänyt ymmärtää. Tulkitsemisen sijaan seurasin, mitä Ronissa tapahtui, kun hän itse kertoi ja kun hänen tarinaansa luettiin eri yhteyksissä. Roni auttoi itse itseään. Se tapahtui, kun Ronin oma luova kyky konkretisoitui hänen sadussaan, jonka olin kirjannut noudattaen hänen omaa tapaansa ilmaista asioita. Hänen omasta tuotoksestaan tuli ikään kuin peili, joka näytti, mitä hän osasi. Luokatoverit pitivät hänen kertomuksestaan. Lopuksi sadutin kaikkia luokan oppilaita. Kokosin sadut piirustuksineen yhteen kansioon, ja opettaja otti sen luokkaansa. Siitä hän luki tarinoita lapsille.

(Karlsson 2005, 101.)

Mika, 5 vuotta:

Tie lasten ajatuksiin on ollut pitkä ja monipolvinen prosessi. Aloitin psykologin työt vuonna 1969 yksityisessä erityislastenkodissa. Ongelmat olivat minusta yllättäviä. Yhdessäkään kirjassa ei kerrottu lastenkotilasten todellisesta tilanteesta. Kukaan lapsista ei täysin sopinut niihin teorioihin, joihin olin tutustunut. Heidän kokemuksensa ja ajatuksensa eivät tulleet tutuiksi haastattelujen eivätkä testien avulla.

Lapset kuvasivat omalla tavallaan elämäänsä ja unelmiaan. Mika oli viiden vanha, ja hänet oli ongelmiensa takia siirretty jo monta kertaa sijoituspaikasta toiseen. Lastenkoti oli hänen viidestoista kotinsa. Henkilökunta pyysi minulta neuvoja Mikän käsittelyyn, koska pojan teot olivat pelottavia. Hänen huoneensa oli kolmannessa kerroksessa. Kun kukaan ei huomannut, hän pujahti ikkunasta ulos ja hivuttautui ulkoseinää pitkin seuraavan ikkunan luokse. Mika ei kielloista välittänyt, eikä hän myöskään suostunut keskustelemaan, vaikenä vain ja katseli suurilla silmillään. Olin useita kertoja Mikän kanssa terapiahuoneessa hiekkalaatikon äärellä ja odotin Mikän kertovan omista tuntemuksistaan. Kerrasta toiseen hän ainoastaan verkkaisesti leikki autoilla. Mika ei puhunut. Kerran satuin istumaan ikkunapenkillä. Lämmin kevätuuli puhalteli avoimesta ikkunasta. Mika tuli ikkunan luokse ja oli pujahtamassa siitä ulos. Tartuin häneen ja hän istahti. Istuimme vaiti siinä katsellen toisiamme silmiin. Aika pysähtyi, kun opposin Mikän pohjattoman surulliseen katseeseen. Näin, tai kuvittelin näkeväni, hänen yksinäisyytensä, hänen kaipuunsa pois sietämättömästä tilanteesta, hänen halunsa astua ulos tästä maailmasta ja lähteä sinne, missä olo olisi yksinkertaisempaa. Mika ei kääntynyt pois päin, vaan jakoi katseellaan ajatuksiaan ja tuntemuksiaan kanssani. Mitään emme puhuneet, tapaamis aika loppui, ja Mika palasi osastolleen. Mika ei tämän jälkeen karannut ikkunoista ulos. Mikalla ei ollut kanavaa tuoda ajatuksiaan julki eikä minulla ammattilaisella ollut välineitä lapsen omien ajatusten kuuntelemiseen. Kohtaaminen osoittautui tärkeäksi, sillä otin vakavasti Mikän tuntemukset ja jaoin ne hänen kanssaan.

(Karlsson 2005,101–102.)

Mirja Pyykkö, havahduttaja – missä ovat lasten omat ilmaukset?

Uusi polku lasten ajatusten luo löytyi, kun televisioimittaja Mirja Pyykkö soitti ja pyysi aineistoa lasten perheongelmia koskevaan ohjelmaansa. Hän halusi lasten omia ilmauksia, lauseita, joita he itse olivat käyttäneet kuvaillessaan hankalia kotitilanteita. Ensimmäinen kävi läpi omat koulupsykologina tekemäni muistiinpanot lasten tapaamisista. Sieltä en löytänyt ainoatakaan lasten omaa lausetta. Löysin kyllä omia tulkintojani lasten elämästä, siitä, miten hankalissa tilanteissa lapset elävät. Muistini kätköistä löytyi yksi lause, jonka pieni poika oli kerran sanonut: 'Kun minä olen yksin kotona, tulee käsiä sisään postiluukusta.' Menin koulukuraattorin ja terveydenhoitajan luokse ja pyysin heitä kertomaan lasten omia kokemuksia. Molemmat kertoivat kauan ja pitkään lasten hylkäämisistä, vanhempien alkoholinkäytöstä ja lasten peloista. Tivasin, löytyisikö heidän muistiinpanoistaan lasten itsensä käyttämiä sanoja. Kumpikaan heistä ei löytänyt. Myöskään opettajat eivät muistaneet

yhtään lausetta, jolla lapsi itse olisi kertonut ongelmastaan. Totesimme, että on kehittynyt auttamiskulttuuri, jossa me ammattilaisen oikeudella annamme omia käsitteitä lasten kokemuksille. Kun puhumme lapsista ja mietimme, mitä voimme heidän ongelmilleen tehdä, olemme jo kadottaneet lasten henkilökohtaiset, omat kokemukset näkyvistämme. Tämä pysäytti miettimään, pitäisikö työkäytäntöjä muuttaa lapsia ja asiakkaita herkemmin kuunteleviksi.

(Karlsson 2005, 101–103.)

Sadutusmenetelmän taustafilosofiina ovat venäläisen Anton Makarenkon, brasilialaisen Paulo Freiren ja ukrainalaisen Vasili Suholimskin kasvatusperiaatteet. He kaikki korostivat omassa työskentelyssään jokaisen yksilön aitoa puhe- ja äänivaltaa sekä omien sanojen, tarinoiden ja satujen tärkeyttä oppimisessa sekä tasapainoisessa kasvussa ja kehityksessä. (Karlsson 2005b, 103–104.)

Tarinallisuus ja sadutus

Ihmisillä on luontainen tarve kertoa tarinoita itsestään, toisista ihmisistä, ympäröivästä elämästä ja maailmasta. Tarinat ovat merkityksellisiä, koska niiden kautta vahvistamme ymmärrystämme itsestämme ja ympäröivästä todellisuudesta. ”Tarinan – niin fiktiivisen kertomuksen kuin elämäntarinankin – muodostaminen on siten aina sekä yksilöllisesti luovaa että kulttuurisesti sidottua” (Hänninen 1999, 15).

Heijastamme omaa elämäämme koko ajan toisten tarinoihin, oma tarinamme muuttuu ja syntyy uusia elämäntarinoita. Meitä ympäröivä kulttuuri tuottaa meille merkityksellisiä tarinoita, joista voimme tunnistaa omaan elämänhistoriamme kaltaisia aineksia (Pääjoki 2003, 189; Estola ym. 2007, 22; Mäkisalo-Ropponen 2007, 79.). ”Tarina on sekoitus ennakoitavuutta ja yllätyksellisyyttä, johdonmukaisuutta ja katkoksellisuutta, yksi- ja monimerkityksisyyttä, yleisyyttä ja ainutkertaisuutta” (Hänninen 1999, 143). Olemassaolomme ja identiteettimme muuttuvat jatkuvasti ja tarinan avulla voimme luoda tuohon muutokseen merkityksellisyyttä (Sava & Katainen 2004, 34).

Kaiken tarinatyöskentelyn – niin myös sadutuksen – edellytyksinä ovat kiireettömyys, avoimuus ja joustavuus. Pyrkimyksenä on omaan itseen tutustumisen ja itsensä hyväksymisen kautta hyvinvoinnin ja elämässä selviytymisen sekä vuorovaikutustaitojen vahvistaminen (Känkänen 2003, 85–88).

Oman elämämme tarina on sekä väline itseilmaisuuksiin että osa meitä itseämme ja identiteettiämme. ”Jokainen meistä sekä rakentaa että elää tarinaansa. Tarina on me, meidän itsemme. Me esitämme elämäntarinaamme jokapäiväisessä elämässämme.” (Sava 2006, 47.)

Yhteisen olemisen ja toiminnan dialoginen tila

Sadutuksen taustalla voidaan myös nähdä innostamisen filosofia (vrt. Freire 2005). Siinä ihminen nähdään luovana, itseään toteuttavana yksilönä. Ajatuksena on, että jokainen ihminen ohjaa itse omaa kasvuaan. Innostamisessa annetaan ihmiselle tilaa ja mahdollisuus tulla kuulluksi yhteisössä ja hyväksytään hänet keskeneräisenäkin, juuri sellaisena kuin hän on. Innostaminen on ikään kuin kasvuprosessin käynnistämistä. (Ventola 2005, 35; vrt. myös Hollo: kunnioittava kasvuun saattaminen, esim. Skinnari 2004, 38.)

Sennett puhuu nykyään vallitsevasta kunnioitusvajeesta. Kunnioitus ja arvostus on mahdollista muun muassa toiminnassa, jossa myös tunteet ovat mukana. (Sennett 2004, 59–69.) Kasvussa ja kehityksessä pitäisi pohjimmiltaan luottaa ihmisten arkeen ja kulttuuriin sekä siihen viisauteen, joka ihmisillä itsellään jo on traditionaalisenä hiljaisena viisautena (Kurki 2006, 178). Kirsi Lonka on tarjonnut niin sanottua viiden koon reseptiä kaikkiin ihmisten välisiin kohtaamisiin: Kunnioita! Kuuntele! Kiinnostu! Kannusta! Kiitä! (Halme 2008, 17.) Tuossa ovat mukana kaikki ne peruselementit, jotka sisältyvät myös sadutuksen arvoperustaan. Sadutuksessa on kyse monista sosiaalipedagogiikkaan liittyistä asioista, kuten kuulemisesta, kuulluksi tulemisesta, yhteisöllisyydestä ja dialogisuudesta (Ruusunen 2004, 56.)

Innostamisen filosofia liittyy läheisesti dialogisuuteen. Aidossa dialogisessa kohtaamisessa nähdään ihminen itse oman elämänsä määrittelijänä ja tekijänä. Ajatuksena on, että toista ei voi tietää (vrt. Levinas, 1996). Martin Buber on kasvatustilassaan erottellut kaksi kokemisen suhdetta, Minä–Sinä-suhteen ja Minä–Se-suhteen (Buber 1993). Buberin mukaan eettinen ideaali suhteessa muihin ihmisiin on Minä–Sinä-suhde, koska se mahdollistaa maailman ja toisen ihmisen kohtaamisen. Ensisijaista ei siis ole Minä tai Sinä, vaan ihmisten välinen kohtaaminen ja siinä syntyvä molemminpuolinen yhteys. Dialogissa toinen ihminen on vieras ja outo, mutta silti ymmärrettävä. On lupa olla toinen ja lupa olla minä.

Dialogia ei voi kukaan hallita eikä määrätä, joten se on niin sanottu demokraattinen tila. Siinä on myös mahdollista harjoitella eettisyyttä, itsemääräämisoikeuden ja tilan sallimista toiselle. (Varto 2004, 64.) On kyse kunnioittamisesta, kuulemisesta, toisen kokemisesta merkitykselliseksi ja sivullisuuden kokemisen välttämiseksi (Bardy & Känkänen 2005, 127). Minä–Se-suhde puolestaan perustuu erillisyyteen ja erotteluun subjektin ja objektin, toimijan ja toiminnan kohteen, välillä. (Värri 2002, 63–66.) Se on maailmaa havainnoivaa, esineellistävää ja hallitsemaan pyrkivää. Se on luonnollisesti läsnä meidän toiminnassamme, eikä se vaadi minkäänlaista ponnistelua. (Haarakangas 2008, 47.)

Avoimeen dialogiseen kohtaamiseen liittyy toisesta välittämisen ajatus. Voidaan puhua myös toisesta välittävästä tietämisestä, jossa asiat voidaan jättää silleen, rauhaan ja kunnioitetaan asioita sinänsä. (Jaatinen & Lehtovaara 2005, 220–221.) Sadutuksessa on kysymys aidosta kuuntelemisesta, ei tulkinnasta. Siinä sadutettavan luovuutta kunnioitetaan ja häntä kuunnellaan. Syntyy aito kohtaaminen ihmisten välille ajatuksella, että olen kiinnostunut jokaisesta sanasta, jonka minulle kerrot. Dialoginen kuunteleminen edellyttää sisäistä hiljaisuutta ja niin sanottua yhdessä kuuntelemista (Isaacs 2001, 114–117.)

Erilaiset toimintakulttuurit ja sadutus

Nykyään puhutaan hyvin paljon kohtaamisen tavoista niin kasvatuksessa, ohjauksessa kuin muissakin ihmissuhteissa. Sadutuksen yhteydessä voidaan puhua dialogisesta kohtaamisesta. Siinä hyväksytään ajatus, että olemme aina toisillemme jossain määrin tuntemattomia (Heikkinen 2001, 31; Freire 2005, 99). Siinä saduttaja saa vastaanottaa sadutettavalta lahjan, tarinan. Kertoja tarjoaa kertomuksessaan kuultavaksi, luettavaksi ja koettavaksi oman kokemuksensa, ajatuksensa ja tekemisensä. Hänen ei tarvitse pelätä tulevansa tarinoituaan hyväksikäytetyksi, vaan hän voi luottaa tarinan vastaanottajan aitoon vastavuoroisuuteen ja kunnioittavaan, filantrooppiseen asenteeseen. Syntyy molemminpuolinen kokemus osallisuudesta, toisin sanoen siitä, että omat ajatukset ja teot ovat arvokkaita ja ne voivat olla rikastuttamassa toisten kokemuksia ja luovuutta. On kyseessä aito läsnäolo, kohtaaminen. (Sava 2007, 176–177.)

Liisa Karlsson on sadutuksen kuvaamisen yhteydessä valottanut yksilöstä hankittavaa tietoa. Tyypillistä tiedon hankkimista on asettaa yksilö jonkin toiminnan kohteeksi. Sitä tapaa Karlsson kutsuu vallitsevaksi, kohteelliseksi ja yksisuuntaiseksi tavaksi tarkastella yksilöä. Mutta kun tarkastelun kohteena on toiminta, esiin tulevat erilaiset näkökulmat monen toimijan kannalta. (Karlsson 2005a, 174–175.)

Karlsson on analysoinut tiedonkeruussa käytettäviä toimintatapoja. Vaikka hän on suhteuttanut niitä lähinnä lapsitiedon keruuseen, toimintatavat voidaan yleistää hänen mukaansakin myös asiantuntijan ja asiakkaan väliseen suhteeseen. Ensimmäisenä Karlsson kuvaa tiedonhankkijan itseään korostavaa toimintatapaa. Tuolloin esimerkiksi puheesta tai toiminnasta poimitaan asioita ja ajatuksia, jotka tukevat tiedon kerääjän omia mielipiteitä. Hän siis etsii vahvistusta omille ennakkokäsityksilleen ja tulkinnoilleen. (Karlsson 2005a, 179.) Toisena tiedonkeruun tapana Karlsson mainitsee vaikuttamaan pyrkivän toimintatavan. Tiedonkerääjä pyrkii tietoa hankkiessaan samalla esimerkiksi muuttamaan tai kehittämään kohteena olevan tapaa toimia tai hänen mielipiteitä haluaansa suuntaan. (Karlsson 2005a, 180.) Kolmantena tiedonkeruun tapana Karlssonin jaon mukaan on vastavuoroinen, kohtaava ja osallistava toimintakulttuuri. Siinä tiedonkerääjä on kiinnostunut kohteensa ajatuksista ja niiden syistä. Tuo toimintatapa on

aitoon yhteistoimintaan perustuvaa ja aktiivista. Siinä molemmat osapuolet ovat aktiivisia, luovia ja osaavia tiedon ja kulttuurin tuottajia. (Karlsson 2005a, 181–182.)

Ihmiselämään voidaan tutustua monella tavalla. Asiantuntijat voivat esimerkiksi haastattelun, muistelun, asiantuntijatekstin, tutkimuksen, selvityksen tai tilastojen välityksellä kertoa ihmisten elämästä ja olosuhteista. Toinen tapa saada tietoa on haastatella tiedonkeruun kohdetta. Ainakin lasten ollessa kyseessä haastattelun tekeminen voi olla ongelmallista. Haastateltava voi kokea, että häneltä tivataan asioita ja häntä kuulustellaan, arvioidaan ja tarkkaillaan vastausten perusteella. Lisäksi ongelmana ainakin lasten haastatteluissa on, että lasten luontainen tapa toimia on leikki, ei kysymyksiin vastaaminen. Halutaan myös mahdollisesti vastata haastattelijan odotuksiin, aidot vastaukset voivat jäädä saamatta. Myös valmiit kysymykset rajaavat aiheen käsittelyä. Yhteinen ymmärrys voi olla puutteellista. Näin voi olla esimerkiksi eri syistä puutteellisesti kieltä hallitsemaan haastattelutilanteessa. (Karlsson 2005a, 182–184.)

Saduttamisessa tulee kertojan ääni vahvasti esiin. Kertoja saa itse valita, mitä hän kertoo. Tiedon kerääjä keskittyy tuolloin kuuntelemaan sanatarkasti toisen tarinaa. Tuolloin kertojan ajatukset ja käsitykset maailmasta tulevat aidosti esille. Kuuntelija on kiinnostunut, mitä puhujalla on sanottavanaan. Karlssonin mukaan meillä kaikilla, myös lapsilla, on oikeus tulla kuulluiksi, ilmaista itseään ja tulla kohdelluksi tasa-arvoisesti (Karlsson 2005a, 192.)

Miten sadutetaan? – kerrotuttaminen ja sen muunnelmia

Kerrotuttamistapahtuma on järjestettävissä melkein milloin ja missä tahansa. Sadutusmenetelmässä saduttaja (työntekijä, ystävä tai perheen aikuinen) esittää tarinan kertojalle, sadutettavalle kertomiskehotuksen:

”Kerro sellainen satu, tarina tai juttu kuin itse haluat. Kirjaan sen sanasta sanaan juuri sellaisena kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat.” (Karlsson 2005a, 185; Karlsson, 2005b, 44.)

Sadutus on muutakin kuin kertomuksen kertomista. Sadutustilanne sisältää kuuntelua, kohtaamista, tiedon keräämistä, osallisuutta, oman kulttuurin tuottamista ja yhdessä tekemistä. Sadutustapahtumassa on mukana vähintään kaksi henkilöä ja siinä on neljä vaihetta: tarinan luominen, sen kertominen, kirjaaminen ja uudelleen lukeminen. (Karlsson 2005b, 114.)

Sadutuksesta on erilaisia muunnelmia. Puhutaan esimerkiksi perus-, aihe-, yksilö- ja ryhmäsadutuksesta. Perussadutuksessa saduttaja ei anna aihetta eikä hän tee kertomisen aikana lisäkysymyksiä. Hän toimii vain tarinan kirjaajana. Hän osoittaa olevansa aidosti kiinnostunut ja on omaksunut vahvasti ajatuksen kertojan päätäntävällistä omaan tarinaansa. Kertoja päättää, mistä aiheesta ja millaisen jutun hän haluaa kertoa.

Kerrotuttamisen periaatteiden mukaisesti myös aihesadutuksessa kertoja valitsee tarinansa aiheen. Jos saduttettavalle annetaan valmis aihe, kyse ei ole tuolloin sadutuksesta, vaan perinteisestä toisen antamasta tehtävästä, johon vaaditaan jonkinlaista suoritusta. Kerrotuttamisessa ensiarvoista on, että kertoja saa kokea, että hänen ajatuksiaan hänen valitsemistaan aiheista halutaan aidosti kuunnella. Aihesadutuksessa voidaan sopia aiheen rajauksesta. Tarinoita ei arvioida eikä tulkita, vaikka niitä voidaan käsitellä vaikkapa suunnittelupalavereissa. Aihesadutuksessa voidaan useiden saduttamiskertojen jälkeen saduttaa kertojan arkeen kuuluvista aihepiireistä. Johonkin toimintaan voidaan liittää sadutusta ja synnyttää tarinaa esimerkiksi toimintatuokioista, käsiteltävästä teemasta tai erilaisista esityksistä. (Karlsson 2005b, 114–115; 126–127.)

Sadutusta voidaan toteuttaa sekä yksilö- että ryhmätyöskentelynä. Mikäli sadutusta toteutetaan useamman kerran, säännöllisesti kokoontuva ryhmä kannattaa jakaa pysyviksi pienryhmiä. Sopiva ryhmäkoko alle kolmivuotiaiden lasten ryhmässä on kahdesta kolmeen lasta ja sitä vanhempien lasten ryhmien optimaalikoko on neljä lasta. (Karlsson 2005, 85–87.) Aikuisten ryhmissä toimivaksi ryhmäkooksi on usein määritetty 4–6 osallistujaa.

Sadutusmenetelmään tutustumisen merkeissä voidaan sadutusta kokeilla hyvinkin suurissa ryhmässä. Tehdään yhteistä tarinaa esimerkiksi niin, että yksi kirjoittaa tietokoneella tekstiä ja se heijastetaan dataprojektorin välityksellä kaikkien läsnä olevien luettavaksi. Jokainen vuorollaan jatkaa halutessaan edellisen tarinasta. Kuten sadutukseen kuuluu, lopussa tarina luetaan ja sitä voidaan muokata.

Ryhmäsadutusta voidaan käyttää myös esimerkiksi työskentelyryhmän kiinteyttämiseen. Tuolloin toteutustapana voi olla vaikkapa se, että istutaan piirissä ja vierekkäin istuva pari aloittaa ryhmän yhteisen tarinan: toinen kertoo ja toinen kirjaa muistiin. Seuraavaksi muistiinpanot siirtyvät kertojalle ja hänen vieressään istuva kertoo ja hän kirjaa jatkotarinan. Ketjutus eri rooleineen jatkuu siihen asti, kunnes jokainen ryhmäläinen on toiminut sekä sadutettavana että saduttajana. Lopuksi ryhmän yhteinen tarina luetaan, ja kukin tarinan kertoja voi muuttaa omaa osuuttaan niin haluttaessaan.

Kuka voi olla kerrotuttamisen kertoja?

On tutkittu, että koulutettujen vanhempien 3-vuotiaiden lasten sanavarasto voi olla kaksi kertaa laajempi kuin köyhempien, vähemmän koulutettujen vanhempien lasten sanavarasto (Andor & Courard, TS 30.9.2010). Eriarvoisuuden vähentämisessä ja jopa syrjäytymisen ehkäisyssä aito vuorovaikutus ja toisesta kiinnostuminen sekä ajan antaminen esimerkiksi saduttamisen kautta voivat vahvistaa lapsen itsetuntoa ja saada aran ja vuorovaikutukseen tottumattoman lapsen rohkeammaksi ilmaisemaan ajatuksiaan.

Kuten artikkelin alussa ilmenee, sadutusmenetelmä on alun perin kehitetty lasten äänen ja ajatusten kuuluville saamiseksi. Meillä kaikilla on tarve kertoa omaa tarinaamme. Sadutuksesta on paljon positiivisia kokemuksia niin varhaiskasvatuksesta kuin koulumaa-ilmasta. Jopa alle 1-vuotiaita on sadutettu menestyksekkäästi. Koulujen ja erilaisten harrastusympäristöjen erityisryhmissä kerrotuttaminen on vahvistanut yhteyksiä aikuisten ja lasten välillä. Aikuiset ovat saaneet suoraan lapsilta sellaista uutta ja ainutlaatuista tietoa ja taitoa kohdata lapsi, mitä he luultavasti eivät olisi edes huomanneet puuttuvan ilman tämän menetelmän käyttöä. Lasten aloitteentekomahdollisuudet arjessa ovat lisääntyneet. Myös itsetunto on vahvistunut toisten kiinnostuksen ja kuulluksi tuleminen myötä. Siitä on seurannut itseilmaisun tarpeen tunnistaminen, ja sitä kautta muun muassa ajatusten kielellinen ilmaisu on kehittynyt.

Sadutusta on kehitetty niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin. Sadutuskehotus on käännetty monille eri kielille. Sadutuksen aidon kuuntelemisen ja osallisuuden ideologiaa käytetään hyväksi esimerkiksi Lähi-idän ja Afrikan eri maiden syrjäytyneiden perheiden parissa tehtävässä ja sodan ja turvattomuuden kokeneiden lasten toipumista vahvistavassa työssä. Sadutus voi toimia terapeuttisesti, vahvistavasti. Tarinat voivat muuttua ajan myötä valoisammiksi. Aikuiset pääsevät tarinoiden kautta tietämään, mitä kertojien mielessä mahdollisesti liikkuu. Sadutusta käyttäen on rakennettu yhteyksiä, satujen siltoja, eri maiden lasten välille. Suomen ja muiden Pohjoismaiden päiväkotien ja alakoulujen lapset ovat olleet satukirjeenvaihdossa tarinoittensa välityksellä. Samalla tavalla yhteyttä on pidetty myös pakolaisleirien lasten kanssa.

Nuorten kuulemisen vahvistamisessa on sadutusta käytetty monipuolisesti. Kerrotuttaminen on koettu hyväksi menetelmäksi kotona perheenjäsenten tai isovanhempien ja lastenlasten kesken sekä koulussa kontaktin synnyttämisessä tai opetuksen tukemisessa. Osa saduttajista on pitänyt parempana nuoria tai aikuisia kerrotuttaessaan muotoilla sadutuskehotus muotoon ”Kerro tarina tai kertomus, ihan millaisen haluat...”. Sana ”satu” voi heidän mielestään kahlita kertomista. (Karlsson 2005b, 148–153.)

Aikuisten kesken sadutus on koettu vapauttavana ja välillä jopa iloa tuottavana kohtaamistapana. Saduttamista voi käyttää esimerkiksi vanhustyössä, vertaisryhmissä, parisuhteessa tai työyhteisöissä. (Karlsson 2005b, 154–155.) Se voi toimia tutustumisessa, yhteisöllisyyden vahvistamisessa ja apuna tunteiden esiintuomisessa.

Lähteet

Andor, L. & Courard, Ph. 2010. Köyhyys syrjäyttää jopa viidenneksen Euroopan lapsista. TS 30.9.2010.

Buber, M. 1993. Minä ja Sinä. Suomenkoski J. Pietilä. Helsinki: WSOY.

Bardy, M. & Känkänen, P. 2005. Omat ja muiden tarinat. Ihmisyyttä vaalimassa. Helsinki: Stakes.

Estola, E.; Kaunisto, S.-L.; Keski-Filppula, U.; Syrjälä, L. & Uitto, U. 2007. Lupa puhua. Kertomisen voima arjessa ja työssä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Freire, P. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Toimittanut Tomperi, T. Johdanto ja jälkisanat Tomperi, T. & Suoranta, J. Suomenkoski Kuortti, J. Tampere: Vastapaino.

Haarakangas, K. 2008. Parantava puhe. Dialogisuus ihmissuhteissa, mielenterveystyössä ja psykiatrisessa hoidossa. Nastola: Magentum Oy.

Halme, A. 2008. Yhdessä uutta oppimaan. Tempus 5/2008. Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL ry:n jäsenlehti. 16–17.

Heikkinen, H. L. T. 2001. Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tuleminen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampere: Tampereen yliopisto.

Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito. Suomenkoski Tillman, M. Helsinki: Kauppakaari.

Jaatinen, R. & Lehtovaara, J. 2005. Kielenoppimisen ohjaaminen Toisen pedagogisena kohtaamisena. Teoksessa Jaatinen, R. & Lehtovaara, J. Arviointi autenttisemmaksi. Kieltenopettajien kertomuksia opetuksen ja arvioinnin kehittämisestä. Tampere: Pirkanmaan ammattikorkeakoulu. 218–229.

Karlsson, L. 2005a. Lapset tiedon ja kulttuurin tuottajina. Teoksessa Hänninen, S.; Karjalainen, J. & Lahti, T. (toim.). Toinen tieto. Kirjoituksia huono-osaisuuden tunnistamisesta. Helsinki: Stakes.

Karlsson, L. 2005b. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. 2. korjattu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kurki, L. 2006. Kansalainen persoonana yhteisössään. Teoksessa Kurki, L. & Nivala, E. (toim.). Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampereen yliopisto. 115–191.

Känkänen, P. 2003. Yksinäisyydestä liittymiseen. Aikaila elämäkerronnallisessa työssä. Teoksessa Krapala, M. & Pääjoki, T. (toim.). Taide ja toiseus. Syrjästä yhteisöön. Helsinki: Stakes. 81–89.

Levinas, E. 1996. Etiikka ja äärettömyys. Keskusteluja Philippe Nemon kanssa. Suomentos ja esipuhe A. Pönni. Helsinki: Gaudeamus.

Mäkisalo-Ropponen, M. 2007. Tarinat työn tukena. Helsinki: Tammi.

Pääjoki, T. 2003. Tarinoita tietämisestä. Teoksessa Varto, J.; Saarnivaara, M. & Tervahattu, H. (toim.). Kohtaamisia taiteen ja tutkimisen maastoissa. Hamina: Akatiimi. 188–194.

Ruusunen, T. 2005. Ilmaisulliset menetelmät – siltoja itseen ja toisiin. Teoksessa Ranne, K.; Sankari, A.; Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.). Sosiaalipedagoginen ammatillisuus - Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu. 54–61.

Sava, I. & Katainen, A. 2004. Taide ja tarinallisuus itsen ja toisen kohtaamisen tilana. Teoksessa Sava, I. & Laukkanen-Vesänen, V. (toim.). Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS-kustannus. 22–39.

Sava, I. 2006. Taiteen voimalla osalliseksi omaan elämään. Teoksessa Haapanen, S.; Sava, I. & Vesänen-Laukkanen, V. (toim.). Voimatarina nuorisotyössä. Helsinki: Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus. 44–53.

Sava, I. 2007. Katsomme – näemmekö? Luovuudesta, taiteesta ja visuaalisesta kulttuurista. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sennett, R. 2004. Kunnioitus eriarvoisuuden maailmassa. Suomentos Koskinen, K. Tampere: Vastapaino.

Skinnari, S. 2004. Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varto, J. 2007. Dialogi. Teoksessa Bardy, M.; Haapalainen, R.; Isotalo, M. & Korhonen, P. Taide keskellä elämää. Helsinki: Kiasma & Like. 62–65.

Värri, V.-M. 2002. Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere: Tampereen yliopisto.

Ventola, M.-R. 2005. Taide keskelle elämää. Teoksessa Ventola, M.-R. & Renlund, M. (toim.). Draamaa ja teatteria yhteisöissä. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. 34–47.

Jenni Leino

Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmä

Sosionomiopintoihin liittyvän opinnäytetyöni tavoitteena oli kehittää uutta taidelähtöistä ja voimauttavaa menetelmää, jota voitaisiin hyödyntää asiakkaiden kuntouttamisessa sosiaalialan työssä. Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmän lähtökohdat ovat asiakas-suhteen dialogisessa vuorovaikutuksessa, elämäkerrallisessa työskentelyssä sekä omaan elämään ja muistoihin liittyvässä musiikissa. Musiikki toimii menetelmän kokoavana voimana, ja se yhdistää menetelmätyöskentelyn aikana koetun ja kerrotun ainutlaatuisiksi, asiakkaan omaksi musiikkitarinaksi. Työskentely ei ole musiikkiterapiaa, vaan vuorovaikutuksellista ja voimauttavaa musiikkitoimintaa, jossa hyödynnetään musiikin terapeuttisia ominaisuuksia.

Menetelmän taustateoriat

Dialoginen vuorovaikutus ohjaussuhteessa

Dialogisuudella tarkoitetaan voimauttava musiikkielämäkerta -työskentelyssä arvostavaa työorientaatiota ja tapaa olla vuorovaikutuksessa. Dialoginen vuorovaikutus mahdollistaa kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisen. Kiinnostuksen keskipisteenä on ennen kaikkea asiakkaan todellisuus ja sen ymmärtäminen. Ymmärrän dialogisen kohtaamisen asenteena, jossa korostuu asiakaslähtöisyys, tasavertaisuus ja kumppanuus. Tällainen

asenne toimii mielestäni edellytyksenä läsnäololle, jossa kuulluksi tuleminen voi johdattaa parhaimmillaan voimaantumiseen. Dialogisuus on voimauttava musiikkielämäkertamenetelmän tausta-arvo, jolla tavoitellaan tasa-arvoista vuorovaikutusta. Tarkoituksena on ollut rakentaa asiakkaan kanssa dialoginen suhde, jossa työskentelyn kohteet on yhdessä määritetty. Tässä suhteessa sekä asiakas että minä olemme antaneet oman asiantuntijapanoksemme menetelmäprosessin onnistumiseksi. (Ks. DalMasó & Kuosmanen 2008, 42.)

Dialoginen keskustelu rakentaa keskustelijoiden yhteistä, jaettua todellisuutta. Tavoitteena on ymmärtää lisää toisen sanomasta, mikä puolestaan auttaa puhujaa itseään ymmärtämään enemmän omasta näkökulmastaan. (Seikkula & Arnkil 2005, 89.) Dialogissa korostuu tasa-arvoisuus: dialogin osapuolet eivät ole valtasuhteessa toisiinsa nähden. Alettaessa rakentaa asiakkaan voimaantumiseen pyrkivää vuorovaikutusta on oleellista muistaa, että se syntyy sekä asiakkaan että työntekijän tiedon pohjalta. Vuorovaikutus on sosiaalialalla aina tavoitteellista ja sen avulla pyritään asiakkaan parempaan hyvinvointiin ja elämänhallintaan. Dialogin ”ei-tavoitteellisuudella” voidaan tarkoittaa myös avoimuutta vuoropuhelussa esiin tulevia uusia asioita kohtaan. (Vilén ym. 2008, 87.)

DalMasó ja Kuosmanen (2008, 42) puhuvat dialogisuudesta sosiaalipedagogiseen työhön sitoutuneena. Sosiaalipedagogisen työn lähtökohta on heidän mukaansa aina asiakkaan elämäntilanne, ei asiakas itse. Työntekijän tavoitteena on rakentaa asiakkaan kanssa dialoginen suhde, jossa he yhdessä määrittävät työskentelyn kohteen. Työprosessi rakentuu dialogisessa suhteessa siten, että kumpikin, sekä asiakas että työntekijä, antaa siihen oman asiantuntijapanoksensa. Pedagogisessa suhteessa dialogisuus ja pedagogisuus kietoutuvat yhteen toisiaan tukeviksi elementeiksi: dialogisuus edustaa aitoa kohtaamista ja pedagogisuus asiantuntijavallasta vapaata sosiaalista vaikuttamista (Mönkkönen ym. 1999, 25–26).

Avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri on mielestäni erittäin tärkeää dialogisen suhteen kehityksessä. Pidän alusta alkaen tärkeänä sitä, että asiakas määrittelee keskustelun syvyyden tason ja kertoo vain haluamiaan asioita. Vaikeat asiat saivat sijaa keskustelussa ainoastaan asiakkaan aloitteesta. Menetelmäprosessissa asiakas kohdataan elämyksellisellä ja tunnetasolla. Kohtaamisen kautta asiakas voi saada kokemuksen itsensä löytämisestä. Sen tavoitteena on olla osaltaan tukemassa asiakkaan voimaantumisen ja sosiokulttuurisen innostumisen prosesseja sekä tekemässä oman elämäkerran kertomista merkitykselliseksi.

Kaikki alkaa vuorovaikutuksesta. Rakentava dialogi merkitsee matkaa kohti ymmärtävää oppimista. Siinä ohjattavan prosessin käynnistymiseen vaikuttavat ohjaajan esittämät

kysymykset ja reagoititapa sekä aito ja kokonainen tapa olla läsnä. Rakentavassa dialogissa ohjaajan työskentelylle on ominaista muun muassa ohjattavan aistiminen herkästi, tämän auttaminen syvempään työskentelyyn sekä näkemään syitä ja seurauksia. Lisäksi asiakkaan aikaisempien asiaelementtien liittäminen yhteen kokonaisvaltaisesti sekä etäisyyden saaminen siihen, mikä syntyy vuorovaikutuksessa, on tärkeää ohjaajan työskentelyssä. Ellei ohjaaja itse pysähdy pohtimaan omaa toimintaansa, omia uskomuksiaan ja siten auttamisen tavoitteitaan, hän ei voi tietää, auttaako hän todella ohjattavansa kasvua. Hyvä ohjaus on kuin idea, joka muotoutuu vasta toimittaessa. Ohjaaja voi edesauttaa oppijan oman ajattelun kehittymistä pohtivaan suuntaan tukemalla häntä löytämään itsensä ja oman tyylinsä sekä luomalla puitteet onnistuneelle oppimiselle. (Ojanen 2006, 30, 140.)

Ohjaajan persoonaan liittyy Ojasen (2006, 141–142) mukaan laatutekijöitä, jotka muodostuvat lähinnä hänen ammatilliseen sitoutumiseen liittyvistä ominaisuuksistaan vuorovaikutuksessa. Näillä laatutekijöillä on todettu olevan positiivinen yhteys oppimiseen kaikessa opetuksessa, voidaanhan ohjaustakin pitää tavallaan myös opetuksena. Näitä persoonaan tai ammatilliseen sitoutumiseen liittyviä ominaisuuksia ovat muun muassa ohjaajan todellinen empatia ja herkkyys, kyky ottaa ohjattavan tunteet vakavasti, kommunikatiivinen välittömyys, lämmin ja positiivinen tapa suhtautua, kontrollointikyky (muun muassa jäntevänä rajojen asettamisena) sekä motivaatio, aktiivisuus ja yhteistoiminnallisuus. Hawkinsin ja Shohetin (2008, 79) mukaan ohjaajan taitoihin kuuluu keskeisenä myös avoimuus oppia uusia asioita, sekä ohjattavalta että odottamattomista tilanteista.

Pohdin alusta asti rooliani asiakkaan ohjaajana. Sen lisäksi minun tuli olla kehittäjä ja ulkopuolinen tarkkailija. Ohjaaminen ei sosiaalialalla merkitse perinteisesti ymmärrettyä ohjaamista, vaan pikemminkin mentorointia, valmennusta ja hienovaraista asiakkaan johdattelua. Koska voimauttava musiikkielämäkertä -menetelmä ei toiminut kehittämisvaiheessa asiakkaan kontrolloimisen välineenä, sillä ei ollut samanlaista muutokseen pyrkivää sävyä kuin useilla sosiaalialan työssä käytettävillä menetelmillä. Asiakkaan ja menetelmän toteuttajan suhde on kuitenkin keskeisessä asemassa siinä syntyvän dialogisuuden vuoksi. Koen, että vaikutin dialogin muodostumiseen merkittävästi omalla kielellisellä ja ei-kielellisellä viestinnälläni, arvostuksen osoittamisella ja läsnä olevalla asiakkaan tarinan kuuntelemisella.

Elämäkerrallisuus ja oman tarinan luominen

Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmä perustuu asiakkaan oman tarinan luomiseen ja elämäntarinan tietoiseksi tekemiseen. Usein tarinamme ei ole kovin tiedostettua eikä varsinkaan sanallista. Kielellisyydessään ihminen on kuitenkin aina tarinoiden kertoja, joka elää omien ja toisten tarinoiden kautta. Ihminen elää elämäänsä ikään kuin kertoen sitä uudelleen. (Katajainen ym. 2003, 11.) Tarinan kerronta on ihmiskunnan iki-aikainen tapa hahmottaa oma paikkansa maailmassa. Jokaisella ihmisryhmällä on ollut omia tarinoita. Ainoastaan kerronnan tavat muuttuvat ajan myötä. Omat ja muiden tarinat limittyvät aina toisiinsa. Tarinan kertominen on tapa selvittää tapahtuvaa ja yhdistää sitä menneeseen sekä hahmottaa tulevaa. Tarinat sekä ilmentävät että muokkaavat todellisuutta yksilö- ja yhteiskuntatarinoissa. (Bardy & Känkänen 2005, 16.)

Elämäkertomus ymmärretään yksilön vapaamuotoisena kertomuksena, johon hän valitsee itselleen merkitykselliset asiat ja toiminnot. Kertomuksen avulla päästään lähelle sitä, kuinka yksilöt ovat muodostaneet sosiaaliset ilmiöt tiettyinä oman elämänsä aikana. Ne kertovat siitä millaisia merkityksiä nämä ilmiöt ovat saaneet ja miten niihin liittyvät merkitykset ovat muodostuneet prosesseiksi ja mahdollisesti muuttuneet elämän aikana. (Paananen 2008, 23.) ”Elämään kuuluu hylkäämisen ja hyväksynnän draama, ulkopuoliseksi ja näkymättömäksi jäämisen kipu sekä syvä tarve tulla kokonaisena nähdyksi ja rakastetuksi. Jokainen ihminen joutuu rakentamaan minäkuvansa näiden vastavoimien välissä.” (Savolainen 2008, 145.)

Tarinallinen lähestymistapa on yksi tapa tarkastella omaa elämää ja elämäntarinaa. Tarinan avulla ihminen jäsentää elämänsä tapahtumia luoden niistä mielessään suhteellisen johdonmukaisen kokonaisuuden. Tulevaisuuden suunnitelmia voidaan myös pitää tarinallisina projekteina, ihmisen pyrkimyksenä toteuttaa jokin arvokkaaksi kokemansa tarina. Tarinallinen tulkinta, jonka ihminen elämälleen antaa, ohjaa hänen valintojaan ja motivoi hänen toimintaansa. (Katajainen ym. 2003, 11.) Tarinat ovat myös tulkintoja siitä, miten ihmiset ymmärtävät itseään ja millaisia käsityksiä heillä on ongelmistaan (Valkonen 2007, 2).

Ihmisen identiteetti voidaan mieltää sekä sisällöllisesti että muodollisesti henkilökohtaiseksi tarinaksi. Jokainen poimii elämäntarinansa osaksi itselleen merkitykselliset asiat. (Salo 2008, 82.) Hänninen (1999, 13) käyttää sisäisen tarinan käsitettä: se auttaa jäsentämään ja ymmärtämään sitä, miten elämän merkityksellisyyden kokemus muodostuu. Sisäinen tarina kumpuaa sisäisen puheen tuntumasta, siitä tavasta, jolla kertoja puhuu itsensä kanssa. Sisäinen tarina toimii tajullisena tulkkina tai suuntimena elämässä ja siinä yhdistyy monia tehtäviä kuten ajallisuuden, tunteiden, halujen, toiminnan ja arvojen jäsentäminen. (Bardy & Känkänen 2005, 51.)

Ihmisellä on halu saada elämänsä erilaiset tapahtumat osaksi suurempaa loogista kokonaisuutta, elämänkulkua kuvaavaa kertomusta (Vilén ym. 2008, 208). Siksi oman elämäntarinan kirjoittaminen tai siitä haaveilu on ollut ja on monen mielessä. Kun ihminen pohtii mennyttä aikaa, siihen sisältyy havaintoja elämästä, itsestä tuossa ajassa sekä näiden arvioimista ja arvottamista menneisyyttä, nykyhetkeä ja tulevaisuutta vasten. Menneen ja tulevan arvioinnissa on läsnä monta aikaulottuvuutta, jotka ovat monella eri tasolla vuorovaikutuksessa keskenään. (Karjalainen 2004, 11.) Omaelämäkerrallisuudessa katse kääntyy elettyyn elämään ja tulevaisuuteen, johon voidaan luoda näkymiä taiteen keinoin. Omaelämäkerrallisessa työskentelyssä voi olla myös terapeutisia piirteitä. Omaelämäkerrallisuus mahdollistaa muutoksen, sillä se tuo mukanaan omakohtaisuuden ja tunteiden työstämisen, jossa jopa unelmat voivat saada uusia muotoja. (Vesänen-Laukkanen & Martin 2002, 17.)

Menetelmätyöskentelyn alussa asiakkaan elämänkulkua hahmotellaan elämänjanelle. Elämänjana on kuin johdanto asiakkaan elämään suuntautuvalla yhteisellä löytöretkelle, jonka aikana elämäntarinaa tarkastellaan ja kerrotaan vuorovaikutuksen, musiikin, draaman ja värienkin keinoin (ks. Hyypä & Liikanen 2005, 131). Lopputuloksena on kokemuksellinen omaelämäkerta. Kun ihminen voittaa koskemattoman subjektin pelon ja on valmis jakamaan oman tarinansa, kohtaamisista tulee merkityksellisiä ja mahdollisuudet aiempaa rohkeampiin valintoihin lisääntyvät. Kokemusten ja tunteiden tavoittaminen panee mielen liikkeeseen ja tällainen mieltä ravitseva osallistuminen on palkitsevaa. (Bardy & Känkänen 2005, 43.)

Savan (2001, 60) mukaan toisen peilaama oma elämä muuntuu jakamistapahtuman ansiosta ja voi tuottaa hyvinkin tärkeän muutoksen näkökulmaan tarjoten kokemuksen laajennuksen alkuperäisen tarinan kertojalle. Kerrotun ja jaetun tarinan arvo on kokemus sen merkityksellisyydestä. Juuri kokemus tekee merkitykselliseksi elämän ja ”auttaa ihmisen luo”. Vaikeakin elämä saattaa saada inhimillisesti arvokkaan ja kiinnostavan paikan juuri merkityksenannon avulla. Tarinan valitseminen ei ole kuitenkaan yksin kertojan. Kuulija (esimerkiksi tutkija) ohjaa valittavaa kertomusta toiveillaan, sillä mitä haluaa kuulla, sekä tarkentavilla kysymyksillään. (Laitinen & Uusitalo 2008, 115.) Tarinan kuuntelijan pitää kuitenkin antaa aikaa, tilaa ja työskentelyvaihtoehtoja tarinalle sekä olla kertomukselle ja tunnelmalle herkkä (Känkänen 2004, 222).

Aikuisten kanssa tehtävässä elämäkerrallisessa työssä se, mitä itselle kerrotaan ja mitä muiden kanssa jaetaan, on herkkä kysymys, jonka ratkaisutavat riippuvat sen hetkisestä tilanteesta. Etäisyys ja aika muovaavat kerrontaa, jossa läheiset ihmiset voivat saada uusia tai odottamattomia piirteitä ja suhteet erilaisia merkityksiä. Muistelu luo uusia mielikuvia tapahtumista, jolloin niihin suhtautuminen voi olla erilaista kuin kokemuksen

hetkellä. Elämäkerrallinen toiminta synnyttää edellytyksiä sille, että ihminen löytää todet sanat todellisuutensa nimeämisessä. Elettyä lähelle kun ei pääse ainoastaan tiedon avulla. (Bardy & Känkänen 2005, 101, 157.) Omien kokemusten läpikäyminen on identiteetin etsintää parhaimmillaan. Ihminen tuottaa sisäiset merkitykset itselleen itsensä toteuttamisen ja itseohjautuvuuden kautta, koska hän suuntautuu uusiin asioihin omista merkityksistään käsin. (Ojanen 2006, 135.)

Tarinoiden kertomisen kautta voi tehdä tutustumisretken itseseen. Meidän pitäisi opetella tarttumaan hetkeen. Nopeatempoisessa elämässä, lyhyiden jaksojen jatkumossa, yksi tehtävistämme voisi olla hidastajana tai jarruna toimiminen. Aikaa ja ajankulua ei voi pysäyttää, mutta elämän ainutlaatuisuutta ja tätä hetkeä voi pysähtyä ihmettelemään. (Vesänen-Laukkanen & Martin 2002, 23.) Se, että pysähtyy kuuntelemaan omia ajatuksiaan, tunteitaan ja omaa tilaansa, voi olla keino päästä lähemmäs kohti itseä ja saada haltuun oma minä (Martin 2002, 20). Jotta ihminen voi tulla oman elämänsä subjektiksi ja päähenkilöksi, on löydettävä elämänsä tarinaan tunneyhteys ja jonkinlainen oma tulokinta (Savolainen 2002, 39).

Savolaisen (24.2.2009) mukaan ihmisen täytyy tehdä elämäkerrallista työtä ja löytää sitä kautta vastaus kysymykseen ”miten minusta on tullut tällainen?”. Oman elämäkerran hyväksyminen on ikään kuin kielikuva oman itsensä hyväksymiselle. Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmä tarjoaa mahdollisuuden pysähtyä oman tarinansa ääreen ja tehdä löytöretken omaan historiaan. Siinä tutustutaan itsen: mistä tulen, mihin kuulun, millainen olen, kuka on minulle tärkeä ja niin edelleen. Asiakas käy läpi elämänsä tärkeimpiä muistoja ja kokemuksia, joiden perusteella hän valitsee laulut omaan musiikkielämäkertasi kertomaan. Elämäkerrallisuus ja oma tarina luovat siis pohjan musiikkielämäkerralle. Oman elämän läpikäyminen voi edesauttaa myös voimaantumisen kokemista (Savolainen 2002, 40).

Musiikki tunnekielenä

Musiikilla on ollut kautta historian merkittävä osa hyvän olon tuottamisessa ja ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa (Vilén ym. 2008, 287; Ahonen 2000, 26). Platon antoi kasvatusta koskeissa kirjoituksissaan musiikille merkittävän aseman inhimillisen kasvun edistäjänä ja tunne-elämän kehittäjänä. Aristoteles taas lähestyi musiikkia katharsis-opissaan todeten, että musiikin ihmisessä herättämät tunnetilat auttavat näitä tunteita purkautumaan. (Ahonen 2000, 26.) Sitä seuraa usein vapautuneisuus ja energinen olo, sillä tunteiden hallitsemiseen käytetty energia on vapautunut (Lilja-Viherlampi 2007, 89). Musiikki myös rentouttaa, auttaa käsittelemään tunteita ja se voi toimia välineenä muistikuvien löytämisessä menneisyydestä (Vilén ym. 2008, 297). Musiikki koodaa, sitoo

asiayhteyteen ja kommunikoi ihmisen psykofyysistä ja elämänhistoriallista kokonaisuutta (Lilja-Viherlampi 2007, 102). Erkkilän mukaan jokaisella ihmisellä on oma musiikillinen elämäkertansa, oma musiikillinen psykohistoria (Lilja-Viherlampi 2007, 96).

Sävelet voivat nostaa masennuksesta, tarjota lempeää lohdutustaan ja jopa parantaa. Musiikin perinteiset vaikutusalueet voidaan jakaa viiteen osa-alueeseen: fysiologisiin, emotionaalisiin, mentaalisiin, terapeuttisiin, spirituaalisiin ja syvähenkisiin vaikutuksiin. Näiden lisäksi voidaan puhua musiikin kulttuurisesta ja sosiaalisesta ulottuvuudesta. (Lehtiranta 2004, 73–74.) Koskettamalla tiedostamattomia ja sanattomia kokemuspuoliamme musiikki auttaa käsittelemään ja purkamaan tunteita. Musiikki auttaa ilmaisemaan tunteita ja purkamaan jopa aggressiota ketään vahingoittamatta. Musiikin tunneilmaisujen tavoittaminen on empaattinen kokemus, jossa kuulija samastuu musiikin soiviin tunteisiin. Musiikki on muovautuvaa ja moniselitteistä, koska piilotajunnassa vastakohdat sulautuvat yhteen ja aika ja paikka liukenevat. Musiikissa ulkoinen sisäistyy ja sisäinen ulkoistuu, ruumis ajattelee ja ajatus ruumiillistuu. (Lehtonen 2007, 23, 134.) Musiikki edistää mielen symbolista työskentelyä. Symbolisen prosessin ominaispiirteitä ovat ajatuksellisten ja elämyksellisten merkitysyhteyksien laajeneminen, kyky käsitellä poissaolevaa, sekä kyky ajatella päämäärää ja tulosta. Kyky käsitellä poissaolevaa mahdollistaa merkitysyhteyksien rakentamisen mielen maailmaan ja se merkitsee kykyä ajatella mennyttä ja tulevaa. Mielikuvat ohjaavat maailmaamme symbolisen kyvyn kautta. Symbolisaatioprosessiin vaikuttaa ja sitä edesauttaa myös inhimillinen kanssakäyminen. (Tuohimaa 2008, 95.)

Kasvatustieteen professori Kimmo Lehtonen osoittaa tutkimusaineistollaan, miten tärkeät musiikkikokemukset ovat merkinneet monille syvän oivalluksen hetkiä, joissa koko elämänsuunta on muuttunut. Ne ovat kehityksen kohokohtia, jolloin erilaiset musiikkikokemukset ja -esitykset ovat taltioituneet muistiin, josta ne palauttavat mielikuviina meihin voimakkaasti vaikuttaneet ihmiset ja tapahtumat. Musiikkikokemukset ovat auttaneet myös epätoivon ja masennuksen keskellä. (Lehtonen 2007, 23.) Hanna-Liisa Liikasen tutkimus osoittaa niin ikään, että monet ovat kokeneet kulttuurielämyksensä vahvana ja aitona (Hyypä & Liikanen 2005, 139). Sillä ei siis ole merkitystä, onko emotionaalinen elämys koettu klassisen vai populaarimusiikin myötä.

Kulttuurintutkijoidenkin mukaan iskelmät ovat arkipäivän sielunhoitoa. Iskelmä edustaa nostalgiaa, unelmien tulkkia ja muistin maaperää. Musiikki aktivoi muistia ja siten tietyt kappaleet kiteyttävät elämämme meille merkittäviin muistikuviin. (Hyypä & Liikanen 2005, 139.) Syvät musiikkikokemukset voivat jopa muuttaa koko elämämme (Lehtiranta 2004, 74). Iskelmä ei ole mitätöntä tai merkityksetöntä musiikkia, sillä siinä kiteytyvät monet arkielämän tärkeät kokemukset. Iskelmää voidaankin kutsua ”pienien ihmisten suureksi taiteeksi”, joka tiivistää harrastajan henkilöhistorian ja kokemukset liikku- en muistin nostalgisella maaperällä. Laulujen soivat kielikuvat eli metaforat ovat kuin

musiikin kehystämiä myyttisiä tarinoita, jotka kuulija voi ottaa samastumisen kautta omakseen. Sen avulla ihminen antaa tärkeille lauluille omaelämäkerrallisen merkityksen, jonka kautta ne koskettavat tunnekokemuksia, jotka liittyvät omaan elämäkulkuun. (Lehtonen & Niemelä 2007, 85–86.)

Filosofi Arthur Schopenhauer painotti musiikin keskeistä yhteyttä ihmisen elämäkokonaisuuteen: sisäisessä ihmisessä elävät arvostukset ja filosofiat, joista musiikki on korkein. Schopenhauer piti ihmistä ja musiikkia rakenteeltaan samankaltaisina. Eksynyt ihminen etsii omaa vastaavuuttaan musiikin kautta. Musiikin laadulla on suuri merkitys, sillä etsimällä musiikin henkeä, sitä mietiskelemällä, voi uudistua valtavasti. (Holopainen 1995, 12.) Myös Rudolf Steiner on sanonut: ”Tulee aika, jolloin sielunelämän terveysongelmaa ei enää kuvata niin kuin psykologit tekevät tänään, vaan siitä puhutaan musiikillisen termin, aivan niin kuin joku puhuisi esimerkiksi pianosta, joka oli epäviireessä” (Lehtiranta 2004, 73). Musiikin näennäisen järjenvastainen kyky ilmaista sellaista, mitä ei voi kertoa, on tärkeä osa musiikin parantavaa merkitystä. Musiikin rakenteita on verrattu tyhjiin merkityskaavoihin, joihin kuulijat ja esittäjät sijoittavat elämästään nousevia merkityksiä. Musiikin kokeminen merkitsee siis omien ainutkertaisten, ei-kerroinnallisten merkityskokemusten sijoittamista musiikin avoimiin muotoihin. Tällaisessa prosessissa tiedostamattomat mielteet jäsenyivät ja liikkuvat kohti tietoisuutta. Musiikkia kuunteleva ihminen voi musiikin avulla ilmaista ja ajatella asioita, jotka ovat muutoin tavoittamattomissa. (Lehtonen 2007, 37.)

Erkkilän mukaan musiikillisen elämäkerran tekniikkaa käytetään musiikkiterapiassa hyväksi menestyksellisesti. Kun ihmisiä pyydetään tuomaan omaa mielimusiikkiaan tai kertomaan oman elämän varrelta tärkeäksi tulleesta musiikista, niin kohta he kertovat itsestään ja persoonastaan, huolistaan ja murheistaan. Tämä on uskomaton ulottuvuus musiikissa. (Lilja-Viherlampi 2007, 101.) Voimauttavassa musiikkielämäkerrassa musiikki toimii asiakkaan tunteiden, ajatusten, muistojen ja koko elämäntarinan sanoittajana. Musiikki tarjoaa myös symbolisen samaistumisen kohteen. Musiikki mahdollistaa uudella tavalla tunnetason kielen samalla tavoin kuin valokuvat (Savolainen 24.2.2009). Voimauttavassa musiikkielämäkertamenetelmässä musiikki sanoittaa ja kokoaa asiakkaan elämää eheäksi kokonaisuudeksi. Sen terapeutiset ja puhdistavat vaikutukset saavat vaikuttaa asiakkaan tunne-elämään ja identiteetin vahvistumiseen positiivisesti. Seuraavissa kappaleissa esittelen menetelmän musiikin käyttöön liittyviä tekijöitä ja problematiikkaa. Tunteet ovat tärkeä osa musiikkielämäkertaa, mutta niitä ei käydä työskentelyssä läpi samalla tavalla kuin terapiassa.

Tunteet osana musiikkia ja musiikkiesitystä

Musiikin esittäjät ja kuuntelijat kaikissa kulttuureissa ovat yhtä mieltä siitä, että musiikilla on tietynlainen tarkoitus, joka välittyy jollakin tapaa esiintyjältä kuulijalle. Kuitenkin se, mikä luo tämän musiikillisen merkityksen ja minkä kautta se välitetään kuulijoille, on kiistelty aihe. (Juslin 1998, 8.) Musiikkielämys on aina monen tekijän yhteissumma ja -vaikutus. Useimmiten musiikkia luovan ihmisen karisma personoi soiton tai laulun sanan mukaisesti ”hengen tuotteeksi”. (Holopainen 1995, 12.) Musiikki ja draama tukevat ja täydentävät toisiaan symbolisen ominaisuutensa avulla. Ne ovat menetelminä hyvin erilaisia mutta niillä on sama symbolinen tehtävänsä. Aivan kuten musiikissakin, draaman avulla merkitykset ilmenevät sekä kielellisinä että ei-kielellisinä. (Selonen 1999, 218.) Vaikka näyteltäisiin muistoa, muisto luodaan eteemme nähtäväksi ja koettavaksi. Teatterillisen ja draamallisen toiminnan luonne mahdollistaa osallistujien ja katsojien siirtymisen menneeseen aikaan. (Martin 2002, 19.)

Voimauttavan musiikkielämäkertatyöskentelyn aikana tehdään muistelun lisäksi tunnetyötä. Jokainen meistä on varmasti kokenut sen, miten musiikki herättää vahvoja tunne-elämyksiä ja kykenee jopa muuttamaan vallitsevan tunne-elämyksen aivan toisenlaisiksi. Musiikin avulla voidaan saada aikaan positiivisia tunne-elämyksiä, joilla on ihmistä tervehdyttävä vaikutus. (Lehtiranta 2004, 89.) Tunteet ja tunnetilat ovat psyykkisiä ilmiöitä, joita voidaan ilmentää musiikissa (Selonen 1999, 221). Valitessaan lauluja musiikkielämäkertaansa asiakas työskentelee samalla omien tunteidensa kanssa. Valitut laulut ovat kuin hänen maalaamansa taulu, johon hän on kohdistanut tunteitaan. Tutut laulut vuosien takaa nostavat pintaan muistikuvia menneistä ja erilaisiin tapahtumiin liittyvistä tunteista. Laulujen valitsemisen kautta asiakas määrittää tunteet, joita haluaa työskentelyssä työstää. Tätä lauluihin kohdistuvaa tunnelatausta korostaa musiikkielämäkertaesityksen ohjauskerta, jolloin viimeistään asiakas määrittää tunnetyöskentelyn tason. Ohjauskertaan liittyy myös puvustuksesta (muun muassa värit) ja mahdollisesta rekvisiitasta sopiminen. Koko työskentelyn ajan liikutaan siis asiakkaan asettamissa rajoissa. Laulujen ohjaamiseen liittyy ajatus siitä, että laulut ovat osa asiakasta ja niiden tulkinta vaikuttaa siihen, miten asiakas kykenee tunnistamaan itsensä ja omat tunteensa musiikkielämäkerrassaan.

Elämäkerrallisessa musiikkiesityksessä pyritään siis myös tunnelmien ikuistamiseen draamallisten elementtien avulla. Niiden voimakkuuden asiakas säätelee itse. Draamalliset elementit korostavat ja tukevat musiikin synnyttämää symbolista työskentelyä musiikkielämäkertaesityksessä. Kimmo Lehtonen (2007, 46) osoittaa väitöskirjatutkimuksessaan, miten musiikin esittämiseen ja kuunteluun liittyvät niin sanotut muuntuneet

tietoisuudentilat kiihdyttävät symbolista työskentelyä ja nostavat tietoisuuteen piilota-juista tietoa, jota ei voi käsitellä kielellisesti. Musiikin aikaansaama luova ”aikaisempaan tilaan palautuminen” ulottuu aina varhaiskokemuksiin asti. Niiden merkityksiä se tuo tietoisuuteen mielikuvien muodossa. Lehtosen tulokset osoittavat, että myös musiikin esittäminen koskettaa esittäjän tunnepuolta ja herättää hänessä erilaisia tunteita.

Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmän toteuttajan onkin oltava tietoinen omasta historiastaan ja siihen liittyvistä kipupisteistä toimiessaan toisen ihmisen syvien tunteiden tulkkina. Mahdollinen samastuminen asiakkaan tilanteeseen edellyttää kyseisen riskin olemassa olon tiedostamista ja taitoa purkaa samastumista. Musiikkielämäkertasi-keräyksessä draamallisuuden eli musiikin tulkinnan yksi merkittävä tehtävä on toimia musiikissa ilmenevien roolihenkilöiden tunteiden ja vuorovaikutuksen ilmauksena (ks. Selonen 1999, 218). Asiakkaan itsensä lisäksi musiikkielämäkerrassa hänen elämäänsä kuuluvat ja kuuluneet tärkeät henkilöt saavat oman puheenvuoronsa ja siksi tulkinta on äärimmäisen tärkeää esityksen onnistumisen kannalta. Psykkiset roolit voidaan nähdä draamallisten ja musiikkilisten roolien yhtymäkohtana. Siinä musiikki ilmentää ihmisen sisäisiä psyykkisiä toimintoja aistein havaittavassa muodossa. (Selonen 1999, 221.) Esitys pyritään ohjaamaan sellaiseksi (puvustus mukaan lukien), että asiakas voi halutessaan nähdä itsensä laulamassa omaa tarinaansa. Esitystilanteessa on vahvasti läsnä myös asiakkaan ja ohjaajan, elämäkerran esittäjän, välinen vuorovaikutus ja dialogisessa vuorovaikutuksessa syntynyt suhde. Juuri tämän tiedostaminen mahdollistaa asiakkaan elämälle herkän tulkinnan saavuttamisen.

Musiikkiterapiaa vai voimauttava menetelmä?

Musiikkiterapia on kuntoutus- ja hoitomuoto, jossa käytetään musiikin eri elementtejä (esimerkiksi melodia, rytmi ja dynamiikka) vuorovaikutuksen keskeisenä välineenä yksilöllisesti laadittujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Se voi olla yksilö- tai ryhmäterapiaa ja sitä voidaan käyttää muiden hoitomuotojen rinnalla tai pääasiallisena hoitomuotona. (Bojner-Horwitz & Bojner 2007, 131; Suomen musiikkiterapiayhdistys ry. 2009.) Musiikkia käytetään terapiassa välineenä, se ei ole itse tarkoitus (Bojner-Horwitz & Bojner 2007, 131). Musiikkiterapia voidaan kohdistaa mille tahansa terveyden alueelle. Se on aina tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa, jossa tavoitteet määrittävät ja menetelmät valikoituvat asiakkaan ongelmien ja lähtötason mukaan. Musiikkiterapia on prosessi, jonka tuloksia seurataan ja arvioidaan terapian aikana jatkuvasti. (Ahonen 2000, 31.) Musiikkiterapian katse kiinnittyy asiakkaaseen ja häntä koskevaan muutoksen tavoitteluun. Terapeuttinen tavoite voi olla muutosten aikaansaaminen käyttäytymisessä

tai tilassa, esimerkiksi hienomotoriikan parantaminen tai psykoosista ulospääseminen. (Ahonen 2000, 31.) Psykologi, psykoterapeutti Marjatta Hahtola kuvailee terapian luonnetta seuraavasti: Terapiassa pyritään aina asiakkaan tietoiseen minuuden muutokseen. Muunlaisessa toiminnassa voi tapahtua samaa, mutta se tapahtuu aina asiakkaan itse-reflektion kautta. (Marjatta Hahtola 30.9.2009.)

Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmää voidaan kutsua mielestäni Vilénin ym. (2008, 290–291) määritelmien mukaan counselling-tason toiminnaksi ja vuorovaikutukselliseksi tukemiseksi. Counselling-tason toiminta voi olla tukea antavaa tai hoitavaa musiikkitoimintaa. Sen tavoitteena voi olla muun muassa tunne-elämän laajentaminen ja myönteisten tunnekokemusten synnyttäminen. Asiakasta ei kuitenkaan pakoteta käsittelemään tunteita, joita hän ei ole valmis työstämään. Oleellista tällaisessa musiikkitoiminnassa on, että sen avulla pyritään työstämään asioita, jotka ovat minän tietoisuudessa. Tukea antavan musiikkitoiminnan tavoitteet riippuvat asiakkaan toiveista ja toiminnassa on tärkeää ottaa huomioon asiakkaan musiikkimieltymykset. Esimerkiksi psyykkisistä ongelmista kärsivien parissa on turvallisin työskennellä asiakkaan itse valitseman musiikin perusteella.

Surullisenkin musiikin kuuntelu voi olla minän voimavaroja tukeva kokemus. Ohjaajan on kuitenkin kyettävä aistimaan musiikista johtuva mahdollinen ahdistuminen ja muuttamaan tilanne rakentavaksi. (Vilén ym. 2008, 291.) Koska asiakas on käynyt läpi laulujen herättämiä tunteita jo niitä valitessaan, on musiikkiesitys turvallinen tilanne, joka toistaa samoja tuttuja tunteita. Asiakas on tietoinen musiikkiesityksen mahdollisesti herättämistä tunteista ja hän tietää jossain määrin mitä odottaa. Niiden lisäksi esitys saattaa nostaa pintaan myös odottamattomia tunteita, mutta ne ovat kuitenkin kiinnitettyinä aiemmin määriteltyyn kehikseen. Koska työskentelyn aikana liikutaan asiakkaan asettamissa rajoissa, hän ei pääse ahdistumaan, eikä musiikki paljasta hänessä mitään sellaista, mitä hän ei halua näyttää.

Musiikkielämäkerta sisältää asiakkaalle tärkeitä lauluja. Hän on kuunnellut niitä mahdollisesti kymmeniä kertoja ennen työskentelyn aloitusta. Laulut ovat tuttuja ja turvallisia ja niihin liittyvät tunteet saattavat olla moneen kertaan työstettyjä. Näiden kappaletta asiakas voi kuunnella myös ilman menetelmätyöskentelyä. Musiikin kuuntelu itseksensäkin voi synnyttää monenlaisia tunteita ja sen avulla niitä voi käsitellä myös yksin. Musiikin harrastaminen voikin itsessään olla eräänlaista itsehoitoa, ja tuolloin musiikkia käytetään terapeuttisesti (Ahonen 2000, 33).

Menetelmätyöskentelyssä ohjaaja tukee asiakasta käsittelemään laulujen herättämiä tunteita ja auttaa löytämään lauluista myös uusia, hyviä merkityksiä. Musiikkielämäkerta luotaessa asiakkaan elämästä pyritään muodostamaan yhtenäinen kokonaisuus,

jossa palapelin palat lokahtavat kohdalleen. Eheä kokonaisuus auttaa asiakasta hahmottamaan myös syitä ja seurauksia omassa elämässään sekä eri elämänvaiheiden vuoropuhelua. Taiteen ja esteettisen ilmaisun merkitys onkin jäsentää ja järjestää, eheyttää ja hallita – luoda tasapainoa kaaoksen ja kontrollin välille (Lilja-Viherlampi 2007, 85).

Pyysin Liisa-Maria Lilja-Viherlampea antamaan lausunnon voimauttavasta musiikkielämäkertatyöskentelystä: voidaanko sitä kutsua voimauttavaksi menetelmäksi? Hän on kasvatustieteen tohtori, joka on erikoistunut musiikkiterapiaan väitöskirjatyössään. Hän kouluttaa myös musiikkiterapeutteja Turun ammattikorkeakoulun taideakatemiassa. Hänen mukaansa työskentelyni oli ”supportiivista ja voimavarasuuntautunutta ohjausta perheenäidin jaksamisen avuksi.” Käytössä oli luova työskentelymenetelmä, jossa elämä kohdattiin kokonaisuudessaan kaikkine tunteineen ja mielikuvatasoineen asiakkaan elämäntarinan kontekstissa. Esitys oli kuin käänös siitä mitä ja miten työskenneltiin yhdessä. Tällaista työskentelytapaa voitaisiin käyttää terapiassa, mutta toisaalta tällaisen menetelmän käyttäminen ei sinänsä ole terapiaa. (Lilja-Viherlampi 30.10.2009.) ”Terapian perustehtävä on erilainen kuin sosionomin asiakastyön perustehtävä, mutta samalla tavalla kuin opetus- ja kasvatustyössä, terapeuttisuus on alue, jolla ne leikkaavat” (Liisa-Maria Lilja-Viherlampi 30.10.2009).

Lilja-Viherlammen mukaan voimauttava menetelmä on vastaavan tason käsite kuin esimerkiksi ”musiikkiterapeuttinen menetelmä”, jossa tietynlaista toimintatapaa käytetään toisen ihmisen hyväksi, hänen tukemisekseen ja auttamisekseen. Voimauttavuus on terapeuttisuuden laatu. Kuitenkin missä tahansa inhimillisessä vuorovaikutuksessa on ja voi olla terapeuttisia eli auttavia, kasvua tukevia ja ongelmia ennaltaehkäiseviä elementtejä, jotka voivat olla luonteeltaan voimaannuttavia. Kasvatus- ja sosiaalialan työssä näihin elementteihin pitäisi kiinnittää paljon huomiota, jotta vastuullinen toimija (kuten opettaja ja sosionomi) voi tiedostaa ja soveltaa niitä. Ammatillisessa musiikkiterapiatyössä musiikin ja sen parissa tapahtuvan vuorovaikutuksen terapeuttisia elementtejä käytetään hoidon ja kuntoutuksen välineinä, terapialle määriteltyjen tavoitteiden suuntaisesti. Terapiaa toteuttaa koulutettu (ja työhohjattu) musiikkiterapeutti, sovitun terapiajakson puitteissa. (Liisa-Maria Lilja-Viherlampi 2.11.2009.)

Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmää kehittäessäni olen ollut tietoinen musiikin terapeuttisista vaikutuksista. Vaikka en menetelmän puitteissa toteutakaan terapiaa, saa musiikki silti toimia terapeuttisena välineenä. Musiikin ominaisuuksia kun ei voi riisua siltä pois toteutettavan työmuodon mukaan. Musiikkityöskentelyn terapeuttisen luonteen tiedostaminen on tärkeää, jotta toiminnan toteuttaja ymmärtää toiminnan luonteen herkkyyden ja arvioi taitojaan sen huomioon ottamiseksi. Myös mahdollisten

riskien huomioiminen on tärkeää tämänkaltaisen toiminnan suunnittelussa. Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmätyöskentelyssä ei pyritä myöskään korvaamaan terapiaa, vaan etsimään tapoja rikastuttaa arkista vuorovaikutusta ja onnistuessaan mahdollisesti vähentämään terapiatarpeiden syntyä tai syvenemistä (ks. Bardy & Känkänen 2005, 74). Menetelmän perustehtävä on tehdä asiakasta tietoiseksi omasta historiastaan ja samalla itsestään sekä tarjota dialogisuuden, elämäkerrallisuuden ja musiikin yhdistelmän tarjoama voimauttava elämys ja kokemus.

Lähteet

Ahonen, H. 2000. Musiikki. Sanaton kieli. Musiikkiterapian perusteet. 3., korjattu painos. Helsinki: Finn Lectura.

Bardy, M. & Känkänen, P. 2005. Omat ja muiden tarinat: ihmisyyttä vaalimassa. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Bojner-Horwitz, E. & Bojner, G. 2007. Mielihyvää musiikista. Må bättre med musik. Suom. Salonen, S. Helsinki: WSOY.

DalMaso, R. & Kuosmanen, V. 2008. Subjektiuden ja emansipaation edistäminen on 2000-luvun sosionomin sosiaalipedagogisen ammatin ja työn ydintä. Teoksessa Viinamäki, L. (toim.). 14 puheenvuoroa sosionomien (AMK) asemasta Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä. Kemi: Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu.

Hawkins, P. & Shohet, R. 2008. Handledning inom behandlande yrken. Supervision in the Helping Professions. Översättning Lindqvist, B. Lund: Studentlitteratur.

Heikkilä, J. & Heikkilä, K. 2001. Innovatiivisuutta etsimässä. 5. uudistettu painos. Helsinki: Kauppakaari.

Holopainen, R. 1995. Musiikin henkiset ja parantavat ominaisuudet. Helsinki: Aquarian Publication.

Hyyppä, M. & Liikanen, H-L. 2005. Kulttuuri ja terveys. Helsinki: Edita.

Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampere: Tampereen yliopisto.

Justin, P. 1998. A Functionalist Perspective on Emotional Communication in Music Performance. Uppsala: Acta Universitatis Uppsaliensis.

Karjalainen, A.-L. 2004. Kokemuksesta kirjoittaminen ja kirjoittamisen kokemus. Omaelämäkerrallinen kirjoittaminen sosionomikoulutuksessa ja narratiivinen menetelmä sosiaalialan työssä. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

- Katajainen, A.; Lipponen, K. & Litovaara, A. 2003. Voimavarat käyttöön. Hyvää oloa ja onnellisuutta. Helsinki: Duodecim.
- Känkänen, P. 2004. Hämärän peitto. Ilmaisutaidot ja tarinat aikatilan tekijöinä nuorten kanssa tehtävässä työssä. Teoksessa Jahnukainen, M.; Kekoni, T. & Pösö, T. (toim.). Nuoruus ja koulukoti. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura.
- Lehtiranta, E. 2004. Musiikin korkeammat oktaavit – ääni ja musiikki meissä ja maailmankaikkeudessa. Helsinki: Dialogia.
- Lehtonen, K. 2007. Musiikki kasvun voimavarana. Teoksessa Lehtonen, K. 2007. Musiikin symboliset ulottuvuudet. Suomen Musiikkiterapiayhdistys ry.
- Lehtonen, K. & Niemelä, M. 1999. Edistävtkö iskelmät mielenterveyttä? – Pohdintaa kevyen musiikin eheyttävästä vaikutuksesta. Teoksessa Lehtonen, K. 2007. Musiikin symboliset ulottuvuudet. Suomen Musiikkiterapiayhdistys ry.
- Lilja-Viherlampi, L.-M. 2007. ”Minunkin sisällä soi!” – musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Martin, M. 2002. Mitä teatteria, mitä draamaa? Teoksessa Vesanen-Laukkanen, V. & Martin, M. 2002. Oma-elämäkerrallinen taide. Työskentelyn perusteita etsimässä.
- Mönkkönen, K. 2007. Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita.
- Mönkkönen, K. & Nurro, M. & Väisänen, R. 1999. Sosiaalipedagogiikan käytännön sovelluksia. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen: ohjausteorian käsittelyä. 4., uudistettu painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Paananen, S. 2008. Saksalainen elämäkertametodologia oppimisen tutkimuksessa. Teoksessa Kaasila, R. & Rajala, R. & Nurmi, K. (toim.). Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Salo, U.-M. 2008. Keskustelu, kertomukset ja performatiivisuus. Teoksessa Kaasila, R.; Rajala, R. & Nurmi, K. (toim.). Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Sava, I. 2001. Mikä ihmeen työpaja. Teoksessa Sava, I. (toim.). Taikomo -projektin päättyessä. Monikulttuurisuudesta matkalla minuuteen. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusvirasto.
- Savolainen, M. 2002. Maailman ihanin tyttö. Teoksessa Sava, I. & Bardy, M. (toim.). Taideteollinen toiminta, elämäntarinat ja syrjäytyminen. SYREENin Taimi-projekti 2001–2003. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Seikkula, J. & Arnkil T. E. 2005. Dialoginen verkostotyö. Helsinki: Hygieia.

Selonen, M. 1999. Musiikilliset ja draamalliset roolit poikkitaiteellisessa musiikkiterapiaryhmässä. Teoksessa Erkkilä, J. & Lehtonen, K. (toim.). Musiikkiterapian monet kasvot. Jyväskylä: Suomen Musiikkiterapiayhdistys ry.

Suomen musiikkiterapiayhdistys ry. 2009. <http://www.musiikkiterapia.net/>.

Tuohimaa, A. 2008. Dynaaminen psykoterapia ja psyykinen työ. Teoksessa Antikainen, R. & Ranta, M. (toim.). Kohti vastavuoroisuutta. Psykoterapeuttinen hoitosuhde. Helsinki: Duodecim.

Valkonen, J. 2002. Kuntoutus, tarinat ja soveltava sosiaalipsykologia. Helsinki: Kuntoutussäätiö.

Vesanen-Laukkanen, V. & Martin, M. 2002. Omaelämäkerrallinen taide. Työskentelyn perusteita etsimässä. Teoksessa Sava, I. & Bardy, M. (toim.). Taiteellinen toiminta, elämäntarinat ja syrjäytyminen. SYREENin Taimi-projekti 2001–2003. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Vilén, M.; Leppämäki, P. & Ekström, L. 2008. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. 3., uudistettu painos. Helsinki: WSOY oppimateriaalit.

Taina Tammi

Ekspressiivinen taidetyöskentely

Ekspressiivinen taidetyöskentely yhdistää eri taiteenmuotoja, kuten kuvataidetta, kirjoittamista, musiikkia, tanssia ja draamaa. Taiteen avulla käsitellään tiedostettuja ja tiedostamattomia tunteita ja kokemuksia. Näin taidetta käytetään apuna kasvun tukemisessa ja parantamisessa. Olennaista ekspressiivisessä taidetyöskentelyssä on tekemisen prosessi ja prosessiin luottaminen, ei taiteen tekemisen taito. Työskentelyyn ei myöskään kuulu tuotosten tulkinta. Luovuudella ja mielikuvituksen käyttämisellä on tärkeä merkitys. Taidetta voi käyttää apuna eri-ikäisten kanssa työskennellessä, ja sitä onkin käytetty esimerkiksi lasten ja nuorten kanssa useissa projekteissa.

Työskentelyn lähtökohdat

Ekspressiivinen taidetyöskentely perustuu taiteen kykyyn vastata inhimilliseen kärsimykseen. Työskentelyn juuret ovat aisti-ilmaisuissa, jotka kumpuavat kehon kokemuksista, ja mielikuvituksessa, joka luo merkityksiä kokemuksille. (Levine 1999, 11.) Työskentelyssä ovat läsnä molemmat kokemuksen näkökulmat; se mitä voidaan ja se mitä ei voida tietää eikä ilmaista. Näin työskentelyn lopputulos ei ole ennalta arvattavissa. (McNiff 1999, 76.)

Ekspressiivinen taideterapia on määritelmällisesti ”ennen erillisten suuntauksien uusi yhdistelmä” (McNiff 1999, 67). Työskentely on intermodaalista eli siinä käytetään eri taiteenmuotoja. Se ei kuitenkaan ole siitä huolimatta hajanaista tai epämääräistä, koska liikkuminen, näkeminen ja puhuminen ovat saman ruumiin toimintoja. Mielikuvitus käyttää kaikkia aisteja ilmaisuissaan, joten sen kanssa työskennellessä on myös käytettävä useampaa kuin yhtä aistia. Ekspressiivistä taidetyöskentelyä harjoittavan ei kuitenkaan tarvitse olla taiteiden mestari. Olennaisempaa on ymmärtää eri taidemuotojen

vaihtelua, sitä milloin jokin taiteen muoto kannattaa jättää pois tai jokin ottaa mukaan. On oltava herkkä sille, millaista luovuutta missäkin hetkessä tarvitaan. Tästä ekspressiivisen taidetyöskentelyn ominaisuudesta puhutaan usein termillä ”low skill – high sensitivity”. (Levine 1999, 11–12.)

Ekspressiivisessä taidetyöskentelyssä keho on kaiken ilmaisun perusta, ja fyysinen ilmaisuus on terapeuttisen työskentelyn ensisijainen tapa. Kieli on kuitenkin myös aina läsnä, koska tunteista ja ajatuksista keskustelu on usein keskeinen osa työskentelyä. Toiminnallisen ulottuvuutensa ansiosta taidetta on hyvä käyttää apuna myös silloin, kun asiakkaan kyky ilmaista itseään verbaalisesti on jostakin syystä rajoittunut. (Levine 1999, 32; Malchiodi 2005, 4.) Nojaamalla aistipohjaiseen ilmaisuun taiteilla on ainutlaatuista annettavaa myös esimerkiksi traumatyössä ja afasiasta kärsivien kanssa työskennellessä (Estrella 2005, 187).

Ekspressiivisen taidetyöskentelyn menetelmät ja tavoitteet – niin kuin yleensäkin taideterapian – vaihtelevat käyttötarkoituksen, tilanteen sekä käyttäjien ja heidän tarpeitensa mukaan. Samaten ei ole vain yhtä oikeaa tapaa tehdä taideterapiaa, vaan jokainen tekee sitä omalla tavallaan. Viitekehyksiä ja teorioita taidetyöskentelyn taustalla on monia, ja ne vaihtelevat käytettävien menetelmien mukaan. (Ahonen-Eerikäinen 1996, 13; Malchiodi 2005, 3.)

Vaikka työskentelyssä voidaan käyttää monia eri tekniikoita ja useaa eri taiteen alaa, on myös asioita, jotka ovat kaikelle ekspressiiviselle taidetyöskentelylle yhteisiä. Siihen kuuluu aina toimintaa. Työskentelyssä luotetaan myös estetiikkaan, taiteiden kykyyn nousta yksilöllisen kokemuksen yläpuolelle ja puhutella sielua. Luova prosessi on osa kaikkea ekspressiivistä taidetyöskentelyä ja luovuus on työskentelyssä keskeistä. (Estrella 2005, 187–189.) Taiteen tekemisen prosessi on tärkeää, ei niinkään taiteellinen tulos (Ahonen-Eerikäinen 1996, 20).

Ekspressiiviseen taidetyöskentelyyn ei kuulu asiakkaan taiteellisten tuotosten tulkinta. Kukaan muu ei tiedä paremmin tuotosten merkitystä kuin niiden tekijä. Palautetta annettaessa on tärkeää tehdä selväksi, että kyseessä on oma mielipide toisen työstä, eikä yritys selittää työtä. Asiakkaan on tunnettava hyväksyntää ja ymmärrystä, jotta hän voi vapautua sekä luottaa ohjaajaan ja prosessiin. Ohjaajan on suhtauduttava asiakkaaseen varauksettoman positiivisesti. Asiakkaan ja hänen taiteelliset tuotoksensa voi hyväksyä, vaikka ei hyväksykään asiakkaan käytöstä. (Rogers 1999, 122–124.)

Ihmiset vastustavat helposti luovaan ja kokeelliseen toimintaan ryhtymistä. Itsekritiikki, muiden arvostelun pelko tai psykologiset tulkinnat lopputuloksesta eivät kannusta luovuuteen. Kulttuurissamme on valloillaan käsitys, että luovuus on vain lahjakkaita varten.

Kaikilla on kuitenkin synnynnäinen lupa luovuuteen, minkä näkee lasten taiteessa. Jotta ihminen voi toimia luovasti, hänen on itse annettava itselleen lupa olla luova. Koska ekspressiivisessä taidetyöskentelyssä ei kiinnitetä välttämättä huomiota taiteelliseen lopputulokseen, on siinä mahdollista työskennellä kokonaisvaltaisesti kiinnittymättä siihen mitä tekee. (McNiff 1998, 1, 4.)

Mielikuvitus ja luovuus

Improvisaatio on yksi prosessorientoituneen luomistyön peruseräpäätteistä. Aidosti alkuperäisiä ilmaisuja ei voi suunnitella etukäteen, vaikka työskentelylle voikin asettaa yksinkertaisia raameja. Rakenne auttaa työskentelyssä, ja rajat voivat olla hyödyksi improvisaation ja mielikuvituksen ylläpidossa. Odottamattomista käänteistä syntyvät kuitenkin usein tyydyttävimmät lopputulokset, ja yllätykset kuuluvat prosessiin, jossa on luovuutta mukana. Jos toimintaa kontrolloidaan liikaa tai ohjeet ovat liian rajoittavia, ei luovuus pääse kukoistamaan. On annettava luomisen prosessin viedä askel askeleelta eteenpäin ja luotettava prosessiin. Yhdestä asiasta seuraa aina toinen asia. Tämä luovuuden ominaisuus tekee sarjassa työskentelystä antoisaa. Kun pyrkii säilyttämään yhteyden töiden välillä, oppii luottamaan siihen, että seuraava työ tulee aina. Tämä auttaa, ettei kiinnity liikaa siihen, mitä tekee, ja näin voi antaa prosessin viedä mukanaan. (McNiff 1998, 4, 13, 35, 40, 60–61.)

Onnistuneessa ilmaisussa saavat materiaali ja suunnittelemattomat tapahtumat näyttää tietä. Kaikessa taiteellisessa toiminnassa on olennaista sekä työstettävään materiaaliin että itseensä. Materiaali antaa ohjeita ja inspiroi, kun sen kanssa kommunikoi. Jotta voi löytää omat luovat voimansa, täytyy uskoa, että itsellä on kyky tehdä jotain merkityksellistä. Parhaat tulokset syntyvät, kun on läsnä ja vastaanottavainen sille, mikä prosessissa tulee luonnostaan. Luovuuden spontaaniuteen kuuluu ilmaisukanavien auki pitäminen vastaanottamaan ja aistimaan sen, mikä liikkuu sisällämme ja ulkopuolellamme. Harjoitusta ja valmisteluja tarvitaan kuitenkin aina, vaikka kyseessä olisi täysi improvisaatio. Materiaalit ja muu tarpeellinen pitää koota, ja henkinen valmistautuminen muistuttaa urheilijoiden ja näyttelijöiden valmistautumista suoritukseensa. (McNiff 1998, 21, 29–31, 60–63.)

Luovuutta voidaan ajatella tulevaisuutta muovaavien tekijöiden monimutkaisena vuorovaikutuksena. Tähän perustuu ajatus, että luovassa prosessissa on ikään kuin älykkyyttä, johon voi luottaa, se tietää mihin pitää mennä. Kun työskentelystä syntyy toivottu tulos, se on sekä tekijän harjoituksen että sisäisten ja ulkoisten olosuhteiden vuorovaikutuksen ansiota. Prosessi kuljettaa lopulta uuteen paikkaan, jos pystyy luottamaan siihen ja antaa sen viedä silloinkin, kun kaikki tuntuu toivottomalta eikä oikein usko etenemiseen.

Vastoinkäymiset ja levottomuus ovat välttämättömiä ja kuuluvat prosessiin. Muutos tapahtuu silloin, kun tie katoaa ja on löydettävä uusi tie. Tuntemattomaan astumisesta seuraa jotain arvokasta ja mielikuvituksen kouluttaminen vaatii epävarmuuden kohtaamista. (McNiff 1998, 20–27.)

Kun jokin on vaikeaa ja tuskallista, luonnollinen vaisto ohjaa luovuttamaan ja menemään mahdollisimman kauas tilanteesta. Tärkeä osa luovaa työskentelyä on kyky katsoa sellaisia tilanteita ulkopuolelta. On aikoja, jolloin on paras luovuttaa, mutta silloinkin mukana on myös itsepäistä sitkeyttä selvittää ongelmat. Luovan prosessin taikaa ei koe, ellei sinnittele ja luota siihen, että joka tilanteessa toimii voima, jota ei tiedä ennen kuin on käynyt kokemuksen läpi. (McNiff 1998, 28–29.)

Kaikki eivät lähde heti mukaan taiteelliseen työskentelyyn. Olennaista on asenne, avoimuus ja halu osallistua. Ihmiset toimivat vapaasti, kun heille antaa luvan toimia silloin kun heistä tuntuu siltä. Jokainen osallistuu silloin, kun aika on oikea ja tuon ajankohdan löytymisen nopeus vaihtelee. Ilmaisuun voi kutsua, mutta siihen ei pidä ketään, ei itseäänkään, pakottaa. (McNiff 1998, 54.) Vastustus taiteellista toimintaa kohtaan voi liittyä myös tilanteeseen. Tuolloin kannattaa käyttää hyväkseen herkkyyttä tunnistaa tilanteeseen liittyvät seikat ja valita asiakkaalle sopiva taiteen muoto (Knill 1999, 45).

Luodakseen uutta ihmisen on luovuttava vanhasta tavastaan toimia ja kokeiltava jotain muuta. Samalla tavalla on toimittava esimerkiksi kriisistä selviytymisen yhteydessä. Luopuminen, sitä seuraava tyhjyyden kokeminen ja uuden syntyminen kuvaavat sekä parantavaa että luovaa prosessia. (Levine 2001, 22.) Rikki mennyttä ei voi korjata ennalleen, mutta ihmistä voi auttaa elämään menetyksensä ja kokemustensa kanssa, mikä toimii myös ohjenuorana ekspressiivisessä taideterapiassa. (Parviainen 2007, 209).

Taiteen parantava voima

Taiteen kyky parantaa perustuu taiteen voimaan saada mieli liikkeeseen. Jotta kokemista ja ajatustavat voivat muuttua, täytyy päästä mielen tietoista kerrosta syvemmälle. Taidelähtöisten menetelmien avulla pääsee lähelle tunteita ja kokemuksia, jotka ovat järjestäytyneet eri tavoin kuin mielen tietoinen kerros. Näin taide integroi mielen eri kerroksia, mikä auttaa näkemään maailmaa tarkemmin. Lisäksi taiteen menetelmien aistiperäisyys vahvistaa mielen integroitumista edelleen. (Bardy 2002, 12.)

Mikä tahansa tunteista lähtöisin oleva taiteen muoto mahdollistaa prosessin, jossa tekijä löytää itseään. Sisäisiä tunteita ilmaistaan luomalla ulkoisia muotoja, mutta prosessi

toimii myös toiseen suuntaan, ja luodut tuotokset herättävät lisää tunteita. Tunteiden pukeminen sanoiksi ja niiden jakaminen auttaa ymmärtämään kokemuksia ja edesauttaa itsensä löytämisen prosessia. Natalie Rogers kutsuu luovaksi yhteydeksi prosessia, jossa yhden taiteen muodon käyttäminen kannustaa ja tukee luovuutta myös toisissa taiteen muodoissa. Eri taiteen muodot herättävät yksilössä erilaisia tunteita, ja näin yhdistämällä eri taiteita yksilön henkilökohtaiset voimavarat voivat lisääntyä ja hän voi saada uusia oivalluksia elämäänsä. (Rogers 1999, 115–116.) Samalla tavalla kuin luovuus siirtyy taiteen muodosta toiseen, se voi ryhmätyöskentelyssä siirtyä myös yksilöstä toiseen, varsinkin jos mukana on liikettä ja musiikkia (McNiff 1998, 139).

Taide antaa yös äänen tunteille (Levine 2001, 23). Se mahdollistaa työskentelyn symbolien avulla, mikä tuo etäisyyttä tunteisiin ja näin helpottaa niiden purkamista ja läpityöskentelyä (Ahonen-Eerikäinen 1996, 13). Taiteella on voima kannatella ihmistä kärsimyksensä keskellä niin, että kaaosta on mahdollista sietää pakenematta tai kieltämättä sitä (Levine 1999, 31). Parantumista tapahtuu usein, kun taidetta tehdään niistä asioita, joihin ollaan tyytymättömiä. Kun pelon ja ahdistuksen ottaa mukaan taiteeseen, niistä tulee kumppaneita luomistyössä, ja suhde niihin muuttuu. (McNiff 1998, 27.) Kun yksilö ilmaisee hämmennystään, sekasorron tunnettaan tai kipuaan taiteen avulla, hän antautuu tunteelleen ja pystyy näin kohtaamaan itsensä aidosti ja syvästi. Tunteiden ilmaisun yhteydessä on mahdollista päästää irti vanhasta ja turvallisesta ja kohdata sisäinen tyhjyys. Tyhjyydestä voi nousta esiin mielikuvia sisäisestä eheydestä ja mahdollisia ratkaisuja kriisiin. Näin tunteiden aidossa kohtaamisessa on myös mahdollista löytää omat sisäiset parantavat voimat. Taiteen tehtävänä on auttaa yksilöä käymään läpi omaa parantavaa prosessiaan. (Levine 2001, 22–24.)

Mielikuvituksen käyttö ja leikki ovat osa ihmisen hyvinvointia. Taidetyöskentelyssä voidaan siirtyä leikkitilaan, jossa on sallittua käyttää mielikuvitusta ja tuolloin asiakas voi muokata omaa tarinaansa uudelleen ja uudelleen sekä tulla nähdyksi, kuulluksi ja hyväksytyksi. Käsiteltävät asiat ovat sellaisia, joiden ratkaisut voidaan siirtää omaan elämään. (Parviainen 2007, 210.) Elämäkokemuksen pohjalta työskenneltäessä päästään oman luovan ilmaisun lähteille, ja omaa elämää tarkastelemalla omat vahvuudet voivat löytyä. Näin paranemisprosessi voi alkaa. (McNiff 1998, 36.)

Mielikuvitus ja kurinalaiset rituaalit ovat kautta historian kuuluneet parantamiseen. Esimerkiksi psykoterapiassa käytetyt vapaat assosiaatiot ja unien tulkinta käyttävät mielikuvitusta hyväkseen. Tämän lisäksi jo muinaiseen perinteeseen kuuluu mielikuvituksen ja rituaalien käyttö osana hoitoa. Taiteiden mahdollistama tapa yhdistää rituaalit, mielikuvitus ja unimaailma on ainutlaatuinen. Eksistentiaaliset ilmiöt, kuten rakkaus, kuolema tai työ, ovat parantamisen historiassa usein esiintyviä teemoja. Niitä käsitellään taiteissa turvallisesti symbolisessa muodossa. (Knill 1999, 44.)

Taidetta voidaan käyttää itsehoidon välineenä ja sen harrastaminenkin voi olla terapeuttista. Taidetta on siis mahdollista käyttää terapeuttisesti ilman että kyseessä olisi varsinaisen taideterapia. Tällainen taidetyöskentely on yleisempää ja vähemmän määriteltyä kuin terapia. Taidetta voidaan käyttää apuna esimerkiksi kasvun tukemisessa eikä niinkään hoitona. (Ahonen-Eerikäinen 1996, 13, 156.)

Taidetyöskentelyn tuotokset voivat olla tekijälleen merkityksellisiä hänen jokapäiväisessä elämässään. Kuvat voivat toimia toteemin tavoin ja runot mantroina, kun niitä lukee jonain erityisenä hetkenä. Jos tuotoksessa on nähtävissä yhteys johonkin olemassa olevaan teokseen, siinä voi olla mahdollisuus saada uutta perspektiiviä henkilökohtaiselle kärsimykselle. Jos tuotos jää työskentelyssä kesken, sen viimeistely voidaan myös joskus antaa kotitehtäväksi. (Knill 1999, 46.)

Taidetyöskentelyn soveltaminen nuorten kanssa

Taidelähtöisiä menetelmiä on tutkittu ja käytetty menestyksekkäästi lasten ja nuorten kanssa. Esittelen tässä luvussa muutamia toteutettuja hankkeita. Hyvänä esimerkkinä on Suomen Akatemian Syrjäytyminen, eriarvoisuus ja etniset suhteet Suomessa -tutkimusohjelman Taimi-osahanke vuosina 2001–2003. Siihen kuului monikulttuuriseen peruskouluun sijoittunut Taide siltana omaan elämään -projekti sekä lastenkoteihin ja koulu-koteihin sijoittunut Elämäkertaketju-hanke. (Sava & Bardy 2002, 3–5.)

Taide siltana omaan elämään -projektissa käytettiin kuvataidetta ja draamaa omasta elämästä kertomisen apuna. Omaelämäkerrallisella työskentelyllä viritettiin katsetta menneen kautta tulevaan, johon luotiin taiteen avulla uusia näkymiä. Lapsia ja nuoria autettiin saamaan unelmansa näkyvään muotoon, ja positiivisen tulevaisuudennäkymän kautta pyrittiin ehkäisemään syrjäytymistä. Draaman avulla pyrittiin vahvistamaan minuutta ja lisäämään itseymmärrystä. Kuvan avulla pysäytettiin hetki ja tehtiin näkyväksi asioita, joille ei ole sanoja. (Vesänen-Laukkanen & Martin 2002, 16–17, 20–21.)

Taide siltana omaan elämään -projektin esikuvana toimi Taikomo-projekti, Taidekasvatus monikulttuurisessa koulussa (Vesänen-Laukkanen & Martin 2002, 16.) Taikomo on vuosina 1997–2000 toiminut Taideteollisen korkeakoulun ja Helsingin kaupungin yhteistyöhanke. Siinä, kuten Taide siltana omaan elämään -projektissakin, järjestettiin ensin opettajille työpajat, joissa he saivat kokemuksen oman elämänsä jäsentämisestä taidetyöskentelyn keinoin. Tämä oli tarpeen, jotta opettajat pystyisivät tukemaan oppilaita heidän minuutensa ja kulttuurisen identiteettinsä kehityksessä taiteen avulla. Työpajatyöskentelyn taustalla oli ajatus, että itselle kerrotut ja toisten kanssa jaetut oman

elämän tarinat luovat perustan ymmärtää erilaisuutta ja toiseutta. Lisäksi ne auttavat selkiyttämään omaa identiteettiä ja kuulumista tiettyyn kulttuuriin sekä voivat auttaa löytämään uudelleen kadotetun tai unohdetun identiteetin. (Sava 2001, 6, 59.)

Elämäkertaketju – ilmaisutaidot lastensuojelussa syrjäytymisen ehkäisemiseksi -hankkeessa annettiin lastensuojelutyöntekijöille mahdollisuus laajentaa ja syventää omaelämäkerrallisia taitoja oman identiteetin pohtimisessa. Lisäksi taidetyöskentelyn menetelmien avulla tehtiin lasta entistä näkyvämmäksi korostamalla lapsen tapaa tuntea, ajatella ja toimia. Taustalla oli ajatus, että kokemuksellinen tuntuma eri ilmaisutaitoihin auttaa tarinan tekemistä ja rikastuttaa kommunikaatiota. Oman elämäntarinan kanssa työskentely voi auttaa lasta kohtaamaan menneisyyden kokemukset ja yhdistämään elämänsä kadonneita palasia. Lapsi pääsee lähelle omaa elämäänsä ja voi eheyttää omaa identiteettiään ja rakentaa tulevaisuuttaan. (Barkman & Virtanen 2002, 25–27, 32.)

Taideprojekti Pitkä Kakku toteutettiin vuosina 2001–2002 kahdella Turun lähiöalueella 15–21-vuotiaiden syrjäytymisvaarassa olevien nuorten kanssa. Projektissa käytetyt taidemenetelmät liittyivät pääasiassa elokuvan ja graffitin tekoon sekä sähköisten viestintävälineiden käyttöön, kuten nettisivujen tekoon. Lisäksi nuorille annettiin tietoa työ- ja koulutusmahdollisuuksista taide- ja media-alalla ja heitä aktivoidiin suunnittelemaan tulevaisuuttaan. Projektin yhtenä tavoitteena oli nostaa nuorten itsetuntoa ja tukea omien voimavarojen, luovuuden sekä mahdollisuuksien löytämistä. Projektin aikana nuorten elämäntilanne vahvistui vuorovaikutuksessa sisäisen ja ulkoisen ympäristön kanssa ja sosiaalisen vuorovaikutuksen taidot kehittyivät. Onnistumisen tuottamat mielihyvän tunteet toimivat tunne-elämää eheyttävällä tavalla. (Kontturi 2004, 40–42, 53–54.)

Taide on ihmisen luonnollinen itseilmaisun muoto. Esimerkiksi pienet lapset ilmaisevat itseään usein eri taidemuotojen avulla ennen kuin osaavat ilmaista itseään verbaalisesti. (Smitskamp 1996, 19.) Taidetyöskentelyssä on tärkeää huomioida lapsen tai nuoren kiinnostuksen kohteet ja valita yhdessä sekä nuorta että ohjaajaa kiinnostava työskentelytapa. Taiteen tekeminen voi tuottaa mielihyvää ja siitä on tarkoituskin nauttia sekä iloita. Tarvitaan omaa kiinnostusta, tekemisen iloa, osaamisen tunnetta ja tavoitteellisuutta, jotta syntyy jotain tärkeää ja merkityksellistä. (Barkman & Virtanen 2002, 32.)

Lähteet

Ahonen-Eerikäinen, H. (toim.) 1996. Taide psykososiaalisen työn välineenä. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B: Selosteita ja opetusmateriaalia 2. 2. painos. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Bardy, M. 2002. Syrjäytymisestä, taiteesta ja kehityksestä. Teoksessa Sava, I. & Bardy, M. (toim.) Taiteellinen toiminta, elämäntarinat ja syrjäytyminen SYREENin Taimi-projekti 2001–2003. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja F21. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu, 8–15.

Barkman, J. & Virtanen, P. 2002. Oma elämä kantaa. Elämäkertaketju – ilmaisutaidot lastensuojelussa syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Teoksessa Sava, I. & Bardy, M. (toim.) Taiteellinen toiminta, elämäntarinat ja syrjäytyminen SYREENin Taimi-projekti 2001–2003. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja F21. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu, 25–34.

Estrella, K. 2005. Expressive therapy: An integrated arts approach. Teoksessa Malchiodi, C. (toim.) Expressive therapies. New York: The Guilford press, 183–209.

Knill, P. 1999. Soul nourishment, or the intermodal language of imagination. Teoksessa Levine, S. & Levine, E. (toim.) Foundations of expressive arts therapy. Theoretical and clinical perspectives. 2. painos. Lontoo: Jessica Kingsley Publishers, 37–52.

Kontturi, U. 2004. Pitkä Kakku – nuorten poikkitaiteellinen taideprojekti. Teoksessa Linnossuo, O. (toim.) Sosiaalisen nuorisotyön toimintamalleja. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 11. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 40–56.

Levine, S. K. 1999. Poiesis and postmodernism: the search for a foundation in expressive arts therapy. Teoksessa Levine, S. & Levine, E. (toim.) Foundations of expressive arts therapy. Theoretical and clinical perspectives. 2. painos. Lontoo: Jessica Kingsley Publishers, 19–36.

Levine, S. K. 2001. Poiesis. The language of psychology and the speech of the soul. 2. painos. Lontoo: Jessica Kingsley Publishers.

Malchiodi, C. 2005. Expressive therapies: History, theory and practice. Teoksessa Malchiodi, C. (toim.) Expressive therapies. New York: The Guilford press, 1–15.

McNiff, S. 1999. Artistic Inquiry: research in expressive arts therapy. Teoksessa Levine, S. & Levine, E. (toim.) Foundations of expressive arts therapy. Theoretical and clinical perspectives. 2. painos. Lontoo: Jessica Kingsley Publishers, 67–85.

McNiff, S. 1998. Trust the process: an artist's guide to letting go. Boston: Shambhala.

Parviainen, M. 2007. Luovasti siltaa sisimpään. Teoksessa Heikkinen, A.; Levamo, P.; Parviainen, M. & Savolainen, A. Näe minut – kuule minua. Kokemuksia ryhmistä. SOCCAn ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 11. Helsinki: SOCCA ja Heikki Waris -instituutti, 189–221.

Rogers, N. 1999. The creative connection: a holistic expressive arts process. Teoksessa Levine, S. & Levine, E. (toim.) 1999. Foundations of expressive arts therapy. Theoretical and clinical perspectives. 2. painos. Lontoo: Jessica Kingsley Publishers, 113–131.

Sava, I. & Bardy, M. (toim.) 2002. Taiteellinen toiminta, elämäntarinat ja syrjäytyminen SYREENin Taimi-projekti 2001-2003. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja F21. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
Sava, I. 2001. Mikä ihmeen työpaja. Teoksessa Sava, I. (toim.) Taikomo-projektin päättyessä. Monikulttuurisuudesta matkalla minuuteen. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A6:2001. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu, 59–62.

Smitskamp, H. 1996. Taideterapeuttisen diagnoosin ja analyysin periaatteet. Teoksessa Ahonen-Eerikäinen, H. (toim.) Taide psykososiaalisen työn välineenä. Suomenos Ahonen-Eerikäinen, H. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B: Selosteita ja opetusmateriaalia 2. 2. painos. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu, 18–25.

Vesänen-Laukkanen, V. & Martin, M. 2002. Omaelämäkerrallinen taide. Työskentelyn perusteita etsimässä. Teoksessa Sava, I. & Bardy, M. (toim.) Taiteellinen toiminta, elämäntarinat ja syrjäytyminen SYREENin Taimi-projekti 2001–2003. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja F21. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Menetelmiä

Anja Kuukasjärvi

Draama – tapa oppia itsestä, toisesta, taiteesta ja elämästä

Draamaa on käytetty terapeuttisesti vuorovaikutusta vahvistamassa jo antiikin ajoista lähtien. Koska se perustuu toiminnallisuuteen ja ryhmä on työskentelyssä ensiarvoisen tärkeä, vaikutukset ovat erityyppiset kuin keskusteluun perustuvassa ohjauksessa ja tukemisessa. Jokainen draamaryhmän jäsen ja välillä myös niin sanottu passiivinen osallistuja, katsoja, on altis draamatyöskentelyn vaikutuksille. Draaman työskentelytavat tukevat osallisuutta ja dialogia. Tärkeää ovat kohtaamiset ja yhteinen jakaminen työskentelyn aikana. Tässä artikkelissa on tarkoitus kuvata draamatyöskentelyä taidelähtöisenä menetelmänä. Tekstissä edetään yleisistä yksityiseen ja kuvataan myös kolmen opintopisteen laajuisen vapaasti valittavan draamaturssin toteutuminen pääpiirteissään.

Draaman vahvistavat vaikutukset

Draamatyöskentely on maailman ja kulttuurin hahmottamista esteettisten prosessien kautta. Se ei ole perinteistä opettamista, vaan sen tarkoituksena on luoda erilaisia näkökulmia ja vaihtoehtoisia mahdollisuuksia tulevaisuutta varten. (Heikkinen 2007, 30.) Draama parhaimmillaan suo mahdollisuuksia itseilmaisuun, edistää itsetuntemusta ja vahvistaa itseluottamusta sekä tarjoaa esteettisiä elämyksiä (Laakso, HS 30.8.2010.)

Draamatyöskentelyssä on tärkeää oma kokemus ja sen käsittely. Draamassa tehdään kuitenkin työtä ryhmässä ja vuorovaikutus korostuu. Se on siis samalla kertaa yksilökeskeistä, kommunikatiivista ja sosiaalista toimintaa, ja sen kautta yksilö voi vaikuttaa tapahtumien kulkuun. Näin kokemukset, oivallukset ja ymmärrys asioista ja ympäröivästä todellisuudesta voivat syntyä. (Sonkkila 2008, 340.) Draamatyöskentelyssä voidaan vahvistaa esimerkiksi oman ja toisten käyttäytymisen ymmärtämistä ja harjoitella erilaisia sosiaalisia tilanteita. Itselle tyypilliselle käyttäytymistavalle vastakkaisessa roolissa voi tarkastella, miksi jokin asia on hankala toiselle osapuolelle. Itseilmaisun kautta myös omat piilevät kyvyt ja voimavarat sekä luovuus ja spontaanisuus pääsevät esimerkiksi vapautumaan roolityöskentelyssä. (Novitsky 1989, 21–23; 40–41.)

Draamatyöskentelylle on Hannu Heikkisen mukaan tyypillistä niin sanottu vakava leikkillisuus. Hänen mukaansa draamakasvatus on leikkilistä muun muassa siksi, että siinä tapahtuvien asioiden roolit, tapahtumat, ajankohdat ja paikat ovat fiktiivisiä. Draamassa tulkitaan tarinoiden kautta ihmiselon kannalta merkityksellisiä asioita. Sen avulla voidaan asioita ja ilmiöitä kokeilla, tutkia ja ihmetellä ja sitä kautta oppia ja kasvaa. Leikkillisuus on tässä yhteydessä aivan omanlaatuista. Se on samalla kertaa leikkilistä ja vakavaa, leikkilistä ja tutkivaa. Draamatyöskentelyssä voidaan saavuttaa syviä esteettisiä, pedagogisia ja eettisiä ulottuvuuksia, sillä vaikka työskentelymuoto on leikkisä, tarkoitus on täyttää totta. (Heikkinen 2007, 76–83.) Pieta Koskenniemi on hahmottanut asiantilaa niin, että draaman muoto on leikittelevä, mutta tarkoitus vakava. Draamatyöskentely on samalla kertaa oppimista, taidetta ja tutkimista. (Koskenniemi 2007, 31.)

Draamassa toimitaan aina yhdessä, se on näin ollen yhteisöllinen taidetyöskentelyn muoto. Draamaa ohjaavat säännöt, tavoitteet, työskentelytavat ja erilaiset toimintakulttuurit. Aiheina voivat olla vaikeatkin aiheet, joiden käsittely keskustelemalla voisi olla miltei mahdotonta. (Heikkinen 2007, 79–80.) Draama kiinnittyy tutkittavien teemojen kautta yksilön omaan kokemustaustaan ja siitä tulee merkityksellinen. Sen välityksellä syntyneet kokemukset on analysoitava. Kokemusten reflektoinnin ja analysoinnin lisäksi on syytä tehdä loppurefleksioita. Siinä ryhmäläiset voivat kertoa omista työskentelyn aikana heränneistä ajatuksista ja oppia toisten ryhmäläisten ajatuksista ja mielipiteistä. Draaman selittämisessä ovat tärkeitä taiteen, kasvatuksen ja sosiaalisuuden näkökulmat. Draamatyöskentelyn tavoitteena on kehittää työskentelyyn osallistuvien älyllisiä, sosiaalisia, fyysisiä, emotionaalisia ja moraalisia alueita. (Heikkinen 2007, 118–119.)

Draamaa kutsutaan myös kohtaamisen pedagogiikaksi. Se on matka itsetuntemuksesta ryhmätuntemukseen ja draamasta oppimiseen. (Heikkinen 2007, 180–181.) Draamatyöskentelyä pidetään yhtenä innostamisen, voimavaryöskentelyn ja voimaannuttamisen

(empowerment) menetelmänä. Innostamisessa pyritään suoran kasvatuksen ja tukemisen sijaan antamaan yksilölle tilaa ja mahdollisuus tulla kuulluksi yhteisössä ja hyväksymään inhimillinen keskeneräisyys. Innostajana (animateur) voi olla joko ammattilainen tai vertaisryhmää edustava toimija. (Ventola 2005, 35–36.)

Draama ryhmätyöskentelymuotona mahdollistaa aidon osallisuuden. Lisäksi se takaa parhaimmillaan mahdollisuuden tarkastella itseä, toisia ja maailmaa useasta näkökulmasta, josta seurauksena voi olla eläytyvä ymmärtäminen eli todellinen tasa-arvo, jokaisen ainutlaatuisuuden ja autonomian hyväksyminen. Draama voi myös auttaa ymmärtämään meidän jokaisen erillisyyttä. Tuota kautta on mahdollista vahvistaa omaa eläytymisen ja myötäelämisen eli empatian taitoa. (Häkämies 2005, 155.)

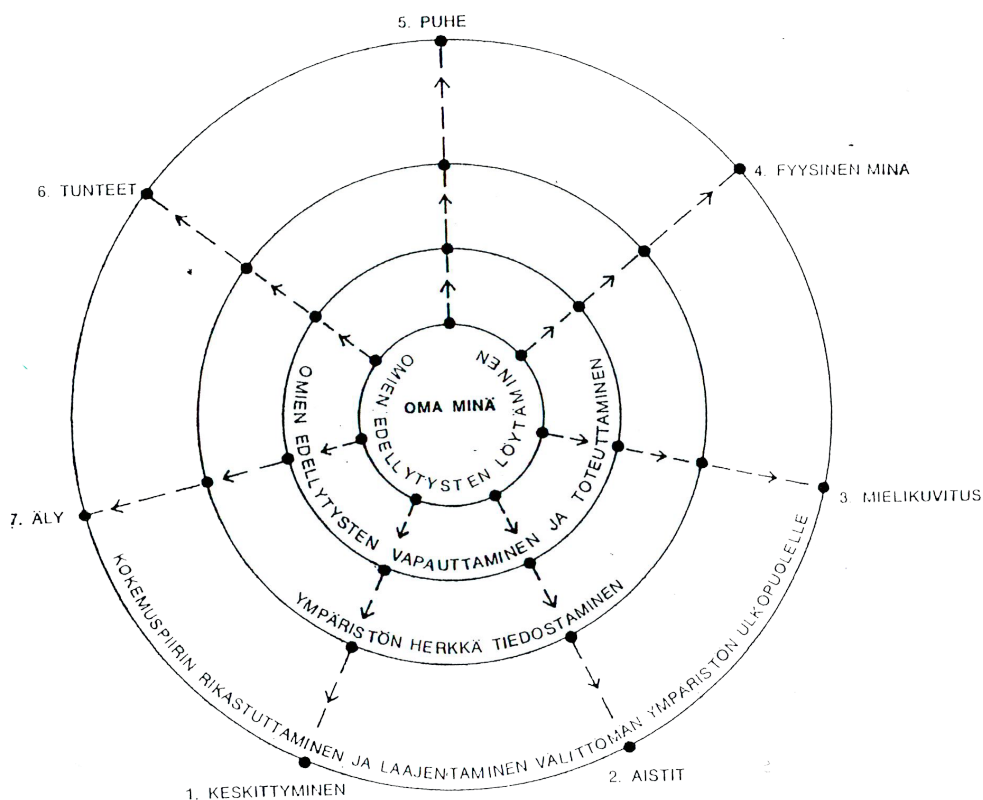
Turvallisuus ja luottamus kasvavat ryhmätyöskentelyn edetessä

Den som är trygg törs bli buren.¹

Draama ei ole terapiaa, vaikka se voi olla hyvinkin terapeutista. Ryhmässä esiin tulevat asiat ovat luottamuksellisia. Ei kuitenkaan tarvitse pelätä, että tilanteissa mennään liian syvälle. Jokaisella on aina oikeus kieltäytyä harjoituksista ja paljastaa itsestään ja elämästään juuri sen verran kuin haluaa. Tavoitteena on tietysti, että ryhmästä muodostuu tarpeeksi turvallinen, jotta jokainen saa olla aidosti läsnä omana itsenään. Draamatyöskentelyn päätavoitteena voidaan pitää jokaisen ihmisen resurssien kehittämistä. Yksilön luottamus omaan itseensä vahvistuu, kun työskennellään ehdottoman kriitikittömässä ilmapiirissä, vailla painostamisen pelkoa ja vertailua toisiin. (Way 1979, 170.)

Brian Wayn persoonan kehittymisen ympyrän (ks. kuvio 1) uloimmalla kehällä olevat pisteet kuvaavat jokaisessa yksilössä olemassa olevia persoonallisuuteen vaikuttavia tekijöitä. Meillä on viisi pääaistia, kuulo, näkö, tunto, haju ja maku, joita me voimme käyttää. Samaten meillä on käytössämme mielikuvitus ja kehon tunteminen, käyttö ja hallinta ovat tärkeitä arjessamme. Vuorovaikutuksessa puhuminen ja kuunteleminen kehonkielen ohella vaikuttavat omassa toiminnassamme. Myös tunteiden tunnistaminen, ilmaiseminen ja niiden hallinta ovat elämässämme ja kanssakäymisessämme olennaisia taitoja. Käytämme myös älyämme kaikessa toiminnassamme. Keskittyminen ja edellä mainitut tekijät vaikuttavat toisiinsa. Mitä paremmin keskitymme, sitä paremmin pystymme hallittuun ja laadullisesti hyvään toimintaan.

1. Ruotsin arkkipiispa Anders Wejryd, SVT1, 19.6.2010, (Turvalliseksi olonsa tunteva kykenee ottamaan vastaan toisten tukea.) Artikkelin kirjoittajan vapaamuotoinen suomennos.



Kuvio 1.

Persoonan kehittymisen ympyrä. (Way 1979, 25.)

Wayn kuvion sisin ympyrä on draamatyöskentelyn lähtökohta. Tarkoitus on auttaa jokaista yksilöä ensin löytämään ja tutkimaan draaman keinoin omia mahdollisuuksiaan ja omaa itseään. Vasta myöhemmin edetään kuvion ympyröiden ulommille kehille, toisin sanoen tiedostetaan ja tutkitaan ympäristöä omien henkilökohtaisten edellytysten pohjalta.

Draamatyöskentelyn alussa on tarkoitus työskennellä niin, että fokus on omassa itsessä. Jo tuolloin voidaan kyllä työskennellä tietyssä määrin pienryhmissä ja pareittain, mutta asioita ei esitetä yleisölle. Katsojien läsnä ollessa keskittyminen jakautuu, ja työskentelyyn voi syntyä suorituspaineita.

Myöhemmässä vaiheessa voivat esimerkiksi oman ryhmän jäsenet olla välillä yleisönä, mutta tuolloinkin tilanteita näytetään, ei näytellä. Tarkoituksena ei ole kehittyä näyttelijöinä vaan ihmisinä. On tärkeää kehittää kykyä keskittyä ja paneutua koko persoonallisuudella kulloiseenkin tehtävään ja tilanteeseen. Ajatuksena on poistaa epävarmuutta ja hyväksyä kukin yksilö omana itsenään oli hän sitten ujo tai ulospäin suuntautunut. On myös pyrkimyksenä vähentää turhaa itsetarkkailua.

Ilmapiirin pitäisi olla rauhallinen ja kritiikitön, vailla arvostelua ja epäonnistumisen pelkoa. Ei ole olemassa valmiita ratkaisuja. Draamaohjaaja määrää, mitä tehdään, mutta ei, miten tehdään. Ryhmänohjaajan on heti jokaisen tapaamisen alusta asti oltava henkisesti valmis kohtaamaan ryhmänsä, hänen on virittäydyttävä etukäteen tilanteeseen. Ohjaaja vahvistaa omalla persoonallaan ja henkisellä läsnäolollaan ryhmäläisten keskinäisen luottamuksen ja turvallisuuden tunnetta. (Novitsky 1989, 24.) Kun ei ole oikeaa tai väärää ratkaisua hyvää tai huonoa vaihtoehtoa, ryhmään voi syntyä turvallisuuden ja hyvän olon tunne. Ryhmäläiset auttavat toinen toisiaan, jakavat ideoitaan, ja tuota kautta opitaan elämään ja toimimaan yhdessä. Luovassa vuorovaikutuksessa ihmisten kohtaamisissa ei kukaan ole toisten alistama, vaan jopa arjen kohtaamiset voivat olla minuuden uudistajia ja luoja, ”kuin taide-elämys, luova pyhyiden temppeli” (Kulkki 13.6.2010).

Draamassa rooli rohkaisee ja lisää ymmärrystä

Olemme olemassa vain suhteessa toisiin ihmisiin ja ympäröivään todellisuuteen. Peilaamme ja luomme minä-maailma-suhdetta suhteessa ympäristöömme. Ihmiselle on ominaista pyrkimys kohti päämääriä ja merkityksiä. Asioihin ja ilmiöihin liittyviä merkityksiä rekisteröidään tunteilla. Taidetta voidaan pitää yhtenä polkuna tunteisiin, se herkistää ymmärrystä, antaa mahdollisuuden eläytyä toisen ihmisen elämään tai toiseen tilanteeseen. Taide tarjoaa sekä samastumisen että etäännyttämisen mahdollisuuden fiktiivisyytensä kautta. (Honkakoski 2001, 186–187.) Anna-Lena Østernin mukaan draaman oppimispotentialiaali on etäännyttämisessä, esteettisessä kahdentumisessa (Aesthetic Doubling). Roolihahmoa ja muotoa työstettäessä osallistujat ovat rooleissa (mythoksessä) ja samanaikaisesti he suunnittelevat roolinsa ilmaisua (logoksessä). Niin taiteessa kuin kasvatuksessakin merkityksellinen oppiminen on mahdollista juuri tuossa todellisen minän ja rooliminnan yhtymäkohdassa. (Østern 2000, 7.)

Kaksoistietoisuuden eli esteettisen kahdentumisen kautta on mahdollista tutkia asioita fiktiivisessä roolissa, ajassa ja paikassa. Draamahan on aina symbolista ja metaforista työskentelyä. Draamatyöskentelyssä oppiminen tapahtuu tarinoiden ja metaforien kautta (Häkämies 2007. 67). Siinä fiktio toimii mahdollisuuksien ja muutoksen rakenteena,

jossa osallistuja voi kokea ja tunnistaa myös omia tunteitaan. Tämä edellyttää kykyä reflektoida, pohtia tapahtunutta ja sen merkitystä itselle. (Häkämies 2005, 152.) On tarkoitus ja pedagogisesti oikeaa draamatyöskentelyä heittäytyä tuntemattomaan. Mikään ei ole fiktiossa kiellettyä. Voidaan toisin sanoen kokeilla sellaistaikin, mikä todellisuudessa ei olisi mahdollista. Lisäksi erilaiset näkökulmat ja eroavuudet ovat toiminnassa voimavaroja. Draamatyöskentelyssä keskeisinä ovat empatia ja etäisyys. Rooleissa asetutaan toisten asemaan ja osataan erottaa rooli ja oma todellinen minä. Näin voidaan vaikuttaa omaan käyttäytymiseen ja suhtautumiseen toisiin ihmisiin. (Heikkinen 2007, 115.)

Draamakurssin tavoitteet

Turun ammattikorkeakoulun Hyvinvointipalvelut-tulosalueella on toteutettu muutamia kertoja kolmen opintopisteen laajuinen draaman kurssi vapaasti valittavina opintoina. Opiskelijoita on ollut mukana fysioterapian, sosiaalialan ja toimintaterapian koulutusohjelmista. Kurssin yhteisiksi tavoitteiksi on määritelty osallistuvan opiskelijan omia ja ryhmän yhteisiä tavoitteita. Draamassa kuten muussakin taidelähtöisessä työskentelyssä edetään aisti- ja tunne-elämyksien kautta tietoisuuteen ja ymmärrykseen.

Itsestä oppimisen tavoitteita ovat muun muassa oman luovuuden ja leikillisyyden salliminen. Lisäksi tavoitteina ovat sanallisten ja sanattomien vuorovaikutustaitojen harjaannuttaminen, ongelmanratkaisutaitojen edistäminen ja positiivisen minäkuvan vahvistaminen.

Vuorovaikutusosaamisessa tavoitteina ovat sosiaalisen tietoisuuden etsiminen ja empatiakyvyn syveneminen. Samaten tarkoituksena on arvojen ja asenteiden tiedostaminen ja niiden mahdollinen selkiytyminen. Perimmäisenä tavoitteenahan on lisätä tietoisuutta ja ymmärtämistä itsestä, toisista ihmisistä ja muusta ympäristöstä. Tuota kautta on myös mahdollista lisätä valmiuksia kantaa eettistä vastuuta itsestä, toisista ja ympäröivästä elämästä. Eettinen arvottaminen on lähellä esteettistä arvottamista ja ne molemmat vaikuttavat niin yksilön kuin ympäristönkin hyvinvointiin. Yhtenä tärkeänä tavoitteena on jokaisen ryhmäläisen omien esteettisten elämysten mahdollistuminen yksilönä ja ryhmän jäsenenä. (Taiteen perusopetuksen käsikirja 1993.) Draamassa kuten muussakin taidetyöskentelyssä ja -terapiassa käytetään taidemuotoja ja niiden tuotoksia tietoisuuden lisäämiseksi, emotionaalisen kasvun tukemiseksi ja ihmissuhteiden vahvistamiseksi mielikuvituksen avulla (Malchiodi 2010, 134).

Selkeät ammatilliset tavoitteet ovat työssä hyödynnettävien menetelmien kokeileminen ja oppiminen. Lisäksi tärkeää on kasvattaa motivaatiota toimia asiakkaiden innostajana ja kannustajana.

Draamakurssin toteutus

Yleistä kurssista

Draamakurssi on yhteensä kolmen opintopisteen laajuinen ja se koostuu lähiopetuksesta (1 op), tentistä (0,5 op), toiminnallinen työskentelystä asiakasryhmässä (1 op) sekä henkilökohtaisen oppimispäiväkirjan kirjoittamisesta ja portfolioista (yhteensä 0,5 op).

Hyvin tärkeänä draamakurssilla on tekemisen ilo. Eri harjoitusten tavoitteet ja tarkoitukset ovat usein päällekkäisiä ja limittäin ja lomittain toisiinsa sisältyviä. Niitä ei voi tarkasti erotella toisistaan, vaikka jossakin harjoituksessa voivat tietyt tavoitteet täytyä paremmin kuin jotkut toiset.

Tärkeää on, että on paljon yhteisiä harjoituksia, siis yhteistä tekemistä. Myös paikan valinnassa kannattaa kiinnittää huomiota siihen, että häiriötekijät on poistettu mahdollisimman vähiin ja tila on tarpeeksi iso.

Ohjaaja ei enimmäkseen ole harjoituksissa mukana muun muassa siksi, ettei hän olisi mallina toisille. Joskus – hyvin harkitusti – ohjaajan osallistuminen voi herättää luottamusta ja kiinteyttää ryhmää.

On hyvä keskustella ryhmän kanssa joko esimerkiksi draamaprosessin aikana ja prosessin päätyttyä, mitä tekijät oppivat, mitkä ovat kunkin harjoituksen tavoitteet ja keiden kanssa harjoituksia voisi tehdä. Välillä ohjaaja voi itse kertoa noista asioista, mutta pelkät harjoitusten tekemiset eivät ole riittäviä. Ohjaaja on keskusteluissa mukana vastavuoroisena keskustelijana, mutta ohjaajan rooli on eri kuin ryhmäläisten. Hän on kurssin sisältöjen ja ohjauksen asiantuntija. (Järvilehto & Kiiski 2009, 42–44.)

Tässä artikkelissa kuvattavan vapaasti valittaviin opintoihin sisältyvän draamakurssin tarkoituksena ja tavoitteena on, että opiskelijat saavat itselle ja omalle persoonalleen vahvistusta. Itsensä tunteminen, sekä mielen että kehon, on tärkeää vuorovaikutustyössä, mutta tarkoituksena on myös, että ryhmäläiset oppivat käyttämään harjoituksia työvälineinä.

Käymme kurssin kaikki harjoitukset² vielä jälkeinpäin läpi yhdessä, jotta tavoitteet ja tarkoitus tulevat selviksi. Opiskelijat saavat myös niin halutessaan kirjoittaa harjoitukset muistiin tulevaa käyttöä varten.

2. Kaikkien tapaamiskertojen harjoitukset ovat liitteenä artikkelin lopussa.

Ensimmäinen tapaaminen, tullaan tutuiksi

4 oppituntia

Ensin vuorossa on orientoituminen kurssiin. Käydään läpi kurssin tavoitteet ja sisällöt. Tarkastetaan aikataulutus, pienryhmäjaot sekä muun muassa tentin ja ryhmätehtävän ajankohdat. Jossain vaiheessa keskustellaan ryhmätehtävän toteuttamisesta. Itsenäisen tehtävän ja oppimispäiväkirjan ohjeet jaetaan kurssin osallistujille.

On tärkeää pitää huoli ryhmäytymisestä ja ryhmän jäsenten tutustumisesta toisiinsa. Tavoitteena on saada aikaan hyvä ja turvallinen ilmapiiri, jotta jokainen saisi olla ryhmässä mahdollisimman pitkälle aito oma itse. Harjoitukset tähtäävät turvallisuuden kokemiseen, luottamukseen, vapautumiseen, keskittymiseen, kontaktiin, lämmittelyyn, rentoutumiseen. Ne ovat tässä vaiheessa lähinnä aisti-, tunne-, liike-, ääni-, puhe- ja improvisaatioharjoituksia.

Kuten aiemmin olen kirjoittanut, draamassa on hyvä lähteä liikkeelle omasta itsestä. Tässä yhteydessä on paikallaan keskustella etenemistavasta Brian Wayn kehittämän ympyrän (ks. kuvio 1) pohjalta. Siinä kuvataan kaikkia inhimillisen toiminnan osatekijöitä työvälineinä. Ensin on tarkoituksena löytää ja tutkia jokaisen omia mahdollisuuksia. Vaikka työskennellään rinnakkain ja lähekkäin, jokainen saa keskittyä aluksi itseensä. Vasta myöhemmin tulee tärkeäksi tiedostaa ja tutkia ympäristöä muiden ihmisten kautta.

Tutustuminen ja kurssin toiveiden ja odotusten ilmaiseminen draamaharjoitusten avulla toimivat hyvin myös lämmittelyharjoituksina. Kontakti toisiin syntyy melko rennossa ilmapiirissä. Musiikki ja liike vapauttavat ja rentouttavat. Turvallisuuden tunne ryhmässä kasvaa.

Alussa harjoitusten on oltava helppoja. Näin ei synny suorituspainetta, onnistumisen kokemus on tärkeää, eikä kukaan tule esille suorittajana. Oma nimi on tärkeää hahmottaa itsestä käsin. Toistetaan aluksi vahvasti itseä, oma identiteetti ryhmässä vahvistuu ensimmäisissä harjoituksissa.

Toinen tapaaminen, lämmittelyharjoitusten kautta draamaprosessiin

5 oppituntia

Toisen tapaamisen alussa käydään läpi ensimmäisen kerran harjoitukset ja tarkastetaan vielä aikataulutusta ja tarvittaessa päivitetään sisällöt. Lisäksi hahmotetaan – ainakin alustavasti – tarkemmin myöhempien kertojen aiheet. Pidempien draamaprosessien aiheina ovat koulukiusaaminen, luokkahuonedraama tai sitä vastaava prosessi työyhteisössä, kuten esimerkiksi lastenkoti ja sijainen, uusi työntekijä, vanheneminen ja kuolema. Kerron tarkemmin kuolemateemasta ja sovimme yhdessä, otetaanko se mukaan kurssille. Aihe voi olla joillekin osallistujille vaikea ja arka, ja siksi on syytä keskustella ja sopia teemasta yhdessä. Mikäli teema on valittu ryhmään, työskentelykokemus on ollut yleensä uusia ulottuvuuksia antava, rauhoittava ja vapauttava.

Tässä vaiheessa esitellään pienryhmien nimet ja toiminnallisen ryhmätehtävän asiakasryhmä. Tällä kerralla laaditaan myös niin sanottu draamasopimus, jota tarvittaessa voidaan tarkentaa ja päivittää muilla tapaamiskerroilla. Ennen draamaprosessin aloittamista käydään läpi prosessidraaman kulkua. Siihen kuuluvat virittäytyminen, alkukoukku ja draaman eri työskentelytavat.

Koulukiusaamisharjoituksen voi prosessidraamana toteuttaa pitkänä prosessina tai lyhyenä työskentelynä. Tärkeää on joka tapauksessa, että keskusteluille jää kunnolla aikaa eri vaiheiden lopussa ja koko prosessin päättyessä.

Kolmas tapaaminen, uusi teema – uusi työstö

5 oppituntia

Käydään läpi viime kerran harjoitukset. Esitellään vielä puhtaaksikirjoitettu ja monistettu draamasopimus sekä jaetaan se jokaiselle paperiversiona ja lisäksi osallistujaluettelo sähköpostiosoitteeseen ja puhelinnumeroineen.

Jossain vaiheessa käsitellään draamakirjallisuutta. Olen lähettänyt osallistujille etukäteen lähdeluettelon sähköpostissa. Keskustellaan myös toiminnallisten tuokioiden tämänhetkisestä tilanteesta vaikkapa niin sanottujen journalistin kysymysten (mitä, missä, milloin, kenelle, miksi) avulla. Muiden ryhmien vertaispalaute ja -tuki ovat kallisarvoisia.

Keskustellaan kiusaamista käsittelevän draamaprosessin aikana ja lopussa eri tilanteista. Mietitään myös, mitä vastaavia tilanteita ryhmäläisillä voisi olla esimerkiksi tulevassa työssään. Tämä draamaprosessi on pitkä ja raskas. Siksi on tärkeää keskustelu ja herkkä tilanteiden vaistoaminen.

Neljäs tapaaminen, teorian työstöä

5 oppituntia

Käydään sopimuksen mukaisesti läpi edellisen kerran harjoitukset. Tällä kertaa on vuorossa tentti ennakkoon luetun aineiston pohjalta. Ennen tenttiä tehdään useita viritäytymis- ja kontaktiharjoituksia, jotta tunnelma olisi tenttitilanteessa mahdollisimman rento ja vapautunut.

Tentin toteutus

Tenttiaineistona on ollut kuusi erillistä draaman teoriaa ja eri asiakasryhmien kanssa toteutettuja draamatyöskentelyjä käsittelevää artikkelia. Jokainen kotiryhmä saa eri tentti-tehtävän. Valmisteluaikaa on 45 minuuttia ja artikkelit saavat olla mukana valmistautumisessa. Ryhmät voivat halutessaan kuvata kalvoon tenttitehtävänsä tärkeimmät asiat. Tenttisuorituksen osana on myös aiheesta valmisteltu draamaesitys.

Tentti arvioidaan asteikolla hyväksytty tai täydennettävää ja tentin arviointikriteereinä ovat tenttialueen aiheen hallinta, aiheen esittely, esityksen sisällön kattavuus, havainnollisuus, kuvaavuus ja esitystavan luovuus ja jokaisen ryhmäläisen osallistuminen, toisin sanoen työnjako ryhmäläisten kesken.

Heti jokaisen ryhmän tenttiosuuden jälkeen ryhmät kirjoittavat palautteen kaikista tenttisuorituksista. Kaikkien esitysten jälkeen annetaan suullista palautetta sekä omasta että toisten osuudesta. Kirjalliset palautteet jäävät muistoksi jokaiselle kotiryhmälle. Myös opettaja antaa jokaisesta esityksestä sekä suullisen että kirjallisen palautteen.

Kotiryhmät lukevat saamansa palautteet ja tekevät vielä draamaesityksen niiden herättämistä päällimmäisistä tunnelmista. Tenttiosion lopuksi kehutaan ja kiitetään itseä ja omaa kotiryhmää monin eri keinoin.

Käydään läpi vielä keskustellen tenttiaineisto ja sen tärkeimmät asiat, olennainen sanoma. Lopuksi keskustellaan koko ryhmässä, miksi draamasta pidettiin tentti, mitä opittiin ja mitä esimerkiksi voisi tehdä toisin.

Viides tapaaminen, opitaan toisilta ja prosessoidaan

6 oppituntia

Tämäkin tapaaminen aloitetaan edellisen kerran harjoitusten kertaamisella. Nyt jokainen kotiryhmä on toteuttanut valitsemansa asiakasryhmän kanssa toiminnallisen tehtävän. Ryhmät kertovat vuorollaan kokemuksistaan tehtävän valmistelusta ja toteutuksesta. Toiset ryhmät voivat kysellä ja kommentoida. Jokainen kotiryhmä teettää jonkin harjoituksen muulla ryhmällä. Koko opiskeluryhmä saa jokaisen kotiryhmän toteutuksen muistoksi kirjallisena.

Tällä tapaamiskerralla teemme myös pitkäkhön draamaprosessin hautakivien tarinoista. Aloitamme virittelyharjoitusten jälkeisen työskentelyn Edgar Lee Mastersin Spoon River -antologian runoihin tutustumisella. Sen jälkeen käymme Turun vanhalla hautausmaalla. Palattuamme takaisin työskentelytilaamme prosessoimme näkemäämme ja kokemaamme draaman keinoin. Kuten ennenkin käymme työskentelyn lomassa ja sen päätteeksi keskustelua eri vaiheista ja työstön herättämistä tunnelmista.

Kuudes, viimeinen tapaaminen, portfolioista palautteeseen

3 oppituntia

Kuudennella ja samalla viimeisellä tapaamiskerrallakin edellisen kerran harjoitukset saa jokainen halukas kirjata muistiin.

Tällä kerralla jokainen ryhmäläinen esittelee vuorollaan portfolionsa. Käydään yhteinen keskustelu portfolioiden ammatillisesta merkityksestä ja tehtävän tekemisestä. Lisäksi tapaamisen loppupuolella, ennen loppurentoutumista, kirjataan muistiin tämän kerran harjoitukset. Opintojen palaute esitetään piirtäen tai maalaten, kirjoittaen ja vielä yhdessä keskustellen.

Lähteet

Heikkinen, H. 2007. Vakava leikillisuus. Draamakasvatusta opettajille. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Honkakoski, A. 2001. Mitä syntyy taiteen ja sosiaalisen kohtaamisesta? Teoksessa Jämsén, A. (toim.) Sosiaalialan AMK-pedagogiikkaa kokemassa. Rovaniemi: Sosiaalialan AMK-verkosto. 177–203.

Häkämies, A. 2005. Tunteet – portti arvomaailmaamme draamatyöskentelyssä. Teoksessa Ventola, M.-R. & Renlund, M. (toim.). Draamaa ja teatteria yhteisöissä. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. 146–158.

Häkämies, A. 2007. Metodilla on merkitys – muodolla on mieli. Draamatyöskentely mielenterveyshoitotyön ammattikorkeakouluopinnoissa. [Verkkodokumentti.] Julkaistu painettuna julkaisusarjassa: Acta Universitatis Tamperensis 1253. Tampere: Tampereen yliopisto. [Viitattu 26.7.2010] Saatavissa verkkojulkaisuna: Acta Electronica Universitatis Tamperensis 646.

Järvilehto, S. & Kiiski, R. 2009. Oman hyvinvoinnin lähteillä. Ohjaajan käsikirja. Helsinki: Kuntoutussäätiö. Koskenniemi, P. 2007. Osallistava teatteri. Devising ja muita merkillisyyksiä. Vantaa: Opintokeskus Kansalaisfoorumi.

Kulkki, S. 2010. "Vuorovaikutus on pyhyden lähde". Helsingin Sanomat 13.6.2010.

Laakso, E. 2010. Draama vihdoin oppiaineeksi. Helsingin Sanomat 30.8.2010.

Malchiodi, C. A. 2010. Ekspressiivinen taideterapia ja monitaiteelliset lähestymistavat. Teoksessa Malchiodi, C. A. (toim.) Taideterapian käsikirja. Suomennos Hietaniemi, S. Kuopio: Unipress.133–152.

Novitsky, N. 1989. Kuntouttava sosiodraama. Vankien koulutuskeskuksen julkaisuja 1/1989. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Nurmi, R. 1999. Eläytyen hyvään. Eettistä kasvua draaman avulla. Helsinki: Kerhokeskus – koulutyön tuki ry & Suomen UNESCO-toimikunta.

Sonkkila, T. 2008. Draama. Teoksessa Vilén, M.; Leppämäki, P. & Ekström, L. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. Helsinki: WSOY. 339–349.

Taiteen perusopetuksen käsikirja. 1993. Porna, I. & Väyrynen, P. (toim.). Helsinki: Suomen kuntaliitto. Way, B. 1979. Luova toiminta ja persoonallisuuden kehittäminen. Toinen painos. Suomentanut Karppinen, T. Helsinki: Tammi.

Wejryd, A. 2010. Kronprinsessa Viktorias bröllop den 19.6.2010. Stockholm: SVT1.

Ventola, M.-R. 2005. Taide keskelle elämää. Teoksessa Ventola, M.-R. & Renlund, M. (toim.). Draamaa ja teatteria yhteisöissä. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. 34–47.

Østern, A. 2000. Draamapedagogiikan genret pohjoismaisten opetussuunnitelmien valossa. Teoksessa Teerijoki, P. (toim.) Draaman tiet – suomalainen näkökulma. Erkki Laakson juhla-kirja 7.6.2000. Opettajan-koulutuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 4–26.

Liite

Draamaprosessin tapaamiskertojen harjoitukset

Ensimmäisen tapaamiskerran harjoitukset

Nimen askartelu asusteeksi

Jokainen tekee paperista asuunsa sopivan vaatekappaleen itselleen. Vaatekappaleeseen laitetaan oma nimi ja se laitetaan itseen kiinni, ns. ”päälle”. Harjoituksen tavoitteena ja tarkoituksena on, että jokainen saa näin aluksi keskittyä etupäässä omaan itseensä. Oma identiteetti ja paikka vahvistuu. Oma nimi tulee kirjoittaen esiin. Kuitenkin ollaan samassa tilassa toisten kanssa ja otetaan satunnaista kontaktia. Turvallisuus toivottavasti alkaa herätä.

Tuolitanssi

Otetaan parit aivan vapaasti valiten, esimerkiksi lähellä oleva. Toisella parista on tuoli, toinen on ilman tuolia. Musiikki (jotain tarpeeksi rytmikästä, ehkä instrumentaalimusiikkia) soi. Jokainen liikkuu omaan tahtiin musiikin herättämällä tavalla (ei pareittain), ”tuollisilla” on tuoli mukanaan. Kun musiikki lakkaa soimasta, ”tuollinen” tarjoaa lähellä olevalle tuolinsa ja sanoo ”Ole hyvä!”. Seuraavaksi sanotaan nimet ja vaihdetaan kuulumisia. Jatketaan matkaa, tuoli pysyy edelleen samalla henkilöllä, kun musiikki alkaa taas soida. Kun musiikki lakkaa, tarjotaan taas tuolia jollekin. Keskustelun aihe on sama kuin äsken. Harjoituksen tavoite ja tarkoitus on lisätä tutustumista toisiin ryhmäläisiin.

Kurssin odotukset, toiveet, pelot

Jokainen liikkuu omaan tahtiin musiikin herättämällä tavalla. Kun musiikki lakkaa, soimasta haetaan pariksi tuntemattomin. Kerrotaan parille nimi ja keskustellaan siitä, millaisia toiveita ja odotuksia on kurssille. Keskustelun jälkeen puretaan noita tuntemuksia. Jatketaan matkaa, kun musiikki alkaa taas soida. Taas musiikin tauottua haetaan taas tuntemattomin pariksi. Tällä kertaa puhutaan niistä peloista tms., joihin kurssilla voi törmätä. Taas puretaan keskustelua pareittain. Tämän harjoituksen tavoite ja tarkoitus on lisätä edelleen tutustumista, ja toimia lämmittelyinä. Kontakti toisiin syntyy melko rennossa meiningissä. Musiikki ja liike vapauttavat ja jopa rentouttavat. Turvallisuus ryhmässä kasvaa.

Kotiryhmän nimeäminen ja esittäytyminen

Kotiryhmässä kerrotaan itsestä kolme positiivista asiaa. Ryhmälle keksitään nimi ja mahdollinen tapa esittäytyä tai iskulause. Esitellään koko ryhmälle kotiryhmä ja sen jäsenet.

Toisen tapaamiskerran harjoitukset

Tapatusrytmi

Asetutaan piiriin. Haetaan yhteinen tapatusrytmi. Kukin vuorollaan sanoo nimensä ja tekee jonkin liikkeen (esimerkiksi samalla astuen piirin keskustaan päin). Toiset toistavat koko jutun perässä. Harjoituksen tavoite ja tarkoitus on, että edelleen vahvistetaan itseä, turvallisuutta, ja tutustutaan toisiin ryhmäläisiin. Suurin osa tietää jo toistensa nimet. Osittain tämä harjoitus on myös välillisesti aistiharjoitus.

Minuuden markkinat

Paperilapuilla (noin viisi lappua jokaiselle) on kirjattuna erilaisia ominaisuuksia. Alennusmyynnissä yritetään vaihtaa saada itselle kolme sellaista lappua, jotka kuvaisivat parhaiten itseä. Otetaan parit. Toinen parista esittelee parinsa lapuissa olevien ominaisuuksien perusteella parinsa parin itsensä haluamalla tavalla.

Draamasopimus

Tehdään ainakin osittain ns. pyramidiharjoituksena. Ensin tehdään yksin pyramidi (6 tärkeintä asiaa paperille). Sitten otetaan kotiryhmäläisestä pari ja tehdään parin yhteinen pyramidi. Seuraavaksi luodaan kotiryhmässä draamasopimus koko ryhmään. Lopuksi vielä laaditaan koko draamaryhmän yhteinen ns. draamasopimus, jota päivitetään tarvittaessa.

Draamaprosessi koulukiusaamisesta (mukaeltu Nurmen draamaprosessista, ks. lähdeluettelo)

Rentoutus

Halataan itseä oikein kunnolla ja kiitetään ja keuhutaan.

Loppurentoutuminen

Mennään piiriin peräkkäin ja laitetaan kädet edellä olevan olkapäille. Leikitään että piiri on juna. Se kulkee eteenpäin. Ääni otetaan mukaan, mutta ei puhetta. Juna pysähtyy, hierotaan olkapäitä ja kiitetään edessä olevaa tästä päivästä ja kerrotaan, miksi oli mukava olla yhdessä ja silitetään hyvä mieli. Käännyttään ympäri ja juna lähtee taas liikkeelle. Taas pysähdytään, hierotaan olkapäät ja kiitetään.

Kolmannen tapaamiskerran harjoitukset

Alkulämmittelyä, kävelyä, musiikki apuna

Kävelyä tilassa: hartioiden nosto, käsien pyörittely, isku ja lyönti (eteen, ylös, eteen-sivulle-ylös), kylki edellä kävely, taaksepäin kävely, mix-kävely

Lisää erilaisia kävelytapoja

- mahdollisimman pieni kosketuspinta lattiaan, etsi muita tapoja, esim. kolme tapaa
- mahdollisimman paljon tilaa, suunta eteenpäin kuitenkin, kolme tapaa
- pienin ilmatila, kolme tapaa
- paljon ilmatilaa
- haikarakävely: toinen jalka laskee, toinen nousee äkkiä (vältä marssipolkua)
- hidastettu kävely: liikkeen tulisi säilyä normaalina, tutki itseäsi (länsimaisille ihmisille vaikeaa), välillä normaalia, välillä hidastettua, välillä kiire, kiire, kiire
- tehostettu kävely (Valentin Kononen -tyyli), 200 metriä maaliin, kaikki voittavat

Pysähdys

Joku pysähtyy. Kulovalkean tavoin kaikki pysähtyvät. Tavoitteena ja tarkoituksena on saada aikaan ryhmän yhteinen rytmi. Myös päätöksenteko, impulssin anto ja vastaanotto sekä kuuloherkkyys ovat harjoittelun kohteina.

Nimien opettelu

Asetutaan piiriin. Yksi aloittaa esim. ”Kun minä Vilma tulin tänne (tänä aamuna), täällä oli vain viehättävä Vilma. Seuraava sanoo edellisen nimen ja lisää omansa, seuraava kaikki edelliset nimet ja omansa jne. Positiivinen, etunimen alkukirjaimella alkava, adjektiivi liitetään oman nimen eteen. Tavoitteena ja tarkoituksena on identiteetin vahvistus, tutustuminen ja nimien opettelu. Lisäksi tietysti tärkeää on hauskuus ja harjoitukseen keskittyminen.

Draamatarina luokkakuva: levottomat lapset

Tehdään prosessidraama aiheena levoton luokka ja sijaisopettaja.

Kiitosrinki (= tapaamiskerran lopetus)

Kaikki istuvat tuoleilla. Tuoleja on yksi enemmän kuin osallistujia. Minun oikealla puolellani on tyhjä tuoli. Kutsun jonkun ringistä tyhjään tuoliin sanomalla jonkin positiivisen havainnon kyseessä olevasta henkilöstä. Siirryttyään minun viereeni ringissä vapautuu siirtyneen paikka. Tyhjän paikan oikealla puolella istuva saa kutsua seuraavaksi. Kaikki kutsutaan ainakin yhden kerran.

Neljännän tapaamiskerran harjoitukset

Ennen tenttiä

Mister Hit

Ohjaaja sanoo ensin jonkun nimen, joka koskettaa jommallakummalla puolella olevaa naapuria, joka sanoo jonkun toisen nimen, joka koskettaa naapuriaan jne. Muutama harjoituskiertos, sitten pyritään pitämään tasainen rytmi. Jos joku odottaa liian kauan reaktiotaan tai menee sekaisin toimintatavoissa, putoaa pois leikistä.

Kissa ja rotta/hiiri (Haarukka ja lihapulla)

Yksi pari on piirin keskellä, toinen on kissa ja toinen on rotta. Muut osallistujat ovat käsikynkässä pareittain piirin keskustaa kohti. Pelastautumispaikkana rotalle on jonkin parilaisen käsikynkkä. Toinen parilainen muuttuu rotaksi ja lähtee juoksemaan kissaa pakoon. Jos kissa saa rotan kiinni, rotasta tulee kissa ja kissasta rotta.

Äänenavaus

Piirissä lauletaan sana sanalta ”Minun kultani kaunis on” ... Ei tarvitse mennä järjestyksessä.

Kilpi ja pommi

Jokainen valitsee mielessään itselle kilven ja pommin. Kilpi suojaa ja pommi on vaarallinen, räjähtää. Liikutaan tilassa ja varotaan pommin lähellä oloa ja haetaan kilven suojaa.

Ryhmiin jakautuminen

Monia eri tapoja: Esim. 1) kuljetaan tilassa ja ohjaaja huutaa ”muodostetaan kolmen hengen ryhmät, neljän hengen ryhmät jne., 2) muodostetaan 3 hengen ryhmiä esim. hiusten värin mukaan, kenkien koon mukaan, pukeutumistyylin mukaan, pituuden mukaan jne. (vain mielikuvitus on rajana). Voi mennä riviin pituusjärjestyksessä (silmit kiinni, puhumatta), etunimen/sukunimen alkukirjaimen mukaan ja siitä järjestyksessä muodostaa vaikkapa 4 hengen ryhmiä. Ajatuksena on, että em. tavat tuovat vaihtelua esim. tavalliseen jako kolmeen -menetelmään.

Tentin jälkeen

Junalla Venäjän halki asenneharjoituksena

Kuvittelette olevanne kaksi viikkoa junassa, joka kulkee halki Venäjän. Olette yhtenä matkustajana kolmen hengen hytissä. Luettelossa on monenlaisia matkakumppaneita tarjolla. Valitkaa kaksi, jotka ottaisitte mukaan ja kaksi, joita ette missään nimessä ottaisitte mukaan. Perustelkaa valintanne. Tilannetta voidaan jatkaa esim. kolmen hengen ryhmässä ja sitten isommisakin. Keskustellaan lopuksi yhdessä harjoituksen toimivuudesta ja sen tekemisestä.

Rentoutus

Mennään kolmen hengen ryhmiin. Yksi on aina vuorollaan rentoutuja, joka seisoo silmät kiinni ja jonka ympärille toiset asettuvat. Toiset kaksi aloittavat päästä ja menevät koko kehon läpi, viimeisenä käsivarret ja kädet: (1) taputellaan, (2) naputellaan sormenpäillä tai sormilla, (3) läpsytellään, (4) pyyhitään pölyt, (5) silitetään hyvä ja turvallinen olo.

Harjoituksen aikana ei tarvita puhetta. Harjoituksen tavoite ja tarkoitus on tuottaa hyvä mieli päivän päätteeksi.

Viidennen tapaamiskerran harjoitukset

Sokean tanssittaminen

Asetutaan puolet ja puolet vastakkain. Musiikki soi. Toiset ovat sokeita ja hakevat toisia tanssimaan. Näkevä kuitenkin vie ja välttää törmäykset. Kun on tanssittu jonkin aikaa, vaihdetaan paria edelleen sokea silmät kiinni.

Tavoite ja tarkoitus: Luottamuksen syntyminen, aistit, keskittyminen, kontakti.

Liike ja läpsäys

Yksi ryhmäläinen asettuu piirin keskelle. Sanotaan esim. aurinkoinen Asta jne. keskellä olija yrittää saada osumaan vaikkapa lehdellä. Jos ennättää ennen kuin ko. henkilö ehtii sanoa uuden henkilön, keskellä olija vaihtuu.

Isoäidin nimi virittelyharjoituksena draamaprosessiin

Esitellään itsemme naapurille ensin oman isoäidin tyttönimen mukaan.

Draamatyöskentely hautakivikirjoituksista Spoon River -antologian pohjalta

Tämäkertaisen prosessidraaman palaute kootaan kuvien kautta

Valitaan nopeasti lehdestä leikattujen kuvien joukosta kuva, joka kuvaa parhaiten hautausmaaprosessin tunnelmia ja omassa itsessä heränneitä tuntemuksia. Kerrotaan miksi valitsi tuon kuvan muutamalla sanalla.

Tavoite: Toimii palautteena itselle, ryhmälle ja ohjaajalle. Toimii myös siirtymänä pois prosessista.

Hyvän ystävän ominaisuudet

Jokaisen selkään kiinnitetään pahviarkki maalarinteipillä tai hakaneulalla. Jokainen käy kirjoittamassa jonkin positiivisen sanan tai lauseen kyseessä olevasta henkilöstä. Harjoitusta jatketaan, kunnes jokainen on kirjoittanut jokaisen selkään oman ajatuksensa.

Tämä harjoitus voidaan myös toteuttaa ihailijapostina kirjeenä tai korttina, jos ryhmäläiset tuntevat toisensa hyvin. Voidaan myös kirjoittaa vastaus kysymykseen ”Mitä olen oppinut sinulta?”

Tavoitteena on oppia löytämään toisesta ihmisestä positiivisia asioita ja antamaan niistä palautetta. Tavoitteena on myös oppia vastaanottamaan itsestä annettavaa positiivista palautetta ja käyttämään sitä voimavarana ja polttoaineena omassa elämässä.

Kuudennen tapaamiskerran harjoitukset

Tilan hahmottaminen

Kuljetaan vapaasti tilassa, ensin oma rytmi, on kiire, kiire jne., rytmi nopeutuu. välillä, seuraavaksi rauhallinen vauhti, ei mitään hätää, seuraavaksi pitkästynyt, sotilaallinen, hevosen kävely, lopuksi valitaan taas oma rytmi. Mielikuvia voi olla miten paljon tahansa. Kiinnitä huomiota sitten minkä mallinen tila on, mitä värejä, mitä seinillä, paljonko tyhjää tilaa.

Kone

Tehdään 4–5 hengen ryhmissä kone, jota ei ole olemassa, mutta joka on ryhmäläisille tällä hetkellä todella tarpeellinen. Kone esitellään toimimassa.

Loppurentoutuminen tehdään tarinan ja musiikin avulla.

Outi Linnossuo

Ekspressiivisen taidetyöskentelyn menetelmäkurssi

Artikkelissani kuvaan ekspressiivisen taidetyöskentelyn menetelmäkurssin kokonaisuuden, jonka toteutin Turun ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoiden lapsi- nuoriso- ja perhetyön menetelmäkurssilla. Kurssille osallistui yhteensä 20 opiskelijaa ja sen kesto oli 20 tuntia. Ryhmän tavoitteena oli tehdä ulkoista ja sisäistä tutkimusmatkaa omaan minäkuvaan, oman elämän varjoihin ja valoihin sekä tulevaisuuteen sosionomina.

Ekspressiivinen taide

Ekspressiivinen taide on modernismin taidesuuntauksia ja se mainitaan ensimmäisen kerran Berliinin taidenäyttelyssä 1911. Kuuluisia ekspressionisteja ovat Vincent van Gogh, Henri Matisse ja Vasili Kandinsky. Suomalaisia tunnettuja ekspressionisteja ovat Tyko Sallinen ja Vilho Lampi. Taidesuuntauksessa pidetään tärkeänä sisäistä ilmaisua, vaistonvaraisuutta ja ei-tietoisten ilmiöiden kuvausta pelkistämällä, liioittelemalla ja väreillä. Ekspressiivinen taide kuvaa aiheita, jotka voivat ilmentää myös rankkoja, rumia ja outoja mielikuvia.

Ekspressiivinen taidetyöskentely

Ekspressiivinen taidetyöskentely perustuu humanistis-fenomenologiseen filosofiaan. Filosofiaan liittyy tulkinnan vapaus ja vastuu. Vain ihminen itse voi tulkita omaa luovaa prosessiaan ja ottaa siitä vastuun. Ekspressiivisessä taidetyöskentelyssä integroidaan eri taidelajeja tukemaan yksilöiden ja ryhmien kasvuprosessia. Taidetyöskentelyssä yhdistetään kuvien tekemistä, kirjoittamista, runoutta, musiikkia, kehon liikettä ja draamaa. Kaikissa ihmisissä on paljon mielen ja sielun fenomeeneja eli hahmoja, asioita, kokemuksia, tunteita, joista emme ole tietoisia. Tiedostamattomien asioiden purkaminen ja prosessointi on vaikeaa. Taidetyöskentely auttaa tiedostamattoman näkyväksi tekemistä, purkamista ja prosessointia yksin ja yhdessä toisten kanssa.

Ekspressiivisen taidetyöskentelyn ryhmään osallistujilta voi saada ja muille voi antaa palautetta ennakkoon sovittujen toimintatapojen mukaisesti. Ryhmään osallistuminen ei edellytä aikaisempaa kokemusta taidetyöskentelystä, sillä työskentely ei perustu taiteen osaamiseen vaan luottamukseen oman kasvun mahdollisuuksiin taiteen keinoin. Luottamus prosessiin on tärkeää, ”trust the process”.

Työvälineinä taiteellisessa työskentelyssä ovat oma itse, vertaisryhmä, myönteinen asenne ryhmässä tapahtuvaa tekemistä kohtaan, ohjaaja, työpäiväkirja ja kynä sekä mukavat, rennot vaatteet, joissa voi työskennellä lattialla ja jotka voivat vaikka vähän liikaantuaakin.

Ekspressiivinen taideterapia

Ekspressiivisen taideterapian kehittivät 1970-luvulla ja 1980-luvun alussa Lesley Collegessa USA:ssa opettajina toimineet taideterapeutit Paolo Knill (musiikki), Shaun McNiff (kuvataide), Norma Canner (tanssi ja liike) ja Elizabeth McKim (runot ja kirjoittaminen). He alkoivat pohtia, miksi asiakkaan pitäisi vaihtaa terapeuttia, jos hän tahtoisilmaista itseään ja työstää asioitaan esimerkiksi kuvan sijasta tanssilla. He kysyivät myös mitä asiakas hyötyisi monitaiteisesta työskentelystä ja millä tavalla eri taiteiden käyttö yhdessä auttaisi asiakasta enemmän. Tästä kysymyksenasettelusta ja yhteisestä työskentelystä kehittyi ekspressiivinen taideterapia ja sen intermodaalinen eli taiteidenvälinen teoria. Teoria nivoo yhteen taiteen eri muotoja löytääkseen asiakasta voimavaroistavia mekanismeja.

Humanistisen taideterapian piirteitä

Taideterapiassa on mahdollista käsitellä itselle olennaisia asioita turvallisessa ja tukeaa antavassa ympäristössä taiteellisen prosessin ja taidetöiden tarkastelun avulla. Taideterapiassa voi löytää kanavia ilmaista tukahdutettuja tunteita ja asioita, joita pelkät sanat eivät riitä kuvaamaan. Humanistisesti suuntauneen terapian perusoletuksiin kuuluu, että ihminen on vastuussa itsestään ja valinnoistaan ja osaa itse käsitellä omia ongelmiaan.

Terapian tavoitteet ja käsiteltävät teemat luodaan yhdessä asiakkaan kanssa hänen omista lähtökohdistaan käsin. Humanistisesti suuntautuneessa taideterapiassa syntyneitä taidetöitä ei analysoida tai tulkita. Keskeistä on se, mitä merkityksiä tekijä itse tölleensä antaa. Terapeutti auttaa asiakasta lähestymään taidetyötä mielikuvien kielellä ja tekee avoimia kysymyksiä, jotka johdattavat asiakasta löytämään taidetöissä olevia merkityssisältöjä ja työskentelemään niiden kanssa taiteellisen ilmaisun ja keskustelun avulla.

Humanistisesti suuntautuneessa terapiassa ei korosteta menneisyyttä vaan ajatellaan, että ymmärryksen ja muutoksen avaimet ovat olemassa tässä ja nyt. Terapeutin ja asiakkaan välinen suhde keskittyy nykyhetkeen ja terapiasuhde nähdään mahdollisuutena harjoitella vuorovaikutustaitoja ja riskien ottamista toisen ihmisen kanssa. Nykyhetkeen keskittyminen ei tarkoita, että ihmisen elämänhistoria jätettäisiin terapiassa huomiotta ja käsittelemättä.

Humanistisissa lähestymistavoissa itseilmaisu nähdään jo sinänsä hyvinvointia ja muutosta edistävänä tekijänä. Perusajatuksena on, että ihminen luo oman todellisuutensa ja muokkaa sitä, ja tekemällä taidetyötä hän harjoittaa kykyjään tavalliseen elämään. Terapia suuntautuu elämänhalun vahvistamiseen, merkitystä ja identiteettiä edistävien kykyjen kehittämiseen sekä kyvykkyyteen löytää mielekkäitä ja luovia tapoja elää. Tähän liittyy uusien voimanlähteiden etsiminen tai yhteyden saaminen unohtuneisiin voimaa antaviin asioihin.

Näkemyksistä ihmisestä oman elämänsä subjektina

Humanistisesti suuntautuneessa terapiassa ihmisen käyttäytymisen häiriöitä ja epänormaaliutta kuvaillaan usein häiriintyneenä kasvuna tai elämän tarkoituksen puuttumisena. Häiriön uskotaan syntyvän, kun ihminen epäonnistuu vastatessaan elämänsä peruskysymyksiin. Ihmisiä ei pidetä niinkään mieleltään sairaina, vaan heidän nähdään olevan kohtaamassa erityisiä ongelmia, joita psyyken sisäiset tai ympäristön aiheuttamat konfliktit ovat aiheuttaneet. Elämä nähdään jatkuvana kasvun, muutoksen ja kehittymisen

prosessina, jossa kriiseillä on oleellinen tehtävänsä. ”Terapian tehtävä ei ole eliminoida kärsimystä, vaan antaa sille ääni, löytää muoto, jolla sitä voi ilmaista. Taiteen merkitys on tässä: terapeutti auttaa löytämään sopivan säiliön tuskalle, muodon, jolla se voi saada ilmauksensa.” (Levine 1992, 15.)

Ekspressiivisen taidetyöskentelyn prosessikuvaus

Suunnittelin sosionomiopiskelijoiden kanssa toteutettavan ekspressiivisen taidetyöskentelyn menetelmäkursin liittyen ammatillisen kasvun prosessiin lapsi-, nuoriso- ja perhetyön osaajaksi. Opiskelijat saivat vapaasti valita menetelmäkursitarjonnasta itseään ammatillisesti kiinnostavimmat kurssit. Järjestämäni ekspressiivisen taidetyöskentelyn kurssi ei ollut terapiaryhmä, vaikka hyödynsinkin toteutuksessa prosessiin liittyviä terapeutteja mahdollisuuksia. Seuraavassa prosessikuvauksessa avaan sekä prosessin idean että toteutuksen harjoitteineen.

Ulkoisen ja sisäisen minäomakuva

Kurssin teemaksi valitsin ulkoisen ja sisäisen minäomakuvan. Teeman idean sain Turun ammattikorkeakoulun taideakatemian järjestämästä omakuvapajasta, johon osallistuin 12-vuotiaan tyttäreni Valpurin kanssa loppuvuodesta 2009. Omakuvapajat liittyivät kuvataiteen koulutusohjelman Turku 2011 kulttuuripääkaupunkihankkeeseen. Ulkoisen ja sisäisen minäomakuvan tarkastelulla halusin viedä opiskelijat prosessiin, jossa he tarkastelevat omia varjojaan ja valojaan valmistuessaan auttajan ammattiinsa sosionomina.

Taidetyöskentelykurssi alkoi heti aamulla klo 8.15 ja loppui klo 15.30. Aloitimme työskentelyn luokkatilassa, johon raivasimme keskelle lattiaa tyhjän tilan työskentelyä varten. Sen lisäksi jokainen teki itselleen työskentelytilan pulpetista ja tuolista. Istuimme tyynyille keskelle tilaa ja kerroin muutaman sanan kurssin luonteesta. Taidetyöskentely on enimmäkseen hiljaista yksin- tai parityöskentelyä musiikin soidessa taustalla. Keskitymisen mahdollisuus ja työrauha ovat jokaisen oikeus. Tulkintojen tekeminen toisten töistä on kiellettyä. Palautteen saaminen ja antaminen ohjeistetaan erikseen. Luottamuksen rakentaminen sekä ohjaajaan että ryhmään on tärkeä osa prosessia. Jokainen osallistuja sanoi ääneen: Minä lupaan, että en jaa tämän ryhmän asioita ryhmän ulkopuolelle. Lopuksi otettiin piirissä käsistä kiinni ja vahvistettiin lupaus. Lisäksi esittelin taidetyöskentelyssä käytettävät välineet: musiikkia, istuintyyny, pikkulelut, öljypastelliidut, puuvärit, vesivärit, paperia ja pahvia.

Ensimmäisen koko opiskelupäivän (8 h) harjoitukset

Lämmittelyharjoitukset

Luova minä leluna

Jokainen valitsee pöydältä yhden lelun, joka kertoo jotakin omasta suhteesta luovuuteen, mielikuvitukseen ja leikkimiseen. Jokainen esittelee lattialla istuen vuorollaan oman nimensä ja valitsemansa lelun merkityksen.

Väriympyrä

Tehdään seisten ryhmässä osallistujien vaatetuksen mukaan. Väriympyrä ei tarvitse olla värioppien mukainen vaan sellainen, jonka ryhmä yhdessä voi hyväksyä. Edellyttää neuvottelua ryhmäläisten kesken. Mikäli ryhmä ei organisoidu väriympyrän tekemiseen, ohjaaja voi ottaa johdon käsiinsä.

Siirtymä omakuvatyöskentelyyn

Lempiväripaperi kiertää ja kuvaa minua

Musiikki: The Best of Woodstock & Flower Power.

Otetaan kaksi lempiväristä A4-paperia, joista toiseen kirjoitetaan oma nimi. Paperiin piirretään liiduilla omakuva joko esittävänä kuvana, symbolina, väreinä tms. asiana, joka kuvaa itseä, omaa kuvaa. Aikaa piirtämiseen on 2 minuuttia. Tämän jälkeen omakuvat laitetaan ryhmässä kiertoon oikealle ohjaajan merkistä ja naapuri jatkaa toisen omakuvaa. Omakuvia kierrätetään 1 minuutin välein kunnes omakuva palaa takaisin itselle. Omakuvaan laitetaan viimeinen oma kädenjälki 1 minuutin aikana. Tämän jälkeen jokainen katsoo omakuvaa ja miettii, mikä tunne kuvasta herää. Jos tunteelle on vaikea löytää sanaa voi valita jonkin adjektiivin, joka kertoo jotakin omakuvasta. Tunteet tai adjektiivit voidaan jakaa ryhmässä. Toiseen paperiin kirjoitetaan pystyyn tunne tai adjektiivi. Sanasta muodostuvista kirjaimista tehdään esimerkiksi runo, kirjoitus, aforismi tai tarina. Kirjoitelmat jaetaan ryhmän kesken tai pareittain.

Tauko 30 minuuttia.

Parit paperilla

Pari valitsee tunteen tai adjektiivin, josta tulee yhteisen parityön teema. Musiikin soinnussa tehdään 20 minuutin aikana valkoiselle isolle paperille yhteinen työ parin kanssa valitusta teemasta. Työlle pari antaa yhteisen nimen, joka kirjoitetaan työn taakse. Kokemus työskentelystä jaetaan pareittain toisen parin kanssa (4 hlöä).

Parit patsaina

Parit (4 hlöä yhdessä) työstävät kokemuksesta yhteisen liikkuvan tai liikkumattoman patsaan, joka esitetään muille. Patsaalle voidaan antaa myös nimi. Lopuksi ryhmän sisällä vaihdetaan pareja.

Ruokatauko 45 minuuttia

Ulkoisen minäomakuvatyöskentely

Ulkoisen minäomakuva sadutuksena

Ulkoisen minäni...toinen kertoo ja toinen kirjaa kertomuksen mukaan. Lopuksi kirjaaja lukee kertomuksen ja kertoja voi tehdä vielä tekstiin muutoksia, jotka kirjuri kirjaa.

Apusanoja: Vaatteet, kengät, hiukset, kasvot, korut, jalat, kädet, omat lempivärit, luonne, persoona, mitä muut minusta näkevät?

Sadutuksen jälkeen jokainen tekee oman ulkoisen kuvansa isolle lempiväriselle tai valkoiselle paperille. Kuva voi olla esittävä tai ei-esittävä. Kuvan tekemisen pohjana käytetään sadutuksessa tuotettua tekstiä. Kuvalliseen ulkoiseen omakuvaan voi tulla myös paljon muutakin kuin vain tekstissä esiin tulevaa. Mikäli tarpeeksi isoa paperia tai rullaa on saatavilla, voidaan tehdä oman itsen kokoinen kuva, eli parin kanssa piirretään vuorotellen toisen ääriviivat isolle paperille. Ulkoisen omakuvan teon jälkeen laitetaan parin kanssa ulkoiset omakuvat vierekkäin ja esitellään ne vuorotellen. Löytyikö kuvallisessa työskentelyssä ulkoiseen omakuvaan jotakin uutta?

Ulkoisen minäomakuvan kotitehtävä

”Vaatteet on mun aatteet.” Kotitehtävässä harjoitellaan ulkoisen minän ja identiteetin pohtimista. Pue seuraavaan kertaan päällesi vaatteet, jotka kertovat sinusta jotakin oleellista tai tärkeää. Kysy etukäteen, saako osallistujista ottaa seuraavalla kerralla valokuvia, joita voidaan hyödyntää osana minäomakuvatyöskentelyä.

Sisäinen minäomakuvatyöskentely

Sisäinen minäomakuva

Musiikki: Yaskim. Impressions from the East.

Jokaiselle jaetaan neljä paperia, jotka taitetaan keskeltä kahtia ja niputetaan 2 paperia yhteen pieneksi vihoksi. Toisen alkuun kirjoitetaan kaunis minä ja toisen alkuun ruma minä sekä vaakatasoon että pystyyn. Vihon toiseen paperiin tehdään kirjoitelma ja kuva omasta kauniista minästä ja toiseen paperiin kirjoitelma ja kuva omasta rumasta minästä.

Apusanoja kirjoitelman ja kuvan tekemiseen: Luonne, persoona, hyvät ja huonot kokemukset, salaiset ajatukset, salaiset unelmat, hyvät ja huonot tunteet, mitä muut eivät ehkä näe minusta?

Palautteiden keruu

Ensimmäisen päivän lopetus

Eri asennoissa olevat tikku-ukkokuvat laitetaan lattialla. Valitse filistäsi kuvaava ukko ja mene hänen luokseen. Keskustelkaa ukon ympärille kertyneessä ryhmässä siitä, mikä fiilis itse kullakin on ensimmäisen taidetyöskentelypäivän jälkeen?

Toisen iltapäivän (4 h) harjoitukset

Lämmittelyharjoitukset

Kotitehtävän purku

Mitä vaatteeni minusta tänään kertovat? Jaetaan isossa ryhmässä ympyrässä istuen.

Keskustelua

Mitä haluaisi kommentoida tai kysyä liittyen edelliseen kertaan tai antaa palautetta ohjaajalle?

Siirtymä sisäisen minäkuvan käsittelyyn

Epätäydellisuuden jakaminen

Seuraava teksti luetaan ääneen ja kirjoitetaan taululle, jotta ryhmässä olisi luottamusta jakaa myös epätäydellisyyttä.

”Olen kokonainen ja täydellinen, vaikka kaikki osani eivät ole toivottuja tai kauniita. Jos annan teille vain kauniit asiat, ette tiedä kuka minä olen, enkä minä silloin ole täydellinen.”

Dialogi sisäisen omakuvan kanssa

Kaunis minä – Ruma minä kirjoitelman ja kuvien tekemisen jälkeen jokainen työstää oman Mandalan keskikokoiselle paperille. Mandala on ikaikainen pyöreä kuvio, joka liittyy harmoniaan ja mietiskelyyn. Mandala tehdään lyijykynällä ja pastelliväreillä tai puuväreillä. Tarkoituksena on tuoda Mandalaaan sekä kaunis että ruma sisäinen minä. Mandalan teon jälkeen työstetään kirjoitelma parityönä, toinen kertoo ja toinen kirjaa toisen omaan työpäiväkirjaan: Mandalassani minä olen... Lopuksi kirjuri lukee tarinan kertojalle.

Mitä on todellinen?

Lopuksi luetaan tarina. Istutaan tuoleilla tai tyynyillä ja ohjaaja lukee tarinan. Tarinan viesti on, että ilman sisäistä minää emme ole todellisia, ja kasvamme aina suhteessa toisiin ihmisiin.

Mitä on todellinen?

”Mitä on Todellinen?” kysyi Samettipupu eräänä päivänä, kun he makasivat vierekkäin leikkikehän luona juuri ennen kuin Nana tuli siistimään huonetta. ”Merkitsekö se sitä, että sinulla surisee jokin sisälläsi ja sinussa on vetokahva?” ”Ei Todellinen tarkoita sitä kuinka sinut on tehty” sanoi Karvahevonon. ”Se vaan on jotakin, joka tapahtuu sinulle. Kun joku lapsi rakastaa sinua sinua hyvin, hyvin kauan, eikä vain leiki sinulla, mutta todella rakastaa sinua, sinusta tulee Todellinen.” ”Koskeekohan se?” Kysyi samettipupu. ”Joskus” sanoi Karvahevonon, sillä hän puhui aina totta. ”Mutta kun olet Todellinen, ei sillä ole niin väliä vaikka sinuun vähän koskisikin.” ”Tapahtuuko se sitten ihan yhtäkkiä, ihan niin kuin vieterillä vetäen, Samettipupu kysyi, ”vai pikkuhiljaa?” ”Ei se yhtäkkiä tapahdu”, sanoi Karvahevonon. ”Todelliseksi tullaan. Siihen kuluu kyllä aikaa. Siksiäpä niin ei tapahdukaan niille, jotka menevät helposti rikki, tai joilla on teräviä kulmia tai joita pitää käsitellä varovasti. Yleensä siinä käy niin, että kun sinusta sitten vihdoin on tullut Todellinen, karvasi on jo aikoja sitten silitelty pois, silmäsi putoilevat ja saumasi ratkeilevat ja olet jo muutenkin rähjäinen. Mutta sillä ei ole mitään merkitystä, sillä kun sinä vihdoin olet Todellinen, niin et voi olla enää ruma, paisti niiden mielestä, jota eivät ymmärrä.”

(Margery Williams: 1981. Samettipupu. 2009. Tammen kultaiset kirjat 176.)

Kolmannen koko päivän (8 h) harjoitukset

Lämmittelyharjoitukset

Hei Keho! -herätys

Ohje kirjasta Zip, Zap ja Poing sivulta 45.

Harjoitus tehdään seisoen ohjaajan kertoessa ohjeet. Seiso mukavassa haara-asennossa. Ravista toista kättä ja sano: Hei käsi! Sano sitten hei toisellekin kädelle. Ravista toista jalkaasi ja sano: Hei jalka! Sano hei toisellekin jalalle. Ravista lantiotasi ja sano sillekin hei! Jatka ravistelua ja sano: Hei takamus, hei vatsa, hei polvet, hei kyynärpäät, hei olkapäät. Heiluta nenääsi, läpsytä korviasi ja sano hei koko kehollesi. Sano hei naapurillesi. Lopuksi kysymys kaikille: Mitä kehoni minulle viestii tänään?

Sisäinen omakuvatyöskentely

Naamiot

Tehdään edellisellä kerralla työstetyistä mandaloista tai paperista naamiot sisäisistä minäomakuvista ja kiinnitetään niihin kuminauhat. Naamion takaa kerrotaan parille sisäistä puhetta omasta itsestä 2 - 3 minuuttia. Pari antaa palautetta siitä, mitä tunteita itsessä herää, kun kuuntelee toista, joka on palautteen antamisen ajan naamio kasvoiltaan. Eli kuunteleva pari ei kommentoi toisen puhetta tai anna siitä palautetta vaan kertoo omista tunteistaan.

Tauko 30 minuuttia.

Oman elämän varjot ja valot

Mielikuvamatka taloon, varjoihin ja valoihin

Ohje kirjasta Hyvä, Paha ja Hauska sivuilta 127–129.

Matkaa oman elämän varjoihin ja valoihin patjoilla tehdään maaten tai pöytiin nojaten tyynyn päällä. Mielikuvamatkan jälkeen otetaan iso valkoinen paperi, joka jaetaan kahdeksan osaan, varjot ja valot. Paperille työstetään vesiväreillä tai pulloväreillä oman elämän varjot ja valot.

Kirjavinkki: Martti Lindqvist. 1995. Auttajan varjo. Lue lyhyt teksti kirjasta Auttajan varjo.

Lopuksi kirjoitustehtävä: Miten voin sosionomin ammatissani elää varjojeni kanssa?

Aikajana

Tehdään aikajana omasta syntymästä nykyhetkeen. Aikajanan alapuolelle kirjataan oman elämän varjot ja yläpuolelle valot.

Ruokatauko 45 min.

Minä sosionomina

Ammatillinen tavoite minä viiden paperin kävelynä

Jokainen pohtii ensin itsekseen, mitä tavoittelee sosionomina 3 vuoden päässä tai mistä ajattelee/haluaa löytävänsä itsensä? Valitaan parit, otetaan viisi A4 arkkiä paperia ja poistutaan rauhalliseen paikkaan tekemään viiden paperin tavoitekävely. Vuorotellen parit kävelevät neljän osatavoitteen matkan kohti asettamaansa tavoitetta. Osatavoitteet rakentuvat kävelemällä. Pari kirjaa toisen kertoman tavoitepolun ylös kirjeeseen/paperille, lukee sen kävelyn jälkeen parilleen ääneen ja lahjoittaa tekstin kävelijälle. Kävelijä lisää vielä tekstin loppuun viestin itselle: Mitä tarvitsen muilta ihmisiltä päästäkseni tavoitteeseeni? Viestit jaetaan parin kanssa tai koko ryhmän kesken tyynyillä istuen.

Tauko 15–30 min.

Palautteiden keruu

Kirjalliset palautteet ryhmältä

Ryhmän työskentelee hiljaa musiikin soidessa. Huoneen lattialle tai seinille tai pöydille teipataan pahveja tai papereita, joihin on kirjoitettu erilaisia kysymyksiä tai johdattelevia lauseita.

Paras harjoitus/juttu minulle oli...

Vaikein harjoitus/juttu minulle oli...

Huomasin itsestäni...

Opin ryhmästä...

Ohjaajalle haluan kertoa...

Vapaa sana...

Musiikki laitetaan soimaan ja ryhmäläiset kulkevat huoneessa noin 15 min. ajan ja käyvät laittamassa vastauksiaan ja mielipiteitään papereille.

Palautekeskustelut tyynyillä istuen

Mikä kosketti minua taidetyöskentelyn menetelmäkurssilla; kerro tunne tai adjektiivi? Palautekeskustelun ohjeistuksena kerroin, että ekspressiivisessä taidetyöskentelyssä palaute annetaan aina rakkaudella.

Kirjallisuus

Ahonen-Eerikäinen, H. (toim.) 1996. Taide psykososiaalisen työn välineenä. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B: Selosteita ja opetusmateriaalia, 2. 2. painos. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Bardy, M. & Känkänen, P. 2005. Omat ja muiden tarinat. Ihmisyyttä vaalimassa. Stakes. Vammala: Vammalan kirjapaino.

Heikkinen, A.; Levamo, P.; Parviainen, M. & Savolainen, A. 2007. Näe minut – kuule minua. Kokemuksia ryhmistä. SOCCAn ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 11. Helsinki: SOCCA ja Heikki Waris -instituutti.

- Hostrup, H. 2002. Gestaltterapi. En introduktion till grundbegreppen. (ruots.) Wikström, L. & Schmidt, O. Tukholma, Ruotsi: Mareld.
- Hyppönen, M. & Linnossuo, O. (toim.) 2002. Zip, Zap ja Poing. Leikkejä ja muita toiminnallisia menetelmiä. Helsinki: Lasten keskus.
- Hyppönen, M. & Linnossuo, O. (toim.) 2006. Intohimosalaatti. Leikkejä ja muita toiminnallisia menetelmiä. Helsinki: Lasten keskus.
- Ihanus, J. (toim.) 2002. Koskettavat tarinat. Johdantoa kirjallisuusterapiaan. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.
- Korhonen, P. & Østern, A. (toim.) 2001. Katarsis. Draama, teatteri ja kasvat. Jyväskylä: Atena.
- Levine, S. 2001. Poesis. The language of psychology and the speech of the soul. 2. painos. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Levine, S. & Levine, E. (toim.) 1999. Foundations of expressive arts therapy. Theoretical and clinical perspectives. 2. painos. Lontoo, Englanti: Jessica Kingsley Publishers.
- Liebmann, M. 1999. Art therapy for groups. A handbook of themes, games and exercises. London: Routledge.
- Lindqvist, M. 1992. Unelma rohkeasta elämästä. Ryhmämatkoja luovuuteen. Helsinki. Otava.
- Lindqvist, M. 1995. Auttajan varjo. Helsinki. Otava.
- Lindqvist, M. 2006. Auttajan varjo. Pahuuden ja haavoittuvuuden ongelma ihmistyön etiikassa. Helsinki. Otava. Uusintapainos.
- Linnossuo, O. (toim.) 1997 Hyvä, paha ja hauska. Tehtäviä ja ryhmäharjoituksia lasten ja nuorten kasvutöskentelyyn. Helsinki: Lasten keskus Oy.
- Manninen, S. 1999. Outolintu, erilainen. Tutkimusraportti yliherkästä väri-ihmisestä muotojen yhteiskunnassa. Jyväskylä: Atena.
- McNiff, S. 1998. Trust the process. An Artist's guide to letting go. Boston & London: Shambhala.
- Oddey, A. 2001. Devising theatre. A practical and theoretical handbook. London: Routledge.
- von Brandenburg, C. 2003. Kuvataide työhyvinvoinnin ja työtoiminnan tukena. Uusia näkökulmia ja käytännön esimerkkejä. Työturvallisuuskeskuksen raporttisarja 1/2003. Helsinki: Yliopistopaino.
- Williams, M. 1981. Samettipupu. Tammen kultaiset kirjat 176.

Jenni Leino

Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmän kehittämistyö

Idea musiikkielämäkertamenetelmän kehittämisestä edelsi musiikkiesityksen suunnittelu Turun ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelman 10-vuotisjuhliin syksyllä 2008. Koska en saanut mitään rajoituksia suunnitteluun, syntyi sikermä kuvitellun sosiaalialan asiakkaan elämäntarinasta. Sikermässä oli otteita tutuista suomalaisista iskelmistä. Liitin esitykseen myös draamallisia elementtejä sekä puvustuksen, jotta tarina olisi mahdollisimman vaikuttava. Esityksestä saamani hyvän palautteen ansiosta aloin pohtia elämänekertasiikermän käyttömahdollisuuksia asiakastyössä ja idea menetelmän kehittämisestä alkoi kypsyä.

Kehittämishankkeen tausta

Minulle oli alusta asti selvää, että musiikkielämäkertamenetelmästä tulisi kehittää työskentelyprosessi, jonka keskiössä on musiikkiesitys. Menetelmän tulisi tarjota mahdollisuus tarkastella omaa tarinaa syvällisesti ja tehdä se näkyväksi ja kuuluvaksi. Kuulluksi tuleminen oli menetelmän kehittämisessä teema, jota halusin korostaa. Niinpä dialoginen vuorovaikutus löysi paikkansa menetelmän teoreettisessa viitekehyksessä. Myöhemmin asiakkaiden kertomana paljastuikin tapaamisten merkitys pohjan luomisessa siinä, että oman elämän pystyi ikään kuin luottamaan toisen käsiin.

Suuntautumiseni lapsi-, nuoriso- ja perhetyöhön ohjasi harjoittelupaikan hankintaa. Halusin kehittää menetelmää perhetyön asiakkaiden kanssa. Harjoittelupaikka Naantalissa Väentuvan avoimessa päiväkodissa mahdollisti menetelmätyöskentelyn kahden äidin kanssa. He valikoituivat mukaan hankkeeseen sattumanvaraisesti Väentuvassa tekemäni mainostuksen ja kyselyn tuloksena. Kehittämishankkeeseeni osallistuneiden määrä oli vähäinen sen vuoksi, että menetelmä on yksilöllinen prosessi, jonka puitteissa tapasin asiakkaat viisi kertaa. Kehittämisvaiheessa toteutin myös musiikkiesitykset itse, ja niiden valmistelu vaati suuren osan aikaresursseista. Kahden henkilön osallistuminen kehittämissankkeeseen mahdollistaa kuitenkin pienimuotoisen vertailun.

Väentuvan avoin päiväkotiki Naantalissa on alle kouluikäisten lasten vanhempien kohtaamispaikka, jossa vanhempi saa vertaistuen lisäksi apua ja neuvoja ammattitaitoiselta henkilökunnalta. Väentuvan avoin päiväkotiki tarjoaa maksutonta toimintaa, joka on suunnattu pääasiassa niille naantalilaisille pienten vauvojen ja lasten perheille, joissa lapset ovat kotihoidossa. Väentuvassa tehtävän työn tärkein tavoite on lapsen ja vanhemman varhaisen vuorovaikutuksen sekä vanhemmuuden tukeminen. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi Väentuvassa on käytössä erilaisia menetelmiä musiikkihetkestä askarteluun ja keskusteluun. (Naantalinki kaupunki 2009.)

Menetelmän tavoitteet

Voimaantumisen

Kaikki sellaiset asiat, joita ihminen osaa, voi tai jaksaa tehdä ja joissa hän kokee onnistumisen tunteita, ovat voimavaroja. Voimavarat voivat olla ihmisessä itsessään tai niitä voidaan löytää hänen elinympäristöstään. Molemmissa on sekä fyysisiä että sosiaalisia voimavaroja, ja lisäksi ihmisellä itsellään on psyykkiset voimavarat. Sosiaalisista voimavaroista mainittakoon ihmissuhteiden tarjoama tuki ja sosiaaliset taidot. Psyykkiset voimavarat käsittävät esimerkiksi kognitiiviset taidot, tunnetaidot, motivaation ja itse-tuntemuksen. (Mäkinen ym. 2009, 119.) Voimaantumisen edellytyksiä luodessani pyrin etsimään asiakkaan kanssa hänen voimavarojaan ja auttamaan asiakasta niiden käyttöönottamisessa. Aivan kuten Miina Savolaisen Voimauttava valokuva -prosessissa, musiikkielämäkertatyöskentelyssä korostuu ymmärretyksi tuleminen, identiteettityö ja minä-tarinan näkyväksi tekeminen eli elämänhistoria. Työskentelyssä pyritään nostamaan arjen keskeltä piiloon jääneitä arvokkaita asioita, ja omia merkityksellisiä asioita jaetaan toisen kanssa. (Savolainen 24.2.2009.)

Taide- ja kulttuuritoiminta voivat lisätä ihmisen hyvinvointia. Luovin keinoin voidaan löytää käyttöön uusia resursseja ja käyttämättömiä voimavaroja. Voimaantumista voi tapahtua osallistumalla kulttuuritoimintaan, jolle on asetettu sosiaalisia tavoitteita. Voimaantuminen nopeuttaa kulttuurista ja sosiaalista muutosta sekä vahvistaa epäsuorasti elämänhallintaa ja kykyä selviytyä ongelmista. Voimaannuttaminen on myös terveyttä edistävä menetelmä. (Hyyppä & Liikanen 2005, 124.) Savolaisen (2002, 39–40) mukaan voimaantumisen kielteinen vastakohta on itseen kohdistunut häpeäntunne. Voimaantuminen voisi siten merkitä häpeäntunteen kyseenalaistamista asenteen tasolla ja sen konkretisoimista esimerkiksi valokuvan keinoin. Savolainen luettelee voimaannuttaviksi tekijöiksi (voimauttava valokuva) muun muassa mielikuvituksen, unelmien tason ja sanoittamattomien asioiden näkyväksi tekemisen, oman identiteetin rakentamisen, oman elämäntarinan päähenkilöksi tulemisen, sosiaalisen hyväksynnän ja tasa-arvoisen vuorovaikutuksen ja itsensä hyvänä näkemisen.

Voimaantumisen ajatellaan liittyvän ihmisen hyvinvointiin. Koska ihminen voimaantuu itse, myös hänen hyvinvointinsa rakentuu hänen omista lähtökohdistaan. Jos ihminen voi voimaantua omista lähtökohdistaan tietyssä kontekstissa, voimaantumisen kokemusta seuraa todennäköisesti kokemus hyvinvoinnista. (Siitonen 1999, 189.) Siitonen (1999, 157–158) määrittelee voimaantumisen koostuvan sitä jäsentävistä osaprosesseista, joita ovat päämäärät, kykyuskomukset, kontekstiuskomukset ja emootiot. Näihin osaprosesseihin liittyy erilaisia asioita, kuten esimerkiksi kontekstiuskomuksiin hyväksyntä ja luottamus. Voimaantumisen prosesseista erityisesti vapaus, turvallisuus, itsemäärääminen, hyväksyntä, itseluottamus, positiiviset tunnekokemukset, toivottuihin tulevaisuuden tiloihin pyrkiminen, toimintavapaus ja toiveikkuus ovat merkityksellisiä asioita hyvinvoinnin kokemisen kannalta (Siitonen 1999, 164).

Vaikka voimaantuminen on henkilökohtainen prosessi, se on kuitenkin myös sosiaalinen prosessi ja sitä tapahtuu sosiaalisissa prosesseissa. Vuorovaikutus muiden kanssa voi olla siis merkittävä voimaantumiseen vaikuttava tekijä. (Siitonen 1999, 189; Vilén ym. 2008, 23–24.) Voimaantuminen ei onnistu ylhäältä alaspäin vaan yhteistyön hengessä. Voimaantumista tapahtuu aktiivisesti osallistumalla ja dialogisessa vuorovaikutuksessa. (Mattus 2001, 45.) Toimintaympäristön sosiaaliset rakenteet ja olosuhteet, kuten esimerkiksi ilmapiirin avoimuus ja toisten arvostaminen, voivat siis olla hyvinkin merkityksellisiä. Tämän vuoksi voimaantuminen voi olla jossain tietyssä ympäristössä todennäköisempää kuin toisessa. (Siitonen 1999, 189; Savolainen 24.2.2009.) Ihminen voi myös tiedostaa kokevansa itsensä toisessa asiayhteydessä voimaantuneeksi ja toisessa taas voimaantumattomaksi. Voimaantuneisuus ei ole pysyvä tila, jos kokemuksissa tapahtuu muutosta. (Siitonen 1999, 164.)

Sosiokulttuurinen innostaminen

Kehittämässäni voimaannuttava musiikkielämäkertä -menetelmässä voimaantumisen ohella taustateorianana on sosiokulttuurinen innostaminen. Hyypän ja Liikasen mukaan (2005, 128) sosiokulttuurinen innostaminen voidaan nähdä reflektiivisen sosiaalityön metodina. Useimmat innostamisen määrittelyt juurtuvat käsitteen alkuperään (latinaksi anima ja animus), joka antaa innostamiselle merkityksen elämän antamisesta, toimintaan motivoitumisesta, suhteeseen asettumisesta ja yhteisön puolesta toimimisesta. Kaikkien innostamisen määritelmien ytimessä on ajatus siitä, että innostaminen on ihmisten herkistymisen ja itsetoteutuksen prosessin elähdyttämistä. Se organisoii toimintaa, herättää ihmisten tietoisuutta ja saa ihmiset liikkeelle. Innostaminen suuntautuu sosiaalisen kommunikaation edistämiseen, ihmisten välisen vuorovaikutuksen lisäämiseen ja tasa-arvoisen suhteen kehittämiseen. Sen avulla pyritään myös parantamaan ihmisten elämän laatua. (Kurki 2000, 19.)

Innostamisen keskeisiä tavoitteita on, että ihminen tulee tietoiseksi historiallisesta roolistaan yhteisössään, yhteiskunnassaan ja maailmassa. Hän huomaa, miten hänen toimintansa omassa arjessaan ja lähiyhteisössään liittyy laajempaan yhteisölliseen ja yhteiskunnalliseen toimintaan. Innostaminen on siis kaikkien niiden toimenpiteiden yhdistelmä, jotka luovat sellaisia osallistumisen prosesseja, joissa ihmiset kasvavat aktiivisiksi toimijoiksi yhteisössään. Eräs tunnetuimmista innostamisen puolestapuhujista, argentiinalainen Ezequiel Ander-Egg (s. 1930) on määrittellyt innostamisen seuraavasti: ”Sosiokulttuurinen innostaminen on ihmisten elämänlaadun kehittymiseen liittyvien, osallistuvaan pedagogiikkaan perustuvien sosiaalisten käytäntöjen yhdistelmä. Käytäntöjen lopullinen tavoite on edistää ihmisten omaa osallistumista kulttuuriseen kehitykseensä luomalla tilanteita ja mahdollisuuksia ihmisten väliselle kommunikaatiolle ja vuorovaikutukselle.” (Kurki 2000, 20–21.)

Innostamisen avulla herkistetään ja motivoidaan ihmisiä osallistumaan – se toimii arkipäivän sosiaalisen toiminnan välineenä. Aitoa osallistumista ei synny ilman herkistymistä ja motivoitumista. Motivoitumisen perustana ovat ihmisten omat tarpeet, se mitä he itse tahtovat. Herkistäminen tarkoittaa puuduttavaa arkipäiväänsä elävien ihmisten herättelemistä ja heidän tietoisuutensa koskettamista. Herättelemisen tavoitteena on saada ihmisten huomio kiinnittymään sellaiseen toimintaan, jonka he kokevat oman elämänsä kannalta arvokkaaksi ja merkitykselliseksi. Silloin heissä herää tarve saada lisää tietoa elämästään, suhteestaan historiaansa ja ympäristöönsä. (Kurki 2000, 133.)

Innostamiseksi ei voida kutsua kuitenkaan mitä tahansa toimintaa, joka sisältää osallistuvaa sosiaalista aktiviteettia tai ryhmien muodostamista. Innostaminen perustuu aina

päämäärätietoiseen ja suunnitelmalliseen toimintaan, jonka perustana on filosofisideologinen, humaani kehys. (Kurki 2000, 27.) Yksi innostamisen tavoitteista on lisäksi se, että mahdollisimman moni pääsisi nauttimaan taiteesta ja kulttuuritoiminnan tuotteista. Näin tapahtuessa kulttuurinen demokratia menee pidemmälle ihmisten omaan arkeen ja omiin mahdollisuuksiin osallistua ja tuottaa taidetta. Se toimii omaehtoisen kulttuuritoiminnan edistäjänä. (Hyypä & Liikanen 2005, 128–129.)

Kehittämishankkeen kulku

Kun kehittämishankkeeseen osallistuvat äidit olivat valikoituneet, aloitin menetelmätyöskentelyn heidän kanssaan. Tapaamiskertoja oli kuuden viikon aikana yhteensä viisi ja tapaamiset pidettiin pääsääntöisesti asiakkaiden kotona. Yksi tapaamiskerta oli menetelmäesitys. Alkuperäinen tarkoitukseni oli, että tapaamiset toteutuisivat viiden viikon aikana kerran viikossa. Sairastumisien vuoksi tästä suunnitelmasta jouduttiin luopumaan. Jokaiseen kertaan liittyi haastattelu (keskustelu), jonka rungoksi olin laatinut melko tarkasti strukturoidun kysymyssarjan. Haastatteluiden tarkoituksena oli kartoittaa asiakkaiden kokemuksia annetuista tehtävistä ja koota palautetta menetelmätyöskentelystä. Siten keskustelut asiakkaiden kanssa toimivat tärkeänä kehittämismenetelmänä.

Ensimmäisellä tapaamiskerralla tutustumisen jälkeen kerroin tarkemmin, mitä menetelmätyöskentely pitäisi sisällään, ja minkälaisista aiheista tulisimme tapaamisien aikana keskustelemaan. Keskustelimme työskentelyyn liittyvistä toiveista ja odotuksista. Tämän jälkeen aloimme käydä asiakkaan kanssa läpi hänen elämänsä elämänajan avulla. Asiakas piirsi elämänajan, jolle hän alkoi keskustelun lomassa sijoittaa elämänsä vaiheita, tapahtumia ja tärkeitä henkilöitä.

Emme keskustelleet ensimmäisellä kerralla vaikeista kokemuksista, vaan elämänjalle hahmottui enemmän neutraaleja tapahtumia, kuten ylioppilaaksi kirjoittaminen tai lapsen syntymä. Elämänajan jälkeen annoin tehtäväksi laulujen etsimisen elämänjanaa hyväksi käyttäen: laulujen tulisi liittyä omaan elämään ja sen vaiheisiin. Lopuksi keskustelimme, miltä elämänjanan tekeminen tuntui ja mitä asioita oli helppo ja mitä taas vaikea muistaa. Äänitin kaikki tapaamisemme, minkä lisäksi kirjoitin keskusteluista muistiinpanoja (poikkeuksena esityksen purkukeskustelu).

Toisella tapaamiskerralla kävimme läpi valittuja lauluja. Asiakas perusteli lauluvalintojaan ja keskustelimme niiden herättämistä tunteista. Kolmannella kerralla keskustelimme esitykseen liittyvistä odotuksista. Tämä kerta oli nimetty ohjaukserraksi. Asiakas sai ohjata tulevan musiikkiesityksen ja kertoa tulkintaan liittyen ohjeitaan ja toivomuksiaan. Sikermä käytiin läpi niin, että nuotteihin ja laulujen sanoihin kirjattiin merkintöjä

tulkinnoista. Keskustelun avulla lauluille löytyi omannäköinen tulkinta. Ohjauskerralla sovittiin myös esittäjän pukeutumisesta ja mahdollisesta rekvisiitasta esityksessä. Tapaasin asiakkaat neljännen kerran esityksen yhteydessä. Tämä toteutui niin, että asiakas seurasi ainoana yleisönä musiikkiesitystä, jonka toteutuksesta vastasi lisäksi säestäjäni. Olin varannut asiakasta varten tyynyn ja nenäliinoja lisäämään turvallisuuden tunnetta ja korvaamaan jollakin tasolla ihmisen läheisyyttä. Esitys taltioitiin dvd:lle. Esitysten jälkeen pidimme lyhyen purkukeskustelun, joka äänitettiin. Viidennellä tapaamiskerralla kävimme läpi koko työskentelyprosessia. Asiakkaat kertoivat kokemuksistaan ja antoivat palautetta menetelmään liittyen laatimani kysymyssarjan perusteella. Tapaamisen lopuksi päätimme yhteisen menetelmätyöskentelyn.

Asiakkaiden kokemuksia

Työskentely ensimmäisen asiakkaan kanssa

Ensimmäinen asiakas jännitti ensimmäistä tapaamistamme positiivisessa mielessä. Hän toivoi menetelmätyöskentelyltä muistojen esiin tulemistä, oman elämän kertaamista ja selkeän kuvan muodostumista omasta elämästään. Hän koki menetelmätyöskentelyn alussa jaksamisensa ja itsetuntonsa erittäin hyväksi ja kertoi elävänsä elämänsä parasta aikaa esikoisensa kanssa kotona. Asiakas kertoi suhteestaan musiikkiin, että hänellä oli ollut aikaisemmin musiikkiharrastuksia (pianonsoitto ja kuorossa laulaminen). Lisäksi hän oli kuunnellut musiikkia paljon varsinkin nuoruudessaan. Musiikki liittyi hänen elämässään myönteisiin tunteisiin ja toimi energian lähteenä. Hän piti elämänjanaan tekemistä tärkeänä, mutta haastavana. Jo sitä tehtäessä heräsi muistoja ja ajatuksia. Kerroin, että hän voisi halutessaan täydentää elämänjanaan itsenäisesti. Asiakas piti keskusteluumme erittäin mukavana.

Toisella kerralla keskustelimme elämänjanaan laatimisesta ja laulujen valitsemisesta. Kävi ilmi, että elämänjanaan hahmottaminen oli ollut vaikeaa. Laulujen etsiminen oli ollut kuitenkin helppoa ja mukavaa. Ohjeistus oli hänen mielestään muilta osin riittävä. Lapsuudesta oli vaikeampaa löytää muistoja ja lapsuuden ”omat jutut” olisi ollut mukava muistaa. Asiakas oli tehnyt muistelutyötä äitinsä, isänsä ja miehensä kanssa ja hän koki yhdessä muistelemisen merkityksellisenä. Laulujen kuuntelemisen kautta heräsi myös uusia muistoja ja niiden kautta hän kertoi päässeensä takaisin tiettyihin menneisyyden tunnelmiin.

Laulujen perustelevminen oli asiakkaalle helppoa ja se auttoi laulujen omaksi kokemista. Asiakkaan mielestä muistelutyö oli tärkeää ja sitä pitäisi tehdä enemmän; hänelle

musiikki avasi muistoja. Parasta hänen mielestään oli ”kiva filis”, mikä tuli lauluja kuunnellussa. Asiakas oli aluksi valinnut monta lapsuuden laulua, mutta rajasimme niistä yhdessä osan pois, jotta esityksen pituus ei venyisi. Laulut valikoituivat musiikkielämäkertaan asiakkaan oman kiinnostuksen mukaan ja niiden valintaa ohjasi vain muutama antamani ehto. Asiakas koki vaikeaksi voimauttavan tulevaisuuden laulun valinnan, johon hän pyysi minulta ehdotuksia. Ehdotin asiakkaalle tiettyä laulua kuultuani, mitä hän tulevaisuudeltaan toivoi ja odotti. Asiakas valitsi kyseisen laulun omaksi tulevaisuuden laulukseen ja oli siihen jälkikäteenkin tyytyväinen.

Kolmannella tapaamiskerralla keskustelimme esitykseen liittyvistä odotuksista ja toteutimme esityksen ohjauksen. Ajatus ohjaamisesta tuntui asiakkaasta hieman jännittävältä ja hänen oli vaikea hahmottaa, mitä se tulisi pitämään sisällään. Musiikkielämäkertan esitykseen kohdistui positiivisia odotuksia, eikä hän kokenut esityksen voivan epäonnistua. Kävimme läpi jokaisen laulun; muun muassa niihin liittyvät tulkinnat ja tunnelmat, tärkeät kohdat lyriikassa. Ohjaus tuntui asiakkaasta mukavalta ja tekemäni ehdotukset erilaisista tulkinnoista auttoivat häntä löytämään niistä oman. Ohjaaminen auttoi hahmottamaan laulujen merkityksiä asiakkaalle etenkin, kun muutimme hieman joitakin sanoituksia hänelle henkilökohtaisemmiksi.

Ohjaamisen kautta asiakas koki, että lauluista tuli omia lauluja, joihin hän pääsi nyt paremmin sisään. Ohjaaminen yllätti asiakkaan positiivisesti. Hän ei aiemmin ollut tullut ajatelleeksi, miten eri tavoin samaa laulua voi esittää. Parasta tapaamisessa oli hänen mielestään se, että sai kuulla minun laulavan. Asiakas oli tyytyväinen ohjaukserran lopputulokseen ja jäi innolla odottamaan tulevaa esitystä.

Oman sairastumiseni ja myöhemmin asiakkaan sairastumisen myötä jouduimme siirtämään esityksen ajankohtaa kahdesti. Myös suunniteltu esityspaikka, Naantalin kaupungin Kristoffer-sali ei ollut enää saatavilla esityksen siirrettynä ajankohtana. Esitys toteutettiin Väentuvassa, jonka sisustusta muutettiin hieman, jotta se poikkeaisi tavallisen arkisesta ulkoasustaan. Asiakas oli erittäin tyytyväinen esitykseen, ja se ylitti hänen odotuksensa. Esitys toi mieleen paljon muistoja ja nosti liikituksenkin tunteita pintaan. Kaikkiin kappaleisiin liittyi paljon mielikuvia. Asiakas kuvailee kuuntelukokemustaan kylmiä väreitä aikaan saavana. Asiakas koki, että esitys kuvasi hänen elämänsä onnistuneesti. Esityksen jälkeen hänen ajatuksensa jäivät enimmäkseen nykyhetkeen ja lähitulevaisuuteen. Asiakas piti esityksen tallentamista tärkeänä ja kertoi näyttävänsä dvd:n ainakin omalle äidilleen ja miehelleen. Esitykseen olisi hänen mielestään mukava palata myöhemmin ja käydä niitä mielikuvia läpi, ettei pääse unohtumaan koko elämä.

Loppuhaastattelussa asiakas ilmaisi tyytyväisyytensä menetelmätyöskentelyyn. Tapaamiset olivat olleet kivoja ja tuoneet mukavaa vaihtelua normaaliin päivärutmiin. Esityksessä konkretisoitui kaikki, mitä hän oli työskentelyn aikana pohtinut; sen avulla pääsi

miettimään omaa elämää. Esitys oli hänen kertomansa mukaan hienompi kuin mitä hän oli ajatellut ja osannut kuvitella. Työskentely oli nostanut paljon hyviä muistoja ja tunteita pintaan. Asiakas kiteyttikin menetelmätyöskentelyn sanoihin ”muistoja herättävä”.

Menetelmän toteuttajana sain palautetta siitä, että olin asialle omistautunut ja tarkka muun muassa toiminnan suunnittelussa. Asiakas oli alkanut kuunnella enemmän musiikkia (levyjä) työskentelyn aikana ja sen jälkeen sekä pyysi minulta hänen sikermäänsä kuuluneen pianokappaleen nuotteja haaveenaan opetella uudestaan pianonsoittoa. Asiakas esitti kehittämisehdotuksia elämänjanan käsittelemiseen. Hänen mukaansa sen käsittelyyn olisi voinut käyttää enemmän aikaa ja sen tekemistä olisi voinut helpottaa syventävillä kysymyksillä. Muistelutyötä olisi voinut helpottaa myös valokuvien tai jopa lapsuuden videoiden avulla. Häntä jäi askarruttamaan kysymysten paljous, jossain määrin samankaltaisuus ja tarkoituksenmukaisuus. Laulujen perustelukerralla aika tuntui loppuvan hieman kesken, minkä hän koki huonoksi asiaksi.

Asiakkaan mielestä menetelmätyöskentelyssä kannatti olla mukana siksi, että sai kokea ”vaikuttavan esityksen omasta elämästä”. Työskentely ei rajoittunut ainoastaan asiakkaaseen ja hänen muistojen maailmaansa, vaan ulottui laajemmalle: hän teki muistelutyötä läheistensä, puolisonsa ja äitinsä kanssa. Menetelmästä hyötyisi hänen mukaansa kuka tahansa, ja voimauttava musiikkielämäkerta sopii kaikille musikaalisuudesta riippumatta. Hän kuvasi, että on varmasti olemassa menetelmiä, joissa käydään läpi elämänkaarta, mutta on eri asia tehdä sitä musiikin kautta, vaikka henkilö ei olisikaan erityisen musikaalinen. Pelkkä elämänkaaren läpikäyminen voisi olla hänen mielestään tylsää, sillä musiikki mahdollisti hänen kohdallaan enemmän muistoja.

Kysyin asiakkailta heidän kokemuksistaan menetelmätyöskentelystä jälkikäteen sähköpostin välityksellä. Asiakas 1 kertoi, että hänen tulee aina välillä mietittyä musiikkielämäkerta. Laulaessaan tyttärelleen hän miettii omaa lapsuuttaan ja sitä, missä tilanteissa on itse laulanut tai kuullut jonkin laulun. Omaan lapsuuteen liittyen tulee elävämmin muistoja mieleen. Ennen sellaisia ei tullut hänen kertomansa mukaan juurikaan ajateltua. Asiakas 1 kuvailee menetelmätyöskentelyn tunnelmaa mukavaksi ja hänestä tapaamisista on ollut kiva muistella. Hän oli jatkanut muistelua työskentelyn jälkeenkin, ja lauluja oli tullut aikaisempaa enemmän mieleen. Asiakas kertoo katsoensa esityksestä tehdyn dvd:n aviomiehensä kanssa. Hänelle oli tullut idea menetelmän käytöstä hieman pelkistetyimmässä tarkoituksessa: hääparin yhteisen elämäkerran tiivistäminen musiikkielämäkertakermään. Hän ei ollut kokenut mitään työskentelyyn liittyvää asiaa kielteiseksi tai huonoksi jälkikäteen. Asiakas ei jäänyt kaipaamaan työskentelyltä juuri mitään.

Työskentely toisen asiakkaan kanssa

Toinen asiakas lähti mukaan menetelmätyöskentelyyn, koska menetelmä kuulosti mielenkiintoiselta ja tutkija vaikutti mukavalta. Hän ajatteli, että aikuisen kanssa keskusteleminen olisi piristävää. Asiakas toivoi työskentelyltä sellaisten asioiden aukenemista, jotka eivät aiemmin olleet tiedostettuja. Työskentelyn kautta voisi tulla esiin myös uusia muistoja. Hän ilmaisi halunsa ”löytää itsensä” ja ratkoa omaa ajatusmaailmaa ja ajattelutapaa. Asiakas kertoi menetelmätyöskentelyn alussa, että hänen jaksamisensa oli vaihtelevaa; välillä oli vain pakko jaksaa. Hän koki ongelmalliseksi huonon itsetuntonsa, johon hän toivoi muutosta.

Asiakkaan ajattelumaailma oli työskentelyn alussa kielteisyyden sävyttämä. Lisäksi hän tunsii olonsa usein yksinäiseksi. Hänellä ei ollut harrastuksia eikä oikeastaan ystäviäkään. Asiakas kertoi harrastaneensa nuoruudessaan laulamista ja kitaransoittoa. Hän on myös kuunnellut aina paljon musiikkia ja se on ollut hänelle tärkeä osa elämää. Hänen haaveenaan on aloittaa musiikkiharrastus uudestaan. Asiakas koki elämänjanan tekemisen haastavaksi, mutta mielenkiintoiseksi, ja sen tekeminen toi muistoja mieleen. Elämänjanalle oli hieman vaikea hahmottaa tapahtumia ja asioita lapsuudesta. Parhaiten hän muisti eri paikkakunnat, joissa hän oli asunut, ja niiden kautta avautui lisää muistoja. Asiakkaan mielestä ensimmäisen tapaamisen ilmapiiri oli ollut mukava.

Toisella tapaamiskerralla asiakas puhui elämänjanan haastavuudesta ja vaikeudesta muistaa asioita etenkin lapsuudesta. Tehtävä oli ollut mukava, mutta apua sen tekemiseen olisi kaivattu enemmän. Muisteleminen herätti sekä vaikeita että hyviä tunteita. Asiakas oli kertonut miehelleen ajoista ennen heidän tapaamistaan, ja muistelun ohella lauluja oli palautunut mieleen. He olivat tehneet muistelutyötä myös yhdessä. Elämänjanasta oli hyötyä laulujen löytymiseen. Asiakas koki laulujen etsimisen todella antoisaksi tehtäväksi.

Asiakas kertoi käyneensä paljon erilaisia tunteita läpi lauluja valitessaan: musiikin kuuntelu antoi voimaa, itketti ja nauratti. Laulujen etsimisen myötä asiakkaalle oli tullut sellainen olo, että hänen pitäisi kuunnella enemmän musiikkia yksin ja perheensä kanssa. Laulujen kautta nousi enemmän muistoja mieleen kuin lauluja muistojen kautta. Niiden kuunteleminen nosti pintaan myös joitakin uusia tunnetiloja elämänvaiheista. Laulujen valintoja oli helppo ja mukava perustella ja asiakas kokikin tärkeäksi saada perustella valintojaan ääneen. Keskustelun kautta asiakas oli saanut uusia ajatuksia laulujen merkityksistä itselleen. Parasta asiakkaalle oli ollut laulujen löytyminen ja valintojen perustelemine.

Ajatus esityksen ohjaamisesta tuntui vieraalta. Asiakas odotti innolla esitystä, mutta ei halunnut asettaa erityisiä odotuksia sitä kohtaan. Hän ei nähnyt mitään syitä, miksi esitys epäonnistuisi. Hän toivoi minulta esittäjänä sopivan hillittyä eläytymistä esittämiseen. Vaikka asiakas ei halunnut minun pukeutuvan erityisiin vaatteisiin, sovimme silti vaatetuksen väreistä ja esimerkiksi siitä, miten laitan hiukseni esitykseen. Esityksen ohjaaminen tuntui asiakkaasta mukavalta, ja hän oli tyytyväinen antamiini tulkintavaihtoehtoihin, jotka helpottivat omanlaisen tulkinnan löytymisessä. Asiakas tuntui jännittävän ohjaamista aluksi, mutta pidemmälle päästyämme hän näytti rentoutuvan ja intouduimme jopa laulamaan yhdessä.

Ohjauksen konkretisointi edellisellä tapaamiskerralla oli ainoa asia, minkä asiakkaan mukaan olisi voinut tehdä toisin. Se olisi vähentänyt turhaa jännitystä ohjaamista kohtaan. Parasta ohjauksella oli asiakkaan mukaan ollut laulun kuuleminen ja se, että pääsi itse ”mukaan imuun”. Hyvää oli ollut myös rento ja mukava tunnelma, jota oli luonut irrotteleva tyylini tulkintaehdotuksissa. Asiakas oppi, että yhtä laulua voi katsella monesta eri näkökulmasta ja lauluista voi saada paljon irti. Esityksen ohjauksen myötä asiakas kertoi odottavansa esitystä entistä enemmän.

Toteutimme esityksen Naantalissa Kristoffer-salissa, joka tarjosi hienot puitteet esitykselle. Saimme auditorion mallisen salin pimennettyä niin, että ainut valo salissa oli esittäjän kohdistettu kohdevalaisin. Asiakas jännitti hieman esitystä. Esitys sai hänen kertomansa mukaan aikaan kylmiä väreitä. Jotkin laulut aiheuttivat surullisen olon ja jossakin vaiheessa esitystä asiakkaalle oli tullut voimaton olo. Myöhemmin esityksen aikana hänelle tuli kuitenkin ”reipas olo”. Hän kuvaili, että tunteet ikään kuin avautuivat esityksen aikana, kun hän kävi läpi erilaisia voimakkaita tunnetiloja. Tunteet tulivat esityksen aikana hieman vahvempina kuin mitä hän oli odottanut, mutta eivät olleet mitenkään yllättäviä tai uusia, vaan samoja, joita hän oli käynyt läpi lauluja valitessaan.

Viimeisellä tapaamiskerralla asiakas kertoi, että voimakkaat tunnetilat olivat hänelle osa onnistunutta esitystä. Hän koki muun muassa samanlaisia tunteita kuin pienenä tyttönä, jolloin hänelle laulettiin sikermään kuuluvaa laulua. Esityksen jälkeen hänelle oli tullut aikaisempaa vahvempi tunne. Esitys ja purkukeskustelu saivat hänet ajattelemaan, mitä hän oikeasti haluaa elämältään. Musiikkielämäkerta kuvasi asiakkaan elämää onnistuneesti.

Päällimmäiseksi esityksestä jäi tulevaisuuden tunteita. Koin viimeisellä tapaamiskerralla tapaavani muuttuneen ihmisen. Musiikkielämäkertaesityksen jälkeen hänen mielensä oli kohentunut, jaksamisensa parantunut ja hän koki ”reipastuneensa”. Hän kertoi aloittaneensa ulkoliikunnan ja dieetin. Ihmeellistä kyllä, asiakas pystyi kohdentamaan tämän

elämänmuutoksen alkaneeksi heti esityksen jälkeen. Onnistuneet asiat olivat ajatuksissa päällimmäisenä ja hän oli huomannut ajatusmaailmansa muuttuneen positiivisemmaksi. Asenteet parisuhdetta kohtaan olivat muuttuneet ja arkipäivän ajattelussa oli tapahtunut muutoksia. Asiakas kertoi myös tunteensa itsensä pitkästä ajasta väsyneeksi ja nukkuneensa paremmin kuin ennen esitystä. Aiemmin hän oli valvonut yksin öisin, sillä ei ollut saanut unta asioiden pyöriessä päässä. Hän kertoi nyt päättäneensä elää vastedes tätä hetkeä, keskittyä siihen ja olla välittämättä menneistä. Hänen itsetunteuksensa oli parantunut ja hän kertoi erityisesti itsensä ymmärtämisen lisääntyneen. Asiakas arvosti sitä, että sai menetelmän kautta jotain omaa ja omaa aikaa, jossa hän sai keskittyä itseensä, omiin ajatuksiinsa ja tunteisiinsa. Menetelmätyöskentelystä oli muodostunut hänelle jonkinlainen harrastus.

Asiakas koki menetelmätyöskentelyn aikana käydyt keskustelut erittäin mukavina ja omia ajatuksia avartavina. Hänen mielestään ilmapiiri tapaamisissamme oli ollut mukava ja luottamuksellinen. Tapaamisia oli ollut sopiva määrä ja ainoa vaikeus tapaamisten järjestelyissä oli lastenhoitojärjestelyt, joista johtuen aika tuntui loppuvan useimmiten kesken. Asiakas piti tärkeänä sitä, että hän sai vain jutella ja miettiä omaa elämäänsä. Hän kertoi miettineensä työskentelyn aikana paljon asioita, joita ei muuten olisi tullut ajatelleeksi. Hän kertoi ajattelutapojensa muuttuneen esityksen jälkeen, jonka jälkeen hän alkoi miettiä myös enemmän itseään ja omaa käytöstään. Laulut olivat konkreetisoinneet hänelle mennyttä ja tulevaa.

Asiakkaan mielestä menetelmässä olisi kehitettävää elämänjangan käsittely. Sen tekemiseen ja siitä keskustelemiseen olisi voinut käyttää enemmän aikaa ja sen tekemistä olisi voinut helpottaa esimerkiksi auttavilla kysymyksillä. Myös ohjaukselta olisi voinut pohjustaa edellisellä kerralla paremmin. Hänen mielestään työskentelyn aikana ei ollut kuitenkaan mitään sellaista työskentelyä haittaavaa asiaa, jonka olisi voinut tehdä toisin. Asiakas oli kuunnellut sanoja ja seurannut ilmeitäni tarkasti esityksen aikana. Laulun säestys pelkällä pianolla mahdollisti hänen mukaansa keskittymisen lyriikoihin. Asiakas koki tärkeäksi sen, että elämäkerran esittäjä oli sama kuin menetelmän toteuttaja. Kukaan muu ei olisi kelvannut hänelle, kun hän oli keskustellut kanssani ja uskonnut minulle sekä ikään kuin luottanut elämänsä minun käsiini musiikkielämäkerran esittäjänä.

Asiakas 2 kertoi jälkepäin, että musiikkielämäkertta oli jäänyt elämään hänen arjessaan. Menetelmän hyvät vaikutukset olivat säilyneet täysipainoisina arviolta kuukauden ajan. Sen jälkeen oli tullut ”takapakkia”, kun mietiskelyvaihe, johon työskentely oli johdattellut, hiipui kuin itsestään. Asiakkaan mukaan mietiskelyvaihe jäi hieman kesken, ja sen vuoksi tapaamisia olisi voinut olla vielä muutama hieman pidemmällä aikavälillä. Työskentely olisi voinut jatkua vielä hetken jollakin muulla tasolla ja saattanut työskentelyn

selvemmin loppuun. Hän olisi toivonut reipastumisen jatkuvan pidempäänkin. Työskentely oli herättänyt asiakkaassa jälkeensä lisää muistoja, vaikka varsinaista muistelu-työtä hän ei ollut juurikaan tehnyt. Hän oli katsonut dvd-tallenteen uudelleen yksin ja miehensä kanssa. Kehittämideoita asiakas ei osannut sanoa jälkikäteen muuhun kuin tapaamisten jatkumiseen liittyen. Mitään kielteistä tai huonoa hän ei ollut kokenut työskentelystä. Asiakas kertoi, että hänestä oli tuntunut heti työskentelyn loputtua hieman yksinäiseltä, mutta hän oli keskustellut asioista miehensä kanssa itseksensä mietiskelyn lisäksi. Vastaushetkellä hänestä ei enää tuntunut siltä, että hän olisi jäänyt yksin tunteidensa kanssa.

Johtopäätöksiä asiakkaiden kokemuksista ja menetelmätyöskentelystä

Voimaantumisen kokemukset

Ensimmäisen asiakkaan lähtötilanne oli alun perinkin hyvä: hän kertoi olevansa erittäin onnellinen ja koki itsetuntonsa hyväksi. Oman elämän läpikäyminen oli molemmille asiakkaille tärkeää. Erityisesti lapsuudesta haettiin unohdettuja muistoja ja tunnelmia. Asiakkaan 1 kohdalla nousi ehkä merkittävimmäksi oman elämän näkyväksi tekeminen. Hän kertoi alussa, ettei muistanut paljoakaan lapsuudestaan ja toivoi siksi muistavansa siitä ajasta mahdollisimman paljon. Vaikka asiakas ei sitä välttämättä itse tiedostanut, oman elämän ja etenkin lapsuuden läpikäyminen oli hänelle tärkeää myös siksi, että hänestä itsestään oli juuri tullut äiti. Äidiksi tulemiseenhan liittyy aina tarve käydä läpi omaa lapsuutta. Jo odotusaikana äiti käy läpi varhaislapsuudestaan nousevia tiedostamattomia kokemuksia. Varhaiset muistot luovat kaikupohjaa nykyisyyden tapahtumille, vaikka äidit eivät niiden merkitystä ja aiheuttamaa käyttäytymistä tiedostakaan. Äitiys ja äidin käyttäytymismallit periytyvät omalta äidiltä, sillä tuore äiti vastaa vauvan hätään ja hoivan tarpeeseen tiedostamattaan samalla tavoin kuin hänen äitinsä aikoinaan. (Niemi 2001, 11.) Asiakkaan 2 kohdalla tämä puoli ei korostunut oletettavasti siksi, että hänellä oli jo kaksi lasta.

Asiakas 2:n kanssa tehtiin selvästi tunnetyötä koko työskentelyn ajan. Kuten katharsisopissa todetaan, musiikin ihmisessä herättämät tunnetilat auttavat näitä tunteita purkautumaan (Ahonen 2000, 26). Sitä seuraa usein vapautuneisuus ja energinen olo, sillä tunteiden hallitsemiseen käytetty energia on vapautunut (Lilja-Viherlampi 2007, 89). Koen, että asiakkaalla oli paljon sanoittamatonta tunneainesta, jota musiikki ja vuorovaikutus auttoivat purkamaan. Hän kertoi saavansa ajattelun aiheita ja musiikki vaikutti syvästi tunteisiin sekä yksin kuunnellessa, että esityksessä ja sen ohjaamisessa. Työskentely

onnistui asiakkaan kanssa erinomaisesti ja hänen kohdallaan menetelmän tavoitteet täyttyivät yli odotusten. Mielestäni yhteistyömme oli saumatonta ja suhteemme välitön ja avoin. Uskon näiden kaikkien asioiden vaikuttaneen siihen, että asiakas koki menetelmätyöskentelyn niin onnistuneena. Keskustelujamme voisi kuvailla jopa terapeuttisina, vaikkei kyseessä kuitenkaan ollut suunniteltu terapia. Keskustelu voi saada erilaisia sävyjä keskustelun aiheista ja keskustelijoista riippuen. En ollut suunnitellut terapeuttista vuorovaikutusta asiakkaan kanssa, vaan se syntyi spontaanisti asiakkaan viestimän tarpeen mukaan.

Asiakas 2 voimaantui merkittävästi. Hänen olemuksensakin oli muuttunut erittäin paljon viimeisellä tapaamiskerralla ensimmäiseen verrattuna. Olemus oli paljon varmempi ja hyväntuulisempi. Hänen kokema ”reipastumisensa” näkyi monella tasolla ja tuntui hänen kertomansa perusteella vaikuttavan merkittävästi hänen arkeensa. Uskon voimaantumista edesauttaneen sen, että hän sai purkaa vaikeiden tunteiden painolastia keskustelussa ja musiikin kautta. Asiakas pystyi myös sanomaan loppuhaastattelussa aikaisempaa rohkeammin oman mielipiteensä menetelmän kehitettävistä asioista.

Asiakas 2 kertoi menetelmätyöskentelyn lopussa haluavansa aloittaa musiikkiharrastuksen (kitara- tai laulutunnit), kuunnella enemmän musiikkia ja soittaa sitä myös lapsilleen. Haaveina oli jopa laulujen sanoittaminen tai säveltäminen. Vahvistunut innostus musiikkia kohtaan oli aivan ilmeinen ja se oli tullut ilmi menetelmätyöskentelyn aikana ja erityisesti sen loppuksi. Sosiokulttuurisen innostamisen tavoitteet toteutuivat nyt erittäin hyvin. Asiakas kertoi myös, että projektissa mukana olo oli hänelle unohtumaton kokemus.

Oli merkillepantavaa, että asiakkaan 2 äidiksi tuleminen tai lapsi ei näkynyt laulujen valinnassa mitenkään. Myös hänen puvustusta koskeva toive oli poikkeava hänen omaan tavanomaiseen pukeutumiseensa nähden. Hän toivoi minun pukeutuvan esityksen ajaksi kokomustaan. Laulujen perusteluiden ja muista havainnoista tekemäni johtopäätös oli, että asiakas halusi tehdä musiikkiesityksen kautta jonkinlaista surutyötä ja käsitellä enemmän vain hänelle vaikeita asioita. Lapset olivat hänen elämässään se osa, jonka suhteen ei ollut juurikaan ongelmia. En pidä lasten näkymättömyyttä musiikkielämäkerassa kuitenkaan erityisen huolestuttavana, vaan näen hänen sikermänsä kokonaisuudessaan tietyillä tunteilla sävyttyneenä.

Opin menetelmätyöskentelystä, kuinka pienillä asioilla luodaan edellytyksiä ihmisen voimaantumisen ja innostamisen. Erittäin keskeisessä asemassa on kokemus kuuluksi ja arvostetuksi tulemisesta, jonka koen toteutuneen menetelmätyöskentelyn dialogisessa vuorovaikutuksessa. Voimaantuminen on siis vahvasti kytköksissä sosiaaliseen

todellisuuteen. Musiikki oli kuitenkin tärkeä tekijä voimaantumisen mahdollistamisessa, sillä ihminen voi saada merkittäviä minäkuva, identiteettiä ja itsetuntoa rakentavia hallinnankokemuksia musiikin kuuntelun ja esittämisen kautta (Lehtonen 2007, 63). Uskon kuitenkin, että musiikki ei olisi itsessään saanut aikaan sellaista voimaantumisen kokemusta kuin sen yhdistäminen asiakaslähtöiseen ja voimavarakeskeiseen vuorovaikutukseen.

Voimaantumiseen liittyy myös itsetuntemuksen ja itseluottamuksen vahvistuminen. Voimauttava kokemus syntyy kun itsestä ja omasta elämästä haetaan hyvää, varsinkin jos siitä on tottunut löytämään vain huonoa. Jos hyvää ei tunnu löytyvän, sitä rakennetaan ikään kuin valmiiksi omaan tulevaisuuteen voimauttavan laulun avulla. Menneisyydenkin kivut voi kääntää suuriksi henkilökohtaisiksi voimavaroiksi. Menetelmän tavoite edellytysten luomisesta asiakkaan vahvaksi ja ehjäksi ihmiseksi kasvamiselle toteutui mielestäni työskennellessäni asiakkaan 2 kanssa. Luovin keinoin voidaan löytää käyttöön uusia resursseja ja käyttämättömiä voimavaroja. Voimaantumista voi tapahtua osallistumalla kulttuuritoimintaan, jolle on asetettu sosiaalisia tavoitteita. Voimaantuminen nopeuttaa kulttuurista ja sosiaalista muutosta sekä vahvistaa epäsuorasti elämänhallintaa ja kykyä selviytyä ongelmista. Voimaannuttaminen on myös terveyttä edistävä menetelmä. (Hyyppä & Liikanen 2005, 124.)

Dialogisuus ja yhteisöllisyys

Menetelmän lähtökohdat näyttivät toimivan hyvin suhteessa sen tavoitteisiin myös konkreettisesti. Dialogisuus, elämäkerrallisuus ja musiikki näyttivät kietoutuvan hyvin yhteen käytännössä. Voimauttava musiikkielämäkertä -menetelmän lähtökohdat loivat myös edellytykset tavoitteiden toteutumiselle. Nähdäkseni erityisesti musiikki sai aikaan sosiokulttuurista innostumista ja kokemusta voimaantumisesta. Sosiokulttuurinen innostuminen näkyi innostuneisuutena musiikin harrastamista ja kuuntelemista kohtaan sekä vahvistuneena tietoisuutena omasta paikasta ja vaikuttamismahdollisuuksista omassa perheyhteisössä. Asiakas 1 tuli tietoisemmaksi omasta elämästään ja ymmärsi muistelutyön yhteisöllisyyden merkityksen. Asiakas 2 puolestaan halusi työskennellä yhä sinnikkäämmin oman parisuhteensa ja asenteidensa puolesta.

Dialogisuus ei mielestäni toteutunut kehittämishankkeen aikana ideaalitasolla. Pidän menetelmän kehittämisen kannalta tärkeänä kysyä asiakkailta työskentelyn jokaisessa vaiheessa heidän kokemuksiaan ja ajatuksiaan työskentelystä (kehittämishaastattelut). Ennalta laaditut kysymykset rikkoivat ainakin osittain asiakkaiden kanssa käymääni vapaata dialogia. Vuorovaikutus ei perustunut yksinomaan luovaan tiedon yhdessä luomiseen, vaan kysymykset ohjasivat keskustelua tiettyyn suuntaan. Tämä piirre poistuisi

kuitenkin todennäköisesti tulevaisuudessa menetelmän kehittyessä lopulliseen muotoonsa, jolloin dialoginen vuorovaikutus voisi toimia kokonaisuudessaan menetelmätyöskentelyä ohjaavana periaatteena.

Yksi menetelmän yllättävistä vaikutuksista oli sen luoma yhteisöllisyys. Molemmat asiakkaat kertoivat muistelleensa yhdessä miehensä ja äitinsä kanssa, toinen kertoi kysyneensä myös isältään lapsuuden aikaisista lauluista. Muistelua tehtiin paljon yhdessä läheisten kanssa, ja se näytti olevan tärkeää molemmille asiakkaille. Muisteluun liittyen asiakas 1 kertoi, että muistelua tulee tehtyä aivan liian vähän: sen avulla voi luoda jopa samanlaisen tunnelman kuin muisteltavassa tilanteessa. Molemmat asiakkaat pitivät tärkeänä myös sitä, että he saivat katsoa musiikkiesityksen taltiointin läheistensä kanssa. En osannut kuvitella menetelmän vaikuttavan näin voimakasta yhteisöllisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Näin jälkikäteen ajateltuna se on luonnollinen seuraus oman elämän käsittelystä: silloin haluaa todennäköisesti kiinnittyä vielä lujemmin juuriinsa ja siihen, mistä tulee ja mihin tuntee nyt kuuluvansa (perhe). Yhteisöllisyys on yhteydessä myös voimaantumisen kokemukseen. Voimaantuminen tuottaa yhteisöllisyyttä niin, että ihminen haluaa sitoutua oman lähiyhteisönsä ihmisten hyvinvoinnin vaalimiseen (Savolainen 24.2.2009).

Ajatuksia kehittämistyöstä

Menetelmätyöskentely herätti minussa erilaisia tunteita, joita en osannut ennakoida menetelmän kehittämisvaiheessa. Eryityisesti musiikkiesityksessä koin vahvan samastumisen tunteen asiakkaisiin. Varsinkin asiakas 2 kohdisti musiikkiesitykseen paljon sisäistä maailmaansa ja tunteitaan, jopa pettymyksiään. Esityksen jälkeen koin kuitenkin, että esittäjän rooli putosi yltäni ja palasin takaisin omaan rooliini, menetelmän kehittäjäksi. Musiikin ja tiiviin vuorovaikutuksen yhdistelmän mukaansa imaiseva voima yllätti minut ja myös uuvutti jonkin verran. Keskittyessäni luomaan asiakkaalle elämäkertaa minulta jäi huomioimatta muuan tärkeä seikka: minuun vaikuttaa se, miten koen toisen elämäkerran. Tämä aihe nousi yhdeksi tärkeistä kehittämiskohteista menetelmän tulevaisuutta ajatellen.

Keskeisin kehittämishankkeessa esiin noussut jatkokehittämisasihe on voimaantumisen ylläpitämisen ja säilyttämisen haaste. Ihmiselämään kuuluu luonnollisena osana innostumisen ja voimattomuuden kausia. Jokainen on myös kokenut reipastumisen kausia, jolloin aletaan urheilla ja siirrytään terveellisempiin elämäntapoihin. Äkillisen reipastumisen vaikutukset eivät ole aina kauaskantoisia. Asiakkaan 2 haastattelusta nousee kuitenkin vahvasti esiin toive voimaantumisen pysyvyydelle, joka oli toteutunut vain väliaikaisesti menetelmätyöskentelyn aikana. Ratkaisuna pysyvyyden lisäämiseksi voisivat olla asiakaskohtaisesti suunniteltavat tapaamiskerrat ja tapaamismäärien lisääminen.

Jos menetelmätyöskentelyn aikana tulisi ilmi asiakkaan vaikea menneisyys tai syviä ongelmia esimerkiksi tunteiden käsittelyssä, voisi hänen kanssaan sopia pidennetystä loppuvaiheesta. Tällainen järjestely takaisi menetelmän asiakaslähtöisyyden ja pehmentäisi työskentelyn lopetusta. Toisaalta asiakasta voisi ohjata ja kannustaa myös voimaantumista ylläpitävään ja edistävään harrastustoimintaan, jota on tutkitusti muun muassa kuorolaulu (ks. Hyyppä 2002) ja muu sosiaalinen aktiivisuus yhteisöissä. Sosiaalisen elämän tukeminen omassa lähiyhteisössä ja esimerkiksi harrastuksen avulla saattaisi säilyttää voimaantumisen tunnetta. Tällöin asiakkaaseen voitaisiin pitää myös yhteyttä harvoin, mutta säännöllisesti. Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmätyöskentelyyn osallistuvaa asiakasta tulisi myös johdatella selvemmin työskentelyn lopetusta kohten, jotta hän ei tuntisi jäävänsä yllättäen yksin sen loppuessa.

Taiteen käytön välineellisyys voi jäädä intensiivisessä toiminnassa sivummalle, sillä tekeminen vie mukanaan niin helposti ja siitä tulee itse tarkoitus. Ja toisaalta jollei niin tapahdu, on tuskin odotettavissa myöskään välineellistä päämäärien saavuttamista. Näin ollen vaikuttavuutta tutkittaessa ei osata sanoa, mikä todellisuudessa vaikutti. Onko vaikuttava tekijä taide itsessään vai siihen kiinteästi liittyvä, sosiaalisesti ja persoonallisesti palkitseva vuorovaikutus? Vaikuttavaa saattaa olla myös se, että tulee nähdäksi ja kuulluksi kokonaisuutena ihmisenä, jolla on itseisarvoa. Toisaalta eri elementtien ja tekijöiden yhteensulautuminen ja toisiinsa kietoutuminen voi selittää havaittuja vaikutuksia. (Bardy & Känkänen 2005, 151.)

On vaikea tehdä johtopäätöksiä siitä, mikä on vaikuttanut mihinkin tulokseen, mutta ymmärtämykseni mukaan kaikki voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmän lähtökohdat ja osatekijät ovat olleet vaikuttamassa voimaantumisen, sosiokulttuurisen innostumisen ja yhteisöllisyydenkin syntymisessä. Kehittämishankkeelle asettamani kehittämistehtävät saivat nähdäkseni vastauksen. Voimauttava musiikkielämäkerta -menetelmä on löytänyt kehittämisen tuloksena jo jonkinlaisen muodon, vaikka kehitettävää toki riittää vielä tämän kehittämishankkeen jälkeenkkin.

Asiakkaiden ääni tuli mielestäni hyvin kuuluviin sekä työskentelyn aikana että kehittämistyön arvioinnissa. Jatkuva asiakkaiden haastattelu vaikutti varmasti menetelmän asiakaslähtöiseen lopputulokseen. Asiakkaiden kokemukset menetelmästä ja menetelmätyöskentelystä ovat yllättäneet minut positiivisuudellaan. Heidän kertomansa mukaan menetelmällä on juuri sellaisia – ja parempiakin – vaikutuksia kuin olin toivonut ja uskonut sillä olevan. Uskallan väittää, että kehittämishankkeeni onnistui kokonaisuutena erittäin hyvin sekä minun että asiakkaiden näkökulmasta. Tuota kuvaamaan olen poiminut suoran lainauksen toisen asiakkaan palautteesta.

Hyvä fiilis [työskentelystä], saanu omaa aikaa ja mieltä asioita...Saanu käydä läpi asioita. Kaikki on tullu hienona, jännittävänä pakettina siinä esityksessä. Jos siit lähdetään, esityksen jälkeen tullu semmonen vahvempi tunne. Esitys oli paketti näistä kaikista; semmoset tunteet, ne vaan aukes siellä jotenkin, kun tuli sellasia tunnetiloja, kun ne kävi sillatti läpi kerran. Ni sit tuli semmonen, et vähän aikaa mielti semmotti ja tuli koko ajan vahvempi tunne...Tai vähän semmonen "nokka pystyy" -fiilis, et kyllä tästä lähdetään eteenpäin vähän eri tavalla.

Kehittämishankkeen tulokset osoittivat, että musiikkielämäkertatyöskentely edisti asiakkaisissa tavoiteltua voimaantumista ja sosiokulttuurista innostumista. Sen lisäksi tuloksista nousi yllättävä muistelutyöhön liittyvä yhteisöllinen elementti. Toisella asiakkaalla menetelmätyöskentely johti myös merkittäviin muutoksiin jaksamisessa ja päivittäisissä toiminnoissa. Oman elämäntarinan jakaminen tuki omaa identiteettiä. Musiikin lisäksi kuulluksi ja nähdyksi tuleminen edesauttoivat voimaantumisen kokemista.

Lähteet

Ahonen, H. 2000. Musiikki. Sanaton kieli. Musiikkiterapian perusteet. 3. korjattu painos. Helsinki: Finn Lectura.

Bardy, M. & Känkänen, P. 2005. Omat ja muiden tarinat: ihmisyyttä vaalimassa. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Hyypä, M. & Liikanen, H.-L. 2005. Kulttuuri ja terveys. Helsinki: Edita.

Kurki, L. 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Vastapaino.

Lilja-Viherlampi, L.-M. 2007. "Minunkin sisällä soi!" – musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Mattus, M.-R. 2001. Valtaistava ja yhteistyötä avaava haastattelumenetelmä perhelähtöisessä interventiossa. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Mäkinen, P.; Raatikainen, E.; Rahikka, A. & Saarnio, T. 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro Oy.

Naantalin kaupunki 2009. Viitattu 21.9.2009 www.naantali.fi > Sosiaali- ja terveyspalvelut > Päivähoito > Päiväkodit > Avoin Päiväkoti.

Niemelä, P. 2001. Psykologinen valmistautuminen vanhemmuuden rooleihin raskauden aikana. Teoksessa Rautiainen, M. (toim.). Vanhemmuuden roolikartta. Syvennä ja sovelle. Käyttäjän opas 2. Helsinki: Suomen kuntaliitto.

Savolainen, M. 2002. Maailman ihanin tyttö. Teoksessa Sava, I. & Bardy, M. (toim.). Taiteellinen toiminta, elämäntarinat ja syrjäytyminen. SYREENin Taimi-projekti 2001–2003. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Siitonen, J. 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Oulu: Oulun yliopisto.

Vilén, M.; Leppämäki, P. & Ekström, L. 2008. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. 3. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.

Jussi Sutinen

Sanat työssä – kirjallisuusterapian käyttö esimiestyön välineenä ja työn ohjaamisessa

Sosiaali- ja terveysalan erilaisissa hoitoyksiköissä ja yhteisöissä, joissa tehdään auttamistyötä sekä työtä omalla persoonalla, on läsnä paljon tunteita. Asiakkaiden projektiot ja tunteensiirrot jäävät usein työntekijöiden kannettaviksi. Tutkimusten mukaan myös työssä uupumista, erityisesti myötätuntouupumusta, on todettu olevan runsaasti näillä aloilla. Olen omassa työssäni lastensuojeluyksiköiden kasvatusjohtajana ja esimiehenä käyttänyt kirjallisuusterapiaa ja kirjallisuusterapian tarjoamia harjoituksia esimiestyön välineenä, työn ohjaamisessa, työyhteisöjen ja ryhmien voimavaraistamisessa sekä ryhmäyttämässä. Esittelen seuraavassa tekstissä kokemuksiani kirjallisuusterapian käytöstä esimiestyön ja uusien yhteisöjen ryhmäyttämisen välineenä. Lisäksi kuvaan työskentelymallin työyhteisöä voimavaraistavasta kirjallisuusterapeuttisesta kasvuryhmästä ja kokemuksia toiminnasta.

Tavoitteiden soveltaminen työn ohjaamiseen

Kirjallisuusterapiatyöskentelystä työnohjauksen välineenä on Suomessa toistaiseksi vähän kokemusta. Joissakin työnohjauksryhmissä on käytetty työskentelyvälineenä esimerkiksi kirjoittamista tai kuvien tekemistä. Mitä hyötyä kirjoittamisesta ja kirjallisuusterapiasta sitten olisi työyhteisöissä?

Kirjallisuusterapiatyöskentely on ryhmämuotoista toimintaa ja sen neljä päätavoitetta ovat reagoitakyvyn parantaminen, todellisuusorientaation avartuminen, itsetuntemuksen lisääntyminen ja ihmissuhteiden selventäminen. Onnistuessaan vuorovaikutuksellinen kirjallisuusterapia toteuttaa näitä tavoitteita ryhmästä tai ammattialueesta riippumatta. (McCarty Hynes & Hynes-Berry 1986.) Oikein toteutetun ryhmän tuloksena on silloin asiakkaan, tässä tapauksessa työntekijän, hyvinvoinnin lisääntyminen itsensä, ympäröivän todellisuuden ja ihmissuhteiden tiedostamisen avulla. Hoitotyössä tämän tavoitteen toteutuminen on tärkeää, koska läsnä ovat aina myös työntekijän yksilölliset tunteet. Onnistuessaan kirjallisuusterapia ja ryhmämuotoinen toiminta mahdollistavat työyhteisöjen ja sen jäsenten paremman itsetuntemuksen ja hyvinvoinnin.

Kirjallisuusterapiaryhmässä on työntekijällä mahdollisuus lisätä itsetuntemustaan, käsitellä tunteitaan ja kehittyä ammatillisesti. Ryhmäprosessin tuloksena voi olla kiinteämpi yhteisö ja avoimempi vuorovaikutus. Kirjoittamisen avulla on ennen kaikkea mahdollisuus käsitellä hoitotyöhön kuuluvia vahvoja kokemuksia, omia ja asiakkaiden tunteita ja oman yksityiselämän ongelmia. Käsittelemättöminä tällaiset tunteet johtavat usein työntekijän ja työyhteisön huonovointisuuteen. Kirjoittaminen ja tarinoiden käyttö työyhteisön hankalia tilanteita ratkaistaessa tarjoaa riittävän etäisyyden ja mahdollisuuden omien tunteiden käsittelyyn. Miten kirjallisuusterapiaa voi käyttää työyhteisöissä edellä mainittujen tavoitteiden saavuttamiseksi?

Työyhteisöä voimavaraistavat kasvuryhmät

Työyhteisöä voimavaraistavat kirjallisuusterapeuttiset kasvuryhmät ovat työyhteisön työntekijöistä koostuvia ryhmiä. Ryhmien tavoitteena on työyhteisön voimavaraistaminen yhdessä asetettujen tavoitteiden mukaan. Toteuttamani ryhmät olivat kestoltaan puolitoista tuntia kerrallaan ja ryhmän koko on sama kuin kirjallisuusterapiaryhmässä yleensä eli 4–10 työntekijää. Kirjoittajaryhmät toimivat puolesta vuodesta vuoteen.

Työryhmän voimavaraistamista tavoittelevan kirjoittamisryhmän toiminta perustuu keskusteluun ja se tähtää kokemukselliseen oppimiseen ja uuden oivaltamiseen. Se on kirjallisuusterapeutin ohjaamaa tavoitteellista ja luottamuksellista pienryhmätoimintaa, jossa käsitellään muun muassa työhön, työyhteisöön, työtilanteisiin ja erilaisiin toimintatapoihin liittyviä kokemuksia, kysymyksiä ja tunteita. Työskentely tarjoaa mahdollisuuden käydä läpi vaikeita työtilanteita ja purkaa mieltä askarruttavia asioita. Työskentelyn avulla voidaan vähentää stressin tunnetta ja keventää työn henkistä kuormittavuutta.

Työyhteisöä voimavaraistavien kasvuryhmien rakenne, muoto, sisältö ja prosessi sijoittuvat koulutuksen, kirjallisuusterapiaryhmän ja kasvuryhmän välimaastoon ja toteuttavat

myös työnohjauksellisia elementtejä. Ryhmät soveltuvat erityisen hyvin sellaiseen työhön, jossa joutuu tekemään paljon tunnettyötä.

Ryhmätyöskentely tarjoaa työntekijälle mahdollisuuden reflektoida itseään työntekijänä, työyhteisön jäsenenä ja erityisesti myös yksilönä. Näkökulmien rikkaus sopii erittäin hyvin esimerkiksi hoito- ja lastensuojelutyöhön, jossa työntekijän jaksamisen kannalta on ensiarvoista, että hän tuntee itsensä ja oman historiansa ja sen vaikutuksen hänen tapansa toimia työntekijänä ja työyhteisön jäsenenä.

Kasvuryhmien työskentely

Vuorovaikutuksellinen kirjallisuusterapia toteutuu ryhmämuotoisena työskentelyprosessina neljän eri vaiheen kautta. Nämä vaiheet ovat tunnistaminen, tutkiminen, vastakkain asettaminen ja omaksuva soveltaminen. (McBarty Hynes & Hynes-Berry 1986.) Samalla tavalla työskennellään myös työyhteisöä voimavaraistavissa kasvuryhmissä. Työskentelyprosessissa työntekijät tuovat ryhmään omat kokemuksensa. Ryhmässä on mahdollista kirjoittaa tai luetun aineiston kautta tunnistaa esimerkiksi asiakastyöhön liittyviä vaikeita tunteita ja ajatuksia. Kirjoittamalla esiin näitä tunteita ja ajatuksia, työntekijällä on mahdollisuus ulkoistaa omia kokemuksiaan työtovereiden kanssa jaettavaksi.

Kirjoittamisen kautta tapahtuvan tunnistamisen ja tutkimisen jälkeen työtä koskevaa tekstiä käsitellään ryhmässä keskustelemalla. Keskustelun ja ohjaajan kysymysten kautta saadaan ongelmaan uusia näkökulmia. Omat asiat ja tunteet rikastuvat, kun ne asetetaan vastakkain muiden näkökulmien kanssa. Yhteisen prosessin tuotoksena saadaan uutta tietoa, kokemusta ja näkemystä omaan työhön, ammattitaitoon tai tunteisiin. Tällä tavalla on mahdollista saavuttaa ammatillista kasvua. Kirjoittamisen ja ryhmämuotoisen toiminnan toteutuessa prosessina voi omaksumaansa myös soveltaa. Havainnot muutetaan toiminnaksi omassa työyhteisössä, ja toimintaa ja kokemusta voidaan reflektoida seuraavalla ryhmäkerralla.

Kirjoittaminen ja lukeminen laukaisevat mielekkäällä tavalla syviäkin tuntemuksia yhteisen keskustelun välineeksi. Niiden kautta yhteisö voi vapautua siirtymistä ja tiedostamattomista tunteista. Kaikessa hoito-, kasvatus- ja opetustyössä on keskeistä omien tunteiden tunnistaminen. Näin on varsinkin silloin, kun asiakkaina on psyykkisesti sairaita lapsia tai aikuisia.

Kasvuryhmä lastensuojeluyksiköiden esimiehille

Oma kokemukseni työyhteisöä voimavaraistavien kasvuryhmien toteuttamisesta liittyy lastensuojeluyksiköiden esimiehille järjestettyihin ryhmiin. Tässä tekstissä esimerkkinä käyttämäni ryhmä koostui kolmesta lastensuojeluyksikön esimiehestä ja se kokoontui kerran kuukaudessa vuoden ajan. Jokaisella ryhmäkerralla oli oma teemansa. Teemoja olivat esimerkiksi esimiesidentiteetti, palautteenanto ja työyhteisön tunteet. Tapaamiskerroilla oli aina sama rakenne teemasta riippumatta. Ryhmässä käsiteltiin aluksi teemaan liittyviä tunteita ja ajatuksia kirjallisuusterapeuttisen harjoituksen kautta, ja harjoituksen lopussa keskusteltiin yhteisesti sen kulusta. Tämän jälkeen käsiteltiin jonkun ryhmän jäsenen kirjoittama ennalta sovittu tapauskuvaus. Tapaamiskerran päätteeksi oli lyhyt koulutuksellinen ja keskusteleva osuus, jossa luotiin yleiskatsauskyseisen kerran sisällöistä.

Työskentelyn tavoitteena oli lisätä esimiesten varmuutta omassa työssään, kehittää ammatti-identiteettiä, selkiyttää roolia työyhteisössä sekä tunnistaa ja käsitellä esimiestyöhön liittyviä hankalia tunteita, vuorovaikutussuhteita ja tilanteita. Tavoitteena oli toisin sanoen voimistaa kokemusta esimiestyöstä.

Ryhmän työskentelyssä yhdistettiin kirjallisuusterapian, työnohjauksen ja koulutuksen elementtejä. Työskentelyssä toteutui myös kasvuryhmän elementtejä, koska tavoitteena oli oman henkilökohtaisen kasvun edistäminen ja ammatillisuuden vahvistuminen. Toiminta perustui vuorovaikutuksellisen kirjallisuusterapian prosessiin, jossa tavoitteena on tunnistaa, tiedostaa, asettaa omat oivallukset rinnakkain muiden näkökulmien kanssa ja soveltaa opittua käytännössä ja tuoda opittu takaisin prosessiin. Vuorovaikutuksellinen prosessi toteutuu kirjoittamalla ja yhteisissä ohjatuissa keskusteluissa. Ryhmän toiminta oli luottamuksellista.

Ryhmän palautteen perusteella kokemus työskentelystä oli positiivista. Työskentelyyn osallistuvat esimiehet kokivat saaneensa vahvistusta esimiesidentiteettiinsä ja löytäneensä keinoja ja paikkoja työhönsä liittyviä hankalia tunteita. Ryhmän jäsenet kokivat päässeensä yhdessä asetettuihin tavoitteisiin, joita olivat itsentuntemuksen lisääntyminen, voimaantuminen esimiehenä ja välineiden löytäminen omaan esimiestyöhönsä sekä työhön liittyvien tunteiden käsittelyyn. Aluksi hankalalta tuntuva kirjoittaminen omaksuttiin myös nopeasti luonnolliseksi työskentelyvälineeksi.

Käyttökokemuksia esimiestyössä ja ryhmäyttämässä

Oma kokemukseni kirjallisuusterapian käytöstä esimiestyössä liittyvät lähinnä työyhteisöjen ongelmatilanteiden purkamiseen ja uusien työntekijöiden ryhmäyttämiseen. Olen toteuttanut lyhyitä koulutuspäiviä, joiden tavoitteena on ollut selkeyttää työntekijöiden suhtautumista omaan työhönsä, asiakkaaseen sekä työyhteisössä ilmeneviin tunnetiloihin. Tätä kautta on mahdollistunut työntekijöiden ja työyhteisöjen tunnetilojen tunnistaminen, tunteiden käsittely ja ammatillinen kasvu.

Kirjallisuusterapeuttisia menetelmiä voi käyttää uuden työyhteisön ryhmäyttämiseen. Kirjoittamisen ja toiminnan avulla tapahtuva ryhmäytyminen nopeuttaa kiinteän ryhmän ja ryhmän välisen luottamuksen syntymistä. Uuteen työyhteisöön tulemiseen ja uuden työn aloittamiseen liittyy usein paljon tunteita ja odotuksia. Odotusten käsittely työyhteisössä esimerkiksi kirjeiden avulla on toimiva tapa luoda uudelle työntekijälle onnistumisen edellytyksiä. Kirjoittamisen kautta voidaan käsitellä työyhteisön keskeisiä teemoja, kuten luottamusta, työrooleja ja työn tavoitteita.

Kirjallisuusterapiaa voidaan käyttää työyhteisön ongelmia ratkaistaessa. Kirjoitettu sana koetaan usein voimakkaammaksi kuin puhuttu sana sen ulkoistamisen takia. Kirjoitus näkyy ja sen takana olevat ajatukset tulevat kirjoituksen aikana tietoisiksi. Pinnan alla vellovat tunteet, epäonnistumisen pelot ja esimiehen odotukset tulevat usein esille juuri kirjoittamisen kautta. Kirjoittamalla tai keskustelemalla luetusta tekstistä työntekijä voi heijastaa omia tunteitaan työhön oikealta etäisyydeltä, välttämällä huonon työntekijän leiman. Työyhteisön ongelmat tulevat usein esiin muutostilanteissa ja luonnollisissa kehitysvaiheissa erityisesti silloin, kun tunteita on paljon läsnä. Onnistuneen kirjallisuusterapeuttisen työskentelyn avulla voidaan tunnistaa näitä tunteita ja vuorovaikutussuhteisiin liittyviä tekijöitä, ja tuo on olennaista työyhteisön ongelmia ratkottaessa.

Hoitotyössä on hyvin olennaista työntekijän suhtautuminen asiakkaaseen. Sijoitettujen lasten ja nuorten kanssa työskenneltäessä työntekijän on äärimmäisen tärkeää tunnistaa omia tunteitaan ja ymmärtää niiden vaikutus asiakkaaseen. Seuraavassa kappaleessa esitettävien harjoitusten avulla työntekijän on mahdollista käsitellä näitä tiedostamattomia tunteita ja asenteita. Kirjallisuusterapiatyöskentelyssä ammattitaitoinen ohjaaja tukee ryhmän aktiivista työskentelyä tavoitteiden ja kirjallisuusterapian prosessia toteuttamisessa.

Työskentelyssä käytettäviä menetelmiä

Kirjallisuusterapeuttisen menetelmien käyttö soveltuu työryhmien voimavaraistamiseen, esimiestyöhön sekä hoitotyötä tekevien työyhteisöjen ryhmäyttämiseen. Kirjallisuusterapian eri osa-alueilta voi käyttää aina päiväkirjan kirjoittamisesta runotyöskentelyyn. Vaikka kirjallisuusterapiassa käytetään kirjoittamista, se ei edellytä työntekijöiltä kykyä kirjoittaa.

Pelkällä kirjoittamisella ei päästä vielä tavoitteisiin, vaan työskentely vaatii aina keskustelua kirjallisuusterapeutin ohjauksessa. Ohjaajan tehtävänä on saada esiin erilaisia tunteita, antaa palautetta, viedä keskustelua eteenpäin sekä osoittaa erilaista vastustusta tai torjuntaa. Kirjallisuusterapiaohjaajan osaamisessa on tärkeää ryhmädynamiikan ja terapeuttisen prosessin tuntemus. Ryhmän kehitysvaiheiden mukaan etenevä työryhmä voi löytää kehitystehtäviään ja jatkaa ammatillisen kasvun prosessia ryhmänä tai työyhteisönä.

Eri harjoitusten avulla työskentelyssä on olennaista kirjoittamiseen annettu aika sekä yhteinen keskustelu. Käyttämäni harjoitukset ovat vaikuttaneet positiivisesti ja tehokkaasti ryhmän muodostumiseen ja ilmapiiriin. Tämän lisäksi työyhteisön jäsenet tulevat usein kirjoittamisen kautta näkyvämmiksi annettujen työroolien takaa myös omana itsenään. Vuorovaikutussuhteet ja olemassa olevat tunteet vaikuttavat vahvasti työyhteisön toimintaan. Seuraavien menetelmien avulla on mahdollista käsitellä myös omia tunteita suhteessa asiakkaaseen, työyhteisöön tai työhön.

Kirjeet ja päiväkirjat

Lähekkäisyyden kirjeiden ja vastauskirjeiden avulla voidaan hyvin käsitellä työntekijöiden tunteita ja vuorovaikutusta. Eräässä harjoituksessa työntekijät kirjoittivat omahoidettavalleen kirjeen ja kertoivat siinä, miksi heitä ärsyttää tämä niin paljon. Yhteisen käsittelyn jälkeen toiselle puolelle kirjoitettiin syy ärsyyntymiseen, joka piti löytyä itsestä. Tällaisen harjoitteen kautta työntekijällä on mahdollisuus käsitellä vastatunteitaan ja projektioitaan. Kirjeet johtajalle tai uudelle työyhteisölle omista odotuksista, peloista tai tunteista ovat usein paljastavia ja hyviä tunteiden käsittelyyn. Vapaa kirjoittaminen sopii myös hyvin tällaiseen työskentelyyn. Vapaata kirjoittamista voidaan rakentaa aloituslauseilla, esimerkiksi ”Hankalin tilanteeni töissä on ollut...” tai siinä voidaan käyttää sanoja, joiden pohjalta voi aloittaa kirjoittamisen.

Sadut ja tarinat

Vanhat kansansadut ja Jorge Bucayn (1996) monimerkitykselliset tarinat toimivat hyvänä aineistona työyhteisön tilanteita käsiteltäessä. Bucayn Kahlittu norsu -kertomus käsittelee urautumista, paikalle jäämistä sekä yksilön omaa kykenemättömyyttä rikkoa rooliaan. Tarina on herättänyt luettuna työyhteisössä, monenlaisia tunteita, kokemuksia sekä aktiivista keskustelua.

Organisaatiokaavio sorminukeilla

Organisaation kiinteyttä, työntekijöiden rooleja sekä ongelmia työyhteisössä voidaan käsitellä sorminukkeiden avulla. Jokainen työntekijä valitsee sorminukkeen, joka hänen mielestään kuvaa ringissä hänestä seuraavan työntekijän luonnetta. Luonnekierroksen jälkeen sorminuket laitetaan lattialle, ja tehtävänä on rakentaa nukeista uusi työyhteisö sellaisena kuin se voisi parhaiten toimia. Työyhteisön suhteiden kuvaamiseen voidaan käyttää myös vuorovaikutuskortteja. Harjoitusta tehtäessä tulevat esille ryhmän roolit sekä ryhmän jäsenten kyvykyys rakentaa yhteistä tavoitetta. Myös tästä ohjaajan on hyvä antaa palautetta. Lopuksi kirjoitetaan palautetta harjoituksen kulusta esimerkiksi annettuja adjektiiveja apuna käyttäen.

Elämäntarinat

Erilaisten elämäntarinan kertomisharjoitusten avulla työyhteisön tutustumiseen ja ryhmäytymiseen voidaan käyttää myös työn ulkopuolisen elämän aiheita. Näin luodaan näkökulmia ja pohdintaa siihen, miksi kukin työntekijä on valinnut itselleen juuri tämän työn. Elämäntarinaa voi kirjoittaa ja kertoa esimerkiksi asuinpaikkojen, ikävaiheiden tai jonkin esineen avulla. Jokaisen kirjoittama tarina itsestään erilaisten adjektiivien avulla on hyvä tapa aloittaa ryhmä. Annetuilla adjektiiveilla pystyy säätelemään hyvin ryhmän intensiteettiä, luottamuksellisuutta ja syvyyttä.

Sanat työssä

Sanat, tarinat ja kirjoittaminen luovana toimintana soveltuvat erinomaisesti käytettäväksi hoitoalan työyhteisöihin. Kirjoittaminen ja muu toiminnallisuus ovat inhimillisiä tapoja käsitellä työyhteisön ongelmia ja tarjota välineitä omien tunteiden tunnistamiseen ja ammatilliseen kasvuun. Esittelemäni työskentelymallin avulla on saatu aikaan konkreettisia tuloksia esimiesten ammatti-identiteetin kasvussa ja työssä jaksamisessa.

Kirjallisuusterapian viitekehys ja välineet soveltuvat hyvin vaikeiden työyhteisön tilanteiden ratkaisemiseen, uusien työryhmien toiminnalliseen ryhmäyttämiseen ja asiakkaisiin liittyvien tunteiden työstämiseen. Kirjallisuusterapiassa käytettävät kirjeet, runot ja vuoropuhelut ovat osoittautuneet hyviksi välineiksi käsitellä vaikeita ja usein tiedostamattomiakin tunteita, joita työntekijällä herää haastavassa asiakastyössä.

Kirjoittaminen ja sitä tukeva toiminnallisuus tarjoaa työntekijää ja yksilöä kunnioittavan lähestymistavan sekä avaa yhteisöihin uudenlaista vuorovaikutusta. Luova toiminta koetaan voimaannuttavana raskaan hoitotyön ohella ja prosessina toteutettu kasvuryhmä kannattelee esimiestä vaikeassa työssä. Kirjallisuusterapian käyttäminen työyhteisöissä ja työn ohjaamisessa avaa työyhteisölle ja yksittäiselle työntekijälle uuden vuorovaikutuksen ja luovuuden tason. On mahdollisuus tarkastella yhteisön toimintaa, omaa menneisyyttä, tunteita sekä suhdetta asiakkaaseen symbolisen etäisyyden ja luovuuden keinoin.

Lähteet

Bucay, J. 1996. Kuuntele tämä tarina. Helsinki: Otava.

McCarthy Hynes, A. & Hynes-Berry, M. 1986. Bibliotherapy – The interactive process: A Handbook. Boulder, Colorado: Westview Press.

Sovelluksia

Jussi Sutinen

SelfStory-elämäntarina- menetelmä – työväline eheän tarinan rakentami- seen lasten ja nuorten kuntoutuksessa

SelfStory-elämäntarinamenetelmä on kirjallisuusterapiaan sekä narratiiviseen näkökulmaan perustuva työväline niille työntekijöille, jotka työskentelevät huostaan otettujen tai avohuollossa olevien lasten ja nuorten kanssa. Taidelähtöisen hoitomallin tavoitteena on lisätä keinoja sijoitettujen ja tunnevaurioituneiden lasten sekä nuorten terapeuttiseen hoitoon. SelfStory-elämäntarinamenetelmä on hoitomalli lastenkotien ohjaajille, psykologeille, psykiatreille, psykiatrisille sairaanhoitajille, toimintaterapeuteille, terapeuteille ja terapeuttista työtä tekeville ohjaajille, jotka työskentelevät lastensuojelun piirissä tai tapaavat lapsia tai nuoria esimerkiksi omahoitajatunneilla tai muissa säännöllisissä yhteyksissä.

Tunnevaurioitunut lapsi ja ehjä tarina

Lastensuojelun piirissä on yhä enemmän lapsia ja nuoria. Psykiatrisilla osastoilla on entistä nuorempia asiakkaita, ja lasten sijoitukset lastensuojeluyksiköihin ovat lisääntyneet. Sijaishuollon lisäksi avohuollossa on paljon asiakkaita, jotka tarvitsevat tukea ja keinoja elämänsä hallintaan ja turvalliseen kehitykseensä. Sairaanhoitajat, terapeutit ja ohjaajat tapaavat työssään usein apua tarvitsevia nuoria, ja he tarvitsevat käyttökelpoisia menetelmiä yhä vaikeammin vaurioituneiden lasten sekä nuorten hoitoon ja kuntoutukseen. Lastensuojeluyksiköissä on viime vuosina kehitetty erilaisia taidelähtöisiä menetelmiä ja muita työvälineitä työskentelyyn haastavien lasten ja nuorten kanssa.

Tarinat ja kirjoittaminen ovat tärkeä osa lasten ja varsinkin nuorten elämää. Nuoruuden kriisissä nuori tarttuu usein kynään. Lastenkodeissa kirjoitetaan paljon päiväkirjoja, runoja ja elämäntarinoita. SelfStory-elämäntarinamenetelmän kehittäminen on alkanut tästä havainnosta ja tarpeesta. Lastensuojeluyksiköissä asuvat nuoret ovat jossain sijoituksensa vaiheessa alkaneet kirjoittaa, ja he ovat luonnollisesti kiinnostuneet omasta elämästään ja elämäntarinastaan. Sijoitetun lapsen tai nuoren repaleinen menneisyys ja ongelmat kasvun alkuvaiheessa ovat jättäneet muistiaukkoja hänen elämänhistoriaansa. Perherakenteen epäselvyys ja suhde vanhempiin sekä isovanhempiin ovat myös usein ongelmallisia.

Melkein jokainen nuori kiinnostuu jossain vaiheessa elämäntarinastaan ja menneisyydestään, ja useat heistä ovatkin pyytäneet apua elämäntarinan kirjoittamisessa. Elämäntarinan hoitava työstäminen ja rakentaminen vaativat kuitenkin aikaa ja menetelmää on helpointa toteuttaa omahoitajana. Pelkkä kirjoittaminen ei riitä, vaan SelfStory-elämäntarinamenetelmässä on kyse harjoitusten ja vuorovaikutuksen prosessista, jossa elämäntarinaa peilataan tietoisesti voimaannuttavaan suuntaan.

Tunneaurioitunut lapsi on usein vailla tarinaa. SelfStory-elämäntarinamenetelmässä on tärkeää elämäntarinan työstämisen ensimmäisessä vaiheessa tarinan luominen tyhjyyden, suojausten ja muistiaukkojen tilalle. Tunneaurioituneet lapset ja nuoret elävät usein ympäristössä, jossa suvusta ja perheestä kerrotut tarinat ovat negatiivisia. Myös lapsen ydinkokemukset itsestä saattavat olla negatiivisia, ja niiden varaan lapsi on rakentanut koko sisäisen tarinansa tai käsityksen itsestään. Rikkinäiset, juurettomat ja kaotitiset tarinat tarvitsevat tuekseen työskentelyä oman tarinan kanssa. Menetelmän avulla lasten ja nuorten kanssa työstetyt tarinat ovat olleet merkittäviä nuoren muodostaessa identiteettiään ja malleja tulevaisuudestaan. Tarinan rakentaminen vaatii aikaa ja monipuolista vuorovaikutusta. Näin tarina voi rakentua tavoitteelliseen suuntaan.

Seuraavaksi lyhyesti kuvattuna yhden nuoren (K) SelfStoryn rakentumisen prosessi:

Elämäntarinaa kirjoittaessaan K ei pystynyt löytämään omaa menneisyyttään tai tarinaansa. Menneisyyden kokemukset olivat muodostuneet hajanaisiksi ja pirstaleisiksi kuviksi, joita K ei tavoittanut. K kuvasi tilannetta sillä, että hän näkee valkoista ja pelkkää puhdasta, josta ei muodostu mitään kuvia tai tarinaa. Työskentelyn alkuvaiheessa K:lla oli menneisyyteen liittyvä muistiaines vahvasti suljettuna pois tietoisuudesta. Pyysin K:ta piirtämään vasemmalla kädellä kolme kuvaa lapsuudesta, jotka tulevat ensimmäisenä mieleen. K pystyi piirtämään, vaikka kritisoikin vasemmalla kädellä piirtämistä. Kuvista muodostettujen kysymysten perusteella K alkoi kirjoittaa tarinaa lapsuudestaan. Kirjoittaminen sujui hyvin ja K tavoitti muistojaan, kokemuksiaan ja tarinaansa ilman ahdistusta.

Menetelmän taustaa

SelfStory-elämäntarinamenetelmä on syntynyt arjen tarpeesta ja kokemuksesta, jossa lasten ja nuorten kanssa on erilaisissa ryhmissä, yksilötapaamisissa ja omahoitajatunneilla työstetty lapsen elämäntarinaa hänen omista tarpeistaan käsin. Menetelmän taustalla vaikuttaa narratiivisen ajattelun ja narratiivisen terapian käsitys, että elämän koostuu ja rakentuu erilaisista tarinoista ja niitä voi käyttää oman eheän tarinan rakentamisessa.

Narratiivinen terapia hahmottaa elämän koostuvaksi kerrotuista tarinoista. Rikkaat kuvaukset, tilanteet ja tapahtumat muodostavat hallitsevia tarinoita, joita ihminen kertoo osana omaa elämäänsä. tarinat voivat kertoa selviytymisestä tai yhtä lailla epäonnistumisista. Hallitsevat tarinat koostuvat niistä näkökulmista, joita kulttuurimme, me itse tai muut meidän kanssa vuorovaikutuksessa olevat ihmiset antavat meille. Uudet kokemukset, elämän dynaaminen kehitys ja vuorovaikutus synnyttävät uusia tarinoita vanhojen rinnalle, jolloin vanhat tarinat rikastuvat tai niitä joudutaan tarkastamaan. (Morgan 2008.)

Elämän narratiivisen rakentumisen lisäksi menetelmässä hyödynnetään suomalaisen tutkijan Vilma Hännisen käsitteitä sisäinen tarina ja sosiaalinen tarinavaranto. Hänninen käyttää käsitettä sisäinen tarina viittamaan mielen sisäiseen prosessiin, jossa ihminen tulkitsee omaa elämäänsä tarinallisten merkitysten kautta. Sisäinen tarina tulee ilmaistuksi ja muodostuneeksi osittain kerronnassa ja toiminnassa. Olennainen Hännisen muodostamassa teoriassa esiintyvä käsite on sosiaalinen tarinavaranto. Se viittaa siihen kulttuuristen kertomusten joukkoon, joka yksilölle tarjoutuu. Sosiaalinen tarinavaranto sisältää kaikki ne tarinat, joita ihmiset kohtaavat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Hänninen 2003.)

Sosiaaliseen tarinavarantoon tuotetaan jatkuvasti uusia tarinoita, jotka erilaisten suodattumisprosessien kautta asettuvat eri ihmisryhmien käytettäväksi. Sosiaalisesta tarinavarannosta omaksutaan tarinoita koko elämänhistorian ajan, ja jotkut tarinat jäävät osaksi henkilökohtaista tarinavarantoa. Sisäisessä tarinassa on kyse prosessista, jossa yksilö tulkitsee elämänsä tapahtumia sosiaalisesta tarinavarannosta omaksumiensa tarinallisten mallien avulla. (Hänninen 2003.)

Kolmas keskeinen menetelmän teoreettinen näkökulma on kirjallisuusterapia. Kirjallisuusterapian ja kirjallisuusterapeuttisten harjoitusten kautta pystytään vuorovaikutuksessa lapsen tai nuoren kanssa rakentamaan ehjää ja voimaannuttavaa elämäntarinaa osana lapsen menneisyyttä ja kokemuksia. Menetelmässä pyritään narratiivisen hahmottamisen ja jäsenettyjen harjoitusten avulla toteuttamaan kirjallisuusterapeuttista prosessia asiakassuhteessa.

Vuorovaikutuksellisen kirjallisuusterapian prosessi koostuu Arleen McCarthy Hynesin ja Hynes-Berryn (1986) esittämästä neljästä vaiheesta. Nämä vaiheet ovat tunnistaminen,

tarkastelu, vastakkain asettaminen ja omaan elämään soveltaminen. Elämäntarinaa kirjoitettaessa edellä mainittu prosessi toteutuu seuraavalla tavalla. Kirjoittamisen tai lukemisen vaiheessa lapsi tunnistaa tekstistä tai kirjoitetusta jotain tuttua, jonka jälkeen hän tarkastelee sitä erilaisista näkökulmista. Yksi näkökulma on asettaa kirjoittamisen avulla esille tulleet muistot ja tunteet rinnakkain jo olemassa olevien muistojen kanssa. Uusia näkökulmia tuodaan työskentelyyn myös keskustelemalla tai muilla harjoituksilla, jossa elämäntarinan aineistoa työstetään. Tarkastelun jälkeen lapsi asettaa vastakkain oman vanhan mielipiteensä ohjaajalta tai harjoituksesta saamansa uuden tiedon tai näkökulman kanssa. Viimeisessä vaiheessa lapsi soveltaa ryhmäkertojen välillä oppimaansa omaan elämään, jolloin tarinat rikastuvat ja uuden näkökulman varassa toimiva lapsi saa ympäristöstään uusia vahvistavia ja identiteettiä rakentavia kokemuksia.

Vuorovaikutuksellista kirjallisuusterapiaa voidaan myös tarkastella narratiivisesta näkökulmasta. Toimiessaan uuden tiedon varassa ja uudella tavalla, lapsi muokkaa vallitsevaa tarinaansa ja identiteettiänsä. Prosessin toteuttaminen mahdollistaa traumaattisten kokemusten käsittelyn ja kehityksen tukemisen luovuuteen perustuvassa vuorovaikutuksessa. SelfStory-elämäntarinamenetelmässä ei ole siten kyse pelkän elämäntarinan kirjoittamisesta. Siinä rakennetaan vuorovaikutuksen ja elämäntarinaa liittyvien harjoitusten keinoin lapselle tai nuorelle yhdessä hänen kanssaan voimauttavaa elämäntarinaa, joka tukee selviytymistä ja rakentaa positiivista identiteettiä.

Työskentelyn eteneminen ja keskeiset periaatteet

SelfStory-elämäntarinamenetelmässä on tavoitteena lapsen voimaantuminen passiivisesta uhrista aktiiviseksi oman tarinan kertojaksi ja omistajaksi. Ehjä ja kokonainen kuva elämästä lisää elämänhallintaa ja antaa mahdollisuuden rakentaa tulevaa. SelfStory on kertomus itsestä, jossa negatiivista kokemusta itsestä ei kerrota enää passiivisena. Kertoja antaa arvon itselleen tarinan kautta.

Ensimmäisenä Selfstory-käsitettä on käyttänyt Arthur. W. Frank (1997) kirjassaan *The wounded storyteller*. Teoksessaan hän on kuvannut sairastuneen ihmisen kertomaa tarinaa. Siinä haavoittunut tarinankertoja muuttuu passiivisesta uhrista aktiiviseksi subjektiksi. Ensimmäinen Frankin kertomustyyppi on arvonpalautuskertomus. Selfstory merkitsee arvonpalautusta minäkertomuksena. (Frank 1997.) SelfStory-elämäntarinamenetelmässä työskentelyn avulla muotoutunut elämäntarina on arvonpalautus, jossa passiivinen tarinoiden negatiiviseen kehään jäänyt asiakas voimantuu aktiiviseksi subjektiksi ja omaan tarinansa kertojaksi ja arvonsa palauttajaksi.

Tarinan rakentaminen koostuu työntekijän ja lapsen tai nuoren välisestä prosessista, jossa aluksi luodaan ensimmäinen tarina muistiaukkojen, suojausten ja tarinattomuuden tilalle. Työskentely tapahtuu säännöllisten tapaamisten kautta. Niissä hyödynnetään menetelmän teoriaa ja elämäntarinaa rakentavia kirjallisuusterapeuttisia harjoitteita rakennetaan löytämiseksi. SelfStory-elämäntarinamenetelmässä ei pyritä löytämään ongelmatarinaa ja sille vaihtoehtoa, vaan mahdollisimman realistinen tarina, jota voidaan rikastaa vaihtoehtoisilla tarinallisilla näkökulmilla. Tätä kautta lapsen tai nuoren on mahdollista kertoa tarinaansa rikkaampana eikä esimerkiksi masennuksen tai negatiivisen minäkuvan prisman läpi.

Prosessin edetessä ensimmäistä tarinaa rikastetaan harjoitusten ja vuorovaikutuksen avulla, jolloin vastakkainasettelun kautta lapsi saa näkökulmia tarinaansa. Erilaisten näkökulmien myötävaikutuksella hän voi rakentaa tarinaansa ja identiteettiään uusien näkökulmien varaan. Harjoitukset on nimetty tarinaa rakentaviksi, tarinaa jäsentäviksi, vaihtoehtoisia tarinallisia näkökulmia tuoviksi, juonta rakentaviksi sekä tarinaa rikastaviksi. Uusia näkökulmia on tarkoitus soveltaa omaan tapaamisten välillä. Työskentelyvälineenä käytetään myös menetelmää varten luotuja SelfStory-elämäntarinakortteja, joissa on kuvattuna erilaisia perhetilanteita ja tunnesanoja.

Prosessin kolmannessa vaiheessa tutkitaan muodostunutta tarinaa tämän hetken kautta, jolloin tarina alkaa vahvistaa lapsen tai nuoren identiteettiä vuorovaikutuksessa ympäristön ja ohjaajan kanssa. Kolmannessa vaiheessa tarina pyritään myös yhdistämään osaksi ympäristöä ja sosiaalista ja kulttuurista tarinavarantoa, jolloin oma elämäntarina alkaa muodostua voimaannuttavaksi. Kertoja alkaa omistaa tarinaansa ja kertoa sitä omana tarinanaan. Prosessin myötä syntynyt SelfStory on voimauttava kertomus itsestä, ja siinä on tärkeää positiivinen sävy. Tarina rakentuu siten osana yksilön, kulttuurin ja yhteisön tarinaa vahvistaen lapsen tai nuoren identiteettiä. Kolmannessa vaiheessa harjoitusten fokuksena ovat identiteetin rakentaminen ja tarinan liittäminen osaksi kulttuuria.

Nuoren (K) SelfStoryn rakentuminen jatkuu seuraavasti:

K kirjoitti tapaamisessa omasta suhteestaan itsenäisyyteen ja aikuisuuteen. Hän kamppaili sijoituksen päättymisen kanssa ja oli huolissaan itsenäistymisestäään ja pärjäämisestään. Taustalla oli pelko tärkeiden ihmissuhteiden päättymisestä ja käsitys omasta tarvitsevaisuudesta. Tilanne oli K:lle uusi, tunteet ja ajatukset olivat outoja. Mitä itsenäisyys on ja mitä siinä vaaditaan? K:n historia tarinoiden valossa oli hauras. Hänellä ei ollut selkeää käsitystä itsestään tai elämäntarinastaan, myös monessa vuorovaikutustilanteessa ja kriisitilanteessa tarvittavat mallit selviytymisestä puuttuivat. Vanhemmilta tulleet mallit

itsenäisyydestä olivat hauraat. Työskentelyn edetessä K:n kanssa luettiin yhdessä nuortenkirjaa, jossa karkaileva nuori kokeili vapauttaan ja pohti itsenäisyyttään. Kirjan avulla K pystyi yhdistämään oman tarinansa itsenäisyydestä osaksi sosiaalista ja kulttuurista tarinavarantoa, jolloin tarina muodosti ymmärrettävän kokonaisuuden ja oli osa yleistä ongelmaa, jonka kanssa kaikki nuoret kamppailivat. Oman tarinan yhdistäminen osaksi sosiaalista tarinavarantoa ja tarinan jakaminen toisten kanssa lievittivät K:n ahdistusta oman itsenäistymispyrkimyksensä kanssa.

SelfStory-elämäntarinamenetelmässä keskeisenä periaatteena on tarinan näkeminen dynaamisena kokonaisuutena. Tuo muodostuu oman menneisyyden kokemusten hyväksymisestä osana omaa tarinaa. Jokaisella on oma tarinansa ja tarinat rakentuvat elämän tapahtumista ja kokemuksista. Vaikka negatiiviset kokemukset ja menneisyys nähdään osana tarinaa, menetelmä on kuitenkin optimistinen. Jokainen hetki tai kokemus voi olla mahdollisuus rakentaa tarinaa uuteen suuntaan. Menneisyys määrittää, mutta ei määrää nykyhetkeä. Nykyhetki ja kokonaisuutena rakennetun elämäntarinan avulla muodostunut identiteetti ovat vuorovaikutuksessa tulevaisuuden kanssa ja muodostavat selviytymisen haaveita ja malleja.

Menetelmän periaatteet eivät ole pelkästään teorialähtöisiä, vaan perustuvat asiakastyönkokemukseen. Tarinalla on vahva yhteys lapsen emootioihin ja identiteettiin. Sitä pyritään rakentamaan vuorovaikutuksessa siten, että sen sävy on optimistinen. Tarinaa pyritään hahmottamaan juonellisena kokonaisuutena, ja sen tavoitteena on voimaannuttaa kertojaansa. Se rakentuu harjoitusten, mutta ennen kaikkea vuorovaikutuksen kautta. Tärkeää on ohjaajan asenne ja tapa käyttää kieltä. Poeettisen ja metaforisen kielen syntyminen ohjauksessa on tärkeää, kun pyritään kuvaamaan tunteita ja ajatuksia. Luovuus toimii silloin hoitavana tekijänä. Tarina on aina lapsen ja hän toimii tarinan omistajana ja kertojana. Idealisoinnit tai vääristynyt kertoma ovat osa tarinaa ja kertojansa tasapainon edellytys. Uteliaisuus, kiinnostus ja luottamus mahdollistavat kuitenkin realistisen tarinan kerronnan, joka vaihtoehtoisilla tarinallisilla näkökulmilla rikastuessaan muodostaa kertojalleen mielekkään kokonaisuuden ja tarinan itsestä, SelfStoryn.

Menetelmän koulutus

SelfStory-elämäntarinamenetelmä on narratiiviseen tausta-ajatteluun perustuva kirjallisuusterapeuttinen menetelmä, joka ei pyri olemaan terapiaa, vaan luovuuteen ja oman elämäntarinan hahmottamiseen perustuva voimauttava menetelmä. Sen avulla voidaan hoitaa tunneaurioituneita lapsia ja nuoria sekä tarjota heille mahdollisuus rakentaa ja

reflektoida omaa elämäänsä sekä tukea heidän selviytymistä. Se on hoitomalli myös kirjallisuusterapeuteille, jotka ohjaavat ryhmiä tai tekevät yksilötyötä sellaisten lasten ja nuorten parissa, joilla on vaikea suhde menneisyyteensä. Menetelmä sopii myös käytettäväksi lasten vanhemmille.

Menetelmän ja prosessien avaaminen tekee mahdolliseksi menetelmän käyttämisen, kouluttamisen ja leviämisen työntekijöiden välineeksi ilman, että heidän täytyy käydä pitkää narratiivista tai kirjallisuusterapeuttista koulutusta. Menetelmän voi ottaa SelfStory-menetelmäkoulutuksen jälkeen käyttöön työntekijä, jolla on sosiaali- ja terveystieteiden alan koulutus ja työkokemusta alalta. Työskentelyn keskeinen periaate tarinan omistajuudesta ja rakentumisesta pitää sisällään sen, että ohjaajan ei tarvitse asettua terapeutiksi, vaan työskentelyssä riittää uteliaisuuden ja narratiivisen tausta-ajattelun ymmärtämisen lisäksi kirjallisuusterapeuttisten harjoitteiden käyttö. Vuorovaikutuksellinen rakentuminen ei ole terapiaa, vaan se on hoitosuhteeseen liittyvää yhteistä kasvua ja prosessointia kirjoittamisen avulla.

Menetelmän koulutus toteutuu teoriapäivien ja oman elämäntarinan työstämisen keinoin. Koulutukseen osallistuvalla on oltava mahdollisuus toteuttaa menetelmää yhden tai kahden lapsen tai nuoren kanssa koulutuksen keston ajan. Työskentely omahoitajasuhteessa ja omahoitajatunneilla olisi suositeltavaa, sillä menetelmä on tarkoitettu erityisesti lastensuojeluyksikön ohjaajan välineeksi omahoitajatyöskentelyssä. Teoriapäivien lisäksi koulutusryhmä toimii kirjallisuusterapiaryhmänä, ja siinä työstetään omaa elämäntarinaa ja käytetään harjoituksia, joita koulutukseen osallistuja käyttää osana omahoitajatyötään koulutuspäivien välissä. Koulutus sisältää koulutusmateriaalin: menetelmään liittyvän teorian ja harjoitukset sekä elämäntarinakortit, jotka ovat olennainen osa SelfStory-elämäntarinyöskentelyä. Koulutus oikeuttaa SelfStory-elämäntarinenamenetelmän käyttämiseen ja SelfStory-elämäntarinenamenetelmän ohjaajan nimikkeeseen.

Koulutus koostuu kerran kuukaudessa pidettävistä kolme tuntia kestävästä istunnoista, joissa ensin keskustellaan asiakkaan kanssa tehdystä harjoituksesta ja sitten käsitellään seuraavan istunnon harjoitus, jota SelfStory-elämäntarinenamenetelmän ohjaaja käyttää lapsen tai nuoren kanssa. Istuntojen ja teorian lisäksi toteutetaan kirjallinen työ. Sen aiheena on oma elämäntarina. Lisäksi koostetaan asiakkaan elämäntarina ja käsitellään sitä osana työskentelyä. Koulutus antaa valmiudet lapsen tai nuoren elämäntarinan rakentamiseen yhdessä lapsen tai nuoren kanssa hoitoprosessissa, teoretietoa elämäntarinan kirjoittamisesta, kirjallisuusterapiasta, lastensuojelusta sekä lapsen häiriintyneestä kehityksestä. Lisäksi koulutuksen aikana opitaan käyttämään elämäntarinan rakentamiseen liittyviä kirjallisuusterapeuttisia harjoituksia.

Jokainen hetki on uuden tarinan mahdollisuus

SelfStory-elämäntarinamenetelmä ei pyri muodostamaan kokonaisvaltaista näkemystä narratiiviseen ajatteluun tai kulkemaan narratiivisen terapian tai kirjallisuusterapian rinnalla. Menetelmän tavoitteena on toimia työvälineenä ohjaajille, psykologeille, sairaanhoitajille ja terapeuteille, jotka kaipaavat konkreettista ja jäsenneltyä menetelmää työskennellessä asiakkaidensa elämäntarinoiden kanssa. Sen perustana ovat käytännön työssä syntyneet kokemukset ja käytetyt harjoitukset.

Menetelmän vaikuttavuutta on vaikea tutkia ja toivon menetelmän kehittyvän vielä tulevaisuudessa. Tiedän kuitenkin että työskentelevät tunnevaurioituneiden lasten ja nuorten kanssa työntekijät kaipaavat tällaista systemaattista, mutta joustavaa työvälinettä arjen työssä. Menetelmät kehittyvät käytössä. Tarinallinen hahmottaminen ei sovi välttämättä kaikille eikä pitkissäkään prosesseissa välttämättä näy tulosta. Näissä tilanteissa on tärkeä etsiä uusia keinoja ja tapoja työskennellä lasten sekä nuorten kanssa. Tästä syystä myös minä olen innostunut tämän menetelmän kehittämisestä. Menetelmän vaikuttavuuden tutkiminen jää omien kokemusteni ja SelfStory-elämäntarinamenetelmää käyttävien työntekijöiden varaan. Tosiasia kuitenkin on, että hyvät käytännöt ja menetelmät ovat tulleet jäädäkseen huolimatta meidän kyvystämme tieteellisesti tutkia niiden vaikuttavuutta.

Työskentely lasten ja nuorten elämäntarinan parissa ei ole aina helppoa ja hoidollisuuteen saattaa liittyä vastustusta. Luovuuden kehittyminen, mielikuvien rikastuminen, kognitiivinen kehitys, reflektiivisyyden lisääntyminen ja verbaalisen ilmaisun kehittyminen ovat kuitenkin todennäköisiä tuloksia, vaikka prosessointi tai vuorovaikutuksessa kasvaminen eivät olisi lapsen tai nuoren suojautumisen tai ongelmien takia mahdollisia. Parhaimmillaan prosessissa syntyy kuitenkin jotain uutta ja voimaannuttavaa. Tärkeää on menetelmän turvallinen käyttö. Työskentelyssä edetään lapsen ehdoilla. Jokainen tarina on hänen omansa ja lapsi päättää sen kertomisesta. Menneisyys ja traumaattiset kokemukset eivät ole taakka, vaan mahdollisuus selviytymiskertomuksen muodostumiseen. Jokainen hetki ja tapahtuma voivat suoda mahdollisuuden uudenlaisen tarinan kertomiselle.

Kirjallisuus

Cooper, S. 2006. Narratiivinen työtapa asiakastyössä, luento 26.4.2006. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
Frank, A. W. 1997. The wounded storyteller. Body, illness and ethnics. Chicago: The University of Chicago Press.

Hänninen, V. 2003. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampere: Tampereen yliopisto.

Linnainmaa, T. 2009. Kirjallisuusterapian ja ilmaisevan kirjoituksen vaikuttavuus. Teoksessa Ihanus, J. (toim.) Sanat, että hoitaisimme. Terapeuttinen kirjoittaminen. Helsinki: Duodecim.

Linquist, A. 2009. Kirjoittaminen itsehoitona ja psykoterapeuttisena menetelmänä. Teoksessa Ihanus, J. (toim.) Sanat, että hoitaisimme. Terapeuttinen kirjoittaminen. Helsinki: Duodecim.

Mertanen, H. 2009. Poeettinen ja metaforinen kieli terapiatyössä. Teoksessa Ihanus, J. (toim.) 2009. Sanat, että hoitaisimme. Terapeuttinen kirjoittaminen. Helsinki: Duodecim.

Morgan, A. 2008. Johdatus narratiiviseen terapiaan. Suom. Tapio Malinen. Jyväskylä: Kuva ja Mieli Ky.
McCarty Hynes, A. & Hynes-Berry, M. 1986. Biblio/Poetry Therapy. The Interactive Process: A Handbook. St. Cloud: North Star Press of St. Cloud.

Sutinen, J. 2006. Narratiiviset menetelmät opetuksen ja ohjauksen tukena valmentavalla luokalla. Opin-
näytetyö. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Sutinen, J. 2010. 2010. SelfStory-elämäntarinamenetelmä. Teoria ja käytäntö. Turku: CTM Oy julkaisutoi-
minta.

Jussi Sutinen

Runon hoidollinen merkitys nuoren kuntoutuksessa

Runojen kirjoittamista ja lukemista on käytetty Suomessa sekä Yhdysvalloissa psykiatrisen sairaalahoidon ja erilaisten psyykkisten ongelmien hoidon osana jo useita vuosikymmeniä. Runon hoidollinen historia ulottuu kuitenkin aina antiikin Kreikkaan asti. Mikä tekee runosta niin voimakkaan keinon ilmaista sekä käsitellä tunteita ja auttaa vaikealla hetkellä, että se on säilynyt näihin päiviin asti erityisen tärkeänä kirjallisuusterapian aineistona? Miten runo voi auttaa tunnevaurioitunutta ja traumatisoitunutta nuorta hänen hoidossaan lastensuojeluyksikössä?

Lastensuojelu ja tunnevaurioitunut nuori

Lastensuojelutyössä tulee esille koko psyykkisten ongelmien kirjo masennuksesta syömishäiriöihin ja traumaattisiin häiriöihin. Lastensuojeluyksiköissä asuvilla, usein tunnevaurioituneilla nuorilla, on ongelmia erityisesti tunteiden nimeämisessä ja käsittelyssä. Traumaattinen ympäristö ja kehitystä häiritsevät lapsuuden kokemukset jättävät jälkensä myös sijoitetun nuoren sosiaaliseen ja fyysiseen kehitykseen.

Kehityksen ja kasvatuksen erikoispsykologi, Theraplay-terapeutti Pirjo Tuovilan mukaan tunnevaurioituneilla huostaan otetuilla lapsien yleisimpiä häiriöitä ovat tunne-elämän häiriöt. Tunne-elämän kehityksen vaurioituminen näkyy siinä, että lapsi on varsin kykenemätön tunnistamaan tunteitaan tai pärjäämään niiden synnyttämien reaktioiden

kanssa oli pa kyse sitten positiivisista, negatiivisista tai aggressiivista tunteista. Lapsella ei ole käsitystä siitä, miten tunteiden kanssa voi selvitä tai kykyä itsesääteilyyn tai hankalien tunteiden jäsentämiseen. Koko tunnesanasto voi olla äärimmäisen puutteellinen ja niukka. (Tuovila 1998.)

Sijoitusten lisääntyessä ja ongelmien muuttuessa yhä vaikeammin hoidettavaksi onkin hyvä kysyä, minkälaista kuntoutusta tai terapeutista hoitoa lastensuojeluyksiköissä asuvat nuoret tarvitsevat. Minkälaisella työskentelyllä voisi vastata sijoitettujen nuorten lisääntyvään tarpeeseen saada terapiaa tai hoitoa tunne-elämän vaurioihin ja minkälaisia hoitomenetelmiä tulisi lastensuojelussa käyttää? Tähän yksi vastaus on kirjallisuusterapia ja erityisesti runon käyttö tunne-elämän vaurioista kärsivien nuorten hoidossa.

Runon hoitavat elementit

Runon lukemisen ja kirjoittamisen hoitavia elementtejä ja ihmisen psyykkiseen työskentelyyn vaikuttavia tekijöitä on tutkittu vasta varsin vähän, vaikka runoa on käytetty pitkään aineistona erilaisissa terapiasuuntauksissa. Runon on todettu olevan tekstilajina ainutlaatuinen terapeutin työskentelyssä.

Gillie Boltonin (2005) mukaan runon avulla voidaan saavuttaa sellaisia ihmismielen alueita, joita esimerkiksi proosa ei onnistu saavuttamaan. Runon lyyrisyys ja kontrolloimattomuus tekevät siitä voimakkaan keinon kuvattaessa tunteita ja henkilökohtaisia ajatuksia. Runo vie intuitiivisen kirjoittamisen kautta alueilla, joita ei välttämättä tiedä itsessään olevan. Terapeutin runosta tekee juuri se, että se antaa vertauksen ja symbolien kautta muodon näille tuntemattomille tunteiden osa-alueille. (Bolton 2005.)

Runoa voidaan tarkastella viiden eri hoidollisen elementin kautta. Ne ovat symbolit ja kuvakieli, metaforat ja poeettinen kieli, rytmi ja rakenne, runo transitionaaliobjektina ja kirjoittamisen prosessit. Sisältämiensä metaforien, symbolien, kuvakielen ja poeettinen kielen vuoksi runo saavuttaa tunteita erityisen hyvin. Poeettinen kieli antaa luvan ja tilan sanoittaa esimerkiksi traumaattisia tai piilossa olevia kokemuksia mielikuvitukseen perustuvalla kielellä. Metaforat konkretisoivat poeettista kieltä. Metaforan ja kuvakielen kautta lukkiutunut tunne saa muodon ja tulee konkreettiseksi. Runon rytmi rauhoittaa ja rakenne jäsentää. Rytmien ja riimien kautta runo on lähellä alkua ja syntymää. Rytmien ja sydämen lyönnit kuuluvat runon rytmien maailmaan ja luovat harmoniaa kaaokseen.

Boltonin ja Lahtmanin (2004) mukaan runon kirjoittamisen primaariprosessissa runo tuo tiedostettavaksi syviä tunteita ja muistoja kuvallisessa muodossa. Runon kirjoittaminen on intuitiivista ja alitajuntaan perustuvaa samalla tavalla kuin vapaa assosiaatio. Runon kirjoittaminen on näin myös hyvin puhdistavaa. Runouden kautta ihminen on syvässä

yhteydessä tunteisiinsa, muistoihinsa ja intuitioihinsa. Runouden avulla pääsee käsiksi myös traumoihin, joita on mahdollista tuoda tietoisuuteen symbolisessa muodossa. (Bolton & Lahtman 2004, 106–123.)

Sandberg (1998) näkee runon transitionaaliobjektina. Siihen heijastetaan varhainen turvallisuuden kokemus, jonka avulla runo vastaa kirjoittajan kaikkiin tarpeisiin, kuten äiti vastaa pienen lapsensa tarpeisiin. Kirjoittamisen kautta syntyvä transitionaaliobjektityydytys luo turvallisuudentunteen. Kun tarvittava turvallisuudentunne on runon kautta sisäistetty, hämmentävä uusi kokemus voidaan hyväksyä ja sulattaa. (Sandberg 1989, 24–26.)

Runon hoidollisen merkityksen ymmärtäminen Winnicottin transitionaaliobjektiteorian (Davis, 1984) kautta on hyvin tärkeä tunneaurioituneita ja traumaattisia nuoria hoidettaessa. Varhaisen vuorovaikutuksen ongelmista kärsivä nuori pystyy kirjoittamisen avulla syntyvän symbolisen edustuksen kautta luomaan itselleen turvaa ja korvaamaan varhaisen kiintymyssuhteen ongelmia siirtämällä kokemuksiaan runon muotoon. Minäkäläisillä muilla tasoilla runon hoidolliset elementit voivat toteutua sijoitetun nuoren terapeutisessa kuntoutuksessa?

Runon erityisyys tunneaurioituneen nuoren hoidossa

Lastensuojeluyksiköihin huostaan otettujen nuorten ongelmina ja oireina ovat usein masennus, hyväksikäyttökokemukset, traumat, viiltely, erilaiset syömishäiriöt ja aggressiivisuus. Nuoret kärsivät myös emotionaalisista häiriöistä, mikä näkyy ristiriitaisina tunteina ja psykosomaattisina vaivoina.

Bolton referoi artikkelissaan Robin Phillipin (1995) tutkimusta, jossa on osoitettu runouden käytön vähentävän stressiä ja lisäävän yhteyttä omiin tunteisiin. Runotyöskentely on vaikuttanut parantavasti hoidettaessa ahdistusta, masennusta, syömishäiriötä ja traumaa. Runon rakenne ja rytmi antavat kirjoittajalle mahdollisuuden ilmaista vaikeita, traumaattisiakin tunteita turvallisessa ja formaalissa muodossa. (Bolton 2005.)

Tunneaurioituneiden ja traumaattisten nuorten hoito- ja kasvatussuunnitelmissa hoidon sekä terapeutin hoidon tavoitteina ovat usein tunteiden tunnistaminen, vaikeiden kokemusten käsittely sekä kun psyykinen, fyysinen ja sosiaalinen kuntoutuminen. Runon käyttö hoitotyössä on osa vuorovaikutuksellista kirjallisuusterapiaa. Onnistuessaan runotyöskentely toteuttaa kirjallisuusterapian tavoitteita parantaen nuoren reagointikykyä, lisäten itsetuntemusta sekä tietoisuutta ihmisten välisistä suhteista ja laajentaen suhtautumista todellisuuteen.

Erityispiirteidensä vuoksi runo vastaa myös muihin hoidollisiin tavoitteisiin. Rytmin, poeettisen kielen ja transitionaaliobjektina toimimisen kautta runon hoidollinen kirjoittaminen sekä lukeminen kirjallisuusterapian osana tai arjen työskentelyn välineenä sopii erityisesti juuri sijoitettujen nuorten ongelmien käsittelyyn. Lastensuojeluyksikössä voidaan kirjallisuusterapian ja runon avulla kuntouttaa nuorta kohti hoidollisia tavoitteita ja auttaa häntä selviytymään traumaattisista kokemuksista. Runon kirjoittaminen mahdollistaa myös turvallisuuden kokemusten syntymistä, mikä on erityisen tärkeää juuri lastensuojeluyksiköissä, joissa nuoret ovat pitkiä aikoja erossa biologisista vanhemmistaan. Minkälaisella runojen kanssa tehtävällä työskentelyllä on sitten mahdollisuus toteuttaa kirjallisuusterapian tavoitteita tunneaurioituneiden sijoitettujen nuorten kanssa ja minkälaisia runoja tulisi käyttää aineistona?

Kokemuksia runon hoidollisesta käytöstä

Olen kokeillut seuraavaksi kuvattuja harjoituksia nuorten kirjallisuusterapiaryhmissä. Myös muilla lastensuojelun työntekijöillä kuin kirjallisuusterapeutilla on mahdollisuus käyttää runon kirjoittamista ja lukemista välineenä tunneaurioituneen nuoren ongelmien hoidossa. Aineiston valintaan liittyvät havainnot perustuvat sekä omiin kokemuksiini että nuorten kokemuksiin.

Kun runo valitaan hoidolliseen käyttöön ja aineistoksi on tärkeää sen ymmärrettävyys, metaforien rikkaus, vertauskuvien selkeys, rytmi ja aihe. Aiheen tulisi käsitellä perustunteita; pelkoa, vihaa, rakkautta ja toivoa. Puhekieliset runot ja nykyrunot avutuvat hyvin nuorille ja ovat aiheeltaan kiinnostavia. Runouden muodoista erityisesti laululyriikat ovat nuorille ymmärrettäviä, arkipäiväisiä ja tuttuja. Liian vaikeiden tai surrealististen runojen käyttö aiheuttaa usein liikaa epävarmuutta ja voimattomuutta. Runon pitää olla ymmärrettävä, mutta kieli ei saa olla liian yksinkertaista. Poeettisen kielen voima on juuri sen kyvyssä tavoittaa tunteet uudesta ilmauksellisesta näkökulmasta.

Runouden avulla on mahdollista etäännyttää itsensä vaikeista kokemuksista, käsitellä lukkiutuneita tunteita ja traumaattisia kokemuksia turvallisesti. Runojen metaforat, symbolit ja poeettinen kieli luovat keinot vaikeiden tunteiden ja traumaattisten kokemusten ulkoistamiseen. Runojen tehtävä on luoda mielikuvia, mahdollisuuksia ja siten myös selviytymistarinoita. Toiveet on helppo pukea kielikuvien muotoon. Traumaattisten ja tunneaurioituneiden nuorten ongelmana on selviytymisen mielikuvien puute ja siten myös kykenemättömyys selvittää hankalista tilanteista ilman raivoa ja häpeää. Runot tarjoavat mielikuvia ja kannustavat selviytymiseen vaikeuksienkin keskellä.

Työssäni olen kohdannut sijoitettuja nuoria, joilla on jatkuvasti samoja ongelmia. Tavallisia ovat tunne-elämän häiriöt, jotka näkyvät usein masennuksena, mielikuvien puutteena ja esimerkiksi syömiskäyttäytymiseen liittyvinä ongelmina. Yleisiä ovat myös traumaattiset kokemukset ja niihin liittyvä tunteiden jäädyttäminen ja poissulkeminen. Nämä näkyvät usein dissosiaatiohäiriöinä sekä persoonan kehittymisen ongelmina. Dissosiaatiohäiriöllä viitataan tässä yleisesti traumaattisten tapahtumien aiheuttamaan persoonan jakautumiseen, jossa negatiiviset kokemukset siirretään psyykeen tiedostamattomaan osaan.

Kirjallisuusterapiaryhmässä on mahdollista saada vertaistukea ja kuntouttaa nuorta terapeuttisesti laitoshoidon osana. Runon sopii hyvin sellaisille nuorille, joille on ristiriitaisessa kehitysvaiheessa luonnollista kirjoittaa tunteistaan. Kirjoittamisen lisäksi olennaista on keskustelu, näkökulmien antaminen ja suhtautumisen muuttaminen. Runon kirjoittamisen ja lukemisen avulla voi päästä alueille, joista ei muuten keskustella. Nuori voi kokea runon kautta tapahtuvan vuorovaikutuksen helpottavana.

Runoharjoituksia

Seuraavat harjoitukset ovat esimerkkejä siitä, miten runon hoidollista voimaa voi käyttää tunneaurioituneen nuoren hoidossa lastensuojeluyksikössä.

Ulkoistaminen

Olen antanut nuorille ryhmässä tehtäväksi leikata lehdestä jonkin henkilön kuvan, joka liimataan paperin ylälaitaan. Henkilö nimetään ja ohjeeksi annetaan kirjoittaa runo tämän henkilön vaikeimmasta muistosta tai tunteesta. Yleensä helpommin proosarunon muotoon taipuvien lyhyiden tarinoiden kautta nuori käsittelee omia tunteitaan toisen muistona, jolloin niitä on helpompi lähestyä. Harjoituksen terapeutin prosessi toteutuu yhteisessä keskustelussa. Sen avulla on mahdollista työstää ja käsitellä vaikeita ja traumaattisia kokemuksia, joita sijoitetuilla nuorilla on usein runsaasti.

Runonippu

Runonippu on aineisto, jossa on esimerkiksi kymmenen runoa. Runot kertovat toivosta tai muista perustunteista. Ryhmän jäsenille annetaan runonippu, josta jokainen valitsee hänelle itselleen eniten toivoa tai uskoa selviytymiseen antavan runon. Runojen valinnasta, sisällöstä ja niiden herättämistä tunteista keskustellaan ryhmässä tai yksilötapaamisessa. Tämän jälkeen jokainen kirjoittaa runon omasta selviytymisestään ja toivosta

käyttäen jonkin nipussa olevan runon valmista lausetta, kuvaa tai metaforaa. Tätä menetelmää kutsutaan uusiorunoksi. Samaa harjoitusta voidaan käyttää myös ilman terapiaryhmää, vaikka ryhmässä tapahtuva keskustelu korostaakin työskentelyn terapeutti-suutta. Poeettisen kielen avulla on mahdollisuus löytää tunteille käsitteitä ja vertauksia. Runo luo tässä harjoituksessa mielikuvia selviytymisestä.

Runopäiväkirja

Runopäiväkirjaa olen käyttänyt masentuneen, syömishäiriöstä kärsivän sekä dissosiaatiohäiriöstä kärsivän nuoren kanssa. Lohkotut negatiiviset tunteet voivat tulla esille dissosiaatiohäiriössä somaattisina oireina, paniikkihäiriönä tai syömiskäyttäytymiseen liittyvinä ongelmina. Tällaista oiretta hoitaessa on tärkeää pystyä linkittämään oma tunne somaattiseen reaktioon. Jos oiretta edeltävästä ahdistuksesta on vaikea puhua tai sitä on vaikea mieltää, nuorta voi pyytää kirjoittamaan runoja oiretta edeltävistä tunteista. Runoista saattaa syntyä kokonainen runopäiväkirja, jonka kautta on mahdollisuus tutkia, millainen keskinäinen yhteys on omalla somaattisella oireella ja sitä edeltävällä tunteella.

Masentunut nuori pystyy runopäiväkirjan avulla työstämään tunteitaan ja huomaamaan esimerkiksi pitkään jatkuneen masennuksensa. Runopäiväkirja toimii hyvin runon kielen erityisyyden takia. Poeettinen kieli avaa mielikuvituksen ja luovuuden ja sitä kautta ilmentää paremmin masentuneen nuoren tunteita. Nuorten on usein vaikeaa kirjoittaa suoraan oiretta edeltävästä tunteestaan ja siksi runon kirjoittamisen erityisyys päiväkirjassa korostuu. Runon ja kielikuvien tuoma etäisyys on oman kokemukseni mukaan mahdollistanut paremmin tunteen kirjaamisen ja motivoinut työskentelyyn.

Eheyttävät runot

Kirjallisuusterapia ja runotyöskentely sijoittuvat varsinaisen terapian, kliinisen hoitotyön sekä kasvuryhmätyöskentelyn mielenkiintoiseen välimaastoon. Kirjallisuusterapian toteuttaminen lastensuojeluyksikössä on toimiva tapa tuoda terapia lähelle nuorta ja nuoren kokemusta ryhmä- tai yksilötyöskentelynä traumaattisten ja tunnevaurioituneiden nuorten hoidossa. Perinteinen psykoterapia on ongelmallista huostaan otettujen nuorten hoitomuotona. Terapiaan liittyy paljon vastustusta ja se on myös vaikeasti saatavilla. Kirjallisuusterapia on hyvä menetelmä arjen vuorovaikutussuhteita kehitettäessä.

Runotyöskentely ja kirjallisuusterapia luovina terapiamuotoina tarjoavat matalan kynnyksen terapiaa erilaisista kehityksen vaurioista kärsiville nuorille lastensuojeluyksikön

arjessa. Kirjallisuusterapia vastaa myös psykiatrisen kuntoutuksen lastensuojelullisiin haasteisiin. Omassa ryhmässäni nämä elementit ovat tehneet runon käytöstä toimivan. Vaikka erillisessä terapiaryhmässä korostuvat runon hoidolliset elementit, runon käyttö on myös arjen hoitotyössä eheyttävää ja kuntouttavaa.

Kirjallisuusterapian ja runon käyttäminen hoitoprosessissa tukee huostaan otetun tunnevaurioituneen nuoren kuntoutuksen tavoitteita ja vastaa erityisesti hänen sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen ongelmiinsa. Runo transitionaaliobjektina hoitaa nuoren varhaisen kiintymyksen ongelmia. Runon kirjoittamiseen ja lukemiseen liittyvän työskentelyn tarjoamat mahdollisuudet auttavat tunnevaurioitunutta nuorta nuorelle tunteiden käsittelyssä, tunnistamisessa, tiedostamisessa ja ulkoistamisessa sekä omien tunteidensa jäsentämisessä.

Runon tehokkuus tunnevaurioituneen nuoren hoitomuotona perustuu runon rytmiin, rakenteeseen, kirjoittamisprosessiin sekä kykyyn muuttaa sanoiksi, symboleiksi ja vertauksiksi asiat ja tunteet, jotka ovat muuten sekavia. Runo pukee sanoiksi sen, mistä on vaiettu. Se etsii assosiaation avulla sisäisistä kokemuksista sen, mikä on unohdettu. Samaa aikaan runo tuo dissosiaation avulla vaietetut ja unohdetut asiat näkyväksi ja käsiteltäväksi. Tämä prosessi vastaa tunnevaurioituneen nuoren hoidossa tarvittavaa sanoittamisen ja jäsentämisen tapaa.

Kirjallisuus

Bolton, G. 2005. The therapeutic potential of creative writing. Writing myself. London: Jessica Kingsley Publisher. 99–112.

Bolton, G. & Lahtman, J. 2004. Every poem breaks a silence that had to be overcome: the therapeutic role of poetry writing. Teoksessa Bolton, G. ym. (toim.) Writing cures. An introductory handbook of writing in counselling and therapy. New York: Routledge. 106–123.

Davis, M. 1984. Äidin ja lapsen mysteeri. Winnicottin psykoanalyttinen ajattelu. Espoo: Weilin+Göös.

Hughes, D. 2006. Tie traumasta tervehtymiseen. Helsinki: PS-kustannus.

Ihanus, J. 2002. Mykistä oireista puhuttelevaan ilmaisuun – ja koskettaviin tarinoihin. Teoksessa Ihanus, J. (toim.) Koskettavat tarinat – Johdantoa kirjallisuusterapiaan. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelut Oy. 13–33.

Ihanus, J. 1995. Toinen. Kirjoituksia psyykestä, halusta ja taiteista. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Mazza, N. 2003. Poetry therapy. Theory and practice. New York: Brunner-Routledge.

McCarthy Hynes, A. & Hynes-Berry, M. 1986. Bibliotherapy – The interactive process: A handbook. Boulder, Colorado: Westview Press.

Miller, A. 1980. Alussa oli kasvatus. Juva: WSOY.

Sandberg, J. 1989. Kantavat sanat. Teoksessa Ihanus, J. (toim.) Kantavat sanat. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelut Oy. 21–28.

Tuovila, P. 1998. Menetykset ja lapsen kehitys. Teoksessa Ketola, J. (toim.) Menetyksistä mahdollisuuksiin. Perhehoitoa lasten ja vanhemmuuden tueksi. Jyväskylä: PS-kustannus. 29–51.

Jussi Sutinen

Satuterapia- ja vuorovaikutusleikkiryhmä hoitomuotona lastensuojelussa

Lastensuojelun piirissä olevia lapsia on Suomessa paljon. Sijoitukset ovat lisääntyneet räjähdysmäisesti ja tehokkaita hoitomuotoja puuttuu sijais- ja avoheollonyksiköistä. Uusien tutkimusten mukaan sijoitettujen lapsien keskenään samanlaiset ongelmat ovat osittain selitettävissä varhaisen vuorovaikutuksen puutteella. Hoitomuotona käytettävän leikin ja sadun avulla lapsi saa järjestystä kaaokseensa, pystyy käsittelemään negatiivisia tunteitaan sekä saa mielikuvia selviytymisestä. Esittelen seuraavassa lapsille suunnatun satuterapia- ja vuorovaikutusleikkiryhmämallin, jossa satua ja leikkiä käytetään terapeuttisten tavoitteiden saavuttamisessa ja lapsen kuntoutuksessa kohti tervettä psyykkistä kasvua. Ryhmä perustuu lapsille suunnattuun vuorovaikutukselliseen kirjallisuusterapian malliin, teoriaan ja prosessiin.

Tunnevaurioitunut lapsi lastensuojelussa

Lastensuojelun tämänhetkisen tilanteen voisi sanoa olevan hankala. Yhä hitaammin tehtävät sijoitukset aiheuttavat syviä vaurioita lapsiin ja nuoriin. Lastensuojeluyksikössä asuvien lasten ja nuorten oireiden kirjo on valtava. Suurin osa lapsista tai nuorista kärsii traumaattisista kokemuksista, kuten perheen alkoholinkäytöstä, väkivallasta tai esimerkiksi hyväksikäytöstä. Yhteistä näille sijaishuollon yksiköissä asuville lapsille ja nuorille ovat vaikeat tunne-elämän häiriöt, huono itsetunto sekä kykenemättömyys tunnistaa

omia tunteitaan. Huostaan otetuilta lapsilla ja nuorilla ei varhaisen kiintymyksen puutteen sekä traumaattisen ympäristön takia ole kykyä solmia rakentavia vuorovaikutussuhteita ja ymmärtää omia tunteitaan.

Psykologian tohtori Hughes on kuvannut tunneaurioituneiden ja traumatisoituneiden lasten piirteitä heidän taustojensa, puolustusmekanismiensa ja kokemustensa perusteella. Tällaisten lasten on Hughesin mukaan hyvin vaikeaa säädellä tunnetilojaan ja yleinen tunne itsestä on häpeän verhoama. Nämä piirteet näkyvät sijoitettujen lasten käyttäytymisessä usein monenlaisina oireina. Niitä ovat masennus, aggressiivisuus, ahdistus ja kykenemättömyys luottaa muihin lapsiin ja aikuisiin. Sijoitettu lapsi ei usko tulevaisuuteen tai hänellä ei ole riittäviä keinoja ongelmiensa ratkaisemiseen tai selviytymiseen niistä. Nämä lapset kokevat kotoa pois lähtemisen jälleen kerran hylkäämisenä, ja sijoittamisesta aiheutuva traumaattinen kokemus jää usein käsittelemättä. (Hughes 1997.)

Miten satuterapia- ja vuorovaikutusleikkiryhmä vastaa tunneaurioituneen lapsen terapeuttisen hoidon tarpeeseen? Millä tavalla kirjallisuusterapia ja erityisesti satu ja leikki voivat auttaa vaikeahoitoista lasta, jonka kehityksen tukemisen tarve on suuri?

Satujen hoidollinen historia

Satujen tulkinnan historia liittyy hyvin paljon myyttien ja symbolien tulkinnan historiaan. Erityisesti Freud näki symbolien ymmärtämisen ja käyttämisen paljastavan ihmisen psyykkisiä ristiriitoja, ja sitä kautta kansansadut olivat unien ohella psykoanalyysin keskeistä materiaalia. Fromm piti esimerkiksi kansansaduissa esiintyvää symbolista kieltä tärkeänä kielenä kasvun ja itsetuntemuksen alueella. Freudin ja Frommin myötä monet psykoanalyytikot, kuten Karl Abraham ja Wilhelm Wundt, ovat jatkaneet myyttien, kansansatujen ja symbolien tarkastelua osana ihmisen traumaa ja psyykkistä kasvua. Jungilainen traditio satujen tulkinnassa perustui sisäisen kasvun ajatukseen. Jung näki erilaisten arkkityyppien edustavan tiettyjä puolia ihmisen persoonassa. Jungilaisen tradition huomattavia nimiä ovat psykoanalyytikot Eigil Nyborg ja Marie Louis Von Franz. (Brudal 1986.)

Myöhemmin satua on käytetty pedagogisena menetelmänä lasten kasvun ja kehityksen tukemisessa myös perheissä. Merkittävää tutkimusta erityisesti kansansatujen käytöstä on tehnyt Paul-Jan Brudal, jonka kokeet Hagenin hoitokodissa Norjassa ovat sadun hoidollisen käytön keskeistä teoriaa. Suomessa kansansatuja on käytetty lasten psykoterapian välineenä, lasten psykiatrisella osastolla, vuorovaikutuksellisissa kirjallisuusterapiaryhmissä ja lasten saturyhmissä. (Arvola & Mäki 2009.) Kun puhutaan saduista

ja niiden hoidollisuudesta ja terapeuttisesta käytöstä, tarkoitetaan usein kansansatuja. Miksi juuri kansansadut ovat niin erityisiä lapsen kehityksen tukemisessa ja terapeutissa hoidossa?

Kansansadun alkuperä on myyteissä. Myytin tavoin satu puhuu symbolikielellä. Tällä tavalla sadut vetoavat samaan aikaan psyykeen kaikkiin kolmeen puoleen; tietoiseen, tiedostamattomaan ja yliminään. Kansansatujen myyttien toistuminen samanlaisena kulttuurista ja ajasta riippumatta kertoo sadun kyvystä täyttää piilotajuiset ja tietoiset tarpeet. Näin satu säilyy ja toistuu. Ei ole sattumaa, että juuri kansansadut elävät vielä nykypäivänäkin. (Bettelheim 1976.)

Kansansadut ovat käyttökelpoisia lapsen psyykkisen terveyden edistämiseksi, myös siksi, että kansansadut lähtevät lapsen omalta psykologiselta ja emotionaaliselta tasolta. Kansansadut puhuvat piilotajuisesti lapsen sisäisistä paineista tavalla, joka ei ahdistaa lasta. Kansansadut tarjoavat nykysatuihin verrattuna viestin elämän toisesta puolesta, ja tuota lapsi tarvitsee myös kehittyäkseen itsenäiseksi. Eksistentiaalisia ongelmia käsittelevät sadut eivät ole kaunisteltuja, vaan ne tarjoavat lapselle symbolisia viitteitä siitä, millä tavalla hän voisi käydä paremmin käsiksi ongelmiinsa ja kasvaa turvallisesti aikuisuuteen. (Bettelheim 1976.)

Bettelheimin (1976) mukaan terapeuttinen satu sisältää vastakohtaisuuksia. Sekä hyvä että paha ovat läsnä. Hahmot eivät ole mitenkään ainutlaatuisia, vaan hyvin tyypillisiä ja samankaltaisia ja mukana on yksinkertainen ja suoraviivainen hahmo, johon on helppo samastua. Eksistentiaalinen ongelma esitetään lyhyesti ja keskitetysti. Jo heti sadun alussa tehdään selväksi, että on kyseessä fiktio, esimerkiksi aloituksella ”Kaukana täältä, missä...”. Sadussa on onnellinen loppu, koska ilman onnellista loppuratkaisua sadut saavat lapsen tuntemaan, ettei hänellä ole mitään mahdollisuutta selviytyä elämänsä vaikeuksista. (Bettelheim 1976.)

Kajamaa puolestaan on todennut, että mielikuvitukselliset liioittelut antavat sadulle psykologisen todellisuuden tunnun ja että realistiset selitykset ovat lapsesta epätosia. Lapsen kehitys pysähtyy ilman toivoa ja siksi on tärkeää, että sadussa on onnellinen loppu. (Kajamaa 1998.)

Sadun terapeuttinen merkitys

Mihin kansansatujen terapeuttinen merkitys ja niiden käyttö lapsen kehityksen tukemisessa sitten perustuu? Mihin tekijöihin perustuu kansansatujen käytön merkitys tunnevaurioituneen lapsen hoitamisessa?

Satu on kehityksen edellytys

Sadut auttavat lasta usein vaikeissa kehitysvaiheissa, jotka hänen on läpikäytävä muuttuakseen pikkulapsesta itsenäiseksi ihmiseksi. Sadun kautta lapsi kasvaa osaksi yhteiskuntaa, oppii oikean ja väärän, syyn ja seurauksen sekä saa jokaiseen elämänsä kehitysvaiheeseen merkitystä. Tuo kaikki on terveen psyykkisen kasvun edellytys. (Bettelheim 1976.)

Masentunut ja tunneaurioitunut lapsi inhoaa pahimmassa tapauksessa omaa kasvuaan tai hänen kasvunsa on pysähtynyt turvattoman ja traumaattisen lapsuuden takia. Tuolloin satu tarjoaa mahdollisuuden innostua omasta kasvusta ja kehityksestä. Sadun lukeminen ja sen käyttäminen terapeuttisen vuorovaikutuksen välineenä voi tarjota käänteen masentuneen lapsen kasvuun. Satu voi toimia ponnahduslautana Bettelheimin kuvaamaan kasvun seikkailuun lapselle, jolle kasvu tarkoittaa kipua, uusia ristiriitoja, ahdistusta ja yksinäisyyttä.

Sadut opastavat lasta löytämään oman identiteettinsä ja ne antavat hänelle käsityksen siitä, mikä kokemuksia hän tarvitsee kehittääkseen luonnettaan eteenpäin. Sadut osoittavat, että hyvä elämä ja onni ovat mahdollisia, kun uskaltaa heittäytyä mukaan seikkailuun ja taisteluun. (Bettelheim 1976.) Näin ongelmien ympäröimä lapsi saa sadusta voimaa ja ajatuksen, että voi taistella ja voittaa.

Samaistuminen sankariin merkitsee toivoa ja selviytymistä

Omat vanhemmat ovat lapsille aina samaistumiskohteita, jonka pohjalta he rakentavat identiteettiään sekä myönteisessä että kielteisessä merkityksessä. Turvattomassa ympäristössä kasvaneen lapsen identiteettikehitykseen liittyy usein häiriötekijöitä. Satujen kautta lapsi pystyy muodostamaan positiivisia samastumiskohteita ja siten integroimaan nämä puolet identiteettiinsä. (Brudal 1986.) Sijoitetun lapsen identiteetti on yleensä negatiivinen. Samastumalla sadun sankariin lapsi voi rakentaa identiteettiään uudelleen ja liittää siihen selviytymistä tukevia elementtejä.

Myös Bettelheimin (1976) mukaan sadun vaikuttaa lapseen hyvin pitkälti samaistumisen kautta. Eläytyessään satuun ja samastuessaan sen tyyppilliseen sankarihahmoon lapsi jakaa onnistumisen kokemuksia ja hallitsee symbolista pahaa sekä kehittyi sadun mukana. Sadun hahmon ollessa hyvä myös lapsesta tulee hyvä. Näin ollen kasvamisen psykososiaaliset kriisit on kirjailtu saduissa mielikuvituksellisesti ja niitä edustavat symbolisesti kohtaamiset haltioiden, keijukaisten, noitien ja ovelien olentojen kanssa. Sadut kuvaavat näin myös minän eheytymistä. (Bettelheim 1976.)

Lapsen kamppaillessa esimerkiksi oman levottomuutensa, traumaattisen muistiaineksen tai koulukiusaamisen kanssa, satu tarjoaa samastumisen kautta viestin, että lapsella on mahdollisuus voittaa jotain itseänsäkin voimakkaampaa. Tunneaurioitunut lapsi tarvitsee positiivisia samastumiskohteita, joiden kautta on mahdollisuus rakentaa erilaista identiteettiä. Satuterapiaryhmän avulla lapsi voi löytää auttajia sekä luottamuksen. Tuo on keskeistä tällaisen lapsen kuntoutumisessa.

Yhteys hoitavaan aikuiseen ja toisiin ihmisiin

Lastensuojelussa on usein haasteena saada yhteys hyvin suojautuvaan lapseen. Tunneaurioitunut, traumaattinen lapsi pyrkii usein kontrolloimaan ympäristöään ja olemaan turvautumatta keneenkään. Luottamus vaatii työtä ja aikaa. Sadun käytön avulla on mahdollista olla yhteydessä lapseen ja virittäytyä hänen tasolleen jo hyvin varhaisessa sijoituksen vaiheessa. Satu tarjoaa tilan lapsen tarvitsemalle vuorovaikutukselle, jota lapsi ei ilman satua pysty saamaan.

Sadut tarjoavat kontaktia sekä hylkäämistä pelkääville aikuisille ja lapsille mahdollisuuden luoda uudet roolit ja uudenlaista vuorovaikutusta kasvun tueksi. Sadut suovat mahdollisuuden kehitykseen fantasian kautta. Leikki, satu ja sadun lukemishetki avaa helpommin dialogin asiakkaan ja hoitavan aikuisen välillä. Lasten ja nuorten kanssa terapeutin suhteen luominen ilman jotain välinettä on usein vaikeaa. (Brudal 1986.)

Satu saattaa kertoa lapselle symbolisella tasolla, että kiintyminen uusiin aikuisiin on sallittua. Tämä helpottaa lasta sijoituksen alussa. Lapsen ei tarvitse tuntea syllisyyttä kiintymyksestään. Satu tarjoavat siten tunneaurioituneelle lapselle kontaktia sekä hylkäämistä torjuvan defensiivisen kielen tilalle lapsuuden kielen, joka on kehittynyt suojaksi lapsen kasvaessa turvattomassa ympäristössä. Se suo parantavia ja rohkaisevia symboleja sairaiden ja vääristyneiden symbolien tilalle. Sadun avulla lapsi voi virittäytyä aikuisen kanssa varhaisen vuorovaikutuksen tasolla. Satu lievittää eroahdistusta toimiessaan siirtymäobjektina. (Brun ym. 1993.)

Kun lastenkodin ohjaaja lukee lapselle, hänen mahdollista virittäytyä lapsen tasolle, poistua rajoittavasta roolista ja tarjota lapselle korjaavia kokemuksia. Lukuhetki tukee tunneaurioituneen lapsen kiintymyssuhteen häiriöiden hoitoa mahdollistamalla kontaktin, virittämisen ja leikkisän asenteen. Lukuhetken aikana lapsi voi kokea turvallisuutta ja kiintymystä hoitavaan aikuiseen. Nämä vuorovaikutustilanteet rakentavat lapsen psyykettä mielekkäällä tavalla.

Ulkoistaminen ja puhdistava vaikutus

Niin lastensuojeluyksiköissä kuin perheissäkin kärsitään usein samanlaisista ongelmista. Lapsella ei ole keinoja purkaa pahaa oloaan, vaan lapsi oireilee monin erilaisin tavoin, ja niitä on vaikea ymmärtää ja hyväksyä. Satu tarjoaa positiivisen tavan ristiriitaisien tunteiden ulkoistamiseen ja aggressiivisuuden hallintaan.

Kun sisäiset paineet saavat lapsesta ylivallan, ainoa keino, jonka avulla hän voi saada niistä jonkinlaisen otteen, on niiden ulkoistaminen, toisin sanoen tunteiden sijoittaminen itsen ulkopuolelle. Sadut tarjoavat hahmoja, joihin lapsi voi hallintansa säilyttäen ulkoistaa sen, mitä hänen mielessään liikkuu. Kun lapsen toiveet saavat hahmonsa esimerkiksi hyvässä haltiaaressa tai kaikki hänen pelkonsa saavat hahmon julmassa sudessa, silloin lapsi voi vihdoin alkaa järjestää ja jäsentää ristiriitaisia pyrkimyksiään. (Bettelheim 1976.)

Ulkoistamisen kautta lapsen tunteet tulevat näkyviksi ja niitä on mahdollista työstää. Ahdistusta ja aggressiivisuutta voidaan pitää pahan olon ilmentymänä. Niiden takana ovat kuitenkin lapsen todelliset tunteet, joita ei välttämättä päästä edes kohtaamaan. Työstäessään sadun avulla lapsen ristiriitoja lapsen kanssa työskentelevän aikuisen on mahdollista kohdata lapsen tunteita ilman vuorovaikutusta vaikeuttavaa aggressiivisuutta tai epäsosiaalista käytöstä.

Kansansatujen hoidollisuus perustuu niiden puhdistavaan (katharsis) vaikutukseen. Sen kautta lapsella on mahdollisuus vapautua ristiriidoistaan sekä psyykkisistä jännitteistään. Satujen lukeminen vähentää masennusta, ahdistusta ja aggressiivisuutta. (Bridal 1986.)

Aggressiivisuus on lastensuojelutyön yleinen ongelma. Aggressiiviset lapset kuormittavat arkea ja tekevät hoitamisen vaikeaksi. Usein aggressiivisuus johtaa myös kiinnipitotilanteisiin. Lastensuojeluyksiköissä olisi hyvä käyttää säännöllistä satuhetkeä tai satuterapiaryhmää aggressiivisuuden vähentämiseen ja ennaltaehkäisyyn. Satuhetket suovat lapselle hänen tunteidenkäsittelytasolleen sopivan tavan työstää aggressiivisia impulsseja. Näin työstettynä aggressiivisuus saa muodon ja lapsi puolestaan välineen sen käsittelyyn. Zipora Shechtmanin (2006) mukaan ryhmässä terapeutisesti käytetyt sadut ja kirjallisuusterapia vähentävät ryhmäläisten aggressiivisuutta. (Shechtman 2006.)

Satu puhuu lapsen kielellä

Sadun teho tunneaurioitunutta lasta tai ketä tahansa lasta hoidettaessa perustuu sadun kykyyn puhua lapsen kielellä. Verbaalinen ja rationaalinen puhe tai perustelu ei toimi lapsen kognitiivisen päättely- ja ajattelukyvyyn tasolla ja siksi lapsi ei useinkaan niitä ymmärrä.

Satu etenee lapsen ajattelun tasolla ja ymmärtämiskyvyn rajoissa. Oikea satu voi lohduttaa lasta enemmän kuin esimerkiksi aikuisen logiikkaan ja realismiin perustuva lohduttelu. Lapsi ei pysty ymmärtämään realiteetteja. Näin ollen ne eivät riitä perusteltaessa lapselle hänen kasvuaan tai tunteitaan. Satujen maailmassa puhutaan lapsen kielellä. Lapsi ymmärtää helpommin asioiden perustelut sadusta kuin opetuksesta tai realiteeteista. (Bettelheim 1976.)

Kun yhteys lapseen katkeaa, voi kyse olla lapsen kykenemättömyydestä ymmärtää. Hoitava aikuinen voi tulkita tilanteen vallankäytöksi, motivaation puutteeksi tai kiinnostuksen loppumiseksi. Tällöin vuorovaikutus on usein turhauttavaa ja kääntyy negatiiviseksi, vaikka kyse saattaa olla vain siitä, että lapsi ei ymmärrä aikuisen viestiä. Sadun käyttö antaa mahdollisuuden puhua lapsen kielellä lapselle. Satu tarjoaa myös positiivisia vuorovaikutustilanteita, joissa lapsi tulee ymmärretyksi ja aidosti kuulluksi. Oirehtivalla lapsella ei ole keinoja tunteidensa käsittelyyn ja hän tarvitsee mahdollisuuksia tunteidensa käsittelyyn lastensuojeluyksikössä.

Järjestystä kaaokseen

Satutunnit ja saturyhmä suovat lapselle kokemuksen onnistuneesta ryhmässä toimimisesta. Ryhmän tuella hän voi voittaa esimerkiksi pelkojaan ja kokea sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Ryhmässä on myös mahdollista erityinen aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus. Lapselle on lupa leikkiin ja fantasioihin, ja aikuinen on niissä mukana. Satutunti luo rituaalia, rakennetta ja jäsentää kaaosta. (Brudal 1986.)

Sadun yksiselitteisten, hyviin ja pahoihin jakautuvien hahmojen avulla lapsi voi järjestää kaaostaan. Lapsi oppii, että kaikilla on paikkansa ja merkityksensä. Satua kuunnellessa ja käsitellessä lapsi jäsentää omaa itsenäiseen kasvuun tähtäävää kaaostaan ja saa hallintaansa sellaisia puolia itsestään, jotka ilman satua olisivat hallitsemattomia. (Bettelheim 1976.)

Tunneaurioituneella lapsella on todettu ongelmia sosiaalisen kehityksen alueella. Ongelmat saattavat purkautua kiusaamisena tai sosiaalisista tilanteista vetäytymisenä.

Kontaktin ottaminen toisiin lapsiin ja kavereiden saaminen on usein hankalaa. Satuterapiaryhmässä ja satuhetkien aikana lapsi voi harjoitella pärjäämistä ja psyykkistä terveyttä edistävää liittymistä toisiin ihmisiin. Luottamuksellisessa ryhmässä lapsi voi kokeilla sosiaalisia taitojaan sekä saada positiivista tukea sosiaalisen minäkuvansa ja itsetuntonsa kehittymiseen. Satuterapiaryhmässä hän voi levätä turvallisesti mielikuvituksen ja sadun fantasian maailmassa.

Kehitysfantasiat ja mielikuvat selviytymisestä

Liian vähän huomioita isältään saanut tyttö voi heijastaa kaikki tunteensa sadussa esiintyvään prinssiin ja tuntea itsensä prinsessaksi. Tuolloin toteutuu satujen tarjoama kuvitelma ja fantasian alue, jolle lapsi ei pääse oman mielikuvituksen avulla. (Bettelheim 1976.)

Tunneaurioituneiden lapsen ongelmana on usein selviytymistä kuvaavien fantasioiden ja mielikuvien puute. Hänellä ei ole mallia, mielikuvaa tai fantasiaa ristiriitaisen tilanteen selvittämiseen. Lapsi, jolle luetaan hänen kasvuaan edistäviä satuja, saa niistä mielikuva- ja fantasia-aineista, jonka avulla hän oppii pärjäämään ristiriitojensa kanssa. Fantasioita tuottava lapsi ei ole niin ahdistunut ja aggressiivinen kuin lapsi, joka ei pysty hallitsemaan ristiriitojaan tai aggressiivisia taipumuksiaan millään keinoilla.

Lastensuojeluyksiköissä puhutaan usein siitä, miten aggressiivisen lapsen kanssa tulisi toimia. Ratkaisuksi on ehdotettu esimerkiksi nyrkkeilyä. Tuo sinänsä maalaisjärkeen perustuva harmiton keino ei opeta lapselle tapaa rauhoittaa itseään, vaan ristiriitaiset tunteet puretaan suoraan toimintaan. Näissä tilanteissa lapselle ei kehity kykyä sietää ahdistustaan ja käyttää fantasioita ja mielikuvia sen hallitsemiseen. Satujen lukeminen antaa lapselle kyvyn sietää ja pärjätä oman ahdistuksensa kanssa. Tuo on tärkeää tunneaurioituneen lapsen selviytymisessä, kuten myös yhteiskunnassa pärjäämisessä.

Toivon ja elämän merkityksen löytäminen sadun kautta on keskeistä lastensuojelussa ja esimerkiksi masentuneen lapsen tukemisessa. Lapsi, joka on elämässään joutunut kohtaamaan traumaattisia kokemuksia voi pahimmassa tapauksessa pysähtyä kehityksessään. Satujen tarjoama toivo ja mielikuvat mahdollistavat elämän merkityksen löytämisen ja omaan kasvuun innostumisen. Jos vanhemman tai sijaisvanhemman tehtävä on opettaa ja kasvattaa lasta pärjäämään yhteiskunnassa, syy–seuraus-suhteen ymmärtäminen on tämän kasvatuksen onnistumisessa tärkeätä. Satu suo lapselle tämän hyvällä tavalla.

Toivoa hylätylle ja turvaa siirtymäobjektista

Lastensuojelulaitoksessa asuva lapsi on usein viimeistään sijoitusvaiheessa kokenut tulleen hylätyksi. Tämä kokemus on voinut toteutua jo lapsen asuessa kotona, kun vanhemman alkoholiongelma tai masennus on aiheuttanut lapselle hylätyksi tulemisen tunteita. Myös korjaavien aikuissuhteiden katkeaminen pitää yllä hylkäämisen tunnetta. Mitä mahdollisuuksia tällaisella lapsella on selviytyä, jos ajatellaan hylkäämisen olevan pahinta mitä meille voi sattua?

Hylätyksi itsensä tunteva lapsi alkaa usein kontrolloida ympäristöään ja toimii ikään kuin hän ei tarvitsisi ketään eikä tulisi riippuvaiseksi kenestäkään. Hylätty lapsi ei tunne edes välttämättä toivoa siitä, että häntä ei enää hylättäisi, vaan pitää sitä luonnollisena osana elämäänsä. Tällaisen lapsen kanssa on lähes mahdoton keskustella hylkäämisestä ja siitä johtuvista tunteista tai luoda rationaalisella puheella toivoa siitä, että häntä ei hylätä. Usein monia kertoja sijoitettu lapsi toistaa hylkäämiskokemustaan ja pyrkii käytöksellään siihen, että aikuinen hylkää hänet. Lapsen oireilu on usein myös ymmärrettävissä tämän tarpeen kautta.

Satujen käyttö terapeutisessa vuorovaikutuksessa antaa lapselle mahdollisuuden uskoa onnelliseen loppuun ja käyttää sadun tarjoamaa fantasiaa luomaan uskoa siihen, että häntä ei hylätä. Sadun lukeminen ja sen avulla työskentely ovat lähes ainoita keinoja työstää pienen lapsen hylätyksi tulemisen kokemusta, ilman että lapsi tulee siitä tietoiseksi ja puolustautuu joko aggressiivisesti tai kieltää, jolloin yhteys lapseen on katkennut.

Esimerkiksi sairaalaan joutuessaan ja muissa kriisitilanteissa lapsi tuntee usein itsensä hylätyksi ja saattaa epäillä, ettei häntä rakasteta. Tällöin hän voi alkaa miettiä joko tietoisesti tai tiedostamattaan tietoisesti eksistentiaalisia elämän ja kuoleman kysymyksiä. Kansansadut auttavat lasta tällaisessa tilanteessa. (Lundgren & Norrby 1998.)

Sijoitusvaiheessa pitkään sen jälkeen lapsi kokee olevansa arvoton. Pieni lapsi ei voi ymmärtää sijoitusta tai siihen liittyviä emotionaalisia tai rationaalisia perusteluja. Sijoitusvaiheessa myös lapsen yhteys vanhempiin voi katketa. Lapsi kokee, ettei häntä rakasteta. Tässä vaiheessa lastensuojeluyksiköiden tai perhekotien työntekijöiden tai sijaisvanhempien voi olla vaikeaa pystyä luoda hylättyyn lapseen sellaista kontaktia, jota lapsi tarvitsee kriisinsä työstämiseen ja rakkauden kokemiseen. Satujen lukeminen ja saturyhmä auttavat tukemaan lasta ja hänen omanarvontuntoaan tämänkaltaisessa kriisissä. Satu mahdollistaa lapselle selviytymisfantasioiden kehittymisen, sadun kautta tapahtuvan

turvallisen kontaktin aikuiseen sekä keinon hänen miettiessä elämään ja kuolemaan liittyviä kysymyksiä. Aikuisen ja lapsen empaattinen kohtaaminen on mahdollista satua lukemalla. Näin lapsi voi ymmärtää ja hyväksyä sijoitukseen liittyvät tunteensa.

Prinsessa, joka on saanut prinssin ja puoli valtakuntaa, symbolisoi juuri ikuista turvaa ja kokemusta yhteydestä sekä hallinnasta (Bettelheim 1976). Jo yksikin tällainen mielikuva voi kantaa lasta tilanteissa, joissa turvaa ja luottamusta on vaikea muuten synnyttää. Kiintymyssuhteen vaurioista kärsivä lapsi voi olla kykenemätön luomaan fantasioita. Tällaisessa tilanteessa satu tarjoaa lapselle mielikuvia ja fantasioita sekä toimii siirtymäobjektina. Sadun tarjoamien fantasioiden avulla lapsi voi kestää separaatioahdistusta (Brun ym. 1993.)

Yhteys tunteisiin ja trauman läpikäyminen

Lukuisissa kirjallisuusterapiaan liittyvissä tutkimuksissa on todettu satujen ja tekstien vaikuttavan myös fysiologisesti. Tarinan tai runon kuulemisen on havaittu vaikuttavan tunteiden fysiologiaan keskushermoston limbisen systeemin kautta. On myös todettu, että tärkeistä kokemuksista kirjoittaminen parantaa sekä psyykkistä että fyysistä terveyttä. Lisäksi on havaittu satujen ja tekstien parantavan immuunivastetta eli ihmisen kykyä suojautua infektioita vastaan. (Arvola & Mäki 2009.)

Sadut alkavat ongelmalla tai ristiriidalla ja osoittavat, miten ne voidaan ratkaista. Sadussa on symbolisessa muodossa, tunteet, joista meidän on vaikea puhua. Ilman terapeuttista viitekehystäkin sadut toimivat tunteiden kehityksen tukijana arjessa. Sadut auttavat lapsia, joilla on traumoja ja menetyksiä. Sadut stimuloivat fantasioita, antavat mahdollisuuden puhua vaikeista asioista, ilman että ne tulevat liian läheisiksi. Ne luovat myös toivoa. (Brun ym. 1993.)

Sijoitettujen lasten elämässä on usein paljon traumaattisia kokemuksia. Niiden käsitteleminen on usein vaikeaa, koska traumat ovat syntyneet enimmäkseen esiverbaalisella tasolla. Lapsella ei ole sanoja tai kapasiteettia kokemustensa työstämiseen. Saturyhmä ja sadut tarjoavat keinon käydä läpi näitä traumoja ja kriisejä lapsen itsensä tulematta tietoiseksi niistä. Pienen lapsen trauman käsittely on mahdollista ainoastaan silloin, kun kokemuksesta tietoiseksi tuleminen ei uhkaa lasta itseään millään tavalla. Saturyhmän avulla lapsella on mahdollisuus olla yhteydessä tunteisiinsa sekä käsitellä niitä turvallisesti. Sadut auttavat lasta käymään läpi kokemiaan traumoja, kriisejä ja menetyksiä. Lukemalla lapselle sadun aikuinen viestittää ymmärtävänsä tämän tunteita. (Kajamaa 1998.)

Leikin hoitava vaikutus

Millä tavalla lapsen kaksi luontaista ilmaisutapaa, leikki ja sadut, sopivat yhteen? Satu- ja vuorovaikutusleikkiryhmässä yhdistetään sadun ja leikin vaikutus lapsen terveen kasvun tukijana. Millä tavalla leikki voi ryhmässä tukea sadun lukemista ja miksi leikki on osa ryhmän toimintaa? On keskeistä myös kysyä, miksi leikki on niin tärkeää sijoitetulle lapselle?

Lapsen yhteys alitajuntaan on suurempi kuin aikuisen. Lapsella ei ole riittäviä keinoja alitajunnan materiaalin työstämiseen. Liian suora yhteys alitajuntaan heikentää lapsen minuutta. Tämän takia lapsen on ulkoistettava sisäiset prosessinsa, jotta hän saisi niistä edes jonkinlaisen otteen. Tavallisessa leikissä esimerkiksi nuket ja leikkieläimet edustavat lapsen persoonallisuuden eri puolia. Ne ovat kuitenkin liian vaikeasti hyväksyttäviä ja ristiriitaisia, jotta hän pystyisi käsittelemään niitä. Leikissä lapsen minuus voi saada näitä aineksia jonkin verran hallintaansa. Siihen hän ei pysty, jos häntä vaaditaan tunnistamaan ne omien sisäisten prosessiensa projektioksi. Leikin välityksellä lapsi voi työstää sisäisiä yllykkeitään ja paineitaan. Jotkin tunteet ja yllykkeet ovat kuitenkin rajuja, eivätkä ne ole hyväksyttäviä, eikä niitä siksi voi leikkimällä ulkoistaa. Tässä kohtaa tulevat keskeiseksi sadut ja niiden työstäminen leikkimällä. (Bettelheim 1976.)

Saturyhmässä lapsi voi työstää alitajuisia ja kasvuunsa liittyviä jännitteitä ja ristiriitoja kahdella kanavalla, ensin sadun tarjoaman samaistumisen, mielikuvitusmaailman, vertauskuvien ja symbolisen etäisyyden avulla ja sitten leikkimällä, jolloin lapsi ulkoistaa vaikeita tunteitaan. Sadun tehtävä on tarjota edellytykset myös sellaiselle leikille, mihin lapsi muuten ei pysty.

Sinkkosen (2008) mukaan leikki edellyttää turvallista tilaa. Lapsi ei saa silloin olla väsynyt tai nälkäinen. Jotkut lapset eivät osaa leikkiä, koska he ovat tottuneet kontrolloimaan ympäristöönsä ja ovat koko ajan varuillaan rekisteröidäkseen tarkkaan kaikki ympäristön tapahtumat, jotta voisivat välttyä uhkaavilta vaaroilta. He ovat joutuneet ottamaan kohtuuttoman vastuun esimerkiksi päihdeongelmaisen tai mieleltään järkkyneen vanhempansa hoitajana. Leikkiin ei siinä tilanteessa ole jäänyt voimavaroja. Tällainen lapsi tarvitsee sykäyksen ja mahdollisuuden leikkiin. Ilman leikkiä lapsen sisäinen maailma jää köyhäksi eivätkä mielikuvat pääse syntymään. Vasta kun lapsi kokee, että hän on tullut kuulluksi ja ymmärretyksi, hänen empatiakykynsä pääsee kehittymään.

Lastensuojeluyksiköissä ja sijaisperheissä kiinnitetään liian vähän huomiota leikkiin. Lapsen leikkimättömyyttä saatetaan pitää kypsyyttenä tai kykenemättömyyttenä. Tällöin

unohdetaan kuitenkin se, että lapsella on luontainen tarve ja kyky leikkiä, kunhan edellytykset turvallisuudesta ja kylläisyydestä ovat mahdollistettu. Satu- ja leikkiterapiaryhmä perustuu tähän ajatukseen. Ryhmän rakenne ja aikuislähtöisyys mahdollistaa lapselle tilan leikkiin ja satu antaa virikkeen leikin mielikuville. Näin suodaan lapselle mahdollisuus luopua kontrollista ja luottaa turvalliseen ryhmään. Ryhmässä lapsi saa yhteyden aikuisiin ja muihin lapsiin, mikä saattaa olla tunneaurioituneelle lapselle muuten liian vaikeaa. Lastensuojeluyksiköissä lapsi ei aina tule kuulluksi haluamallaan tavalla, vaan huomiota saa oirehtimalla ja aggressiivisella käytöksellä. Satu- ja leikkiterapiaryhmässä lapsi voi tulla kuulluksi omalla sadun ja leikin kielellään.

Toisin kuin psykoanalyttisessä leikkiterapiassa satu- ja leikkiterapiaryhmässä ei pyritä tulkitsemaan lapsen leikin symbolia, vaan leikki sinänsä tarjoaa keinon käsitellä vaikeita tunteita ja ulkoistaa ahdistusta ilman, että lapsi tulee tietoiseksi sen motiiveista. Tunneaurioituneen lapsen psyykinen energia kuluu enimmäkseen traumaattisen kokemuksen piilotteluun ja hänen arjessa selviytymiseensä. Ohjattu leikki vapauttaa tilaa täyspainoisen kehityksen muille vaiheille.

Satuterapia- ja vuorovaikutusleikkiryhmä lastensuojeluyksikössä asuville lapsille

Satuterapia- ja vuorovaikutusleikkiryhmät ovat lasten kirjallisuusterapian muoto, jossa yhdistetään satujen kanssa työskentely ja erityisesti varhaista vuorovaikutusta tukevia leikkejä. Suomessa satuterapiaryhmiä on järjestetty lähinnä psykiatrisen sairaanhoidon alueella ja lastensuojelun alueella. Satuterapia- ja leikkiryhmät perustuvat edellä esiteltyihin teoreettisiin lähtökohtiin, kokemuksiin jo Suomessa järjestettävistä satuterapiaryhmistä sekä käytäntöihin, joita olen luonut omia ryhmieni kanssa työskennellessäni.

Satu- ja leikkiterapiaryhmän tavoitteena on vastata ryhmään kuuluvien lasten hoidollisiin sekä hoito- ja kasvatussuunnitelman tavoitteisiin. Ryhmän tavoitteena on mahdollistaa lapsille keino käsitellä sisäisiä ristiriitoja luovalla ja jokaiselle lapselle itselleen sopivalla tavalla satujen ja leikkien kautta. Ryhmän tavoitteena on vähentää aggressiivisuutta ja ahdistusta, mitä näillä lapsilla esiintyy sekä tarjota välineitä selviytyä kehitystehtävistä ja kasvaa turvallisesti kohti itsenäisyyttä. Ryhmä tarjoaa turvallisuutta ja järjestystä lapsen kaoottiseen maailmaan.

Satu- ja leikkiterapiaryhmän tavoitteena on myös työstää lapsen kokemuksia menneisyydestä, sijoituksesta sekä suhteesta vanhempiin lapselle sopivalla tavalla. Ennen kaikkea ryhmä mahdollistaa toivon ja selviytymisen. Lisäksi ryhmä kehittää lapsen kielellisiä valmiuksia, kognitiivisia taitoja sekä kykyä tunnistaa omia tunteitaan. Tuo on tärkeää

tunneaurioituneiden lasten hoidossa. Ryhmä toteuttaa vuorovaikutuksellisen kirjallisuusterapian tavoitteita, joita ovat itsetunnon parantaminen, omien tunteiden tunnistaminen ja kaaoksen hallitseminen. Ryhmätyöskentely kehittää ennen kaikkea sosiaalisia taitoja. Kirjallisuusterapia antaa mahdollisuuden käsitellä traumaattisia kokemuksia hallittavassa muodossa. Ryhmän tavoitteena on hyödyntää edellä kuvattuja sadun ja leikin hoitavia vaikutuksia sijoitetun lapsen kuntoutuksessa osana pienryhmähoitoa.

Ryhmä toteutetaan lastensuojeluyksikössä. Ryhmää ohjaa koulutettu kirjallisuusterapeutti ja hänen apunaan on yksikön työntekijä. Ryhmä kokoontuu kahdeksan kertaa puolitoista tuntia kerrallaan joka toinen viikko. Ryhmän jäsenet valitaan iän mukaan ja hoidollisin perustein. Ryhmän toiminta perustuu selkeään rakenteeseen. Jokainen kerta on rakenteeltaan samanlainen, vain teemat vaihtuvat. samassa paikassa ja samaan aikaan. Ryhmä kokoontuu samassa paikassa samaan kellonaikaan, ja se on niin sanottu suljettu ryhmä, joka pysyy työskentelyn ajan samana.

Satuterapiaryhmässä kirjallisuusterapian prosessi ja edellä esitetty teoria (ks. McCarthy-Hynesin & Hynes-Berryn 1986) toteutuvat aina samalla tavalla. Sadun lukemisen vaiheessa lapsi tunnistaa tekstistä jotain tuttua, minkä jälkeen hän tarkastelee sitä erilaisista näkökulmista. Yksi näkökulma tähän on leikki. Näkökulmia tuodaan ryhmään myös keskustelemalla sadusta ja leikkimällä sitä tai muilla harjoituksilla, jossa sadun materiaalia työstetään. Tarkastelun jälkeen lapsi asettuu vastakkain oman vanhan mielipiteensä ja uuden tiedon tai näkökulman kanssa. Ryhmässä satu ja leikki tarjoavat lapselle uuden alueen, jossa hän voi työstää tunteitaan ja ajatuksiaan sekä kehittyä alueella, johon hän ei pääsisi ilman satua, leikkiä tai ohjatun ryhmän tukea. Viimeisessä vaiheessa lapsi soveltaa oppimaansa omaan elämäänsä ryhmätapaamisten välillä.

Ryhmätoimintaa voidaan tarkastella myös narratiivisesta näkökulmasta. Toimiessaan uuden tiedon varassa, uudella tavalla, lapsi muokkaa vallitsevaa tarinaansa ja identiteettiänsä. Luovuuteen perustuvassa vuorovaikutuksessa prosessin toteuttaminen mahdollistaa traumaattisten kokemusten käsittelyn sekä kehityksen tukemisen. Satuterapiaryhmän erottaa kirjallisuusterapiaryhmästä se, että satuterapiaryhmässä käytetään leikkiä eikä ryhmä pyri tekemään lapselle tietoisiksi hänen ahdistavia tunteitaan, vaan antaa keinon ennen kaikkea ulkoistaa nämä ahdistavat tunteet ja käsitellä niitä turvallisesti.

Ennen ryhmätoiminnan käynnistymistä huolehditaan lapsen aikatauluista, sosiaalityöntekijän, lapsen, vanhempien ja lastensuojeluyksiköiden informoimisesta. Ryhmä suunnitellaan yksilöllisesti lapsen hoitokoosteiden perusteella. Hoitokoosteessa kerrotaan lapsen menneisyydestä, nykyhetkestä, keskeisistä oireista, vahvuuksista ja tarpeesta, johon

satuterapiaryhmän toivotaan vastaavaan. Ryhmän tuloksellisuutta arvioidaan seuraamalla lapsen kehitystä ryhmässä. Ryhmän jälkeen kootaan arviointiaineistoa väliarviointein ja omahoitajien koostein ja näin seurataan hoidollisten tavoitteiden toteutumista.

Satuja ja leikkejä osaksi kuntoutusta

On vaikea tietää, vaikuttaako kansansatujen lukeminen lapseen samoin säännöllisen arjen lukuhetkissä kuin terapiaryhmässä. Sadut merkitsevät lapselle paljon myös ilman terapiaryhmää ja ne tukevat lapsen kehitystä. Kirjallisuusterapiaryhmässä kansansatujen käyttö on tavoitteellisempaa ja ryhmän työskentelyyn sisältyy myös muita terapeuttisia elementtejä. On kuitenkin selvää, että ilman ryhmääkin toistuvien satuhetkien avulla lastensuojeluyksiköissä on mahdollisuus tukea tunnevaurioituneen lapsen kehitystä tavalla, joka voisi muuten olla vaikeaa.

Tunnevaurioituneiden lapsen kuntoutus ja terapia osana sijaishuoltoa on usein hankalaa lapsen vaikeiden oireiden sekä menneisyyden takia. Traumatisoitunut lapsi on usein sulkeutunut. Hän ilmentää ristiriitojaan aggressiivisuutena ja ahdistuksena. Lapsi pyrkii kontrolloimaan ympäristöään eikä luota häntä hoitaviin aikuisiin. Lapsi saattaa myös vältellä menneisyyttään ja on kykenemätön tiedostamaan kehityksensä ongelmia.

Kansansaduissa, saduissa ja leikissä on paljon hoitavia elementtejä, jotka auttavat tunnevaurioituneen lapsen hoidollisten tavoitteiden saavuttamisessa ja ongelmakohtien selvittämisessä. Satujen lukeminen ja leikkiminen osana sijaishuoltoa tarjoavat yhteyden lapsen ja häntä hoitavan aikuisen välille. Lapsen läheisyyden ja hoivan tarvetta voidaan tulla tyydyttää. Satu tarjoaa lapselle keinon purkaa jännitteitä, käsitellä eroahdistusta, työstää sijoitusta koskettavia tunteita ja traumaattisia kokemuksia sekä saada yhteys omiin tunteisiin. Ennen kaikkea sadut tarjoavat lapsella uskoa ja mielikuvia selviytymisestä sekä mahdollistavat turvallisen kasvun.

Satujen ja leikin käyttö osana lapsen hoitoa vastaa sijoitetun lapsen hoidollisiin tarpeisiin. Satu hoitaa lasta kokonaisvaltaisesti psyykkisen, fyysisen, sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen osa-alueilla. Näillä alueilla sijoitetuilla lapsilla on usein ongelmia. Lukemisen ja leikkimisen pitäisi olla säännöllinen osa lastensuojeluyksikön päiväohjelmaa ja osana lasten hoito- ja kasvatussuunnitelmia. Satutunti opettaa myös itsesäätelyä. On olemassa paikka tila ja aika, missä on mahdollista käsitellä tunteita ja tuoda niitä esille. Lapsi oppii rakenteen ja rytmin avulla, missä ja miten on mahdollista reagoida. Satujen ja leikin käyttö osana satuterapia- ja leikkiryhmän toimintaa mahdollistaa lapsen tavoitteellisen kuntoutuksen ja terapeuttisen hoidon lastensuojeluyksikössä.

Kirjallisuus

Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) 2009. Satu kantaa lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan I. Helsinki: Duodecim.

Arvola, P. 2009. Sadut auttajina lastenpsykiatrisella sairaalaosastolla. Teoksessa Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) Satu kantaa lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan I. Helsinki: Duodecim. 93–117.

Arvola, P. 2009. Lapset ja nuoret elämäänsä kokoamassa. Teoksessa Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) Satu kantaa lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 1. Helsinki: Duodecim. 140–161.

Bettelheim, B. 1976. Satujen lumous, merkitys ja arvo. Helsinki: WSOY.

Brun, B.; Pedersen, W. & Runberg, M. 1993. Symbols of the soul – Therapy and guidance through fairy tales. United Kingdom: Jessica Kingsley Publisher.

Brudal, P. J. 1986. Sagan och det omedvetna språket. Falköping: Gummessons Tryckeri AB.

Hiitola, B. 2000. Parantava leikki. Helsinki: Tammi.

Hughes, D. 2006. Tie traumasta tervehtymiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hägglund, T-B. & Hägglund, V. 1985. Lohikäärmetaistelu. Mänttä: Nuorisopsykoterapia-säätiö.

Kajamaa, R. 1998b. Sadut lapsen psyykkisen terveyden edistäjinä. Teoksessa Saarinen, E. (toim.) Sairaana ja vammaisen lapsen hyvä elämä. Helsinki: Oy Edita Ab. 125-133.

Lundgren, M. & Borgström Norrby, L. 1998. Sagans läkande kraft. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

McCarty Hynes, A. & Hynes-Berry, M. 1986. Biblio/Poetry Therapy. The Interactive Process: A Handbook. St.Cloud: North Star Press of St. Cloud.

Shechtman, Z. 2006. Group Counseling and Psychotherapy with Children and Adolescents. Oxford: Taylor & Francis, Inc.

Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun? Helsinki: WSOY.

Tuovila, P. 1998. Menetykset ja lapsen kehitys. Teoksessa Ketola, J. (toim.) Menetyksistä mahdollisuuksiin. Perhehoitoa lasten ja vanhemmuuden tueksi. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–51.

von Franz, M.-L. 1970. The interpretation of fairy tales. Boston, Massachusetts: Shambhala Publications Inc.

Virpi Korhonen

Kirjallisuusterapia lapsen mielenterveyden tukena

Moni lastensuojelulaitokseen sijoitettu lapsi on kokenut kaltoinkohtelua tai laiminlyöntiä. Tässä artikkelissa kuvataan kaltoinkohtelun vaikutuksia lapsen tunne-elämän kehitykseen ja aikuisiän mielenterveyteen sekä valotetaan kirjallisuusterapian mahdollisuuksia mielenterveyden edistämiseksi. Kirjallisuusterapian menetelmin on mahdollista auttaa tunneaurioitunutta lasta tunnistamaan tunteitaan sekä avata uusia näkökulmia omaan elämäntarinaansa. Lapsen voi olla hyvin vaikeaa puhua kokemastaan ja näkemästään. Sadun ja kertomusten avulla voidaan etäännyttää oman elämän tapahtumia omasta itsestä, ja lähestyä turvallisesti torjuttuja tunteita ja tapahtumia. Kirjoittamisen, tarinoiden ja satujen avulla muodostuu lapselle uudenlainen vuorovaikutuksen ja ilmaisuuden tapa ymmärtää tunteitaan.

Tunneaurioitunut lapsi ja mielenterveys

Hyvän mielenterveyden ja itsetunnon juuret ovat varhaisessa vuorovaikutuksessa. Hoi-va ja huolenpito ovat lapselle viesti siitä, että hän on hyvä ja arvokas, ja että maailma on paikka, jossa kannattaa luoda suhteita toisiin ihmisiin. Ennustettavuus lisää lapsen turvallisuuden tunnetta ja johdonmukainen palaute ympäristöstä tukee hänen persoonallisuutensa kehitystä.

Tunneaurioituneen lapsen maailmassa vallitsee kaaos. Lasta hoitava aikuinen toimii omien tunteidensa ja impulssiensa varassa, lapselle ei synny kokemusta vastavuoroisesta, ymmärtävästä suhteesta eikä hän opi säätelemään tunteitaan. Tunneaurioituneille

lapsille tavalliset tunteiden säätelyn ongelmat johtavat helposti siihen, että heillä on myöhemmin ongelmia kehitykselle välttämättömissä vertaissuhteissa. Varhaisessa vuorovaikutuksessa syntyneet sisäiset toimintamallit itsestä, toisista ihmisistä ja itsen suhteesta toisiin ohjaavat käyttäytymistä, eikä lapsi ole tietoinen käyttäytymisen taustalla vaikuttavista tekijöistä. Hänellä on sisäisten toimintamallien vuoksi usein vaikeuksia luottaa apua tarjoaviin ihmisiin sekä omaan kykyihinsä.

Diateesi-stressimallin mukaan mielenterveyden häiriö syntyy, kun kuormitus ylittää suojaavien tekijöiden vaikutuksen. Lasten mielenterveyttä edistävän toiminnan tulisi kohdistua sekä kuormittavien tekijöiden vähentämiseen että suojaavien tekijöiden lisäämiseen. Kirjallisuusterapian menetelmin on mahdollista löytää itsestä ja omasta elämäntarinasta myös terveyttä edistäviä voimavaroja vastoinkäymisistä huolimatta.

Oman tarinan kertominen ja kirjoittaminen tukee elämäntunnetta vahvistamalla käsitystä itsestä subjektina. Eheyden tunne tarkoittaa ihmisen kokonaisvaltaista suhtautumista elämään, ja se sisältää käsityksen omista voimavaroista ja mahdollisuuksista hallita elämän tapahtumia. Eheyden tunne on yhteydessä sekä parempaan mielenterveyteen että fyysiseen terveyteen.

On vaikea puhua sellaisesta, jolle ei ole sanoja. Tunneaurioituneet lapset ovat usein eläneet ympäristössä, jossa kaikki tunteet eivät ole olleet sallittuja. Sanavarasto ja mielikuvitus voivat olla puutteellisia, mikäli lapsi ei ole saanut kasvuympäristöstään tarpeellisia virikkeitä. Sosiaalinen häpeä on voinut pakottaa eristäytymään muista ihmisistä. Sadut tavoittavat myös tietoisuuden ulkopuolella olevaa aluetta, ja kertomusten avulla lapsi voi käsitellä tiedostamattomia toiveitaan ja pelkojaan ja oppia tunnistamaan ja ilmaisemaan tunteitaan.

Kirjallisuuden lukeminen ja tekstistä keskustelu voivat tarjota lapselle mahdollisuuksia keskustella kodistaan ja elämästään yleisellä tasolla. Lapsi voi huomata, ettei hän ole yksin, vaan moni muukin lapsi on saattanut kokea samaa. Kirjallisuuden avulla on myös mahdollista tarjota lapselle toimintamalleja vaikeissa tilanteissa. Sekä valmiiden tekstien avulla että itse kirjoittamalla lapsen elämän tapahtumat voivat saada uusia merkityksiä. Katkennut elämäntarina voi eheytyä.

Kirjallisuusterapian keinoista

Kirjallisuusterapian menetelmin voidaan vaikuttaa sekä kognitiivisiin rakenteisiin että tunteisiin. Kirjallisuusterapiaprosessin ajatellaan muodostuvan neljästä vaiheesta, jotka ovat tunnistaminen, tarkastelu, rinnakkain asettaminen ja omakohtainen soveltaminen.

Tunnistamisvaihe tarkoittaa torjuttujen tai epämääräisten tunteiden sanoittamista. Tar- kastelu- ja rinnakkain asettamisvaiheet ovat oman tunnekokemuksen ja käyttäytymisen arviointia sekä uusien toimintamallien pohtimista. Prosessin viimeisessä vaiheessa uusi toimintamalli sovelletaan omaan itseen ja elämäntilanteeseen. Kirjallisuus toimii prosessissa muutoksen välineenä. (Hynes ja Hynes-Berry 1994.)

Koko elämä on kuin tarinankerrontaa. Yhtenäinen elämäntarina – eheyden tunne – on mielenterveyttä tukeva voima. Kirjoittamisen terapeuttisuus liittyy erityisesti elämän- tapahtumille annettaviin merkityksiin. Tunneaurioituneen lapsen elämä voi vaikuttaa kaoottiselta ja epämääräiseltä, mutta kirjoittaminen luo järjestystä kaaokseen, koska kir- joittamalla on mahdollista käydä uudelleen läpi koettuja tunteita sekä määritellä niitä tarkemmin. Elämäntarinassa olevia aukkoja ja epäjohtonmukaisuuksia voidaan korjata, koska kirjallinen tuote on kirjoittajalle ulkopuolinen objekti, jota on mahdollista tarkas- tella ja muokata kuvan tavoin. Tässä mielessä kirjallisuusterapia muistuttaa muita ilmai- suterapioita, esimerkiksi kuvataideterapiaa. Faktan ja fiktion raja omassa elämäntarinas- sa voi olla liukuva. Kirjoitusprosessissa tiedostamaton ja tietoinen kohtaavat turvalli- sesti. Gillie Bolton ilmaisee asian niin, että kirjoittava käsi tietää asioita, joita ajatteleva mieli ei tiedosta, ja tietää myös kuinka paljon mieli kestää. (Bolton 1999.)

Saturyhmät

Saturyhmät sopivat hyvin lastensuojelulaitoksiin. Lapset kuuntelevat satuja mielellään esimerkiksi pienen rentoutusharjoituksen jälkeen omaan huopaansa kääriytyneenä. Kun satu on luettu, lapset voivat kirjoittaa tai piirtää vihkoihinsa kuulemastaan. Satua voi myös jatkaa, tai siitä voi kertoa itselleen tärkeitä tai mieleen jääneitä tapahtumia. Lapset eivät välttämättä aina halua kirjoittaa, mutta on hyvä, että lapset pohtivat asioita het- ken ennen keskustelua. Ohjaajan tehtävä on huolehtia siitä, että jokainen uskaltaa tuoda keskusteluun omasta mielestään tärkeitä asioita.

Sopivalla tilalla on vaikutusta ryhmän onnistumiseen ainakin silloin, jos lapsilla on on- gelmia tarkkaavaisuuden suuntaamisessa. Turhat ylimääräiset esineet on hyvä poistaa, ja lapsille on oltava riittävästi omaa tilaa. Lattialla istuminen on pienempien lasten ryh- mässä hyvä vaihtoehto. Ryhmätapaamisen kesto kannattaa mitoittaa ryhmän jaksami- sen mukaan.

Mikäli ryhmissä tehdään kirjoitusharjoituksia, on hyvä muistaa, että kaltoinkohtelua ko- keneiden tunneaurioituneiden lasten voi olla hyvin vaikea tuottaa mielikuvia. Erilai- sista esineistä ja kuvista tai käsinukeista on apua kirjoittamisen ja keskustelun tukena. Kirjoitustehtäviä varten voi hankkia omat vihkot, joita ohjaaja säilyttää ryhmäkertojen

välillä. Yhteistehtävät kuten ketjurunot tai tarinat ovat lapsille mieluisia. Niiden avulla oppii kuuntelemaan toisia, ja ne lisäävät ryhmässä yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Rutiinit luovat lapsille turvaa. Sen vuoksi ryhmätapaamisissa kannattaa noudattaa toistuvaa kaavaa. Rentoutusharjoitukset toimivat hyvin levottomien lasten rauhoittamisessa. Oman tilan rajaaminen konkreettisesti on tärkeää. On tavallista, että tunnevauroituneiden lasten rajoja on rikottu, ja heidän voi olla vaikea antaa muille rauhaa tai vaatia sitä itselleen. Huopien ja tyynyjen avulla lapset rakentavat mielellään itselleen pesämäisen tilan. Lyhyet tarinarentoutusharjoitukset toimivat hyvin, ja samaa tarinaa voi käyttää yhä uudelleen. Rentoutuksen jälkeen voi käydä pienen kuulumiskierroksen. Voidaan etsiä tunnesanakorteista tai kuvista päivän tunne, keskustella siitä hetki, ja sen jälkeen siirtyä sadun lukemiseen. Seuraavat satuesimerkit valottavat prosessin kulkua.

Uusi merkitys

*Olipa kerran metsänvartija, joka lähti riistaa pyytämään. Metsään tullessaan hän kuuli kuin pienen lapsen huutoa. Hän meni huutoa kohti ja tuli viimein korkean puun luo, ja ylhäällä puussa istui pieni lapsi. Äiti oli nukahtanut lapsensa kanssa puun juurelle, ja petolintu oli huomannut pojan, joka makasi äidin sylissä. Silloin lintu oli tullut ja siepannut lapsen nokkaansa ja vienyt sen korkeaan puuhun. Metsänvartija kiipesi puuhun, nouti pojan alas ja tuumi: ”otan lapsen kotiini ja kasvatan hänet yhdessä pikku Leenani kanssa. ”Hän veikin pojan kotiinsa ja lapset varttuivat rinta rinnan.
(Grimmin sadut, 2000. Löytölintu, 114.)*

Löytölinnun tarinaan on monta näkökulmaa. Hän on joko äitinsä kadottama tai metsänvartijan löytämä, unohdettu tai rakastettu, puusta pelastettu tai petolinnun sieppaama. Tapahtumille annetut yksilölliset merkitykset vaikuttavat käyttäytymiseen ja tunteisiin. Vaikeat lapsuuden kokemukset lisäävät masennuksen esiintyvyyttä. (Ristkari ym. 2009.)

Masentunut lapsi poimii ympäristöstä ja omasta elämäntarinastaan korostetusti epäonnistumisiin, oman itsen huonouteen tai menetyksiin liittyvät viestit. Masennukseen liittyy taipumus tulkita epäonnistumiset itsestä johtuviksi ja onnistumiset sattumanvaraisiksi, ympäristöstä johtuviksi. Kirjallisuusterapian menetelmät voivat auttaa lasta näkemään elämänsä vaiheissa myös onnistumisia ja vaihtoehtoisia merkityksiä.

Luetun tekstin kautta lapsi voi tunnistaa asioita, joita hän on omasta elämäntarinastaan torjunut. Ohjaajan tehtävä on tekstiä käsiteltäessä auttaa lasta näkemään kertomuksen ja hänen oman elämänsä välisiä yhteyksiä. (Pardeck 1993.) Ohjaajan on hyvä korostaa,

että ei ole olemassa oikeaa tai väärää tulkintaa asioista. Kun ryhmässä keskustellaan sadusta, tulee esille se, että eri ihmisille eri asiat ovat tärkeitä, ja että samaa asiaa on mahdollista tarkastella monelta eri kannalta. Ryhmässä voidaan myös kehittää vaihtoehtoja juonen kulkua. Sadussa avoimeksi jääneitä kysymyksiä voidaan myös ottaa esille. Voidaan esimerkiksi pohtia, mihin Löytölintu-sadun puun juurelle nukahtanut äiti katosi, kun hänestä ei sadussa alkukappaleen jälkeen enää puhuta. Voidaan myös miettiä, millaisia tunteita metsänvartijan pikku Leenalla oli perheen uutta tulokasta kohtaan.

Tunteiden sanoittaminen

On tavallista, että lapsilla on hyvin epämääräisiä tunnekokemuksia, joita he kuvaavat vain pahaksi oloksi tai huonoksi päiväksi. Somaattiset tuntemukset, kuten päänsärky ja vatsavaivat tai erilaisten sairauksien pelko, ovat tavallisia tunneaurioituneilla lapsilla. Kun tunteelle pystyy antamaan tarkemman nimen, sitä on mahdollista oppia käsittelemään. Lapsi voi myös oppia, että tunteet muuttuvat aivan itsestäänkin. Tietoisuus siitä, että paha olo menee ohi, tekee sen sietämisen helpommaksi. Lapsi voi myös oppia säätelämään tunteitaan erilaisin keinoin.

Lapsi uskaltaa kohdata tunteita, kun hän tietää olevansa täysin turvassa eikä mikään tunne sinänsä ole vaarallinen. Monilta lastensuojelulaitoksissa asuvilta lapsilta kuitenkin puuttuu kokemus täysin turvallisesta paikasta. Kirjallisuusterapiaryhmissä on hyvä tilaisuus tutustua erilaisiin tunteisiin tarinoiden avulla, ja oppia vähitellen tunnistamaan ja sietämään niitä omassa itsessä. Satujen onnellinen loppu lisää toiveikkautta ja turvallisuuden tunnetta. Tunteiden tunnistamisen avuksi voidaan valita tunnesanakorteista päivän tunnetta kuvaava sana, voidaan miettiä minkä värinen tunne olisi, jos sillä olisi väri, missä kohtaa kehoa tunne tuntuu ja mikä olisi tunteen lämpötila.

Lapset sijoittavat satuihin kipeitä tunteitaan, joita eivät tiedosta itsessään (Kajamaa 1999, 214). Satua lukevan aikuisen ja kuuntelevan lapsen välille syntyy jaettu tunnekokemus, jolle aikuinen voi auttaa antamaan nimen. Lapselle on tärkeää tietää, että hoitava aikuinen kestää, ymmärtää ja hyväksyy hänen tunteensa. Tunneaurioituneilla lapsilla voi olla useita traumaattisia kokemuksia elämässään. Traumaattisessa tilanteessa kokemus jää esisanalliseen muistiin kehon aistimuksina ja tunnetiloina. Erilaiset vaivat ja kivut sekä epämääräiset hallitsemattomat ahdistuksen tunteet ovatkin tunneaurioituneilla lapsilla yleisiä.

Sietämättömiä tunteita voi ilmaista runojen metaforan kautta. Lapset ja nuoret kuuntelevat paljon musiikkia, ja usein laulujen tekstit ovat heille läheisiä ja puhuttelevia. Tekstejä voi käyttää ryhmissä materiaalina. Lapset voivat valita erilaisista teksteistä, kuten

laulunsanoista, runokirjoista tai lehdistä, itselleen läheiseltä tuntuvia kohtia, joista he voivat keskustella. Tekstejä voi myös pilkkoa osiin ja lauseita jatkamalla tai täydentämällä voi muokata tekstien pohjalta uusiorunoja.

Ulkomaailman idealisointi ja lähes sietämättömältä tuntuva ikävöinti laitoksen ulkopuolelle voivat olla suuri haaste laitokseen sijoitetuille lapsille. Lastensuojeluyksiköistä karkailu ja jopa viikkoja kestävä poissaolo on yleistä. Turvattomuudesta johtuvaan oireiluun liittyy paljon voimakkaita ja ristiriitaisia kiintymyksen tunteita. Lasten on usein kovin vaikeaa tunnistaa ja kohdata omia surun ja ikävän tunteitaan sekä kotiin liittyviä kielteisiä asioita, jotka ehkä ovat sijoituksen taustalla. Paha olo tulee helposti esille fyysisinä oireina tai ulkoisen toiminnan kautta esimerkiksi karkaamisena, häiriökäyttäytymisenä tai taipumuksena vahingoittaa itseä tai muita.

Grimmin Pikku veli ja pikku sisar -sadussa on vapauden toivon ja toisaalta toisesta huolehtimisen teema. Sadun alussa pikku veli ja pikku sisar pakenevat metsään ilkeää äitipuoltaan. Pikku veli muuttuu pahan äitipuolen noituuden takia kauriiksi. Pikku sisar yrittää suojella kauriiksi muuttunutta veljeään metsästäjiltä pidättelemällä häntä pienessä metsämökissä. Ennen pitkää kauriin olo suljetussa, vaikkakin turvallisessa mökin arjessa, muuttuu sietämättömäksi, ja hän pyytämällä pyytää päästä ulos. Sadun pikku sisar avaa tämän jälkeen raskain mielin oven ja päästää pikku kauriin metsään.

En voi kestää, jos minun on oltava täällä. Minun täytyy päästä [metsästäjien] mukaan. Ei minua kukaan hevän saavuta. Nyt he sinut tappavat, ja minä olen yksinänä täällä metsässä koko maailman hylkäämänä. En päästä sinua ulos. Silloin kuolen tänne suruun.
(Grimmin sadut, 2000, Pikku veli ja pikku sisar, 128–129.)

Kertomuksessa kuvataan voimakkaita tunteita, joita lapsen on kuitenkin mahdollista käsitellä ilman häneen itseensä kohdistuvaa vetoamista olla lähtemättä omille teilleen. Kaipaamaan jäävän ja huolissaan olevan sisaren tunteita on mahdollista myös ryhmässä pohtia. Voidaan myös miettiä, millaista pikku kauriin elämä pienen mökin ulkopuolella todellisuudessa olisi ollut, ja vastasiko kauriin mielikuva todellisuutta.

Satu auttaa kiintymään

Löytölintu ja Leena rakastivat toisiaan, rakastivat niin syvästi, että kumpainenkin tuli surulliseksi, jos toinen vain oli poissa silmistä. Leena sanoi Löytölinnulle: ”Jos et hylkää minua, en minäkään hylkää sinua.” Löytölintu vastasi: ”En nyt enkä koskaan.”
(Grimmin sadut, 2000, Löytölintu, 114–115.)

Tunneaurioitunut lapsi ei ehkä uskalla asettautua vertaissuhteisiin, koska hän voi pelätä kiintymistä ja hylätyksi tulemistä. Sadun avulla lapselle tarjotaan uusia käyttäytymismalleja ja rooleja. Kuvitellut suhteet eivät ole yhtä uhkaavia kuin suhteet tosielämässä. Vähitellen, kokeiltuaan uusia malleja mielikuvitussuhteissa, lapsi voi uskaltautua kokeilemaan niitä tosielämässä. (Brudal 1986.)

Grimmin Löytölintu-sadussa kuvataan löytölapsen syvää kiintymistä metsänvartijan Leena-tyttäreeseen. Tunneaurioituneella lapsella ei ehkä koskaan tosielämässä ole ollut luotettavaa ihmistä, josta hän olisi uskaltanut olla riippuvainen. Löytölintu-satu tuo uskollisen ja luotettavan ystävän lapsen lähelle.

Vertaissuhteet ovat lapsen kehitykselle elintärkeitä. Tunneaurioituneet lapset voivat olla vertaisryhmässä joko kiusaajia, uhreja tai niitä molempia. Lasten ja nuorten vertaissuhteita tutkivan psykologian professori Christina Salmivallin (2005, 52) mukaan kielteinen käsitys itsestä on vertaissuhdeongelmien syy eikä niiden seuraus, mutta vertaissuhteissa epäonnistuminen aiheuttaa kielteisiä käsityksiä ikätovereista. Lapsi ikään kuin luo itselleen sosiaalisen kontekstin, joka vaikuttaa jatkossa hänen kehitykseensä. Ystävien merkitys mielenterveyttä suojaavana tekijänä korostuu erityisesti silloin, kun perheen ihmissuhteet eivät tarjoa lapselle riittävää tukea. Kaltoin kohdellussa perheessä elävä lapsi, joka lisäksi jää helposti yksin, on suuressa vaarassa syrjäytyä.

Vuorovaikutuksellista kirjallisuusterapiaa järjestetään tavallisesti ryhmässä. Vaikka kirjallisuusterapia ei olekaan varsinaisesti ryhmäterapiaa, ryhmällä on tärkeä osuus hoitavassa ja mielenterveyttä edistävässä prosessissa. Ryhmäpsykoanalyttikko Ritva Kajamaa (1999) on kirjoittanut ryhmissä tapahtuvasta parantavasta vertaisvaikutuksesta. Lapsen sisäiset toimintamallit ovat syntyneet ihmissuhteessa, ja siksi ne tulevat esille suhteessa toisiin ihmisiin. Mallit ovat myös korjattavissa ihmissuhteiden kautta. Lastensuojelulaitoksessa samalla osastolla arkea elävät lapset voivat löytää ryhmässä myös uudenlaisia tapoja suhtautua toinen toisiinsa sekä oppia jakamaan kokemuksiaan luottamuksellisessa ilmapiirissä. Ohjaajan tehtävä on huolehtia siitä, että jokainen saa ryhmässä äänensä kuuluviin eikä kiusaamista tai syrjimistä tapahdu. Tunneaurioituneet lapset vastustavat usein hoidollista interventiota, mutta ryhmään tuleminen on lapselle luontevaa, koska se on osa arkielämän kaverikulttuuria.

Kirjallisuusterapeuttisissa ryhmissä teksti toimii välittäjänä ja antaa tilaa ajattelulle, mikä vähentää kaaosta. Lapsen ymmärrys omasta käyttäytymisestään sekä tunteiden tiedostaminen voivat lisääntyä. Kajamaan (1999, 214) mukaan ryhmä on kuin pienoisyhteiskunta, jossa lapsi välittömästi näkee, miten hänen käyttäytymisensä vaikuttaa toisiin. Hän huomaa, että muillakin on vaikeuksia ja hän voi turvallisesti tuoda hankalat tunteensa ryhmään, joka kestää ne. Tällöin lapsi alkaa itsekin sietää omia hankalia tunteitaan.

Salaisuuden murtaminen

*Metsänvartijalla oli vanha keittäjäntär, joka eräänä iltana otti kaksi ämpäriä ja alkoi kantaa vettä, eikä yksi kerta riittänyt, vaan hän kävi kaivolla monta kertaa. Leena huomasi sen ja kysyi: ”Sanopa vanha Sanna, miksi sinä raahaat noin paljon vettä?” ”Jos et kerro kenellekään, niin saat kuulla.” Leena lupasi olla kertomatta, ja keittäjäntär sanoi: ”huomenaamulla, kun metsänvartija on metsällä, minä kuumennan kattilallisen vettä, ja kun se kiehuu, heitän Löytölinnun sinne ja keitän hänet.”
(Grimmin sadut 2000, Löytölintu, 114.)*

Perheväkivalta on vaikeasti avautuva salaisuus. Tunnevaurioitunut lapsi on saattanut joutua lupaamaan sadun Leenan tavoin, ettei kerro kenellekään näkemästään ja kuulemastaan. Salaisuus on kuitenkin vaikea ja ahdistava kantaa, koska lapsi saattaa tietää jonkun hänelle tärkeän ihmisen olevan jopa hengenvaarassa. Sadun avulla salaisuuden säilyttämisen lupausta voidaan pohtia ilman että lapsen tarvitsisi kertoa yksityiskohtia omasta elämäntilanteestaan. Sadun Leenan ratkaisu oli lupauksesta huolimatta kertoa Löytölinnulle, mitä Sanna suunnitteli. Satu voi antaa lapselle rohkeutta murtaa salaisuus tuntematta syyllisyyttä. Sadun Leena toimi oikein.

Lasinen lapsuus -projekti on tuottanut alkoholiperheessä kasvaneiden lasten tukemiseen soveltuvaa materiaalia. Esimerkiksi Tomi Kontion vuonna 2008 käsikirjoittamassa ja Maaria Laurisen kuvittamassa Varjomaailma-sarjakuvassa esitetään alkoholiperheessä elävien sisarusten kokemuksia hyvin todentuntuaisesti. Materiaaliin liittyy verkkosivusto, johon on koottu tarinoita alkoholiperheen arjesta. Lapsilla on mahdollisuus myös itse kirjoittaa oma tarinana verkossa. Lapsen yksinäistä häpeää helpottaa tietoisuus siitä, että monet muutkin lapset elävät yhtä raskasta arkea.

Sosiaalityön professori Nicholas Mazza (2003) on kirjoittanut kirjallisuusterapian mahdollisuuksista perheväkivaltaa kokeneiden auttamisessa. Miellyttämisen halu ja mukautuminen toisten ihmisten toiveisiin on tavallista perheväkivallan uhrille. Uhri pyrkii kaikkiin tavoin peittelemään sitä, mitä arjessa tapahtuu. Väkivaltaisessa perheessä elänyt lapsi voi kuvitella voivansa omalla toiminnallaan estää pahaa tapahtumasta. Kun kaikesta huolimatta niin kuitenkin tapahtuu, syyllisyyden ja häpeän taakka on valtava. Tuhkimon kaltaiset satujen päähenkilöt ovat kilttejä ja ahkeria, mutta silti heitä kohdellaan huonosti. Lapsi voi sadun avulla ymmärtää, että häntä huonosti kohteleva aikuinen toimii omista syistään eikä lapsi voi siihen itse vaikuttaa. Tuhkimon käy kuitenkin lopulta hyvin, ja hän saa oikeutta. Satu voi lisätä lapsen itsearvostusta ja antaa hänelle toivoa. Tunnevaurioitunut lapsi elää todellisuudessa, jossa hän ei saa ihailua ja huomiota osakseen. Tuhkimon tavoin hänellä kuitenkin on resuisen ja halveksitun ulkokuoren kätköisissä salainen, arvokas olemus, joka lopulta tulee kaikkien nähtäväksi ja ihailemaksi.

Kirjallisuusterapian mahdollisuus

Kirjallisuusterapeuttinen työskentely lastensuojelulaitoksessa vaatii aikaa ja kärsivällisyyttä. Lapsilla on usein taustalla jo ketju epäonnistuneita sijoituksia eri laitoksiin sekä monia pettymyksiä ja hylätyksi tulemisen kokemuksia ihmissuhteissa. Koulunkäynti on ollut monelle erittäin haastavaa ja rikkonaista. On selvää, että toipuminen kestää pitkään ja vaatii tueksi pysyviä, tukevia ihmissuhteita, joissa on mahdollista kokea tulevaisuutta hyväksytyksi.

Sijoituksen aikana lapsi ja nuori kohtaa suuria haasteita, ja pitkäjänteinen moniammatillinen työ terveen kasvun tukemiseksi on tärkeää. Onnistuneen laitossijoituksen aikana lapsella on mahdollisuus luoda uudelta pohjalta suhteita sukuunsa ja perheeseensä ja läpikäydä mahdollisia aikaisempia traumaattisia tai muuten kuormittavia elämänvaiheita. Tunneaurioituneilla lapsilla monet aikuisiän mielenterveysongelmien riskitekijät kasaantuvat. Tom Fryersin vuonna 2007 julkaistussa tutkimusraportissa esitetään, että neurologiset häiriöt, lapsuus – ja nuoruusiän käytösongelmat, heikko koulusuoriutuminen, negatiiviset elämäntapahtumat lapsuudessa sekä perhetilanteen muutokset liittyvät huomomman mielenterveyden riskiin aikuisiällä.

Kirjallisuusterapiamenetelmien avulla lapsi voi käsitellä vaikeita elämäntapahtumia ja saada ryhmässä onnistumisen kokemuksia. Moniammatillinen yhteistyö on kuitenkin tärkeää, mikäli lasten mielenterveyttä halutaan edistää menestyksellisesti. Kirjallisuusterapiamenetelmät ovat rikastuttava ja mahdollisuuksia avaava osa kokonaisuutta.

Kirjallisuusterapian menetelmät auttavat tunneaurioitunutta lasta rikastuttamaan tunneilmaisuaan, parantavat hänen mahdollisuuttaan onnistua vuorovaikutussuhteissa aikuisten ja vertaisten kanssa. Kertoessaan, kirjoittaessaan ja kuunnelleessaan erilaisia tarinoita, lapsi rakentaa narratiivista maailmankuvaansa ja tulevaa selviytymistään. Positiiviset kokemukset, joita lapsi voi saada saduista ja tarinoista sekä niiden käsittelemisestä yhdessä hoitavan aikuisen tai terapeutin kanssa ennakoivat tulevaa mielenterveyttä.

Kirjallisuus

Bolton, G. 1999. *The Therapeutic Potential of Creative Writing, writing Myself*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Brudal, P. J. 1986. *Sagan och det omedvetna språket*. Falköping: Gummessons Tryckeri AB.

Fryers, T. 2007. Children at Risk – Childhood Determinants of Adult Psychiatric Disorder. Stakesin tutkimusraportteja 167. Helsinki: Stakes.

Grimmin sadut 2000. Löytölintu. Grimmin sadut II. Tuhkimo. 2. painos. Suomentaneet R. Jänicke ja O. Suominen. Helsinki: Tammi.

Grimmin sadut 2000. Pikku veli ja pikku sisar. Grimmin sadut II. 2. painos. Suomentaneet R. Jänicke ja O. Suominen. Helsinki: Tammi.

Hynes, A. & Hynes-Berry, M. 1994. Biblio/Poetry Therapy, the Interactive Process, A Handbook. St Cloud: North Star Press.

Kajamaa, R. 1999. Lasten ryhmäpsykoterapia. Teoksessa Sinkkonen, J. & Pihlaja, P. (toim.). Ulos umpikujusta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta. Helsinki: WSOY.

Kontio, T. 2008. Varjomaailma. Helsinki: A-klinikkasäätiö. Saatavilla <http://www.varjomaailma.fi/>.

Mazza, N. 2003. Poetry Therapy – Theory and Practice. New York: Brunner-Routledge.

Mäki, S. & Kinnunen, P. 2008. Lapsi ja nuori sadun peilissä. Teoksessa Mäki, S. Linnainmaa, T. (toim.) Hoi-vasanat. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.

Mäki, S. & Kinnunen, P. 2002. Lasten ja nuorten kirjallisuusterapiasta. Teoksessa Ihanus, J. (toim.) Kosket-tavat tarinat – johdantoa kirjallisuusterapiaan. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.

Pardeck, J. & Pardeck, J. 1993. Bibliotherapy – A Clinical Approach for Helping Children. Special Aspects of Education: 16. Yverdon: Gordon and Breach Science Publishers.

Ristkari, T. ym. 2009. Childhood psychopathology and sense of coherence at age 18: findings from the Fin-nish from a boy to a man study. Social psychiatry and psychiatric epidemiology 2009; 44 (12): 1097–1105.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Suvilehto, P. 2008. Lasten luova kirjoittaminen psyykkisen tulpan avaajana. Tapaustutkimus poh-joissuomalaisen sairaalakoulun ja Pääatalo-instituutin 8–12-vuotiaiden lasten kirjoituksista. Acta Universitatis Ouluensis B 83, 2008. Oulu: Oulun yliopisto. Viitattu 31.5.2010. <http://herkules oulu.fi/isbn9789514288661/isbn9789514288661.pdf>.

Minna Komulainen ja Jussi Sutinen

Matka taikamaailmassa – draama ja kirjallisuus- terapia lapsen kuntoutuksessa

Mitä seuraa kun otetaan joukko pienryhmäkotien lapsia, työntekijöitä, yksi kirjallisuusterapeutti, draamaohjaaja sekä kolme harjoittelijaa ja innostetaan heidät ammattimaisessa ohjauksessa kirjoittamaan, toteuttamaan ja luomaan hoitavaa sekä terapeutista teatteria leikin varjolla? Syntyy paljon tunteita, onnistumisia, iloa ja lopuksi tietenkin näytelmä, jota kukaan ei unohda.

Taikamaailman tausta

Lasten maailmassa draama, sadut, leikit ja tarinat ovat lähellä toisiaan. Leikkien ja satujen maailman avulla lapsilla sekä nuorilla on mahdollisuus kehittyä, työstää ongelmiaan ja saada korjaavia kokemuksia. Myös aikuisten tulisi kokea tätä maailmaa ja olla osallisia siinä lapsen tai nuoren kanssa. Lastenkodeissa on usein ajan tai resurssien puutteen vuoksi näitä kokemuksia liian vähän. Taika-projektin tuella oli CTM Oy:n Lastensuojelun palvelujen kolmessa pienryhmäkodissa lapsilla ja aikuisilla mahdollisuus lähteä tutustumaan tähän maailmaan.

Yhteistyötä, hoitavuutta sekä eri taiteen- ja terapialajien vuoropuhelua lähtivät työstämään ja kokeilemaan kirjallisuusterapeutti, lastenkodin kasvatusjohtaja Jussi Sutinen ja Turun taideakatemian teatterin opettaja, FM, teatteri-ilmaisun ohjaaja Minna Komulainen. Mukaan mittavaan projektiin saatiin myös kolme teatteri-ilmaisun ohjaajaopiskelijaa: Helena Korpela, Hanna Vähäniemi ja Tiina Paananen. Kolmesta pienryhmäkodista projektiin lähti innolla mukaan kaksitoista lasta, joista vanhin oli 14-vuotias ja nuorin 7-vuotias sekä kuusi työntekijää, jotka työskentelivät projektiin osallistuvien lasten omahoitajina. Lapsille ja työntekijöille toteutettu teatterikerho oli osa Taika-hanketta. Taika – Taide kohtaamisalustana sektorirajat ylittävälle kulttuurisille innovaatioille -hankkeen tarkoitus oli luoda ja juurruttaa taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöihin. Teatterikerhon lisäksi CTM:ssä tehtävään projektiin kuuluivat taideworkshopit työpaikan koulutuspäivinä sekä draamatyöskentely työnohjauksena yhdessä pienryhmäkodissa.

Kokeilun tavoitteena oli yhdistää eri taiteenlajeja, sanataidetta, draamaa ja musiikkia sekä eri hoitomuotoja ja menetelmiä kuten kirjallisuusterapiaa, draamaterapiaa ja leikkiterapeuttisia menetelmiä. Hoidollisuuden lisäksi tavoitteena oli tutkia ja aktivoida taidekasvatuksen ja taiteen eri muotojen käyttöä lastenkodissa. Tarkoitus oli vahvistaa työntekijöiden hyvinvointia ja lisätä yhteistä tekemistä lasten kanssa. Taikamaailmassa teatterikerho toteutettiin osana pienryhmäkotiin taidevuotta.

Projektia lähdettiin toteuttamaan prosessina, jossa lapset, heidän toimintansa, leikkinsä ja kertomuksensa veisivät näytelmän käsikirjoitusta eteenpäin kohti lasten itsensä asettamia tavoitteita. Vuoden mittainen prosessi jaettiin kahteen osaan. Keväällä luotiin näytelmän aineistoa leikkien, musiikin ja draamaharjoitteiden avulla. Syksyllä harjoitettiin varsinaista näytelmää.

Taikamaailma erilaisine alueineen ja henkilöineen muodostui projektin edetessä hyvin pian paikaksi ja mielikuvaksi, josta huostaan otetut, tunnevaurioituneet lapset lähtivät kulkemaan kohti muodonmuutosta hoitavan draaman, tarinoiden, leikkien ja mielikuvien kannattelemana. Matkalla he kohtaisivat vaikeuksia ja vastoinkäymisiä, joista turvallisesti selviytyttyään jatkaisivat kulkuaan sankareina.

Jäätäneet lapset

Lastensuojeluyksiköihin sijoitettuja lapsia yhdistävinä tekijöinä ovat melkein aina emotionaalisen ja sosiaalisen kehityksen vaikeudet. Vuorovaikutusympäristö, jossa vaste lapsen emotionaaliseen ja sosiaaliseen kasvuun on ollut puutteellista, aiheuttaa häiriöitä lapsen normaalissa kehityksessä. Laiminlyönnit, perheväkivalta ja traumaattiset kokemukset vaarantavat lapsen kehitystä. Sinkkosen ja Kallandin mukaan nykytutkimuksen

valossa on osoitettu myös varhaisen vuorovaikutuksen puutteen ennakoivan emotionaalisen kehityksen ongelmia sekä tunteiden tunnistamisen ja käsittelyn vaikeuksia. Yhteinen käsite näille ”jäätäneille lapsille”, joilla turvallisen kasvun laiminlyönnistä johtuen on vaikeuksia emotionaalaisella ja sosiaalisella osa-alueella, on tunnevaurioitunut lapsi. (Sinkkonen & Kalland 2001.)

Psykologian tohtori Daniel Hughes kuvaa tarkkanäköisellä tavalla piirteitä, joita tunnevaurioituneella ja traumatisoituneella lapsella on juuri heidän taustansa, puolustusmekanismiensa ja kokemuksiensa takia. Tunnevaurioituneella lapsella on hyvin rajoittunut kyky säädellä tunnetilojaan ja hänen peruskokemuksensa itsestä on häpeän verhoama. Jos ihmissuhteet ja kokemukset ovat kovin hajanaisia ja ennustamattomia, lapsen psyykestäkään ei voi kehittyä tasapainoista. Tämä näkyy huostaan otettujen lasten valtavassa oireiden kirjossa. (Hughes 1997.)

Miten sitten voidaan työskennellä näiden tunnevaurioituneiden, ”jäätäneiden lasten” kanssa? Miten hoitaa mielekkäällä tavalla emotionaalisen ja sosiaalisen kehityksen vaurioita? Tähän vastaus löydettiin taiteesta, teatterista ja saduista sekä leikeistä, toisin sanoen tavoista, jotka ovat lähellä lapsen maailmaa ja kieltä, menetelmistä, jotka vastaavat juuri sijoitettujen, tunnevaurioituneiden lasten hoidollisiin tarpeisiin sekä varhaisen vuorovaikutuksen ongelmiin.

Traumaattiset kokemukset ja emotionaaliset vaikeudet ovat vaikeasti käsiteltävissä varsinkin silloin kun lapselta puuttuu kyky turvallisesti tunnistaa tunteitaan ja käsitellä traumaattisia kokemuksiaan. Symbolien, vertauskuvien, satujen ja draaman maailmassa lapsi voi ottaa symbolista etäisyyttä vaikeisiin asioihin ja käsitellä sekä ulkoistaa sisäisistä jännitteistä johtuvaa ahdistustaan positiivisten keinojen avulla.

Prosessin tavoitteet

Luovalla toiminnalla voi olla monenlaisia tavoitteita. Sillä tähdätään yleensä voimakaiden tunteiden purkamiseen. Toiminta, taideväline ja ihmisten keskinäinen suhde muodostavat välineen ahdistuksen käsittelyyn. Taide- ja kulttuurilähtöiset työmenetelmät voivat olla avuksi myös tiedon ja ymmärryksen syventämisessä. Ne auttavat rakentamaan moniulotteisempaa kuvaa itsestä ja elämästä, jolloin haetaan vaihtoehtoisia toimintatapoja olla kosketuksissa itsensä ja ympäristönsä välillä. Ne tukevat yleensä normatiivisuudesta poikkeavaa tilaa, jossa ei arvioida oikeaa tai väärää, vaan annetaan mahdollisuus elämyksille. Taiteen avulla etsitään myös ratkaisuja vaikeisiin tilanteisiin. Kasvatus ja hoitotyössä taidelähtöisillä työmenetelmillä on myös terapeutista merkitystä silloin, kun ne tuovat mielen iloa ja virkistystä (Erkkilä ym. 2003, 24–25; Känkänen 2006, 129, 134–135.)

Miksi taiteessa käytettävät menetelmät on sitten otettu käyttöön terapeuttisina menetelminä? Merkittävää on taiteen kyky saada mieli liikkeeseen. Toisin kun rationaalinen, valintoihin tähtäävä ohjaus ja kasvatus, taiteissa koetellut menetelmät pyrkivät aktivoimaan mielen liikkeeseen kutsuessaan etsimään ja luomaan tunteiden sekä kokemusten todellisuuksia. Taiteen yksi arvo on myös siinä, että siinä unelmat on mahdollista tehdä näkyviksi. Syrjäytymisvaarassa olevien lasten ja nuorten kanssa positiivisten visioiden ja unelmien luominen on tärkeää. Omaelämäkerrallisuudessa katse kääntyy elettyyn elämään ja tulevaisuuteen, johon taiteen keinoin voidaan luoda näkymiä. (Bardy 2002, 12; Vesanen-Laukkanen & Martin 2002, 17; Bardy & Känkänen 2005, 73–74.) Taiteen keinoin ja taiteen avulla voidaan tutkia ja päästä lähelle itselle tärkeitä kysymyksiä. Taiteessa etsitään tunteen ja kokemuksen todellisuutta. Taiteen eri lajit puhuttelevat eri aisteja, minkä tahansa aistin herkistäminen auttaa oman elämän lähelle pääsemistä omakohtaisesti. (Bardy ym. 2000.)

Teatterikerhon tavoitteena oli tuottaa eheyttäviä kokemuksia lapsille sekä vahvistaa lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutussuhdetta. Teatterintekijän näkökulmasta kyseessä oli teatteri-ilmaisun soveltava käyttö tunnetaitojen, luottamuksen, vuorovaikutustaitojen ja lapsen myönteisen minäkuvan vahvistamiseksi. Teatteri-ilmaisu – draama – on vahva työkalu kontaktin harjoittamiseen, mikä on luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen ja minäkuvan rakentumisen peruskivi. Kontakti tarkoittaa tässä tuntemisen ja tunnistamisen kokemusta itsestä, toisesta ja ympäröivästä tilasta. Teatteri-ilmaisun terapeuttinen soveltaminen on yksi soveltavan teatterin muoto.

Tähän projektiin osallistuvilla lapsilla oli erityishaasteita, jotka vaikuttivat asetettuihin tavoitteisiin ja niiden toteutumiseen. Ensijaisena lähtökohtana oli työskentely prosessi- ja ryhmälähtöisesti. Tämä tarkoitti yksittäisten tapaamiskertojen suunnittelua edellisen harjoituksen kokemuksista pohjalta sekä suunnitelman muokkaamista harjoituskerran aikana senhetkisen tilanteen mukaan. Teatterikerhon päämääränä oli esityksen valmistaminen, mutta keskeisin tavoite oli luoda positiivinen osallistumisen elämys jokaisella harjoituskerralla.

Työskentelyn teorettinen tausta

Hoitava draama

Käytämme termiä hoitava draama tarkoittamaan fiktion kautta työskentelyä, jossa pyrkimyksenä on tuottaa hoitavia vuorovaikutuskokemuksia. Annukka Häkämiehen mukaan taide ja draama sen osana on aina terapeuttista, koska draama tavoittaa tunnealueita,

joihin puhuttu kieli ei yletä. Draama mahdollistaa yhteyden niihin itsen alueisiin, jotka arkisessa kieltojen ja sääntöjen värityksessä vuorovaikutussuhteessa jää syrjään. Mahdollistaessaan yhteyden näihin alueisiin draama voimaannuttaa osallistujaa ja tekijää. Terapeuttisuus merkitsee eheyttävää kokemusta, jonka draaman avulla voi saada aikaan. (Häkämies 2007, 153.)

Keskeisenä elementtinä draaman käytössä on leikkisyys ja fiktion maailmassa toimiminen. Hannu Heikkisen mukaan draaman muutospotentiaali piilee kaksoistietoisuudessa, jossa fiktiivinen ja faktinen läpäisevät toisensa ja toimivat dialogisessa suhteessa. Fiktio – sadun maailma – on tie uusiin toimintatapoihin, joissa osallistujat voivat osallistua itselle vieraalla tavalla. (Heikkinen 2002, 97–103.) Esimerkiksi empatian, luottamuksen, rajojen ja kohtaamisen kokemukset voivat pikkuhiljaa juurtua fiktion maailmassa toimimalla. Fiktio toimii mahdollisuuksien ja muutoksen rakenteena, jossa osallistuja voi kokea ja tunnistaa myös omia tunteitaan (Häkämies 2007, 152.) Lastensuojelulasten kanssa työ aloitettiin fiktion maailman rakentamisella ja sen vahvistamisella. Fiktio on aikuisen rajaama tila, jossa voidaan toimia toisin kuin arkimaailmassa. Tarkoitus oli kuljettaa lasta elämysmaailmassa, joka tarjoaa toimintamahdollisuuden kaikilla aisteilla.

Kokoontumiskertojen rakenne oli aina sama. Toistuvat asiat ja rutiinien luominen otettiin säännöksi jo ennen ensimmäistä kokoontumiskertaa. Oletusarvo oli, että toistuvuudella luodaan osallistujille turvallisuudentunnetta. Toistuvuutta vahvistettiin järjestämällä harjoitustila aina samalla tavalla, toistamalla aloitus- ja lopetusrituaalit sekä pitämällä harjoituskertojen perusrakenne aina samana. Tärkeänä pidettiin selkeää, mukavaa, lapsille tehtyä tilaa, josta ylimääräiset tavarat on viety pois ja jossa jokaiselle oli aina oma tuoli tai paikka. Jokaisella kerralla pidettiin tärkeänä, että lapsia oltiin osallistujille ovelta vastassa, heille annettiin aikaa olla tilassa ennen harjoituksen alkua ja jokaiseen otettiin henkilökohtainen kontakti harjoitukseen tultaessa. Jokaisella kerralla toimittiin fiktion maailmassa – taikamaailmassa, jonne siirryttiin ohjatusti. Joitain näytelmän elementtejä toistettiin ja lisättiin jokaisella harjoituskerralla.

Kantavat sanat

Satuja ja erityisesti kansansatuja on käytetty hoitotyössä jo jonkin aikaa. Erityisesti lasten kanssa tehtävässä työskentelyssä sadut ovat toimiva väline. Draaman lisäksi prosessin yhtenä lähtökohtana oli satujen maailma sekä satujen käyttö hoitavana välineenä. Sadut ovat yksi kirjallisuusterapiassa käytettävä aineisto ja tässä prosessissa satujen tuoma symboliikka, hoidolliset mahdollisuudet sekä tarinan ja sadun kirjoittaminen draaman pohjaksi olivat lähtökohtia sadun käytölle.

Sadut tarjoavat lapselle eräänlaisen leikin, mielikuvien ja fiktion maailman, jossa on mahdollista käsitellä vaikeita tunteita, työstää traumoja ja luoda kehitysfantasioita samastumisen kautta. Satujen hoitavuudessa voidaan löytää ainakin yhdeksän eri osaluuetta. Satujen on tutkittu vähentävän aggressiivisuutta, lisäävän sosiaalisia taitoja sekä yhteyttä hoitaviin aikuisiin ja muihin lapsiin. Sadut luovat turvaa, struktuuria ja mahdollistavat lapselle turvallisen kehityksen ja luovat toivoa sekä mielikuvia selviytymisestä. Satujen voima perustuu myös sen tapaan puhua lapsen omalla kehitystasolla. Ennen kaikkea sadut luovat mielikuvia ja turvaa.

Kiintymyssuhteen vaurioista kärsivät lapsi voi olla kykenemätön luomaan fantasioita. Sadut tarjoavat tuolloin lapselle mielikuvia ja fantasioita. Tällaisessa tilanteessa satu toimii siirtymäobjektina. Sadun tarjoamien fantasioiden avulla voi kestää paremmin separaatiota. Sadun esine tai asia, esimerkiksi nukke, voi olla myös siirtymäobjekti sadun sankarille ja siten myös sankariin samastuneelle lapselle. Sadun hahmo auttaa lapsia selviytymään vanhempien hylkäämisestä. Samaan aikaan hahmo toimii satua kuuntelevan lapsen siirtymäobjektina. Näin satu rauhoittaa lasta. (Brun ym. 1993.)

Mielikuvien ja turvan lisäksi satujen avulla meillä on mahdollisuus kulkea kohti ratkaisua ja selviytymistä vaikeista kokemuksista huolimatta. Sadut alkavat ongelmalla tai ristiriidalla ja näyttävät, miten se voidaan ratkaista. Tunteet, joista meidän on vaikea puhua, ovat sadussa symbolisessa muodossa. Ilman terapeuttista viitekehystäkin sadut toimivat tunteiden kehityksen tukijana arjessa. Sadut auttavat lapsia, joilla on traumoja ja menetyksiä lapsuudessa. Sadut stimuloivat fantasioita, antavat mahdollisuuden puhua vaikeista asioista, ilman että ne tulevat liian läheisiksi, ja luovat toivoa. (Brun ym. 1993.)

Teatterikerhon käynnistämässä tärkeää oli rakentaa draamaprosessin hoitavuutta pohjautuen kirjallisuusterapiasta ja satujen käytöstä tarjolla olevaan teoreettiseen ja käytännölliseen tietoon. Satujen hoitavuus oli punaisena lankana seikkailussa, jossa lapset loivat itselleen positiivisia ja voimaannuttavia sankarihahmoja ja pelastivat lopulta kadonneet lapset jäätyneiden lasten laaksosta. Mielikuvien ja satujen avulla tapahtuva prosessi liikkui samalla lasten sisäistä maailmaa, kehitti heidän emotionaalista kasvuaan sekä vuorovaikutustaitojaan ilman, että lapsi tuli tietoiseksi tai ahdistuneeksi vaikeista kokemuksistaan.

Hoitavat vuorovaikutusleikit

Satujen ja draaman lisäksi yhtenä hoitavana elementtinä käytettiin leikkiä ja erityisesti varhaista vuorovaikutusta tukevia vuorovaikutusleikkejä. Leikit ja pelit olivat osa prosessia/projektia, ja niiden tehtävänä oli tilanteesta riippuen purkaa energiaa, rauhoittaa tai hoitaa. Strukturoitu ympäristö ja tauolla tarjottavat mehut ja keksit mahdollistivat leikin onnistumisen.

Kuten leikin vaikutuksesta ja turvasta aiemmin tässä teoksessa todettiin (vrt. Sutisen tässä julkaisussa oleva artikkeli Satu- ja vuorovaikutusleikkiryhmä hoitomuotona lastensuojelussa; Sinkkonen 2008.) turvallisuus on keskeinen leikin käynnistämisen tekijä. Turvallisuutta teatteriprosessissa luovat ryhmän struktuurit ja ennakoitavuus. Ryhmät ovat rakennettu samalla tavalla ja aloitus sekä lopetus luovat ryhmässä turvaa. Leikin merkitys on keskeinen myös lapsen kehityksessä. Draamassa ja draamaleikeissä lapsi pääsee kokeilemaan erilaisia rooleja ja uskaltautuu tutkimaan jotain muuta kuin vakiintuneita toimintamallejaan. Pienet esitykset ovat kaikki leikkejä ja niissä toimitaan lapsen ehdoilla. Osa leikeistä on hoivaavia ja osa symbolisia. Hoivaavissa leikeissä lapsi saa kosketusta, turvaa ja huolenpitoa. Symbolisissa leikeissä lapsella on mahdollisuus kehittää sisäistä maailmaansa, rakentaa uusia mielikuvia ja sitä kautta ylläpitää kehityksen toivoa.

Rauhoittavien, stressitasoa laskevien ja rentouttavien leikkien lisäksi näytelmää ja draamaa harjoiteltiin myös varhaista vuorovaikutusta tukevien leikkien avulla. Näitä olivat esimerkiksi lakanassa heiluttaminen, sylissä pitäminen, kontaktileikit ja hoivaleikit. Niiden avulla pystyttiin tuottamaan korjaavia kokemuksia tunnevaurioituneille lapsille. Osa leikeistä tuotiin myös osaksi lopullista näytelmää.

Kohti muodonmuutosta

Keskeisenä teemana teatterikerhossa oli muodonmuutos: kuinka pimeä vaihtuu valoksi, näkymätön tulee näkyväksi. Transformaatio on keskeinen elementti draamatyöskentelyssä. Useat draaman tutkijat ovat käsitelleet sitä, miten muutos ajattelussa ja toiminnassa todella tapahtuu kokemuksellisessa prosessissa. Draamallisessa prosessissa osallistuminen, katsominen ja katsottavana oleminen vuorottelevat.

Ventolan ja Renlundin (2007, 63) mukaan muutos ja havahtuminen voi alkaa siitä, että kykenee olemaan empaattinen omalle kokemukselleen ja sen kautta toisen kokemukselle. Muutos voi tapahtua hetkessä, jolloin osallistuja on katsottavana, tulee nähdyksi ja näkee itsensä toisen silmin. Teatteriprojektissa lastensuojelulasten kanssa kuljettiin

pikkuhiljaa katsottavana olemisen kokemuksiin. Ensin projektissa oli kuitenkin oleellista ryhmän vetäjien välisten luottamuksellisten vuorovaikutustilanteiden luominen ja yhteisen kielen löytäminen. Suunnittelutyö on ryhmä- ja prosessilähtöisessä työssä on jatkuvaa ja pohjatyö ensiarvoisen tärkeää. Muodonmuutosprosessin ohjaaminen vaatii vetäjiltä ensin yhteisen kielen löytämistä ja valmistautumista.

Prosessin suunnittelu

Teatteri-ilmaisun ohjaajan ydinosaamista ovat ryhmäohjaajan taidot. Lisäksi erityisryhmän kanssa työskentelyssä vaaditaan erityistaitoja, joihin tässä projektissa työharjoittelijoilla oli mahdollista harjaantua.

Lastensuojelun piirissä olevien lapsien ohjaaminen vaatii enemmän valmistautumista, tietoa ja niin sanottua resonanssikykyä kuin tavallisen lapsiryhmän kanssa. Resonanssikyky tarkoittaa kykyä kuulla ryhmää tilanteessa ja toimia tässä ja nyt -tilanteen mukaan. Vetäjällä on hyvän suunnitelman lisäksi oltava kykyä muuttaa suuntaa prosessin aikana.

Erityisryhmän ohjaajan rooli korostuu. Tässäkin projektissa ryhmä toimii voimakkaasti ohjaajan varassa. Ryhmä ei pysty useinkaan ottamaan itse vastuuta toiminnastaan. Lastensuojelulapset tarvitsevat intensiivistä läsnäolon kokemusta ja ovat ristiriitaisella tavalla tarvitsevia. Tarve aikuiseen näkyy usein negatiivisesti kielteisyytenä ja ryhmän ohjaajan auktoriteetin koetteluna. Niin sanotun tavallisen lapsen ja nuoren kanssa pätevät säännöt eivät nyt toimi. Tunneaurioituneella lapsella on vakava kiintymyssuhdevamma, jonka tiedostaminen on välttämätöntä. Projektin tässä valmistautumistyössä auttoi Jussi Sutisen lastensuojelutyön ammattitaito. Selkeät rajat, säännöt ja myönteinen virittyneisyys auttavat erityisryhmän ohjaajaa. Erityisryhmää voi luotsata vain henkilö, jolla siihen on motivaatiota.

Projektin suunnittelutyö alkoi lokakuussa Minna Komulaisen ja Jussi Sutisen suunnittelupalaverissa. Teatterikerhon säännöt laadittiin tammikuun alussa palaverissa Jussin, Minnan ja työharjoittelijoiden kesken.

Säännöt AIKUISILLE

Ei huudeta.

Ei suututa.

Ei kiroilla.

Lasten hyvää ja hyväksyttävää toimintaa kehuaan aina. Negatiivinen jätetään huomiotta, jollei se vaadi puuttumista.

Toisten aikuisten toiminta hyväksytään lasten ollessa läsnä. Kyseenalaistaminen ja korjaava palaute jaetaan aikuisten kesken.

Luvatut asiat toteutetaan aina.

Säännöt pitävät, periksi ei anneta.

Aikuinenkin tekee virheitä.

Säännöt LAPSILLE

Ei saa kiroilla.

Toista ei saa vahingoittaa.

Ketään ei haukuta.

Tarvittaessa lapsi menee aikuisen, ensisijaisesti työntekijän kanssa, pois tilasta rauhoittumaan.

Teatterikerhon rakenne

Kevään teatterikerhot toteutettiin aina saman peruskaavan mukaan. Ensi otettiin osallistujat vastaan ja lausuttiin tervetuloiltoilmoitukset. Jussin vinkistä ensimmäisinä tulleille oli varattu piirustusvälineitä odotusaikaa varten. Alkuun tehtiin alkuleikkejä, joissa kokeiltiin hieman eri variaatioita. Leikeistä liu'utttiin draamaosioon, jossa menttiin taikamaailmaan. Fiktio maailmasta paluuta seurasi lapsille tärkeä mehu- ja keksitauko. Tauon jälkeen viritettiin ryhmää alkuleikeillä ja toteutettiin lyhyempi draamaosuus. Reflektiona kerhon lopussa oli lähes aina piirtämistä. Lisäksi rutiiniksi valittiin loppupiiri, jossa käsistä kiinni pitäen kiitettiin kerrasta. Seuraavassa kuvataan ensimmäisen kerhokerran draamaosuutta, jossa ensimmäistä kertaa tutustuttiin fiktion maailmaan.

Hoitava draama käytännössä

Fiktio maailmaan liittyy roolin otto. Draamassa eläytyminen eri rooleihin voi mahdollistaa empatiakyvyn kehittymisen. Häkämiehen (2007, 155) mukaan rooleista löydämme itsellemme vieraan toisen, joka mahdollistaa näkemisen toisin silmin ja antaa samalla meille peilin nähdä itsemme ulkopuolisena, toisena. Eläytyessään toisen kokemukseen ihminen on tietoinen siitä, ettei voi kokea toisen tai fiktiivisen henkilön alkuperäistä kokemusta. Tämä kyky eläytyä on empatiaa.

Ensimmäisellä teatterikerhokerralla lapsille annettiin sankarin roolit, joita myöhemmin vahvistettiin. Lisäksi ensimmäisessä draamaosuudessa keskeistä oli fiktion esittely, näytelmän maailmaan tutustuminen. Lähdimme matkalle taikamaailmaan tutkimaan millainen se on ja miten siellä kuljetaan.

Seuraavassa kuvataan yksinkertaistetusti ensimmäisen draamaosuuden kulun. Tässä pyrittiin paitsi fiktion ja roolin ottoon tutustumiseen myös luomaan erilaisia kontaktitilanteita lasten ja aikuisten kesken. Keskeistä tässä ja myöhemmillä kerroilla oli luontevan ja läheisen fyysisen kontaktin aikaansaaminen. Pyrimme pitkin matkaa luomaan kokemuksia, joissa lasta konkreettisesti kannetaan ja pidellään lähellä aikuista.

Ensimmäinen draamaosuus

Tarinankerronta:

”Nyt mennään tutustumaan taikamaailmaan, johon tuleva näytelmä sijoittuu. Millainen taikamaailma on?”

Lasten vastaus: Siellä on ainakin pöllö.

”Taikamaailmaan mennään niin, että lapset ovat silmät kiinni ja aikuiset kuljettavat teitä. Oletteko tehneet tällaista ennen? Lähdetään kävelemään.”

Kävellään tavallisesti, vetäjä kuvailee miltä metsä näyttää. Huomataan että täytyisi kiristää vauhtia, että ehditään leiriytymään ennen kuin keijuvalot sammuvat, kävellään nopeammin, hölkätään. Pysähdytään ja ollaan hetki hiljaa. Kertoja kuiskaa, että vähän matkan päässä näkyy jättiläishämähäkki, joka punoo valtavaa seittiä. Tällä kertaa täytyy hiipiä hiirenhiljaa sen ohitse. Hiivitään varpailaan jonkin matkaa. Polulla on lätäköitä tai oja, joiden yli pitää hyppiä. Loikitaan pari isoa loikkaa. Suo pitää ylittää, mutta vain aikuinen pääsee siitä yli, joten lasten on kiivettävä aikuisten reppuselkään tai syliin, ja

aikuiset kantavat heidät suon yli. Lapset avaavat silmät. Seuraavaksi vaihdetaan rooleja, nyt aikuiset laittavat silmät kiinni ja lasten tulee kuljettaa aikuiset yhteiseen rinkiin istumaan. Tuo onnistui. Päädytään sankarinuotiolle eli ympyrään istumaan.

Tarinankerronta:

”Nyt ollaan taikamaailmassa leirinuotiolla. Täällä asuu sankareita. Te otatte seuraavaksi sankarin roolin. Tiedättekö mikä rooli on?”

Ympyrään tuodaan pussi, jossa on sankarirekvisiittia. Asuste valitaan sattumanvaraisesti. Kaikki, myös aikuiset, valitsevat päähineen. Noustaan ylös. Ohjeena on, että kun asuste puetaan päälle, muututaan sankariksi. Katsellaan ja ihailtaan toisia. Muodostetaan kolme ryhmää ja mennään ryhmittäin käymään Tiinan, Helenan ja Hannan sankareiden leireissä. Kaikissa leireissä keksittiin sankarille nimi. Ensimmäisessä leirissä tehtiin lisäksi eleitä, joilla pystyttiin taikomaan. Toisessa leirissä sankarin nimeämisen lisäksi esiteltiin jotain omaa erikoiskykyä. Kolmannessa leirissä kuvailtiin muille ryhmän jäsenille jotain olemassa olevaksi kuviteltua tarve-esinettä ja sen toimintaa. Tullaan takaisin yhteiseen sankarinuotiopiiriin. Jokainen tekee yhtä aikaa taikomiseleen ja ottaa asennon. Ennen poistumista ulos taikamaailman portista jätetään rooli taikamaailmaan. Asuste jätetään laatikkoon tai pussiin. Kävellään jonossa pois taikamaailmasta ja palataan takaisin tähän maailmaan.

Harjoitus toimi melko hyvin, lapset keskittyivät kuhunkin tilanteeseen. Viimeinen leiri oli raskain, ja keskittymiskyky alkoi hajoilla.

Hoitaako draama ja kantavatko sanat?

Vuoden mittaisen prosessin tuloksena voidaan sanoa, että eri taidemuodot sekä taiteen käyttö terapeutisesti sopivat hyvin draaman sekä hoitavan draaman viitekehykseen. Satujen, tarinoiden, leikkien ja musiikin maailma on luonnollinen osa lapsen kulttuuria ja taidekasvatusta. Tämän lisäksi leikkiä, kirjoittamista ja draamaa voidaan käyttää sijoitetun lapsen kuntoutuksessa sekä terapeutisessa hoidossa. Draama hoitaa väistämättä yhteisöllisen kokemuksen kautta. Teatterikerhossa lasten omahoitajat ja lapset saivat kokemuksia erilaisista vuorovaikutustilanteista toistensa kanssa. Tämän projektin erityisenä antina oli myös moniammatillisessa työryhmässä työskenteleminen. Kun lastensuojelutyön asiantuntijat ja teatteri-ilmaisun ohjaajat kohtaavat, kahden eri alueen asiantuntijuudesta syntyy täysin uutta osaamista.

Tunneaurioituneen lapsen ongelmiin sekä hoidon ja kuntoutuksen tavoitteisiin pystytään hyvin vastaamaan draama- ja kirjallisuusterapiaprosessin keinoin. Tunteiden tunnistaminen, itsetunnon parantaminen, sosiaalisten taitojen lisääminen, oman trauman ja sijoituksen käsittely sekä hoitava yhteys aikuiseen olivat tuloksia, joita vuoden mittaisen prosessin tuloksena saavutettiin. Tärkeää oli kuitenkin myös ilo, leikki ja luovuus, mitkä kantoivat lapsia koko vuoden. Osalle lapsista teatteri oli harrastus, jonka sivutuotteina olivat oman hyvinvoinnin lisääntyminen, kuntoutuminen sekä selviytyminen vaikeiden asioiden keskellä. Prosessin myötä kasvoi myös itsevarmuus. Erityisesti draama ja sadut tarjosivat keitaita, fantasioita ja unelmia ahdistavan arjen keskelle.

Kirjallisuus

Bardy, M. & Barkman, J. & Janhunen, T. 2000. Elämäni tarina. Lukemisto lapsuuden kokemuksista lastenkodissa ja perhehoidossa. Helsinki: Stakes.

Bardy, M.; Salmi, M. & Heino, T. 2001. Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. Saarijärvi: Gummerus.

Bardy, M. 2002. Mistä vanhemmuus tehdään? Teoksessa Järvinen, K. & Kolbe, L. (toim.) Onks ketään kotona? -kasvatuksen suuntaa etsimässä. Helsinki: Tammi.

Bardy, M. & Känkänen, P. 2005. Omat ja muiden tarinat. Ihmisyyttä vaalimassa. Stakes. Vammala: Vammalan kirjapaino.

Barkman, J. & Virtanen, P. 2002. Oma elämä kantaa. Elämäkertaketju – ilmaisutaidot lastensuojelussa syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Teoksessa Sava, I. & Bardy, M. (toim.). Taiteellinen toiminta, elämäntarinat ja syrjäytyminen. Helsinki: Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja. 25–34.

Brun, B.; Pedersen, W. & Runberg, M. 1993. Symbols of the soul – Therapy and guidance through fairy tales. United Kingdom: Jessica Kingsley Publisher.

Erkkilä, J.; Holmberg, T.; Niemelä, S. & Ylönen, H. 2003. Surevan lapsen kanssa. Jyväskylä: Gummerus.

Heikkinen, H. 2002. Draaman maailmat oppimisaalueina – Draamakasvatuksen vakava leikillisuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Hughes, D. 2006 Tie traumasta tervehtymiseen. Helsinki: PS-kustannus.

Häkämies, A. 2007. Tunteet – portti arvomaailmaamme draamatyöskentelyssä. Teoksessa Ventola, M.-R. & Renlund, M. (toim.). Draamaa ja teatteria yhteisöissä. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. 146–158.

Koskenniemi, P. 2007. Devising. Osallistava teatteri ja muita merkillisyyksiä. Helsinki: Kansalaisfoorumi.

Känkänen, P. 2006. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia. Jyväskylä: PS-kustannus. 129, 134–135.

Sinkkonen, J. & Kalland, M. 2001. Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. Helsinki: WSOY.

Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun? Helsinki: WSOY.

Ventola, M.-R. & Renlund, M. 2007. Käytäntöjä. Teoksessa Ventola, M.-R. & Renlund, M. (toim.). Draamaa ja teatteria yhteisöissä. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. 56–80.

Vesanen-Laukkanen, V. & Martin, M. 2002. Omaelämäkerrallinen taide. Työskentelyn perusteita etsimässä. Teoksessa Sava, I. & Bardy, M. (toim.) Taiteellinen toiminta, elämäntarinat ja syrjäytyminen. Helsinki: Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja. 16–24.

Marja Susi

Valokuva muistelutyössä

Valokuva on välineenä milteipä kaikille tuttu. Kuvia katsomalla ja näyttämällä voimme palata yhä uudelleen itsellemme merkityksellisiin hetkiin. Henkilökohtaiset valokuvamme muodostavat eräänlaisen visuaalisen elämänkerran. Tämän vuoksi valokuvaa on luonteva käyttää muistelutyössä. Tässä artikkelissa kerron kokemuksistani valokuvan käytöstä lähinnä vanhusten parissa. Oma lähestymistapani muistelutyöhön on muokkautunut työssäni erilaisissa ryhmälähtöisissä projekteissa. Siihen on myös vaikuttanut voimauttavan valokuvan menetelmän opiskeleminen. Kirjoituksessa kuvattuja menetelmiä on käytetty melko hyväkuntoisten vanhusten kanssa, mutta osa niistä on sovellettavissa varmasti myös laitoksissa asuvien tai muistisairaiden kanssa työskentelyyn. Tekstissä esiintyvät esimerkit liittyvät pääosin hämeenlinnalaisessa Kössi-säätiössä 2007–2008 toteutettuun Raha-automaattiyhdistyksen rahoittamaan Muisto-projektiin.

Kuva muiston herättäjänä

Kuvia itsestä, läheisistä ja omasta elämästä löytyy oikeastaan jokaiselta meistä. Useille valokuvaaminen on melko arkista: kuviin taltioidaan omaa elämää, jotta tärkeisiin hetkiin ja paikkoihin voitaisiin palata yhä uudelleen. Valokuvaustekniikan nopean kehittymisen myötä valokuvaamiseen on tullut näppäilykulttuuri digitaali- ja kännykkäkameroineen ja lisäksi useita yhteisöllisesti vakiintuneita valokuvaamisen muotoja. Perhepotretit, koulukuvat, hääkuvat, rippi- ja ylioppilaskuvat ovat yhteistä kuvallista kieltämme. (Savolainen 2007.) Henkilökohtaisia valokuvia on omistuksessamme ja ympärillämme ehkä enemmän kuin tulemme ajatelleeksikaan.

*"Valokuvat ovat mielemme jalanjälkiä, elämämme peilejä, heijastuksia sydämeistämme, jäätäneitä muistoja, joita voimme pidellä paikoillaan kädellämme – ikuisesti, jos niin haluamme."
(Weiser 1999).*

Edellä oleva vapaasti suomennettu sitaatti valokuvaterapiatyön uranuurtaja Judy Weiserin kirjasta *PhotoTherapy Techniques* (1999) kuvaa hyvin suhdettamme valokuviiin muistelutyössä. Oman elämämme kuvien katsominen muistuttaa meitä menneestä ja auttaa palauttamaan sitä mieliimme ja rakentamaan uudelleen muistamisen arvoisia, mutta myös tyhjiä ja kadonneita kohtia elämän varrelta. Merkityksellinen valokuva saattaa tuoda esiin voimakkaitakin tunteita ja virittää kokonaisia tapahtumasarjoja elämään katsojan mielessä (Halkola 2009).

Kun valokuvan haltija kertoo kuvastaan, siihen liittyy lähes poikkeuksetta narratiivinen elementti: kertomus, tarina kuvan ottamiseen liittyvästä tapahtumasarjasta, elämänvaiheesta, kuvan ottamiseen johtuvasta tilanteesta tai ainakin kuvaus valokuvan merkityksestä itselle. Henkilökohtainen valokuva on meille aina ilmentymä jostakin laajemmasta. Ihmiset näkevät toisille merkityksettömissä kuvissa itselleen syvästi merkityksellisiä asioita, jotka avautuvat vain hänelle itselleen (Savolainen 2009).

"Sotaa paossa mummolassa talvella 1944. Ylöjärven Takamaalla. Sota ei pelottanut, pääasia oli, että veli jaksoi olla hevosena."

"Luona vanhan veräjän. Tälle veräjälle kävelin treffeille silloin tällöin nuoruudessa."

"Espanjan muistoja pikku prinsessan mekon myötä. Löytääkseni kengät samaa sävyä oli mekko mukana kauppoissa."

"En kaipaa mihinkään. Tunnen olevani kotona – lapsuuden leikkimökissä, mitä en koskaan saanut..."

"Kiitän Luojaani piilopaikastani, rakkaista ihmisistä ja siitä, että kaiken kivun jälkeen olen saanut elää tämän kesän."

"On syksy tullut myöskin minun elämään. Eläkeläisen ehtoota 2007. Ah, eikö tämä ole onnea!"

Edellä olevat lainaukset ovat otteita valokuvista heränneistä tarinoista. Kun itse katsomisen jälkikäteen valokuvia, joita osallistujat ovat muille jakaneet ohjaamissani ryhmissä, voin edelleen palauttaa mieleen monia kuulemiani kertomuksia, tärkeitä tunnemuistoja ja ajankuvia osallistujien elämästä. Valokuvalla ja muistikuvalla on paljon yhteneväisyyksiä. Valokuva tuottaa muistikuvan tapaan voimakkaita vaikutelmia tapahtuneesta (Ulkuniemi 2005). Muistelijat saattavat palauttaa mieliin ja suorastaan maalata toisten

eteen hämmästyttävän tarkkoja tuokiokuvia, joissa kaikki aistielämykset tuoksuja ja ääniä myöten pystytään kuvailemaan.

Perhevalokuva ja henkilökohtainen kuvasto

Perhevalokuvan käsitettä voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Seija Ulkuniemen tutkimuksessa perhevalokuvat määrittyivät yleensä kodissa säilytettäviksi, tavanomaiseen henkilökohtaiseen käyttöön otetuiksi yksityisiksi valokuviksi, jotka voivat olla joko tavallisten näppäilijöiden/kuvaajien/harrastaja- tai ammattikuvaajien studiossa perheen käyttöön ottamia muodollisempia kuvia (Ulkuniemi 2005). Omissa ryhmissäni olen ajatellut perhevalokuvat laajasti ihmiselle itselleen tärkeään henkilökohtaiseen elämään liittyväksi kuvavalikoimaksi. Muistelutyössä henkilökuvien lisäksi myös esimerkiksi tärkeistä paikoista, lemmikkieläimistä, maisemista ja esineistä otetut valokuvat saattavat nousta hyvin tärkeiksi.

Perhevalokuvaan ja niiden ottamiseen ja sisältöön liittyy paljon perheen sisäisiä tulkintoja, joita emme aina tiedosta (Pehunen 2009). Oikeastaan jokainen on ollut myös itse kuvissa, joissa ei haluaisi olla. Mielenkiintoista onkin se, mitä kuvia valitsemme todelliseen tai suunniteltuun perhealbumiimme, ja kuka ne kuvat on ottanut. Sillä on merkitystä kuka perheessä ottaa ja valikoi kuvat (Savolainen 2009).

Eräs nainen keräsi itsestään lapsuuden syntymäpäivistä joka vuosi samassa asennossa samojen kahvikuppien vieressä otetun kuvien sarjan. Kuvat kuuluivat äidin keräämään kuvastoon ja vastasivat äidin käsitystä tyttären tärkeistä lapsuuden hetkistä. Kuvattava ei kuitenkaan itse kokenut juuri näitä kuvia omaksi kertomukseksi, vaan kaiveli itsestään epävirallisempia ja ei noin muodollisia kuvia. Niissä hän näyttäytyi omasta mielestään villinä ja vapautuneena irrallaan kuvien oudosta ja vieraasta työstä, jonka päätä iso valkoinen rusetti kiristi ja jonka suu oli pakotettu hymyyn.

Valokuva ja elämäankaari

Haluun kerätä itsestä valokuvia ja taltioida elettyä elämää liittyy monilla vanhuksilla ajatus siitä, että he haluavat jättää itsestään jälkipolville kerrottavaa ennen kuin on liian myöhäistä. Elämän rajallisuus on väistämättä edessä, monet läheiset ja ystävät ovat jo saattaneet kuolla (Reinikainen 2007). Ohjaamissani ryhmissä iältään 65–93-vuotiaat muisteluryhmäläiset kokivat sukupolvien välisen kuilun isoksi. Lapsenlapset eivät olleet välttämättä vielä siinä iässä, että kiinnostus omia sukujuuria kohtaan olisi herännyt tai yhteys sukuun oli satunnaista. Monelle eläkkeelle jääminen oli ollut iso siirtymävaihe ja

tilaa oman elämän pohtimiselle ja inventaariolle jäi toisella tavalla. On toki yksilöllistä, miten työelämästä pois jääminen, mahdollinen yksinäisyys, leskeksi jääminen ja sairastelu vaikuttavat ikääntyneisiin. Asenne jo elettyyn tai elämättömään elämään muodostuu tärkeäksi.

Joillakin muistelijoilla tuntuu olevan harrastuksia, kokouksia ja erilaisia piirejä liiankin kanssa kun taas toiset tuntuivat toimeettomilta ja masentuneilta. Niinpä joukossa saattaa olla jo esimerkiksi elämäntapa- ja harrastaneita ja toisaalta myös osallistujia, jotka ovat vasta aloittamassa oman elämän päivitystä. Eri tiedostamisen vaiheiden huomioiminen edellyttää vetäjältä herkkyyttä ryhmätilanteissa.

Kun rakennetaan kuva-albumia omasta elämästä, ihmiset rakentavat kuvansa hyvin erilaisiin järjestyksiin. Osa etenee kronologisesti vauva-ajasta tai jopa ajasta ennen syntymää, omista isovanhemmista ja sukujuurista edeten aina nykyhetkeen. Joidenkin valikoima voi rajautua työelämän tärkeimpiin saavutuksiin. Elämänsä aikana useissa eri paikoissa asuneet ihmiset saattavat lajitella kuvat eri kaupunkien tai yhden merkityksellisen asuinpaikan mukaan. Albumin kokoaminen on eräänlainen itsensä kokoamisen ja tuottamisen hetki (Ulkuniemi 2007). Näin myös ryhmiin osallistuneet sen pääsääntöisesti kokivat.

Minkälaisia asioita muistamme?

Tunnumme palaavan helposti hetkiin, jolloin olemme kokeneet jotakin ensi kertaa, toisin sanoen voimakkaisiin kohtaamisiin ja tunnemuistoihin (Stuart-Hamilton 2000). Läk-käille muistelijoille vaikuttaa olevan tärkeää jonkinlaisen ydin minän hakeminen ja sen kaaren näkyväksi tekeminen ja vaaliminen elämänkaaren varrella.

Mikä sitten on totta ja mikä ei? Onko tärkeää, että muistamme asiat oikein ja juuri niin kuin ne ovat tapahtuneet? Uskon, että tuo on mahdotonta eikä se ole edes olennaista muistelutyössä. Muistaminen voi olla myös uuden luomista (Dunderfelt 1990). Monet meistä ovat varmasti olleet tilanteessa, jossa esimerkiksi saman perheen sisarukset kertovat samasta tapahtumasta täysin eri versiot. Tukea antavassa muistelutyössä, joka ei tähtää sinänsä terapeuttiseen työhön asiakkaan kanssa, subjektiivinen näkökulma on hyvin keskeinen. Muistelijalla on oikeus omaan tarinaan sellaisena kuin hän sen muistaa. Hän saa juuri tässä hetkessä ja itsestään käsin muodostaa elämänsä kuvaston itsensä näköiseksi. Voimmekin puhua kokemuksellisesta totuudesta (Reinikainen 2007). Tärkeää on oman sisäisen keskustelun herättäminen. On oikeus vaieta ikävistä ja kipeistä

asioista ja nostaa esille se, minkä kokee tällä hetkellä arvokkaaksi ja tärkeäksi. Vetäjän rooli on tehdä tämä työ mahdolliseksi kutakin osallistujaa kuunnellen ja kunnioittaen.

Valokuvan käyttö ryhmäprosessina

Seuraavassa esittelen joitakin tapoja käyttää valokuvaa joko kokonaisen prosessin sisältönä tai osana muuta kokonaisuutta. Esimerkiksi tärkeän valokuvan avulla toisille esittäytyminen ja/tai sen kertomuksen parille jakaminen voi toimia muunkinlaisessa ryhmässä ja asiakastyössä tutustumisen välineenä ja keskustelun avaajana.

Omasta tärkeästä kuvasta kertominen

Ryhmäläiset voivat tutustua toisiinsa ja henkilökohtaisten valokuvien käyttöön tuomalla mukaan yhden tai useampia tärkeäksi koettuja valokuvia elämän varrelta. Tämä on ensimmäinen askel siihen, että omia valokuvatarinoita voi jakaa muille ja alkaa myös niiden työstämis- ja etsimisprosessin. Kukin saa kertoa miksi kuvan on valinnut. On olemassa eroja siinä paljonko ihmiset haluavat kuviensa taustoista ja merkityksestä kertoa. Ohjaajan on tärkeää kuunnella sitä minkä verran kukin on tarinaansa valmis jakamaan. Jotkut kuvat herättävät voimakkaita muistikuvia myös toisissa osallistujissa, ”mä muistan noi esiliinat...”. Ryhmän ajankuvaan liittyvät kollektiiviset muistot saattavat synnyttää vilkastakin keskustelua ja muistikuvaketjuja muistelutilanteessa. Tämä on hyvä tapa virittäytyä muistelutyöhön, ja ryhmän yhteiseen prosessiin.

Kuvien jakaminen parille

Jos osallistujia on paljon tai ryhmässä jakaminen ei jostakin syystä tunnu mielekkäältä, kuvia voi esitellä myös pareittain toisilleen. Tällä tavalla voi syventää oman tarinan kertomista ja lievittää mahdollisesti koko ryhmälle kertomisen painetta.

Tutustumisvaiheessa kuvan jakamista parille voi hyödyntää myös esittelynä henkilöstä siten, että pari keskittyy tarkasti toisen kertomukseen ja kertoo sitten omin sanoin toisen kuvasta koko ryhmälle. Toisen kertomana oma tarina voi saada uuden perspektiivin ja eri näkökulman. Tämä tapa voi toimia positiivisena rohkaisuna ajatukselle, että oma tarina on jakamisen arvoinen myös muille. Tällä tavoin voidaan välttää myös oman itsen vähättely ja toisaalta joskus ryhmässä tarinoita jaettaessa ilmenevä liiallinen tilan vieminen.

Elämänkaarikuvien etsiminen

Osallistujat ohjeistetaan etsimään omia itselle tärkeäksi koettuja valokuvia elämän varrelta. Kuvat voivat liittyä johonkin tiettyyn osa-alueeseen tai vaiheeseen elämässä tai ne voivat kattaa koko elämänkaaren. Kuvia voi etsiä laatikoista, albumeista, seiniltä, sukulaisten kätköistä, omilta lapsilta jne. Ohjeistuksessa kannattaa myös kertoa ja ottaa huomioon, että tärkeät kuvat on usein laitettu jo esille tai liimattu albumiin. Silloin voi harkita esimerkiksi kuvasta kopion ottamista.

Saatteeksi voi myös kertoa, että kuvia kannattaa valita niin sanotusti liikaa miettimättä. Eteen voi tulla runsauden pula ja valinnan vaikeus, mikä kuuluu asiaan. Silloin on paras käyttää omaa intuitiota ja miettiä valintojen jälkeen, miksi tietyt kuvat ovat mukaan valikoituneet. Aina jälkikäteen on mahdollisuus täydentää kuvakokoelmaa.

Joskus saattaa käydä niin, että muistelijalla onkin vain vähän kuvia säilytettyinä elämänsä varrelta. Kuvat ovat saattaneet tuhoutua tai ne on hävitetty tai niitä ei ehkä ole paljon koskaan otettukaan. Tällöin muistelijaa voi kannustaa esimerkiksi kirjoittamaan harvoista säilyneistä kuvista tai keräämään muuta materiaalia, kuten todistuksia, kirjeitä tai muita säilyneitä muistoja omaan albumiinsa.

Ryhmän ohjaajan on hyvä olla itse tietoinen ja saattaa ryhmäläisten tietoon, että prosessi saattaa kestää kauan ja että se voi olla voimakas. Onhan kyseessä omien muistojen penkominen. On hyvin yleistä, että kuvien kautta elämää hahmotettaessa esiin nousee uusia polkuja ja muistikuvia, jotka ovat olleet taka-alalla tai jotka tulevat eteen uutena oivalluksena. Monet muistelijat ovat kuvanneet ryhmän aloittamista pyörremyrskyksi, ja prosessi on imaissut heidät mukanaan. Spontaanilta ja mekaaniselta tuntuva kuvien selaaminen voi aiheuttaa itkua ja synnyttää voimakkaita, yllättäviä tunnemuistoja. Näin voi tapahtua myös ryhmän yhteisissä kokoontumisissa ja tilanne vaatii hienovaraisuutta kaikilta ryhmäläisiltä.

Albumin kokoaminen

Omissa ryhmissäni osallistujat saivat valita itselleen sopivan muotoisen ja kokoisen albumin, johon kuvia kerättiin. Joku osallistuja kokosi isolle kartongille viisi tai kuusi itselle tärkeää kuvaa. Laajimmat työt käsittivät viikkokausien työstämisen kopiointi- ja tulostusprosesseineen, ja niihin liittyi omien kuvalaatikoiden läpi käymisen lisäksi kuvien kerääminen sukulaisten ja läheisten luota. Useimmille hyväksi koettu muoto oli leike- tai skräppäysalbumi, jonka sivunkokoisiin pahvitaustaisiin muovitaskuihin sai helposti kerättyä ja liimattua parhaat muistot. Jotkut kokivat parhaana yksinkertaisen taskukokoisen flippialbumin. Vanhempien muistelijoiden kohdalla kuvien tallennusmuotoon vaikutti myös fyysinen kunto ja sorminäppäryys.

On hyvä sanoa muisteliijoille, että työstämiseen voi ja kannattaa käyttää aikaa kokoontumisten ulkopuolella ja että niitä ei ole välttämätöntä saada valmiiksi kokoontumisten aikana. Omaa elämää kuvaavaan albumiin voi jättää aukkoja myöhemmin löytyville kuville ja hetkille tai ihmisille, joiden suhteen kuvien etsiminen on kesken. Saattaa olla hankalaa, että muistelijat toisivat mukanaan esimerkiksi viikoittain keskeneräisen albumin. Työ voi silloin olla työstämisen vaiheessa ja kokoontumiskerroilla voidaan tällä välin käsitellä muita muistelutyöhön liittyviä teemoja, jotka virittävät asiaan.

Albumin jakaminen

Oman prosessin kannalta on hyvä esitellä muille osallistujille albuminsa idea ja rakenne. Tuolloin toiset ryhmäläiset saattavat kerätä ideoita omiin töihinsä ja saada itsekkin uusia näkökulmia. Oman ajatuksen jäsentäminen muille ääneen voi myös selkeyttää itselle jotakin uutta ja merkityksellistä liittyen omaan elämään.

Jossakin vaiheessa tehdään ryhmän yhteisesti sopimalla tavalla yhteinen katselmus albumeista. Se voi olla avoin kierros pöydillä olevien albumien ääressä joko niin, että muistelija itse esittelee koostettaan tai niin, että kukin saa itse tutustua toisten albumeihin ilman sen kummempaa kommentointia. On tärkeää, että osallistujat saavat itse määritellä kuinka paljon ja mitä asioita muille avaavat ja jakavat. Voidaan myös päätyä siihen, että kukin ryhmäläinen esittelee itselle tärkeimmäksi nousseen teeman, kuvan tai valokuvakansion aukeaman ja avaa omaa prosessiaan ja huomioita siitä muille yksityiskohtiin puuttumatta.

Mahdollisuuksia on monia. Eräässä ryhmässä kokosimme PowerPoint-esityksen jokaisen osallistujan itse valitsemista tärkeistä kuvista muistelijoiden tekemien kuvatekstien kera. Se osoitti näkökulmien rikkauden ja antoi kaikille tasavertaisen mahdollisuuden osallistua tarinoiden jakamiseen. Onpa valittu lähestymistapa sitten mikä tahansa, prosessi on hyvä sulkea yhteisesti ja jakaa siitä tulleita kokemuksia ja vaikutelmia.

Muisteluja

Muisto-projektin osallistujat hakeutuivat ryhmiin lehti-ilmoitusten ja paikallisen verkostotiedotuksen kautta. Ryhmät, joihin osallistui 4–8 henkilöä, kokoontuivat viikoittain noin kahden kuukauden ajan. Kohderyhmänä olivat yli 65-vuotiaat, kotona asuvat vanhukset. Tavoitteena oli ennalta ehkäistä masennusta ja kehittää vanhuksille suunnattua henkistä hyvinvointia edistävää ryhmätoimintaa toiminnallisten menetelmien avulla. Vetäjiä oli yleensä paikalla yksi, välillä kaksi.

Ryhmissä käytettiin muistelutyön tukena muun muassa henkilökohtaisia esineitä ja valokuvia, kirjoja, aikakauslehtiä, äänitteitä ja dokumentteja arkistoista, musiikkia sekä muistelukarttoja. Valokuvaa hyödynnettiin ehkä kattavimmin koko työskentelyn ajan. Kuvan käyttö vaihteli yksittäisten, itselle olennaisten kuvien jakamisesta ryhmäläisille aina kokonaisen elämänkaarialbumin keräämiseen ja ammattivalokuvaajan kanssa studiossa otettuihin omakuviin.

Eräs muistelija löysi prosessin aikana laatikoistaan kuvan itsestään pikkutyttönä. Hän saapui ryhmän tapaamiseen silmät loistaen ja sanoi: ”Katsokaa miten minä olen kaunis!” Kuva kiersi kaikilla ja sai osakseen ihailua ja nyökkäilyä, jonka jälkeen se päätyi omistajansa lompakkoon. Hän päätti siitä lähtien kantaa sitä aina mukanaan muistutuksena omasta hyvästä, arvokkaasta minästään.

Toinen muistelija kertoi lähtevänsä valokuva- ja muistelusessioiden jälkeen kävelemään kaupungin kaduille ja kokevansa itsensä iättömänä. Hän oli päässyt virittäytymään ajattomaan tilaan oman itsensä äärelle. Läpileikkaus elämästä valokuvatarinan avulla oli mahdollistanut hänelle suuren henkilökohtaisen oivalluksen.

Valokuvat kertovat muistelijoille visuaalista tarinaa heidän omasta elämästään. Pysähtymällä toisen ihmisen kanssa niiden ääreen ja käymällä niitä läpi voidaan saada aikaan ehyttäviä kokemuksia ja perspektiiviä omaan elämään.

Tässä käytyjen ehdotusten lisäksi erilaisia tapoja käyttää valokuvaa on lukemattomia. Itse käytin valokuvia muun muassa osana kaupungin karttaa, johon sijoitettiin muistikuvia. Otimme ryhmissä myös ammattivalokuvaajan kanssa muistelijoista kuvia heille tärkeiden esineiden kanssa ja niistä koottiin näyttely.

Elämänkaarivalokuvien tutkimista on käytetty paljon myös terapiatyössä. Värittyipä oman elämän tarina muistelutyössä suuntaan mihin hyvänsä, valokuvat toimivat siinä yksilölle itselleen hyvänä ja toimivana, usein myös uutta luovana välineenä.

Lähteet

Dunderfelt, T. 1997. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOY.

Halkola, U. 2009. Valokuvaterapian teoreettisia perusteita hahmottamassa. Teoksessa Halkola, U.; Mannermaa, L.; Koffert, T. & Koulu, L. Valokuvan terapeuttinen voima. Keuruu: Duodecim. 49–71.

Pehunen, P. 2009. Omakuvat ja perhevalokuvat psykoterapiassa, Teoksessa Halkola, U.; Mannermaa, L.; Koffert, T. & Koulu, L. Valokuvan terapeuttinen voima. Keuruu: Duodecim. 75–87.

Reinikainen, P. 2007. Elämänkaarikirjoitus ja ihmisen vuodenaajat, Helsinki: Gummerus.

Savolainen, M. 2007. Perhevalokuvan käytäntö identiteetin rakentajana. Voimauttavan valokuvan koulutus. Oppimateriaali. Turku: Turun yliopiston täydennyskoulutus.

Savolainen, M. 2009. Teoksessa Halkola, U.; Mannermaa, L. Koffert, T. & Koulu, L. Valokuvan terapeuttinen voima. Keuruu: Duodecim. 211–222.

Stuart-Hamilton, I. 2000. The Psychology of Ageing. An Introduction. London: Jessica Kingsley Publishers.

Ulkuniemi, S. 2005. Valotetut elämät, perhevalokuvan lajityyppiä pohtivat tilateokset dialogissa katsojan kanssa. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Weiser, Judy 1999. PhotoTherapy Techniques. Exploring the Secrets of Personal Snapshots and Family Albums. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.

Kirjoittajat ja toimittajat

Komulainen (nykyisin Haapasalo), Minna

Turun ammattikorkeakoulun taideakatemian teatterin opettaja, FM, teatteri-ilmaisun ohjaaja, teatterikerhon suunnittelija ja vetäjä

Minna Komulainen on Turussa asuva kouluttaja ja opettaja. Komulaisen opetusalaan kuuluu mm. ryhmänohjaus, ryhmädynamiikka sekä teatterin ryhmä-, aihe- ja prosessilähtöiset työtavat.

Korhonen, Virpi

*Terveystenhoitaja, kirjallisuusterapiaohjaaja
Helsingin terveystakeskus, koulu- ja opiskeluterveydenhuolto*

Virpi Korhonen on Helsingissä asuva terveydenhoitaja ja kirjallisuusterapiaohjaaja. Hän on työskennellyt useita vuosia koulu- ja opiskeluterveydenhuollossa erityiskouluissa, peruskoulussa ja ammatillisessa oppilaitoksessa.

Kuukasjärvi, Anja

Lehtori, FM (pohjoismainen filologia, suomen kieli), draamaopettaja

Anja Kuukasjärvi työskentelee opettajana Turun ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa. Taideoppimisen ja hyvinvoinnin vahvistajana, oppimisprosessit, ryhmäsuhteet sekä ohjaajuus opettajan työssä ovat jo kauan kiinnostaneet ja olleet oman ammatillisuuden kehittämiskohteita.

Leino, Jenni

Sosionomi (AMK)

Jenni Leino kiinnostui opintojensa aikana musiikin käytön yhdistämisestä sosionomin toteuttamaan asiakastyöhön. Hän kehitti sosionomiopintoihinsa liittyvässä lapsi-, nuoriso- ja perhetyön suuntautumisvaihtoehdossa Voimauttava musiikkielämäkertä -menetelmää.

Linnossuo, Outi

Lehtori, VTT, sosiaalityöntekijä

Outi Linnossuo toimii opettajana Turun ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa. Hän on työskennellyt useissa erilaisissa lasten suojeluun kytkeytyvissä kehittämishankkeissa. Kehittämishankkeissa luoduista työtavoista innostuneena hän on toimittanut useita toiminnallisiin ja taideterapeuttisiin menetelmiin liittyviä julkaisuja.

Susi, Marja

Lehtori (nukketeatteri), esittävän taiteen koulutuspäällikkö Turun ammattikorkeakoulun taideakatemiassa

Marja Susi on teatteri-ilmaisun ohjaaja ja psykologi, joka on työskennellyt useissa sosiaali- ja kulttuurialaa yhdistävissä hankkeissa. Työssään hän on soveltanut erityisesti teatterin työtapoja sekä valokuvaa.

Sutinen (nykyisin Sudenlehti), Jussi

Kirjailija, kirjallisuusterapeutti ja lastenkodin kasvatusjohtaja

Jussi Sutinen on Mynämäellä asuva kirjailija ja kirjallisuusterapeutti, joka työskentelee lastenkodin kasvatusjohtajana Varsinais-Suomessa. Sutinen kirjoittaa runoja, proosaa ja sosiaalialaa koskevia artikkeleita sekä kouluttaa kirjallisuusterapian ja luovien menetelmien käyttöä Kannattelevat Sanat -toiminimensä kautta.

Tammi, Taina

Sosionomi (AMK), muinaistekniikka-artsaani

Taina Tammi kehitti sosionomiopintoihinsa liittyvässä lapsi-, nuoriso- ja perhetyön suuntautumisvaihtoehdossa ekspressiivisen taidetyöskentelyn menetelmäkansiota.