

Saimaan ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosionomi AMK

Laura Koskinen ja Esko Moisio

Minä, kuva ja kulttuuri

– suvaitsevaisuuskasvatusta kuvataiteen menetelmin

The painter has the Universe in his mind and hands.
– Leonardo da Vinci

Tiivistelmä

Laura Koskinen ja Esko Moisio

Minä, kuva ja kulttuuri – suvaitsevaisuuskasvatusta kuvataiteen menetelmin, 56 sivua, 1 liite

Saimaan ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveysala, Lappeenranta

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi AMK

Opinnäytetyö 2017

Ohjaaja: Yliopettaja Tuija Nummela, Saimaan ammattikorkeakoulu

Minä, kuva ja kulttuuri – suvaitsevaisuuskasvatusta kuvataiteen menetelmin on kehittämistehtävä, jonka toiminnallinen osuus toteutettiin syksyllä 2015 työelämän projektiopinnoissa. Opinnäytetyön raportti rakentuu sekä teoriasta että projektin kuvaamisesta ja arvioimisesta. Teoriaosuudessa käsiteltiin aiheita kulttuuri, kasvatusta ja kuvataide, jotka olivat myös työelämäprojektin pääteemat.

Opinnäytetyön tarkoituksena ja tavoitteena oli tutkia mitkä seikat vaikuttavat ihmisen suvaitsevaiseen ajatteluun, sekä millä tavoin kuvataide voi olla osana suvaitsevaisuuskasvatusta. Teoriaosuudessa avattiin monikulttuurisuuden ja suvaitsevaisuuskasvatuksen käsitteitä. Kulttuuri-osiossa tavoiteltiin myös mahdollisimman monipuolisen käsityksen luomista siitä, mitä kulttuurilla tai multikulttuurisilla tarkoitetaan.

Työssä käsiteltiin suomalaisen perusopetuksen ja lukio-opetuksen opetussuunnitelmia, sillä työelämän projekti toteutettiin osana lukion kuvaamataidon oppimäärää. Kuvataide löytyy omana osionaan myös teoriaosuudesta, jossa selvitimme kuvallisen ilmaisun sekä luovan prosessin vaikuttavuutta ajatteluun ja siitä edelleen suvaitsevaisuuteen.

Minä, kuva ja kulttuuri -projekti on kuvataiteen menetelmillä toteutettu mielikuviuksellinen kulttuurimatka neljään eri kohteeseen. Projektiin osallistui kaikkiaan neljä lukio-opetuksen ryhmää luokattomasta Kimpisen lukiosta. Tähän kehittämistehtävään kuului toteutuksen kuvaaminen sekä osallistujien kokemusten analysointi. Projektista luotiin myös valmis konsepti ohjeistuksineen ja muine oheismateriaaleineen, jotta se on helposti käytettävissä myös jatkossa.

Asiasanat: kulttuuri, suvaitsevaisuuskasvatusta, kuvataide

Abstract

Laura Koskinen and Esko Moisiö
I, Image and Culture – tolerance education with the methods of visual arts,
56 pages, 1 appendix
Saimaa University of Applied Sciences
Health Care and Social Services, Lappeenranta
Degree Program in Social Services
Bachelor of Social Services
Bachelor's Thesis 2017
Instructor: Ms Tuija Nummela, Principal Lecturer, Saimaa University of
Applied Sciences

The purpose and aim of this thesis was to research which circumstances influence individual's tolerance and in what way can visual arts take part in tolerance education.

The theoretical frame of the thesis was formed from culture, education and visual arts. An overview of the curricula on Finnish basic education and high school are presented because the project was part of visual arts syllabus in a high school. Additionally, visual arts and creative process used side by side are showcased as a means to influence a person's way of thinking, ultimately leading to a better tolerance.

I, image and culture project was an imaginary cultural voyage into four different world destinations. The art project took place in a period of four weeks during autumn 2015. The development assignment included a description of how the project was executed and an analysis of the participants' experiences. A ready-made concept of the project has been created, including guidance and supplementary materials, to be easily used in the future.

Keywords: culture, tolerance education, visual arts

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Kulttuuri.....	7
3	Kulttuurien monimuotoisuus.....	9
3.1	Monikulttuurisuus ja multikulttuurinen politiikka	10
3.2	Katsaus Suomen monimuotoisen kulttuurin historiaan	12
3.3	Monikulttuurisuus nykypäivänä ja katsaus tulevaan	13
4	Kasvatus.....	16
4.1	Suomalainen kotikasvatus	16
4.2	Perus- ja lukio-opetus	18
4.3	Suvaitsevaisuus-, kulttuuri- vai taidekasvatus?.....	19
5	Kuvataide.....	22
5.1	Monilukutaito.....	22
5.2	Kuvallinen ilmaisu, tulkinta ja luovuus.....	24
5.3	Kuvataide tuottaa suvaitsevaisuutta	26
6	Opinnäytetyön tarkoitus ja toteutus.....	28
6.1	Opinnäytetyön tavoitteet ja kehittämistehtävät.....	28
6.2	Opinnäytetyön toteutus	30
6.3	Tutkimuskysymykset.....	31
7	Minä, kuva ja kulttuuri	33
8	Osallistujien kokemukset	37
9	Pohdinta.....	39
	Kuvat.....	46
	Taulukot.....	46
	Lähteet.....	47

Liitteet

Liite 1: Minä, kuva ja kulttuuri -materiaalipaketti

1 Johdanto

Viime aikoina maailmassa on tapahtunut ajallemme ennennäkemätöntä liikehdintää, kuten kansainvälisten ja uskonnollisten ryhmien välisten konfliktien aikaansaamat kansanvaellukset Lähi-idästä Eurooppaan. Pakolaiskriisin myötä eri kulttuurien kohtaaminen näkyy myös Suomessa, jossa maahanmuuttokysymykset ovat olleet esillä niin sosiaalisessa mediassa kuin poliittisissa kannanotoissa. Kulttuuriset kysymykset eivät ole historiallisesti uusi asia, mutta juuri nyt globalisoituvassa ja liberalisoituvassa maassamme ajankohtaista.

Paitsi ilmiöt, joita monikulttuurisuus tuo mukanaan, myös erilaiset identiteetti- tai seksuaaliseen suuntautumiseen liittyvät kulttuuriset seikat ovat saaneet huomiota mediassa ja yleisessä keskustelussa. Erilaiset vähemmistöt ovat saaneet huomiota niin hyvässä kuin pahassa – vähemmistöryhmiä vastaan nousseiden ääriilikkeiden esiintulo on saanut miettimään, mikä meihin ihmisiin toisinaan oikein menee.

Solidaarinen maailma perustuu ihmisten väliseen suvaitsevaisuuteen ja kykyyn toimia rakentavassa vuorovaikutuksessa. Suvaitsevaisuuden teema toimii inspiraationa opinnäytetyössämme, jonka tarkoituksena on tarkastella taidemenetelmien vaikuttavuutta suvaitsevaisuuskasvatuksessa. Työmme teoriaosuudessa avaamme kulttuurin, kasvatuksen ja kuvataiteen määritelmiä, sekä nostamme esille seikkoja, jotka ovat merkityksellisiä suvaitsevaisen ajattelun ja toiminnan kannalta.

Opinnäytetyömme toiminnallisessa osuudessa kuvaamme syksyllä 2015 toteutettua suvaitsevaisuuskasvatuksen projektia Kimpisen lukiossa. Minä, kuva ja kulttuuri -projektin ajatuksena on toteuttaa kulttuurimatka kuvataiteen keinoin. Toteutus sulautuu osaksi lukion kuvataideopetusta, ja on sinällään valmis konsepti osaksi kuvataiteen opetusta myös jatkossa. Projektin tuloksia tarkastelemme havaintojen sekä opiskelijoille teetetyn loppukyselyn vastausten perusteella.

2 Kulttuuri

Kulttuuri on sanana meille kaikille tuttu, ja sen arkinen merkitys voidaan liittää taiteeseen, musiikkiin, teatteriin, ruokaan tai vaatetukseen. Mediassa puhutaan ja kirjoitetaan monikulttuurisuudesta tai kulttuurien yhteentörmäyksistä: kulttuureissa siis toimitaan jollain tietyllä tavalla, jolloin niiden kohtaaminen törmäyksen muodossa on mahdollista. Näin ollen kulttuureja myös on useampia kuin yksi ja niiden ominaispiirteet saattavat olla eriäviä keskenään. Kulttuurin käsite voidaan nähdä suppeana, vain yhden tai muutaman perusteen pohjalta määriteltynä osaluueena tai sitten kokonaisvaltaisena ja moniulotteisena näkemyksenä, kokemuksena ja toimintatapana.

Kulttuuri-termin alkuperä löytyy latinan kielisestä, viljelyä tarkoittavasta colere-verbistä, josta Antiikin Rooman aikana muodostui käsite cultura animi eli hengenviljely. Kulttuuri-sanana merkitys on muokkautunut jatkuvasti, ja keskiajan jälkeen sitä pidettiin kokoavana terminä tieteille ja taiteille. Uuden ajan alusta aina 1900-luvun alkuun asti käsitys kulttuurista oli kokonaisvaltainen, mutta homogeeninen; ihannoinnin kohteena oli korkeakulttuuri ja pyrkimyksenä saavuttaa yhteinen sivistyksen huippu. Vaikka 1800-luvulla käsite sai jo osakseen kyseenalaistusta, varsinainen murros tapahtui 1900-luvulla sääty-yhteiskunnan murenemisen ja teollistumisen tuloksena. Kulttuuri monimuotoistui lehdistön, kansanliikkeiden ja antropologisen tutkimuksen myötä, sekä myöhemmin maailmansotien jälkeisen länsimaisten valtioiden demokratisoitumisen, populaarikulttuurien ja alakulttuurien synnyttyä. Näiden osa- ja alakulttuurien avulla yhteinäiskulttuurin ihannoinnin sijasta kulttuuri koettiin keinona erottautua joukosta ja edustaa omia näkemyksiä. (Mikkeli 2011.)

Mikäli kulttuuri oli aiemmin helppo ja kapea-alaisesti määriteltävä asia, se ei ole sitä enää. Suomalainen kulttuuritutkija Simo Häyrynen toteaaakin kulttuurin olevan yksi yhteiskuntatieteiden moniselitteisimmistä käsitteistä. Kulttuuri voidaan jakaa erilaisiin asiakokonaisuuksiin, kuten taiteeseen, perinteisiin, viestintään, liikuntaan, nuorisotoimintaan, uskontoon tai kasvatukseen. Tällaista jakoa voidaan pitää kehyskäsitteisenä, johon kulttuurin tutkimus tai kulttuuripolitiikka sitten asetuu. Kulttuuri voidaan jakaa myös käyttötapojensa perusteella ontologiseksi, itses-

sään olemassa oleviksi, kokonaisuuksiksi tai sosiaalisesti rakentuvaksi toiminnaksi. Tällaisia itsenäisiä, muusta todellisuudesta eriteltäviä essentiaalisia kulttuurin muotoja ovat esimerkiksi taideteokset, kun taas sosiaalisesti rakentuvia ulottuvuuksia on nimensä mukaisesti kaikki inhimillisen toiminnan kautta muodostuva kulttuuri. (Häyrynen 2006, 21–22.)

1950-luvulla antropologian tutkijat Alfred Kroeber ja Clyde Kluckhohn listasivat yli kaksisataa akateemista kulttuurin määritelmää (Häyrynen 2006, 22). Häyrynen ryhmittelee omassa tutkimuksessaan kulttuurin kolmeen teoreettiseen kehykseen, joihin suurin osa määrittelyistä sopii. Näistä viitekehyksistä ensimmäisessä kulttuuri nähdään inhimillisen tiedon ja taidon korkeimpana muotona, jossa ihmisen luoma maailma erotetaan luonnosta. Toisaalta samaisessa yhteydessä kuvataan kulttuurin olevan ihmisen keino sopeutua luonnonympäristöön. (Häyrynen 2006, 23–33.)

Toisessa viitekehyksessä kulttuuri nähdään elämäntapana, jossa keskiössä ovat ihmisten tavat toimia: rituaalit ja perinteet, maailmankuvat ja maailmanselitysmallit. Claude Lévi-Straussin mukaan kaikki kulttuuri, jopa aineellinen olevaisuus on kieltä, joka on ajattelun tuloksena syntynyttä symbolista ilmaisua. (Häyrynen 2006, 32.) Näiden universaalien käsitysten rinnalle on kehitelty ryhmä- ja luokkajakoon perustuvia kulttuurimääritelmiä, jotka vastaavat nykykäsityksen mukaista, moniulotteista tapaa tarkastella kulttuureja. Tällaisia ryhmittelylinjoja ovat kansallisuus, kieli, etnisyys, uskonto, ikä, sukupuoli, seksuaalinen suuntautuneisuus ja sosioekonominen asema. Ihminen ei kuitenkaan toimi pelkästään edellä mainittujen tapojen, suuntauksien tai kykyjensä mukaisesti, vaan aina suhteessa vallalla oleviin olosuhteisiin. (Häyrynen 2006, 23–33.)

Kolmannessa viitekehyksessä kulttuuri määritellään arvo- ja tietojärjestelmäksi, ja sen mukaan käytännön tekijät ja materialistiset mahdollisuudet ja tavoitteet ohjaavat myös kulttuurin kehittymistä. Yhteiskunnissa ja yhteisöissä muodostuneet arvo- ja normijärjestelmät ohjaavat osaltaan yksilön toimintaa ja ovat edellytyksiä yhteistyölle, mutta voivat toimia myös rajoittavina tai riippuvuutta aiheuttavina tekijöinä. (Häyrynen 2006, 23–33.)

Kokonaiskuvan muodostaminen kulttuurin käsitteestä on haasteellista, sillä ihmisyyttä ja inhimillistä toimintaa on mahdollista tutkia ja arvioida monista näkökulmista. Kulttuuri ilmenee monin tavoin ja useilla eri tasoilla, ja kulttuuri ja kulttuurin käsite muokkautuvat jatkuvasti. Kehityopsykologi Urie Bronfenbrennerin ekologisessa systeemiteoriassa ihmisen kehityksen nähdään olevan vuorovaikutteinen prosessi ympäristön eri tasojen kanssa. Tätä ajatusta voinee soveltaa myös käsitykseen kulttuurista, vaikka systeemiteoria itsessään mainitseekin kulttuuriset tekijät ja selittää niiden vaikutusten kulkevan läpi kaikkien kehityksen tasojen. (Härkönen 2008.)

Kulttuurin voidaan ajatella myös olevan kehämäinen, useaan suuntaan liikkuva voima tai muutos, joka vaikuttaa ihmiseen ja johon ihminen vaikuttaa. Kehän sisimmässä renkaassa ihmisen arvot, asenteet ja ajatukset ohjaavat toimintaa, joka vuoropuhellee kehän uloimpien renkaiden: yhteiskunnallisten normien, uskonnon ja tapojen kanssa. Välimaastoon mahtuu perhe- ja lähiyhteisöjä, joissa omat säännöt, perinteet ja sosiaaliset suhteet muovaavat kulttuuria. Myös kulttuuristen kehien eri tasot vaikuttavat keskenään, esimerkiksi kansallinen opetussuunnitelma ohjaa koulun toimintaa, tai lapsen vanhempien uskonto vaikuttaa kasvatuskulttuuriin. Tämän ajatusleikin ideaalitalanteessa ihminen on vapaa valitsemaan omat ajatuksensa ja toimimaan niiden mukaisesti. Yhteiskunnallisen järjestyksen ja rauhan ylläpitämiseksi normit ja rakenteet ohjaavat esimerkiksi laeilla yksilön toimintaa ja yksilö muodostaa oman käsityksensä moraalisesta oikeudenmukaisuudesta. Kaikki tämä on kytköksissä aikaan ja paikkaan, jossa elämme. Viimeisen vuosisadan aikainen teollinen ja teknologinen kehitys on yksi esimerkki siitä, millä tavoin aatteet, perheyhteisöt, viestintä ja vaikkapa kasvatuskulttuuri ovat muuttuneet. (Härkönen 2008.)

3 Kulttuurien monimuotoisuus

Kulttuuri-termin määrittelyn ollessa haastavaa, saman voi todeta myös käsitteestä monikulttuurisuus. Mediakulttuurin professori Mikko Lehtonen toteaa Ylen haastattelussa, että monikulttuurisuuden määrittely on hankalaa siksi, ettei ole olemassa ei-monikulttuurista kulttuuria (Yle 2015). Myös toimittaja-kirjailija

Umayya Abu-Hanna kuvailee teoksessaan *Multikulti – monikulttuurisuuden käsi-kirja* samaa ajatusta suomalaisuuden näkökulmasta: nykysuomalaiset ovat sekarotuista kansaa, joiden esivanhemmat ovat jossain historian vaiheessa muuttaneet elintasosiirtolaisina ilmaston ja ruoan perässä paikasta toiseen. Vuosisatojen aikana geenit, kieli, ulkonäkö ja elämäntavat ovat muokkautuneet, kuten on käynyt myös uskonnolle, politiikalle ja arvoille. (Abu-Hanna 2012, 24–25.)

3.1 Monikulttuurisuus ja multikulttuurinen politiikka

Käsiteviidakossa on helppoa eksyä, sillä arkisessa puhekielessä synonyymeina käytettävien sanojen merkitys saattaa syvällisemmässä tarkastelussa osoittautua olennaisesti toisistaan eroaviksi. Monikulttuurisuudesta puhuttaessa viitataan yleisesti siihen tosiseikkaan, että samassa yhteiskunnassa elää kulttuurisesti toisistaan eroavia ryhmiä, joiden tavat, kieli, arvot tai maailmankatsomus eriävät jollain tapaa toisistaan. Monikulttuurisuus mielletään ehkä helposti etnisiin lähtökohtiin perustuvaksi, vaikka laajemmassa perspektiivissä monikulttuurisuudesta voidaan puhua koko kulttuuri-termin kattavalla sisällöllä, henkilökohtaisista ominaisuuksista aina yhteiskunnan tai muiden olosuhteiden määrittämään todellisuuteen. (Kerkkänen 2012.)

Filosofi Will Kymlickan mukaan monikulttuurisuuden määrittelyssä ja tulkinnessa voidaan astua harhaan, mikäli kulttuuri nähdään vain pinnallisesti, ja yleistetään koko kansanryhmää koskevaksi. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi yksittäisten tapojen, perinteiden tai ulkoisten tekijöiden poimimista ihmisten elämästä, joiden siten ajatellaan olevan koko kulttuuri, jota totena julistetaan vaikkapa kouluissa. Tämän tyyppinen kulttuurien parhaiden palojen poimiminen mukavaan yhdessäoloon tai keskusteluun ei kuitenkaan aidosti paranna esimerkiksi maahanmuuttajien asemaa, koulutusta, kielitaitoa tai työllisyyttä, toisin sanoen; luo tasa-arvoa. Monikulttuurisuutta arvioitaessa ei oteta kantaa siihen, onko väestöllinen monimuotoisuus hyvä ja toimiva vai huono ja toimimaton asia, tai mitä sen kanssa oikeastaan pitäisi tehdä. Väestön monimuotoisuuden kuvaileminen ei itsessään kerro sen hallitsemisesta tai hallitsemattomuudesta, eikä yksilöiden hyvinvoinnin laadusta ja tasa-arvoisuudesta. (Kymlicka 2012, 4–5; Kerkkänen 2012.)

Ihmiskunnan historiassa monikulttuurisuus on näkynyt, kuulunut ja tuntunut. Useissa monen kulttuurin maissa kulttuuriset yhteentörmäykset ovat aiheuttaneet konflikteja, pahimmillaan jopa sotia. Joissain maissa kulttuurien erilaisuutta on pyritty tasaamaan joskus äärimmäisilläkin keinoilla, kuten kansanryhmien pakko-siirroilla, kansanmurhilla, tai assimilaation eli sulauttamisen keinoin, joista esimerkkinä oman äidinkielen puhumisen epääminen rangaistuksen uhalla. Uskonto, kieli, kansalaisuus tai etninen tausta on voinut olla esteenä tiettyihin ammatteihin, virkoihin tai poliittisten oikeuksien piiriin pääsyssä. Lakikaan ei ole aina suojannut vähemmistöryhmiä. (Kerkkänen 2012.)

Monikulttuurisen, kuten minkä tahansa yhteiskunnan järjestyksen ylläpitämiseksi tarvitaan sääntöjä ja lakeja, jotka pysyvät kiinni ajan hengessä. Nykyiset humanitaariset arvot ja ihmiskunnan sivistyksen taso ovat alkaneet tavoitella multikulturalistiseen ajatusmalliin perustuvaa monikulttuurisuuspolitiikkaa. Multikulturalismin perusajatuksena on kulttuurien välisen vuorovaikutuksen edistäminen yhteiskunnassa. Pyrkimyksenä ei siis ole ainoastaan sulauttaa vähemmistöjä enemmistön joukkoon, vaan muodostaa pelisääntöjä, jotka olisivat mahdollisimman tasapuoliset kaikille. Yksilöiden oikeutta ja halua kuulua omaan yhteisöönsä tulee kunnioittaa ja arvostaa, jotta toiminta olisi identiteettiä rakentavaa; ihminen tunnustetaan autenttisenä itsenään. Toisinaan tasa-arvon edistämiseksi ja vähemmistöjen aseman kohentamiseksi heille voidaan tarjota joitain erityisuuksia, erilaisia vähemmistöoikeuksia. (Kerkkänen 2012; Vitikainen 2014.)

Yhdenvertaisuuslaki kuvaa osuvasti niitä mahdollisia kulttuurisia eroja, jotka voivat olla uhkana tasa-arvoisen oikeudenmukaisuuden toteutumisen kannalta:

Ketään ei saa syrjiä iän, alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, poliittisen toiminnan, ammattiyhdistystoiminnan, perhesuhteiden, terveydentilan, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Syrjintä on kielletty riippumatta siitä, perustuuko se henkilöä itseään vai jotakuta toista koskevaan tosiseikkaan tai olemukseen (Yhdenvertaisuuslaki 3 luku 8 momentti.)

Suomen lainsäädäntö sisältää itseasiassa jopa siinä määrin multikulturalismia, että Suomi on sijoittunut kärkisijoille Multiculturalism Policy Index -vertailussa, jonka tarkoituksena on tutkia 21 demokraattisen länsimaan monikulttuurisuuspo-

litiikan kehitystä (Kerkkänen 2012; Queen's University.) Liberaali multikulttuurinen politiikka toimii ihmisten mielekkään elämän mahdollistajana; yksilöllä on vapaus toteuttaa itseään ja tehdä valintoja omaa elämäänsä koskien. Sattuman ja kohtalon dilemmassa yksilön voidaan ajatella olevan vastuussa valintojensa seurauksista, muttei itsestään riippumattomista tekijöistä, kuten kulttuurisesta ympäristöstä, johon sattuu syntymään. Näin ollen multikulttuurinen politiikka ja toiminta voidaan nähdä hyvinvointivaltionkin lähtökohtana; kulttuuriset lähtökohdat eivät saa vaikuttaa heikentävästi tai parantavasti niihin yksilöiden käytössä oleviin mahdollisuuksiin, joista mielekäs elämä muodostuu. (Vitikainen 2014.)

3.2 Katsaus Suomen monimuotoisen kulttuurin historiaan

Kuten aikaisemmin todettiin, Suomi on monikulttuurinen maa, ja on ollut sitä jo vuosisatojen ajan. Suomalaisuuden identiteetti on hyvin vaihteleva; nationalistisessa ajattelussa Suomi on rakentunut saunan, sisun ja Sibeliuksen perustuksille, kun taas multikulttuurisessa näkökulmassa maamme historia näyttyy jatkuvasti muuttavana tapahtumien virtana.

Multikulttuurisen politiikan käyttämät keinot lisätä vähemmistön ja enemmistön tasa-arvoa vaihtelee sen mukaisesti, millaiset ovat näiden ryhmien erityispiirteet. Suomen vähemmistöryhmät voisi jaotella alkuperäiskansoihin, kansallisiin vähemmistöihin ja maahanmuuttajaryhmiin. (Kerkkänen 2012.)

Ainoa aito ja alkuperäinen suomalainen kansa on saamelaiset, muu suomalainen väestö on enemmän tai vähemmän sekarotuisia. Saamelaisten asema alkuperäiskansana on vahvistettu perustuslaissa. Saamelaisia on Suomessa noin 10 000, ja äidinkielen saamen oli väestötietojärjestelmään ilmoittanut 1900 henkilöä (Saamelaiskäräjät 2014). Saamelaiskulttuurin säilymiseksi on tehty erilaisia toimenpiteitä, joissa saamelaiset itse ovat toimineet aktiivisesti. Saamelaisilla on osittainen itsehallintonsa ja heille alkuperäiskansan status on tärkeä. Suurelle osalle suomalaisista saamelaisuus on kuitenkin vierasta, vaikka valtaväestön sulautuminen tähän alkuperäiskansaansa on ollut suhteellisen hyvää – siitäkin huolimatta, että saamelaiset ovat menettäneet maitaan ja asemiaan suomalais-

sille. On kuitenkin huomionarvoista, että jopa 65 % saamelaisista asuu kotiseutunsa ulkopuolella, eikä valtaväestö tiedosta esimerkiksi haastetta saamen kielten säilymisessä. (Abu-Hanna 2012, 20–24; Saamelaiskäräjät 2014.)

Kansallisia vähemmistöryhmiä Suomessa edustavat romanit, vanhavenäläiset ja suomenruotsalaiset. Viimeisimmäksi mainitulla ryhmällä on ainakin kielen suhteen erittäin hyvä asema Suomessa. Romaniväestö taas on saanut kokea historian aikana kulttuurinsa väheksyntää. Ennen ja jälkeenkin toisen maailmansodan käytettiin tiukkaa, assimiloivaa yhtenäistämiskäytäntöä, jonka toimenpiteinä vielä 1950–60-luvuilla romanilapsia pakkosijoitettiin lastenkoteihin. Edistystä heidän asemansa parantamiseksi tapahtui vasta 1970-luvulla, jolloin ensimmäinen syrjinnän kieltävä laki tuli voimaan. Tästä eteenpäin kansallisten vähemmistöryhmien oikeudet kohenivat vuoden 1990 Euroopan ihmisoikeussopimuksen ja viimeistään vuoden 1995 perusoikeusuudistuksen myötä, jolloin laki takasi oikeuden omaan kieleen ja kulttuuriin. (Kerkkänen 2012.)

3.3 Monikulttuurisuus nykypäivänä ja katsaus tulevaan

Suomalaisten perinteisten vähemmistöryhmien, kuten aiemmin mainittujen saamelaisten tai romanien lisäksi maahanmuuttajat ovat näkyvä kulttuurivähemmistö. Maahanmuuttajille ominaisia kulttuurieroavaisuuksia suomalaiseen valtaväestöön ovat kieli, uskonto ja toimintatavat. Maahanmuuttajiin kuuluvat turvapaikanhakijat, pakolaiset, siirtolaiset, paluumuuttajat ja muut ulkomaalaiset. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

Vaikka turvapaikanhakijoiden runsas lukumäärä oli uutisoinnin aihe erityisesti vuoden 2015 pakolaiskriisin aikana, niin samaisena vuonna suurin yksittäinen Suomen kansalaisuuden saanut ryhmä oli venäläiset. Tilastokeskuksen tilastoissa lukumäärät maahanmuuttajien suhteen vaihtelevat riippuen siitä, määritelläänkö maahanmuuttaja synnyinmaansa, kielensä vai kansalaisuutensa perusteella. Vuoden 2014 tilastoissa kaikista noin 219 000:sta Suomessa asuvista ulkomaan kansalaisista lukumääräisesti suurimmat kansanryhmät muodostivat virolaiset (48 354 henkilöä), venäläiset (30 619 henkilöä) ja ruotsalaiset (8 288

henkilöä). Vuosien 2015 ja 2016 saapuneiden turvapaikanhakijoiden runsas lukumäärä ei toistaiseksi näy näissä kansalaisuustilastoissa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016; Väestöliitto 2016.)

Tilastot antavat osviittaa siitä, mikä on väestömme suhdeluku kantasuomalaisten ja maahanmuuttajien välillä. Pelkästään kansalaisuuden saaneiden lukumäärä ei kerro kaikkea käytännön tasolta, esimerkiksi vuonna 2015 tehtiin 17 796 myön-teistä oleskelulupapäätöstä (Maahanmuuttovirasto 2016). Nämä maassamme oleskelevat ulkomaalaiset ovat saaneet monet ottamaan kantaa puolesta tai vas-taan; toisaalta yhteistä ymmärrystä kulttuurien välillä on onnistuttu luomaan, mutta myös rasistisia puheita ja tekoja on ollut havaittavissa.

Nykypäivän Suomessa valtakulttuuria rikastuttavat maahanmuuttajien ja kansal-isten vähemmistöjen lisäksi useat muut erityispiirteiset ryhmät, kuten vammais-ryhmät ja seksuaalivähemmistöt (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016). Vammais-ten ihmisten tasa-arvon ja perusoikeuksien toteutumiseen on herätty päättäjä-tasolla vasta aivan viime aikoina, kun lakiuudistuksia muun muassa kehitysvam-maisten henkilöiden itsemääräämisoikeuden turvaamiseksi on saatettu voimaan (Sosiaali- ja terveysministeriö 2016). Seksuaalivähemmistöjen merkittävä valtau-tumisen edistysaskel on vuonna 2017 voimaan tullut tasa-arvoinen avioliittolaki, jonka myötä samaa sukupuolta olevat henkilöt voivat solmia avioliiton (Oikeus-ministeriö 2016). Huomionarvoista on, että lain valmistelun taustalla oli kansa-laisaloite.

Eri ikäryhmät muodostavat valtakulttuurien sisällä omia alakulttuuriryhmiään. Ikääntymisen megatrendi on näkyvillä yhteiskunnassamme. Suomalaisen ikään-tymistutkimuksen raportista nousee esille, että eläkeikä ja vanhuus eivät suin-kaan ole nykypäivänä enää hiljaiselon aikaa, vaan seniorikulttuurissa on tapah-tumassa muutoksia. Niin sanottu kolmannen iän saavuttaneet kansalaiset osal-listuvat aktiivisesti harrastustoimintaan ja vapaaehtoistyöhön ja heidät nähdään kuluttajina. Kolmannesta ikävaiheesta on ennustusten mukaan tulossa hyvinkin omaleimainen vaihe elämässä. (Pynnönen 2011, 14–15.)

Nuorisokulttuuri

Kolmannen iän lisäksi vähintäänkin yhtä omaleimainen osakulttuuriryhmä on nuoret. Nuoruus erityisenä elämänvaiheena on tuoreehko ilmiö siinä ymmärryksessä, kuin me sen tänä päivänä näemme. Nuoruuteen liittyviä kulttuurisia käytänteitä on kuitenkin ollut olemassa jo pitkään, ja esimerkiksi nuoruuden käsite tunnettiin jo antiikin Kreikan aikakaudella. Varsinainen nuorisokulttuurin nousu tapahtui kuitenkin vasta 1950-luvulla, jolloin Hollywoodin elokuvastudiot tuottivat nuorille suunnattuja elokuvia, joiden roolihahmot innoittivat kapinakulttuuriin. (Koponen; Lamminen 2008, 14.)

2000-luvulle tultaessa nuoruus elämänvaiheena on muotoutunut 50-luvusta useiden eri suuntauksien kautta sellaiseksi, kuin se tänä päivänä ilmenee. Nykynuoruuteen vaikuttavia tekijöitä ovat olleet muutokset taloudessa, perhe-elämässä, lääketieteessä ja koulutuksessa, sekä sukupuolten välinen tasa-arvoistuminen. Nuoruus nähdään entistä pidempänä ajanjaksona, mikä puolestaan tarkoittaa lapsuuden lyhenemistä ja toisaalta aikuisuuden rajapyykin häilyvyyttä. Viimeisten vuosikymmenien aikana myös tutkijat ovat kiinnostuneet nuoruudesta, ja Suomessa monitieteistä nuorisotutkimusta edistää Nuorisotutkimusseura (Nuorisotutkimusseura ry 2015).

Teknologian ja internetin vaikutus on ollut huomattava myös nuorisokulttuurin muutoksissa. Uudenlaiset ja nopeat kommunikointitavat esimerkiksi älypuhelinien avulla erilaisissa verkkosovelluksissa tarjoavat paikan ilmaista itseään ja mahdollisuuden hakeutua samanhenkisten nuorten seuraan. Sosiaalinen media on samalla mahdollisuus ja uhka nuoren identiteetin kehittymisen vaiheessa; positiivisen ja rakentavan kanssakäymisen ohella esimerkiksi keskustelupalstat voivat vääristää mielikuvaa normaaliudesta tai muutoin tarjota negatiivisia virikkeitä. Myös kiusaamisen on havaittu siirtyneen virtuaalimaailmaan, ja ryhmistä ulosjääminen voi kasvattaa nuoren syrjäytymisriskiä. (Lamminen 2008, 14–20.)

Nuoruuden ajanjakso on merkittävä minäkuvan muodostamisen vaihe, johon liittyy myös omien aatteiden mukainen itseilmaisuus. Nuoruuden kulttuureissa voidaan nähdä jako nuorison yleiskulttuuriin, joka sopeutuu valtakulttuurin asetta-

miin rajoihin ja arvoihin, ja vastakulttuureihin, joissa valtakulttuuri kyseenalaistetaan tai sitä vastaan kapinoidaan. Nuorisokulttuurissa on myös alakulttuureja, jotka Nuorisotutkimusverkoston artikkelikokoelman mukaan jäivät suurena ilmiönä 80-luvulle (Jansson 2012). Alakulttuurit eivät välttämättä asetu puolesta eikä vastaan valtakulttuuriin nähden. Edustipa nuori sitten mitä kulttuurilahkoa tahansa, on nuoruuden keskeisin kehitystehtävä lapsuuden kodista irtautuminen ja oman maailmankuvan jäsentäminen. Nuoruuden ajan tyypillinen ilmiö on myös ristipaine erilaisuuden ja samanlaisuuden välillä; nuorelle on tärkeää olla osa arvostamaansa ryhmää, mutta samalla halu erottautua valtavirrasta. (Lamminen 2008, 17–20, 43–45.)

4 Kasvatus

Kulttuurisesti monimuotoinen maailmamme tarvitsee rauhanomaisen toiminnan ylläpitämiseksi ihmisiltä solidaarisuutta ja suvaitsevaisuutta toisiaan kohtaan. Suvaitsevaisuuskasvatuksella voidaan tarkoittaa eri opetus- ja kasvatusinstituutioiden, kuten päiväkodin ja koulun tuottamaa opetusta ja kasvatusta. Laajemmin katsottuna sillä voidaan tarkoittaa missä tahansa asiayhteydessä ja ympäristössä tapahtuvaa toimintaa, joka edistää suvaitsevaista ja empaattista tapaa suhtautua kanssaihmisiin. (Wahlström 1996, 101–111.) Koulun tai varhaiskasvatuksen toteuttama suvaitsevaisuuskasvatus on osa perusteltua opetuksen suunnitelmaa ja sitä toteutetaan pedagogisella otteella. Silti kotikasvatuksen ja lapsen vanhemmiltaan opitut toimintamallit ovat keskeisessä roolissa suvaitsevaisen ajattelun kehittämisessä.

4.1 Suomalainen kotikasvatus

Suomessa lapsia on kasvatettu 1900- ja 2000-luvuilla eri tyyliasuuntauksien mukaisesti. Markku Aukian talonpoikaisaikakauden (1800–1900-lukujen vaihde) kasvatuskulttuuria käsittelevässä tutkimuksessa *Lapset olkoot ihmisiksi* havaittiin, ettei kasvatus-sanaa tuohon aikaan välttämättä käytetty. Agraari-yhteiskunnassa esimerkiksi maatilantoita arvostettiin enemmän kuin lastenhoitoa, olihan koko perheen elanto ja ravinto eläimissä ja viljelyssä. (Aukia 2009.)

Vuosisadan kuluessa kasvatuskulttuuri sai uusia trendejä teollistumisen, kaupungistumisen ja kouluttautumisen myötä. Erilaiset vaiheet aikuisjohtoisista ja demokraattisesta kasvatuksesta ovat johtaneet tämän päivän ilmiöön: lapsilähtöiseen kasvatukseen. Suomalaiset vanhemmat ovat valveutuneita ja valistuneita kasvatuksen merkityksestä ja lapsen kehitykseen liittyvistä tekijöistä. Esimerkiksi Mannerheimin lastensuojeluliiton vanhempainnetti tarjoaa kattavan tietopaketin aiheesta, jossa keskiössä ovat lapsen ja vanhemman välinen lämmin ja turvallinen vuorovaikutussuhde, rakentava kurinpito sekä kouluun, mediaan ja yleiseen hyvinvointiin liittyvät osa-aiheet. (Hermanson, 2012; Mannerheimin lastensuojeluliitto 2016.)

Lapsilähtöisen kasvatustavan perustana on lapsen näkeminen yksilöllisenä persoonana, jonka mielipiteet ja tarpeet otetaan huomioon, eikä häntä koskaan hylätä tunnetasolla. Lapsilähtöiseen kasvatukseen liittyy myös vanhemman tietoisuus omasta toiminnastaan: yhteisön jäseneksi oppiakseen lapsi tarvitsee johdonmukaista tapa-, normi- ja moraalikasvatusta, johon liittyvät myös kiellot ja rajoitukset. (Hermanson 2012.) Vanhemmille on tarjolla tänä päivänä valtava määrä tietoa neuvolajärjestelmästä Googlen hakupalveluun, joka tarjoaa hakusanoilla *lapsen kasvatusta* lähes 640 000 tulosta. Suomessa ei kuitenkaan voida tuudittautua siihen, että lapset olisivat tasa-arvoisessa asemassa toisiinsa nähden. Esimerkiksi laki lasten kurittamisen kiellosta ei ole poistanut ongelmaa käytännössä; erilaiset tutkimukset ovat osoittaneet osan suomalaislapsista joutuvan yhä kokemaan fyysistä kuritusta, laiminlyöntejä sekä sanallista aggressiivisuutta ja jopa fyysistä ja seksuaalista väkivaltaa (Hyypä 2013). Kasvatusmetodien toinen ääripää on ns. curling-vanhemmuus, jossa lapsen kehitystä tuetaan yltiöpositiivisin keinoin, eivätkä lapset kuin liioin vanhemmatkaan osaa käsitellä tavanomaiseen elämään liittyviä pettymyksen tai epäonnistumisen tunteita (Hermanson 2012).

Lapsen muodostama suhde vanhempiinsa tai muuhun lähimpään kasvattajaan on aivan erityisessä asemassa persoonallisuuden ja itsetunnon kehittymiseen liittyvissä kysymyksissä. Mirjami Mäntymaa ja Tuula Tamminen ovat tutkineet varhaisen vuorovaikutuksen merkitystä psyykkiseen kehitykseen. Transaktionaali-

sessä kehitysmallissa lapsen kehityksen olennainen tekijä biologisten ja sisäsyntyisten tekijöiden rinnalla on lasta ympäröivä sosiaalinen järjestelmä. Kehitys on perheen ja muun sosiaalisen ympäristön kanssa käydyn jatkuvan vuorovaikutuksen tulosta. (Mäntymaa & Tamminen 1999, 2449–2450.)

Siinä missä kasvatuksen on mahdollista tukea lapsen kehitystä, se voi myös luoda ennakkoluuloja tai huonoja toimintamalleja. Sosiaalipsykologinen näkökulma selittää ennakkoluulojen olevan opittuja ja ne sisäistetään sosialisatioprosessissa; vanhemmat, koulumaailma ja ystävät esittävät pääosaa asenteiden välittäjinä. Asenteiden sisäistämisen mekanismeja ovat mallioppiminen, välineoppiminen ja vahvistaminen. Mallioppimisessa havaitaan ympärillä esiintyviä asenteita, välineoppimisessa tunnistetaan millaisia asenneilmaisuja ja millaista käyttäytymistä suvaitaan, ja vahvistamisen kautta lapsi saa positiivista tai negatiivista palautetta käytöksestään. (Helkama, Myllyniemi, Liebkind, Ruusuvuori, Lönnqvist, Hankonen, Mähönen, Jasinskaja-Lahti & Lipponen 2015, 291–300.)

Sosiaalisen ja psykologisen kehityksen kannalta, ja siihen liittyvän taidon toimia toisten ihmisten hyväksi, olennaista on empatian kehittyminen. Edellisessä kappaleessa kuvatun mallioppimisen kautta myös ihmisen kyky empatiaan rakentuu. Tasapainoinen ja turvallinen lapsuus sekä positiivinen tunnesuhde vanhempiin tai lähihuoltajaan mahdollistavat rakentavien käyttäytymissääntöjen sisäistämisen. Empatiakykyä on mahdollista harjoittaa myös myöhäisemmällä iällä, vaikka varhaislapsuuden kokemukset ovat merkittävässä osassa persoonallisuuden kehitystä. Koulut ovat oiva ympäristö toteuttaa erilaisia empatiaharjoituksia, joiden tavoitteena on esimerkiksi kehonkuvan ja itsetunnon lisääminen. (Kalliopuska 1997, 40–41, 118–121.)

4.2 Perus- ja lukio-opetus

Suomalaiset lapset ja nuoret opiskelevat yhdeksänvuotisen perusopetuksen oppimäärän, jota edeltää vuoden kestävä esiopetus. Peruskoulun jälkeisiä koulutusvaihtoehtoja ovat muun muassa ammatillinen koulutus tai lukio. (Opetushallitus 2016a.) Sekä perusopetuksen että lukio-opetuksen opetussuunnitelmien perusteita on uudistettu vuonna 2014, ja ne astuivat porrastetusti voimaan vuoden 2016 syksystä alkaen. Opetussuunnitelmien keskeinen teema on laaja-alaisen

oppimisen käsite, jolla tarkoitetaan tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta. Oppilas nähdään aktiivisena osallistujana, ja opettaja tiedon välittäjänä ja inspiraation herättäjänä. Itsenäisen ajattelun taitojen merkitystä korostetaan, sillä se mahdollistaa olemassa olevan tiedon soveltamista käytäntöön. Arvot ja asenteet puolestaan ohjaavat toimintaa ja luovat perustan oppimisen kehitykselle. Tavoitteena on soveltaa näitä edellä mainittuja osaamisen alueita kaikissa oppiaineissa sekä ylittää oppiainerajoja. Kokeileva, tutkiva ja toiminnallinen oppiminen toimii paitsi motivointitekijänä, myös itsetuntemusta ja ajattelua edistävänä menetelminä, mikä auttaa oppilasta löytämään paikkansa yhteiskunnassa myöhemmissä opiskelu- ja uravalinnoissaan. (Opetushallitus 2016b, 15–23.)

Lukion ja perusopetuksen opetussuunnitelmat sisältävät runsaasti kulttuurisia ulottuvuuksia, jotka liittyvät identiteetin vahvistamiseen sekä yhteiskunnalliseen valveutuneisuuteen ja osaamiseen. Lukion opetussuunnitelman arvoperustaksi määritellään sivistys, joka antaa yksilölle valmiuksia toimia yhteisöissä rakentavasti, eettisesti ja empaattisesti. Toiminnan perustana on ihmisoikeuksien kunnioitus, tasa-arvon, yhdenvertaisuuden sekä demokratian edistäminen. (Opetushallitus 2016c, 12.)

Kuten edellä mainituista koulutuksen tavoitteista huomataan, on koululla opetussellisen tehtävän lisäksi kasvatuksellinen tehtävä, joka arvoperustaltaan pohjautuu lapsilähtöiseen näkemykseen. Lukion opetussuunnitelma sisältää erilaisia aihekokonaisuuksia, jotka toteutuvat ja ilmenevät koko oppilaitoksen toimintakulttuurissa, oppiainerajoja ylittävästi. Kulttuurien tuntemuksen aihekokonaisuuden tavoitteena on muun muassa vahvistaa opiskelijoiden omaa kulttuuri-identiteettiään sekä toimijuutta kulttuurisesti moninaistuvassa yhteiskunnassa. Opetussuunnitelmassa on vahvasti esillä multikulturalistinen näkemys, jossa painottuvat kulttuurien välinen vuorovaikutus ja yhteistyötaidot. (Opetushallitus 2016c, 35–39.)

4.3 Suvaitsevaisuus-, kulttuuri- vai taidekasvatus?

Järjestelmällisen, opetussuunnitelmiin kirjatun suvaitsevaisuus- ja kulttuurikasvatuksen taustalla on muun muassa Yhdistyneiden Kansakuntien kasvatus-, tiede-

ja kulttuurijärjestö UNESCO:n suvaitsevaisuuden periaatteiden julistus (UNESCO 1995), jossa suvaitsevaisuus määritellään erilaisten ihmisenä olemisen tapojen hyväksymisenä ja arvostamisena. Suvaitsevaisuus ei ole vain moraalinen velvollisuus, vaan poliittinen ja lakisääteinen vaatimus, jonka tarkoituksena on ihmisoikeuksien ja rauhan edistäminen. Julistuksessa suvaitsevaisuudella tarkoitetaan sen hyväksymistä, että ihmiset ovat kukin omanlaisiaan: ulkomuodoltaan, kieleltään, käyttäytymiseltään ja arvomaailmaltaan. Suvaitsevaisuudella ei kuitenkaan tarkoiteta yhteiskunnallisten epäoikeudenmukaisuuksien sietämistä tai omasta vakaumuksesta luopumista. Samaisessa tekstissä myös todetaan suvaitsemattomuuden torjumisen tehokkaimman keinon olevan koulutus. Suvaitsevaisuuskasvatuksen tarkoituksena on siis ehkäistä ennakkoluuloja, sekä auttaa nuoria kehittämään valmiuksiaan itsenäiseen päätöksentekoon, kriittiseen ja eettiseen ajatteluun. (UNESCO 1995.)

Klassikkoteoksessa *The Nature of Prejudice* Gordon Allport (1954) määrittelee ennakkoluulojen olevan virheelliseen ja joustamattomaan yleistykseen perustuvaa vastenmielisyyttä jotakin kohdetta, kuten ihmisryhmää, kohtaan (Helkama ym. 2015, 292). Suvaitsevaisuuteen kasvaminen on psykologisesti haastava prosessi, sillä siinä joudutaan kohtaamaan ennakkoluuloja ja muodostamaan hyväksyvä ja arvostava asenne sellaista kohtaan, mikä on itselle vierasta. Allport määrittelee muun muassa todellisen tuttavuuden, yhteisten tavoitteiden ja samanlaisen sosiaalisen aseman vähentävän ennakkoluuloja. Allportin (1954) analyysi tunnetaan nimellä kontaktihypoteesi, jossa ennakkoluuloisuutta voidaan vähentää enemmistö- ja vähemmistöryhmien kohtaamisella. Kontaktin syntymistä edesauttaa ryhmien samanarvoinen status kohtaamistilanteessa, ja kontaktin tavoitteena suvaitsevaisuuden lisääntymisen kannalta on yhteisten intressien ja yhteisen ihmisyyden havaitseminen. (Wahlström 1996, 104–105.)

Suvaitsevaisuuskasvatus perustuu jatkuvaan asenteiden uudistamiseen ja kehittämiseen pohdinnan ja itsereflektion kautta. Keskeisiä periaatteita ovat muun muassa väärin mielikuvien purkaminen, asioiden katsominen toisen näkökulmasta ja huomion kiinnittäminen samanlaisuuksiin eri ryhmien välillä. Tärkeää on myös puuttuminen loukkaaviin, rasistisiin tai seksistisiin kommentteihin kyseenalaistamalla väitettyä asiaa. Suvaitsevaisuuteen ajatteluun ja kykyyn toimia solidaarisesti

vaikuttaa empatian tunteminen. Myötätunto auttaa asettumaan toisen ihmisen asemaan ja kuvittelemaan, mitä toinen tuntee ja ajattelee. (Wahlström 1996, 112–113.)

Opetussuunnitelmien niin perus- kuin lukio-opetuksessa voisi ajatella olevan suuria suvaitsevaisuuskasvatuksen kokonaisuuksia. Suvaitsevaisuuskasvatukseen liitetään usein termi kulttuurikasvatus, jonka senkin voisi laajasti katsottuna nähdä ilmenevän koko lapsen elinpiirissä: kotona, koulussa, harrastuksissa ja toveriyhteisöissä. Suomalaisten kehitysyhteistyöjärjestöjen kattojärjestönä toimivan Kepan mukaan kulttuurikasvatus luokitellaan globaalikasvatuksen yhdeksi teemaksi. Globaalikasvatuksen muita osa-alueita ovat muun muassa ihmisoikeus- ja tasa-arvokasvatus, rauhan- ja turvallisuuskasvatus sekä ympäristökasvatus. Kulttuurikasvatuksen ytimessä järjestetyssä ovat vuorovaikutteinen ja kokemuksellinen tapa käsitellä oikeudenmukaisuuteen, tasa-arvoon ja kulttuurieroihin liittyviä kysymyksiä. Eri järjestöt tarjoavat esimerkiksi toiminnallisia harjoituksia ja tapahtumia eri yhteisöille, kuten kouluille tai työ- ja taidepajoille. Perusopetuksen suunnitelmassa on maininta kulttuurikasvatussuunnitelmasta, joka on kuntien vapaaehtoinen täydennys alueellisiin opetussuunnitelmiin. (Kepa 2016; Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seura 2016.)

Kulttuurikasvatuksesta puhuttaessa saatetaan tarkoittaa myös taidekasvatusta. Susanna Hagman on vuonna 2014 tutkinut suomalaisen perusopetuksen taide- ja kulttuurikasvatusta, mutta erottaa termit toisistaan. Koska kulttuurin käsite tunnetaan erittäin laajana, voidaan sanoa, että kaikki taide on kulttuuria, mutta kulttuuri sisältää muutakin kuin taidetta. Kulttuurikasvatuksen tarkoitus on siirtää kulttuuria eli tietoutta omista juurista, suvusta, ympäristöstä, kielestä ja identiteetistä, sekä muusta inhimillisestä toiminnasta ja tavoista. Olennainen osa kulttuurikasvatusta on myös kulttuurin tuottaminen, joka voi kytkeytyä myös taidekulttuuriin. Kulttuurikasvatuksen keskeisin tavoite on kuitenkin tukea yksilön kehitystä ja valmiuksia toimia rakentavasti yhteiskunnan jäsenenä. Tämän tavoitteen osa-alueina ovat hyvä itsetuntemus, ainutlaatuisuuden kokemus, sosiaaliset taidot, eettis-esteettinen lukutaito ja kulttuurien tuntemus, ja sitä myötä kulttuurien monimuotoisuuden ymmärrys. (Hagman 2014, 17–18, 37–38.)

Suvaitsevaisuus-, kulttuuri- ja taidekasvatus kytkeytyvät toinen toisiinsa ja niistä voidaan löytää paljon samansuuntaisia tavoitteita. Taidekasvatusta käsitellään myöhemmissä kappaleissa, mutta sen voitaisiin ajatella olevan osa suvaitsevaisuus- ja kulttuurikasvatusta ja toimia myös menetelmänä. Samalla on kuitenkin huomioitava taiteen vaikuttavuus itsetuntemukseen, itseilmaisuuksiin, joustavuuteen, ajatteluun ja empatiaan: taide itsessään on enemmän kuin pelkkä menetelmä. (Wahlström 1996, 114–117.)

5 Kuvataide

Kuvataiteen vaikuttavuutta voidaan tarkastella monista suunnista, esimerkiksi minkälaisia merkityksiä on visuaalisella informaatiolla ja mitkä ovat kuvien tuottamisen tai ylipäätään luovien prosessien vaikutukset ihmiseen. Yhden kuvan väitetään sanalaskun mukaisesti kertovan enemmän kuin tuhat sanaa. Sanalaskussa tuntuu olevan vinha perä, sillä kuvat ovat yhteydessä tunnemaailmaan, eivätkä niiden herättämät ajatukset ole aina yksiselitteisiä. Yhdellä kuvalla on mahdollista kertoa useista asioista samanaikaisesti, kuten ajasta, paikasta tai tapahtumasta. Kuva voi näyttäytyä katsojalleen eri tavoin, ja kauneuden väitetäänkin olevan katsojan silmissä. Kyse ei ole kuitenkaan vain estetiikan kokemuksesta, vaan myös tunnekokemuksesta: onko kuva pelottava, ilahduttava, järkyttävä vai ristiriitaisia tunteita herättävä. (Pienimäki.)

Ihmisen ensimmäinen lukutaito on kuvanlukutaito, jonka varhainen vaihe on vauvan kyky lukea ihmiskasvoilta hymy. Tämä taito kehittyy edelleen niin, että vauva oppii tunnistamaan hymyilevät kasvat myös kuvasta. Kuvallinen lukutaito on siis osittain itsestään kehittyvää, toisin kuin kirjallinen lukutaito, joka on opetettava. Kieli, kirjallinen lukutaito ja visuaalinen lukutaito ovat kuitenkin yhteydessä toisiinsa, ja sanavaraston ja lukemisen oppimisen myötä myös visuaalinen lukutaito voi edelleen kehittyä. (Pienimäki.)

5.1 Monilukutaito

Monilukutaito on yksi tämän hetken trendisanoista, joka näkyy keskeisesti myös perus- ja lukio-opetuksen suunnitelmissa. Monilukutaidolla tarkoitetaan erilaisten tekstien tulkinnan ja tuottamisen taitoa, lähdekriittisyyttä, tiedon soveltamista ja

arvioimista eri muodoissa ja erilaisten välineiden avulla. Keskeistä on myös laaja tekstikäsitys, jonka mukaan teksti ei ole pelkästään sanallisesti kirjoitettua kieltä, vaan sisältää myös symboleita, numeroja, graafisia esityksiä, kuvia, liikkuvia kuvia ja ääntä. Koulumaailmaa ajatellen äidinkielen opetus on tärkeässä roolissa lukemisen ja kirjoittamisen taitojen opettelun suhteen, johon liittyy myös taito eritellä kielen merkityksiä eri konteksteissa. Monilukutaidon kannalta ihanteellista olisi oppiainerajat ylittävä opetus tai yhteisopettajuus, jossa yhdistyisivät sekä eri tiedon alojen, kuten matematiikan tai historian asiantuntijuus, että kielen ja tekstilajien tai kuvataiteen osaaminen. (Luukka 2013.)

Monilukutaidon opettamisessa keskeisiä eivät ole niinkään uudet sisällöt, vaan ennemminkin pedagoginen muutos. Ilmiöpohjainen, toiminnallinen ja yhteisöllinen oppiminen ovat nykypäiväistä opetuksen pedagogiikkaa, jossa keskiössä ovat käytännön elämän taidot ja kyky soveltaa opittua tietoa. Oppilaat eivät osaa kuitenkaan itsestään ja luonnostaan hakea ja arvioida tietoa, eritellä ja tulkita informaatiota tai ymmärtää käsitteiden välisiä suhteita. Edellä mainittujen asioiden ohjaaminen sekä palautteen antaminen ja saaminen ovat monilukutaidon opetusta, oppiaineesta riippumatta. (Luukka 2013.)

Monilukutaito sisältää itsessään kuvallisen ulottuvuuden, jota voidaan tarkastella lähemmin visuaalisen kulttuurin monilukumallin käsitteen kautta. Marjo Räsänen (2013) tutkimuksessa visuaalisessa monilukutaidossa taiteen tuottama kokemus kytkeytyy oppijan elämismaailmaan muodostaen uusia mielikuvia. Mielikuvat ja merkitykset muodostuvat aiemmin eletyn elämän kokemusten ohjaamina, joten visuaalinen monilukutaito on myös kulttuurisidonnaista. Lapsen oppiessa lukemaan ihmiskasvoilta ilmeitä, hän oppii myös lukemaan kulttuurinsa merkkejä: eleitä, vaatetusta, kehollista kieltä ja muuta ei-verbaalista viestintää. (Pienimäki; Räsänen 2013, 271–273.)

Teoreettisina lähtökohtina visuaaliselle monilukutaidolle nähdään kokemukselliskonstruktivistinen taiteen ymmärtämisen ja oppimisen käsitys. Konstruktivismilla viitataan tiedon rakentumisen prosessiin, jossa uutta tietoa omaksutaan aiemmin opitun pohjalta sekä sovelletaan asiayhteydestä riippuen (Pylkkä). Kuvallinen ja symbolinen viestijärjestelmä on vahvasti yhteydessä kulttuuriseen identiteettiin,

jonka tiedostaminen kuvien tulkintaan ja tuottamiseen liittyen tukee voimaantumista sekä kehittää kykyä vaikuttaa ympäröivään yhteiskuntaan. Visuaalisessa monilukumallissa taide asettuu kielellisen merkitysjärjestelmän kanssa samantarvoiseen asemaan todellisuuden tutkimisen ja esittämisen muotona. (Räsänen 2013, 271–273.)

5.2 Kuvallinen ilmaisu, tulkinta ja luovuus

Luovalla toiminnalla on aivan erityinen merkitys ihmisen ajattelulle, ja useissa määritelmässä luovuutta kuvataan uusien, mielikuvituksellisten kombinaatioiden tuottamisena tutuista asioista. Uudet ajatukset siis syntyvät vanhoja ajatuksia yhdistelemällä. Innovatiivisuus, kekseliäisyys ja uteliaisuus ovat luovan työskentelyn keskeisiä käsitteitä, jotka ovat yhteydessä myös kykyyn ratkaista ongelmia. Ihmettelevä, tutkiva ja kokeileva suhtautuminen elämään paitsi rikastuttaa sen sisältöä, on myös osa nykypäivän ja tulevaisuuden työelämän vaatimuksia. Luova työskentely itsessään saa aikaiseksi erilaisia tunnetiloja, ja sen vaikutusta kuvaillaan energisoivaksi ja motivaatiota lisääväksi. Luovuutta ei kuitenkaan tule kuvata tai määritellä vain yhdellä tavalla tai pelkästään voimauttavana asiana. Jokaisella on oikeus muodostaa luovuudesta oman käsityksensä ja muokata sitä tarpeen mukaan: luovuuteen tulee suhtautua luovasti. (Haapaniemi & Saarinen 2010, 18–22.)

Luovuuden ja sen prosessien vaiheita on kuvattu tutkimuksien avulla. Aiemmin luovuuden ajateltiin olevan jonkinlainen synnynnäinen lahja tai ominaisuus, jota ei pysty harjoittamaan, kutsutaanhan jonkin erityistaidon osaamista lahjakkuudeksi. Tieteessä tällainen ajatus synnynnäisestä lahjakkuudesta on kuitenkin kumottu jälkeenpäin, ja erityisien taitojen katsotaan olevan sinnikkään ja sisällöltään optimaalisen harjoittelun tulosta. Pitkäjänteinen harjoittelu ei kuitenkaan yksistään tuota luovaa prosessia, vaan keskeisinä tekijöinä ovat paitsi toimijan sisäinen tekemisen palo, myös ympäristön kannustus ja tuki. Sosiaalisen lähestymistavan mukaan luovuuden ja uusien näkökulmien löytäminen edellyttää kollektiivista työskentelyä, jossa ymmärrystä rakennetaan dialogin avulla. Luovuutta ei voida yksiselitteisesti määritellä, eikä sen määrä voida mittarein mitata. Ilmiön tasolla luovuus on useiden, edellä kuvattujenkin tekijöiden summa. Luovuuden investointiteoriaksi kutsutun näkemyksen mukaan luovuus on tietoinen valinta,

jonka vaikuttavia osa-alueita ovat tieto, motivaatio, ajattelutyyli, älylliset kyvyt, persoonallisuus ja ympäristö. (Haapaniemi & Saarinen 2010, 23–26; Lonka 2015, 200–201.)

Luova työskentely on teorioitu luovan prosessin vaiheeksi, jonka ymmärtäminen on tärkeää luovan toiminnan ohjaamisen kannalta. Suoraviivainen eteneminen luovassa prosessissa on kuitenkin harvinaista ja prosessi voi enneminkin olla pitkä ja monimutkainen, jossa toisinaan ajaudutaan harhapoluille. Luovan prosessin tukemiseksi on kuitenkin mahdollista kehittää pedagogiikka, muistaen kuitenkin, että missä tahansa vaiheessa voidaan joutua palaamaan aikaisempaan vaiheeseen. (Lonka 2015, 205.)

Luovan prosessin neljästä vaiheesta ensimmäinen on valmistelun ja ratkaisujen etsimisen vaihe. Valmisteluvaiheessa aiheeseen paneudutaan, siitä etsitään tietoa, ideoidaan, luonnostellaan, sekä hankitaan ja saadaan palautetta. Ideoiden niin sanottu ulkoistaminen eli puolivalmiiden ajatusten jakaminen muiden kanssa auttaa saamaan uusia näkökulmia aiheeseen. Liiallinen kriittisyys ei sovi ensimmäiseen vaiheeseen, sillä prosessi on vasta työstämis- ja inspiroimisvaiheessa. (Lonka 2015, 205–208.)

Ideoinnin jälkeistä prosessin toista vaihetta kutsutaan kypsyttyykseksi, joka on myös prosessin tuskallisin vaihe. Asia on kyllä kehkeytymässä, mutta sen olemassa olevat palaset eivät vielä loksahda kohdalleen. Alkuperäiseen ajatukseen liittynyt lennokkuus saattaa kadota, ja inspiraatio ei välttämättä odottelulla palaa. Esimerkiksi taidetta tehdessä on hyvä jatkaa työskentelyä säännöllisesti, rutiineita noudattaen, leväten ja liikkuen välillä. Luovan työskentelyn yksi ominaisuus on sen ennalta-arvaamaton lopputulos; prosessin edetessä, taitojen ja tietojen kehittyessä myös tavoitteet asettuvat korkeammalle. Luovan prosessin kypsyttyykvaiheeseen kuuluu ponnistelua ja hellittämistä, jolloin ihminen työskentelee tiedostamattoman alueella. (Lonka 2015, 205–208.)

Kolmannessa prosessin vaiheessa puhutaan oivalluksesta. Koko luova prosessi sisältää pieniä oivalluksia, mutta suuremman oivalluksen hetkellä aiemmin sekalaisessa järjestyksessä olevat palaset loksahtavat kohdalleen. Tällainen oivalta-

misen hetki tulee usein yllättäen, ehkä siinä vaiheessa kun lakataan pinnistele-
mästä ja annetaan asian hetkeksi olla. Lopullisen oivalluksen jälkeen luova työ
vaatii vielä loppukehittelyä, jotta sen voi julkistaa yleisölle. Viimeistelyvaiheessa
työn tekijä toimii ja kehittää työtään saamansa palautteen perusteella. Luova pro-
sessi on itsessään usein palkitseva ja hyvinvointia lisäävä, ja sen loppuhuipen-
nuksena on tehdyn työn, vaikkapa taideteoksen esittelemine. (Lonka 2015,
208–209.)

5.3 Kuvataide tuottaa suvaitsevaisuutta

Taidekasvatuksella tarkoitetaan usein perusopetuksessa järjestettävää, tavoit-
teellista taiteeseen liittyvien tietojen ja taitojen vahvistamista, sekä luovan ilmai-
sun ja taidekokemusten mahdollistamista. Taidekasvatuksesta, tai laajemmin il-
maistuna kulttuurikasvatuksesta vastaa perusopetuksen lisäksi kunnan tai kau-
pungin kulttuuritoimi, jonka tarkoituksena on tarjota taideharrastuksia, taidepal-
veluita, tehdä kotiseututyötä sekä vaalia paikallisia kulttuuriperinteitä. (Hagman
2014, 19–23.)

Taiteen perusopetuksella taas tarkoitetaan koulun ulkopuolella järjestettävää tai-
dekasvatusta, vaikka nimensä puolesta sen voisi ajatella liittyvän perusopetuk-
seen. Taiteen perusopetus on siis vapaaehtoista harrastustoimintaa, johon kuu-
luu kuvataiteiden lisäksi monet muut taiteen lajit, kuten tanssi ja musiikki. Kuva-
taiteen perusopetusta on tarjolla kuvataidekouluissa, ja toiminta on usein mak-
sullista. Kulttuurisen tasa-arvon näkökulmasta opetuksen maksullisuus sekä alu-
eelliset tarjonnan erot karsivat automaattisesti osan lapsista ja nuorista sen ulko-
puolelle. Lisäksi taiteen perusopetuksen tavoitteina nähdään valmiuksien anta-
mista myöhempää taiteen alan koulutusta silmälläpitäen, joten lähtökohtaisesti-
kin taiteen perusopetukseen hakeutuu ns. taiteellisesti suuntautuneita oppilaita.
Tämän epätasa-arvon tasoittamiseksi on syntynyt lastenkulttuurikeskuksia, jotka
tarjoavat taidepalveluita ja tapahtumia, joita peruskoulut voivat hyödyntää: näin
taide tavoittaa tekijänsä, näkijänsä ja kokijansa tasavertaisesti. (Hagman 2014,
19–23.)

Taiteen merkitystä ja sen vaikuttavuutta on alettu nähdä 2000-luvulla uudessa valossa. Viimeisten vuosien aikana taiteen hyvinvointivaikutukset ovat olleet tutkimuksen kohteena, ja esimerkiksi Suomessa toteutettavan The Arts as Public Service: Strategic Steps towards Equality -hankkeen tavoitteena on tarkastella taidetta ja taidepalveluita tasa-arvon, osallisuuden ja hyvinvoinnin lisääjänä. Taiteen rooli ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja hyvinvoinnissa on esillä myös kansainvälisessä keskustelussa, ja UNESCO on korostanut taidekasvatuksen merkitystä sosiaalisten ja kulttuuristen haasteiden ratkaisussa; taiteen identiteettiä rakentava voima sekä sen monialaiset näkökulmat edesauttavat yksilöiden sekä ryhmien välistä, rauhanomaista kanssakäymistä. Nykyisen hyvinvointikäsitteen mukaan ihmisen terveys sisältää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ulottuvuuden, ja nämä osatekijät vaikuttavat toisiinsa. Sosiaalisen hyvinvoinnin uhkakuvana on syrjäytyminen, jonka vastatermi osallisuus nähdään keskeisenä kaikessa sosiaalityössä. Yksi osallisuutta lisäävä keino on taiteisiin osallistuminen, jota kohtaan kiinnostus on kasvanut taloushaasteiden ja työttömyyden myötä. Yhä enemmän taiteet nähdään myös osana sosiaali- ja terveystalouksia. (Westerlund ym. 2016, 1–2.)

Taiteiden vaikutusta ihmisen solidaarisuusajatteluun on tutkittu, ja sen hyötykäyttöä pedagogisena keinona on kokeiltu useissa eri taiteenlajeissa ja konteksteissa. Vuoden 2009 Nuorisobarometri-tutkimuksessa *Taidekohtia* nuoret kuvailivat taiteeseen liittyvän ennen kaikkea elämyksellisyyden. Suurin osa vastaajista koki taiteen tuovan uusia näkökulmia elämään, sekä toimivan kriittisen ilmaisun väylänä (Myllyniemi 2009). Draamakasvatuksessa on tutkittu, miten teatteri voi toimia ennakkoluuloja, negatiivisia asenteita, stereotyyppioita ja sosiaalisia stigmoja vähentävästi. Vaikutukset liittyvät teatterin monia näkökulmia tarjoaviin tarkastelumahdollisuuksiin esimerkiksi erilaisten roolien kautta, toimien niin sanottu keskustelun katalysaattorina. (Westerlund ym. 2016, 2–3.)

2010-luvun huolenaiheina tasa-arvopolitiikassa ja kasvatuksessa nähdään eriarvoistuminen. Erilaisilla ongelmilla ja haasteilla on taipumus kasautua ja periytyä myös seuraavalle sukupolvelle. Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa lasten ja nuorten uhkakuvana nähdään mahdollisuuksien kuilu, joka jakaa heikommassa so-

sioekonomisessa olevien perheiden lapset huonompaan asemaan myös harrastusten suhteen. Koululla on kuitenkin mahdollisuus vaikuttaa tähän eriarvoistumisen kierteeseen, ja samaisessa tutkimuksessa todettiin taiteen tuottavan positiivisia vaikutuksia suhteessa myöhempään koulutukseen hakeutumiseen, vapaaehtoistoimintaan sekä poliittiseen aktiivisuuteen. (Westerlund ym. 2016, 3.)

Niin ikään yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa, jota Jennifer Millerin (2013) artikkeli *Science says art will make your kids better thinker (and nicer people)* käsittelee, löydettiin yhteys taiteen kokemisen ja suvaitsevaisuusajattelun välillä. Tutkimuksessa joukko oppilaita, joita tutkimukseen osallistui kaikkiaan 11 000, kävi taidemuseossa, minkä jälkeen heidän empatia-ajatteluaan sekä oppimistaan testattiin. Tuloksissa oppilaat, jotka kävivät ensimmäistä kertaa museossa osoittivat merkittävää muutosta kriittisessä ajattelussa, myötätunnossa ja suvaitsevaisuudessa. (Miller 2013.)

6 Opinnäytetyön tarkoitus ja toteutus

6.1 Opinnäytetyön tavoitteet ja kehittämistehtävät

Opinnäytetyömme on kehittämistehtävä, jonka toiminnallinen osuus on syksyllä 2015 Kimpisen lukiossa toteutettu työelämäprojekti *Minä, kuva ja kulttuuri*. Tyyppillistä kehittämistehtävälle on tiedon tuottaminen käytännön työympäristöissä ja tiedon käyttäminen uusien sovellusten löytämiseksi. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta ei pelkästään ratkaise yksittäistä konkreettista ongelmaa, vaan samalla pyritään tuottamaan tietoa myös laajempaan keskusteluun. (Heikkilä, Jokinen & Nurmela 2008, 18–19; Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2016.)

Opinnäytetyömme kehittämistehtävät ovat:

1. Kimpisen koulussa toteutetun *Minä, kuva ja kulttuuri* -työelämäprojektin kuvaus
2. Projektin vaikutusten arvioiminen
3. Materiaalipaketin tuottaminen ja esittely

Tutkimus- ja kehittämisosaamisen osa-alueita ovat perustutkimus, soveltava tutkimus sekä kehittämistyö. Opinnäytetyömme *Minä, kuva ja kulttuuri* on kehittämistyö, jonka teoreettinen perusta on uusien tuotteiden tai järjestelmien aikaansaaminen tai olemassa olevien parantaminen. Työmme kehittämiskohteena oli taidemenetelmien käyttäminen suvaitsevaisuuskasvatuksessa sekä toteutetun projektin ohjeistuksen laatiminen, jotta sen käyttö valmiina konseptina olisi helppoa. Opinnäytetyössämme kuvaamme projektin toteutuksen vaihe vaiheelta sekä arvioimme sen vaikutuksia opiskelijoille teetetyin kyselyn ja omien havaintojemme perusteella. (Heikkilä ym. 2008, 18–22.)

Kehittämiseen ja muutokseen liittyy aina myös tietynlainen yllätyksellisyys, kehittymistä voi tapahtua myös sattumalta tai tutkimuksen sivutuotteena. Kehittämistä voidaan tarkkailla useista eri näkökulmista, joista omaa työtämme tarkastelemme oppimisen sekä kulttuurisesta ja institutionaalista näkökulmasta. Opinnäytetyömme itsessään on ennen kaikkea oppimisen prosessi, joka toistuu myös projektin teemassa. Kulttuurisella näkökulmalla viittaamme suvaitsevaisuuskasvatukseen, jonka keskeisenä ideologiana on asenteisiin vaikuttaminen. Institutionaalisuus liittyy projektin toteutusympäristöön. Lukiokoulutusta ohjaa opetussuunnitelma, jonka tavoitteiden toteutumista heijastelemme jatkuvasti prosessin eri vaiheissa. Opinnäytetyömme yhtenä tavoitteena oli tuottaa materiaalia käytettäväksi osana lukio-opetuksen kuvaamataidon oppimäärää. (Heikkilä ym. 2008, 18–22.)

Opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden lisäksi raportin teoriaosuus luo tutkimukseen perustuvaa pohjaa koko työllemme. Tutkivassa kehittämisessä yhdistyvät nämä kaksi merkitystä, sekä kehittämistoiminta että tutkimustieto ovat tärkeässä roolissa. Tutkivaan kehittämiseen liittyy toiminnan, työskentelytapojen sekä kohteen kriittinen ja tutkiva arviointi. Käytännössä tutkimustieto ja kehittämistyö voivat sijoittua toisiinsa nähden monin eri tavoin. Joissain prosesseissa tutkimuksen tekeminen ja kehittämisprojekti vuorottelevat tai ne voivat olla toisistaan erillisiä asioita. Tutkimuksella voidaan tarkoittaa sekä tiedon siirtoa projektiin että tiedon tuottamista tehdystä projektista. (Heikkilä ym. 2008, 22–25.)

Opinnäytetyössämme toteutimme projektin ja tutkimuksellisen osuuden perinteiseen nähden käänteisessä järjestyksessä. *Minä, kuva ja kulttuuri* -projekti oli osa

työelämäopintoja, jota toteuttaessa pääpaino oli toiminnan suunnittelussa ja arvioinnissa. Teoreettiset näkökulmat otettiin tarkasteluun vasta opinnäytetyön raporttia kirjoittaessa. Projektin toteutus oli kuitenkin tarkasti dokumentoitu ohjeistusta, toteutusta ja palautetta myöten, joten niiden tarkastelu onnistui mutkattomasti opinnäytetyöprosessin eri vaiheissa. Palasimme toteutukseen ja tuloksiin useasti samalla kun työstimme teoriapohjaa.

6.2 Opinnäytetyön toteutus

Minä, kuva ja kulttuuri-projekti toteutettiin Kimpisen luokattomassa lukiossa, joka on toinen Lappeenrannan kaupungin ylläpitämistä lukioista (Lappeenrannan kaupunki 2016). Idea syntyi Saimaan ammattikorkeakoulussa järjestetyn projektitorin innoittamana, siinä esiopetuksessa käytettyä maailmanympärysmatkailua sovellettiin lukioikäisille opiskelijoille. Alunperäisessä ajatuksessa projekti oli nimittäin omaisesti kulttuurimatkailua kuvataiteen keinoin, mutta myöhemmin suvaitsevaisuuskasvatuksen teeman huomattiin soveltuvan projektiin erinomaisesti.

Projektiin osallistui neljä Kimpisen lukion kuvataideryhmää (yhteensä 56 opiskelijaa), ja projekti sisällytettiin osaksi kuvataiteen opetuksen oppimäärää. Opettaja arvioi tunneilla tehdyt tuotokset numeerisesti, mikä vaikutti myös kurssin kokonaisarvosanaan. Projektia toteutettiin kahdeksan viikon ajan, kerran viikossa 75 minuutin kuvaamataitotunneilla. Kolme neljästä luokasta osallistui tunneille neljä kertaa, ja yksi luokka suoritti puolikkaan oppimäärän, eli kaksi kertaa 75 minuuttia. Oppitunnit oli jaettu loogisesti neljälle viikolle neljän teemamaan mukaisesti.

Kehittämistehtävämme toiminnallinen osuus oli siis projekti. Projekti eli hanke sana kuvaa aikataulutettua ja suunnitelmallista prosessia, jolle asetetaan tavoite. Projekti etenee usein tiettyjä vaiheita mukaillen, joista ensimmäinen on kehittämistarpeen tunnistaminen sekä tehtävän ideointi ja suunnittelu. Tätä vaihetta seuraa toiminnan käynnistäminen ja toteutus. Toteutuksen jälkeen olennainen osa projektia on tulosten kokoaminen, arvioiminen, informoiminen sekä loppuyhteenvedon tekeminen. Projektissa voidaan toisinaan palata edeltäviin vaiheisiin, esimerkiksi jos saatua tutkimustietoa halutaan hyödyntää syvällisemmin. (Heikkilä ym. 2008, 25–26.)

Projektissamme arviointi perustui sekä havainnointiin että kirjalliseen loppupalautteeseen. Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi kyselylomakkeen, joka on tyypillisin määrällisen tutkimuksen tiedonkeruu tapa. Lomake oli mielestämme sopivin tapa kerätä tietoa; vastaajan anonymiteetti säilyy täysin ja tämän ansiosta vastaukset ovat mahdollisimman rehellisiä. Kyselylomake on myös selkeä ja nopeasti täytettävä. Kyselylomakkeessa oli lisäksi kaksi avointa kysymystä, joihin opiskelija pystyi antamaan vapaamuotoisen tekstivastauksen. Tämän tyyppinen kirjallinen kysely on standardoitu eli vakioitu, jolloin kaikilta kyselyyn vastaavilta kysytään täsmälleen sama asia, samassa muodossa. Kysely suoritettiin viimeisen kuvaamataidon tunnin päätteeksi ja opiskelijat täyttivät sen ennen luokasta poistumista, tällä tavoin vastausprosentti saatiin maksimoitua. Puuttuvat vastaukset (9 kpl) johtuivat opiskelijoiden poissaoloista, ei haluttomuudesta vastata kyselyyn. (Vilka 2005, 73–74.)

Avoimet kysymykset olivat:

- 1. Mikä oli hyvää, mistä pidit eniten?*
- 2. Mitä voisi kehittää, mihin et ollut tyytyväinen?*

Kirjasimme määrällisten kysymysten vastaukset Excel-ohjelmaan, joka laski niiden keskiarvot. Teemoittelimme samaamme avoimet tekstivastaukset omana osionaan. Teemoittelulla ryhmitellään vastausten sisältö, eli mitä teemasta on sanottu tai mitä asioita siihen katsotaan sisältyvän (Kajaanin ammattikorkeakoulu 2016).

6.3 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyömme tutkimuskysymyksien avulla pohdimme, mitä sosiaalityön ulottuvuuksia voisimme käyttää tukemaan käytännössä toteuttamaamme kehittämissä tehtävää. Rakensimme teoreettisen pohjan seuraavien kysymysten ympärille:

1. Mistä osatekijöistä suvaitsevaisuus rakentuu?
2. Mitkä ovat taidemenetelmien, erityisesti kuvataiteen merkityksiä suvaitsevaisuuskasvatuksessa?
3. Miten kuvataidetta voi soveltaa käytännössä suvaitsevaisuuden edistämisessä?

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyen käsittelemme opinnäytetyöraporttimme teoriaosuudessa kulttuurin ja kasvatuksen teemoja. Tutkimuskysymyksiä asettaessamme teimme tietynlaisia ennakko-oletuksia. Suvaitsevaisuuden kään- töpuoli suvaitsemattomuus oli useasti läsnä keskusteluissamme opinnäytetyön eri vaiheissa. Päätimme lähtökohtaisesti asettaa suvaitsevaisuuden teeman en- sisijaiseksi tutkimuksen aiheeksi ja jättää suvaitsemattomuuden, epätasa-arvon tai rasismen toissijaiseksi. Opinnäytetyömme yhtenä perusteluna on kuitenkin edellä mainittujen ilmiöiden näkyminen Suomessa niin arkipäivän keskusteluissa kuin mediassa.

Toista tutkimuskysymystä tarkastelimme myös teoriaosuudessa ja toimme esille aiheesta tutkittua tietoa. Teoreettinen osuus toimii perusteluna myös toteutetulle projektille, jonka tarkoituksena on vastata kolmanteen tutkimuskysymykseen. Projektin arvioimiseen käytettiin osittain sisällönanalyysia eritellessämme kyse- lyn tuloksia sekä havainnoidessamme toiminnan eri osa-alueita. Kokonaisuudes- saan opinnäytetyömme metodinen lähtökohta on aineistolähtöinen sisällönanalyysi, jonka laadullinen luonne vastasi parhaiten toteutustamme. Aineistolähtöi- sessä sisällönanalyysissa keskiössä on tutkittavien merkitysmaailman kuvaami- nen sekä toiminta- ja ajattelutapojen ymmärtäminen. Pelkän kyselytutkimuksen tuloksien varaan arvioimista ei voitu jättää, sillä jo projektin teema ja käytetty me- netelmä itsessään sisälsivät paljon monimerkityksellistä tietoa.

Kuvan tuottamisen ja tulkitsemisen voimaa toimme esille myös opinnäytetyön ra- porttia tehdessämme. Vaikka analysoimme tuloksia jonkin verran eritellysti, kä- sittelimme kehittämistehtäväämme jatkuvasti kokonaisuutena. Peilasimme pro- jektin vaiheita sen teoreettiseen perustaan sekä teimme jatkuvaa itsereflektiota jossain määrin sensitiivisenkin aiheen äärellä. Opinnäytetyössämme näkyy myös fenomenologinen lähestymistapa, jossa tarkastelun kohteena on tutkimusai- neisto kokonaisuutena. Fenomenologisessa lähestymistavassa myös tutkijan omilla merkityksen annoilla on keskeinen rooli; tutkija käsittelee tutkimusta koko- naisuutena, ja poimii siitä intuiotensa avulla merkityksiä. (Vilka 2005, 136–142.)

7 Minä, kuva ja kulttuuri

Projektin perusajatuksena oli mielikuvien avulla matkata neljään eri maahan: Brasiliaan, Kiinaan, Tansaniaan ja Intiaan. Maat tulivat valituksi vahvan symboliikkansa perusteella, jotta opiskelijoilla olisi jo ennakolta tarttumapintaa maan kulttuuriin. Kulttuurimatkan ideana ei kuitenkaan ollut valita maiden globaalisti tunnettuja kulttuurikohteita, vaan tutkia kyseisiä maita ja niiden kulttuureja pintaa syvemmältä ja löytää omaperäinen tapa kertoa siitä.

Käytännössä opiskelijat tuottivat kuvataiteen keinoin eri tekniikoita käyttäen A2-kokoisen julisteen. Julisteessa oli lopuksi kuvattuna neljä eri maata (4 x A4-kokoinen vaakaruutu). Tekniikat olivat vapaasti valittavissa piirustuksesta valokuvaamiseen ja tietokonegrafiikkaan. Opiskelijat päätyivät käyttämään perinteisiä kuvaamataidon menetelmiä ja tekniikoita, kuten lyijykynä-, puuväri- ja tussipiirustusta sekä vesi- ja peitevärimaalausta. On mahdollista, että ajan rajallisuus ohjasi tuttujen ja nopeasti alkuun saatettavien menetelmien valintaan. Samaa tekniikkaa käytettiin koko projektin ajan, jotta julisteesta tulisi yhdenmukainen.

Luokkien välillä ei ollut havaittavaa eroa yleisilmapiirin, käytöksen tai saadun palautteen suhteen. Tästä johtuen esitämme käytännön osuuden yhtenäisenä osiona kuvaten kaikkia luokkia.

Minä, kuva ja kulttuuri -projektin pääelementit olivat:

1. PowerPoint-ohjeistus
2. videoesitykset
3. taustamusiiikit
4. kuvakirjat
5. työskentely ja ohjaus
6. taidenäyttely
7. arvonta

Oppitunnin kulku

Olimme valmistautuneet oppituntien toteuttamiseen huolellisesti. Tarkoin suunnitellun ja laaditun ohjeistuksen lisäksi varmistimme, että tekniikka oli toimintakun-

nossa ja valmiustilassa ennen oppituntien alkua (muun muassa tietokone, projektori ja äänentoistolaitteisto). Ruudutimme piirustuspaperit opiskelijoille valmiiksi, jotta niiden tekemiseen ei kuluisi ylimääräistä aikaa. Projektin kulkua helpotti se, että luokkatila oli opiskelijoille tuttu: he tiesivät käytettävien materiaalien valikoiman ja hallitsivat elektronisten työkalujen käytön.

Tunnin alussa esittelimme itsemme ja kerroimme lyhyesti projektin luonteen. Jokaisen luokkaryhmän ensimmäinen oppitunti alustettiin PowerPoint-esityksellä, jossa ohjeistimme muun muassa työn koon sekä sen mistä ruudusta työstäminen aloitetaan. Lisäksi kannustimme heitä valitsemaan haluamansa työtekniikan. Painotimme, että opiskelijoiden pitäisi miettiä omaperäistä tapaa kuvata maata: sille ominaisia värejä, arkkitehtuuria, luontoa, ruokia, urheilulajeja ja niin edelleen. Kehotimme myös välttämään aikaa vieviä ja liian tarkkoja yksityiskohtia sekä pyrkimään julistemaiseen ilmaisuun. Maiden yleisiä symboleita pyysimme niin ikään kaihtamaan, esimerkkinä Ranska ja Eiffeltorni. Ohjeistuksen lopussa näytimme malliesimerkin valmiista työstä:



Kuva 1. Juliste, jossa on kuvattu neljä eri maata ja kulttuuria

Videoesitys

Ennen kohdemaata esittävää videoesitystä herättelimme opiskelijoiden vireystasoja ja osallisuutta arvuuttelemalla kyseisen päivän matkakohdetta:

Tämän maan toiseksi suurimman kaupungin nimi on suomeksi Tammikuun joki (Rio de Janeiro).

Alustuksen tarkoituksena oli paitsi herättää uteliaisuutta, myös rentouttaa tunnelmaa ja viritellä yhteistä dialogia opiskelijoiden kanssa. Esittämämme videot oli harkiten valittu Youtubesta ja niillä haluttiin saada oppilaat ammentamaan inspiraatiota, vahvasti visuaalisen ja musiikillisen elämyksen kautta:

Huomioikaa värejä, symboleja, ihmisiä, rakennuksia, luontoa...

Havaitimme opiskelijoiden keskittyvän videoesityksiin herkeämättä. Videoesitysten jälkeen kannustimme etsimään maasta jotain itseään kiinnostavaa, uutta ja avartavaa:

Mikä juuri sinua kiinnostaa kyseisessä maassa?

Ohjeistimme opiskelijoita käyttämään vapaasti tiedonhankintalähteitä, kuten älypuhelimia ja tabletteja, joilla he pystyivät etsimään maasta omakohtaisesti kiinnostavaa tietoa ja kuvia. Luokassa kiersi myös maiden kulttuureista kertovaa kuvakirjallisuutta. Pyysimme opiskelijoita ottamaan haluamistaan osioista kuvan älypuhelimella tai tabletilla: näin teokset etenivät luokassa jouhevasti ja kaikilla oli mahdollisuus tutkia niitä.



Kuva 2. Älypuhelin apuvälineenä teoksen työstämisessä

Musiikki

Tunnelman luomiseksi soitimme taustamusiikkia koko kuvataidetunnin ajan. Kutakin maata kuvaavan musiikin olimme valinneet tarkasti Youtubesta, satojen vaihtoehtojen joukosta. Musiikki oli modernia perinteisen kansanmusiikin sijaan. Katsoimme tämän sopivan paremmin projektin luonteeseen ja sen kohderyhmään. Esimerkiksi Brasilia-tunneilla soi nykyaikainen, konesoundeja yhdistelevä bossanova ja latinotyylinen house-musiikki. Havaitimme musiikin luovan mukavan ja rennon ilmapiirin. Yksikään opiskelija ei ilmaissut sen olevan häiritsevää ja kyselytuloksissa taustamusiikista tuli positiivista palautetta.

Työn toteutuksen kulku

Alustukselle ja työn tekemiselle oli varattu 75 minuuttia kutakin maata kohden. Seuraavilla tunneilla opiskelijat jo tiesivät mitä tehdä, joten esitimme vain arvuuttelua matkakohteesta ja maakohtaisen videoesityksen.

Työskentelyn aikana kiersimme luokassa tasavertaisesti jokaisen oppilaan kohdalla. Vaihdoin tarvittaessa muutaman sanan ja osallistuimme mielellämme kanssatekemiseen, esimerkiksi:

Tuleeko sinulle mieleen, kuinka voisit korostaa piirtämäsi symbolia, jotta se erotuisi entistä vahvemmin taustasta?

Opiskelijat saivat meiltä halutessaan neuvoja tekniseen toteutukseen. Ohjasimme heitä tuntien aikana erilaisten piirustus- ja maalaustekniikoiden osalta, luonnollisesti taitojemme sallimissa rajoissa. Uusien tekniikoiden oppimisesta saimme niin ikään positiivista palautetta.

Rajallisen ajan vuoksi opiskelijoiden oli mahdollista saattaa työnsä loppuun kotona. Työ olikin tehtävä valmiiksi, koska kuvaamataidon opettaja antoi siitä numeerisen arvion, joka vaikutti viralliseen kurssiarvosanaan. Suurin osa opiskelijoista sai työnsä valmiiksi, mutta osa joutui jatkamaan sitä omalla ajallaan.

Taidenäyttely

Projektin loputtua pystytimme tehdyistä töistä näyttelyn koulun käytäville kahteen eri kerrokseen. Projektin osallistuneiden opiskelijoiden kesken arvottiin myös pienimuotoinen palkinto. Se sisälsi kohdemaille ominaisia ruokareseptejä ja mausteita – näin kulttuuriteema jatkui uudessa muodossa, kenties kotikeittiön puolella.

Arvonnan voittaja ja ilmoitus avatusta näyttelystä esitettiin tekemämme lyhyen videosityksen muodossa koulun intranetissä. Näyttely oli esillä reilun kahden viikon ajan ja ajoittui sopivasti myös vanhempainiltaan. Koulun oppilaat auttoivat näyttelyn purkamisessa.



Kuva 3. Taidenäyttely, 3 krs

8 Osallistujien kokemukset

Opiskelijoilta kysyttiin projektin lopuksi palautetta kurssista. Opiskelijat saivat arvioida projektin onnistumista sekä kiinnostusta kulttuureihin ja kuvataiteeseen asteikolla 1–3 (tydyttävä, hyvä, kiitettävä). Lisäksi opiskelijat saivat vastata avoimesti, mikä kurssissa oli hyvää ja mitä voisi kehittää. Kysely laadittiin yksinkertaiseksi, jotta vastaaminen olisi helppoa ja mahdollisimman moni opiskelijoista

antaisi palautetta. Kyselyyn vastasi 47 opiskelijaa (kokonaisopiskelijamäärä oli 56).

PROJEKTISSA ONNISTUNUTTA	KEHITETTÄVÄÄ
TUTUSTUMINEN ERI KULTTUUREIHIN	KOHDEMAIDEN STEREOTYYPPISYYS
VAPAUS VALITA KOHDE JA TEKNIikka	SAMAN TEKNIIKAN KÄYTTÖ
LUOVA TYÖSKENTELY	ENEMMÄN AIKAA TYÖSTÄMISEEN
VIDEOT JA TAUSTAMUSIIKIT	LISÄÄ TIETOA KOHDEMAISTA

Taulukko 1. Avoimien vastausten teemoittelu

Avoimessa palautteessa selkeästi esille nousivat kommentit ajan rajallisuudesta: opiskelijat kokivat ajan loppuneen kesken, ja töiden loppuunsaattamiselle tuli kiire. Jotkut opiskelijoista olisivat toivoneet lisää ja monipuolisempaa tietoa maista, vaikka tuntien alussa esitetyt videot saivat kiitosta. Kehittämisehdotuksina tuli myös jonkin Euroopan maan, Venäjän tai USA:n lisääminen vaihtoehtoihin, samalla kun maiden liiallista stereotyyppisyyttä kritisoiitiin.

Maat olivat stereotyyppisiä, eli niille oli tyypillisiä elementtejä ja nähtävyyksiä.

Palautteessa positiivisena asiana esille kuitenkin tuotiin kohdemaat ja niihin tutustuminen. Kyselyn keskiarvona kiinnostukseen uusista kulttuureista oli pistemäärä 2/3. Kiitosta opiskelijat antoivat ylipäänsä onnistuneesta toteutuksesta ja ideasta, mielenkiintoisiin kulttuureihin tutustumisesta ja työn monipuolisuudesta. Kun kysyttiin projektin kiinnostavuudesta, palautepisteet olivat keskimäärin 2,7/3. Positiivista palautetta sai taustalla soinnut musiikki, joka ei kerännyt yhtään negatiivista kommenttia.

Tutustuminen uusiin maihin ja kulttuureihin.

Taustamusiikeista plussaa, antoi mukavan fiiliksen piirtämiselle.

Projektissa mieluisana opiskelijat kokivat vapauden valita tekniikan työn toteuttamiseen, sekä vapauden valita kuvattava kohde. Teknisen toteutuksen osalta opiskelijat saivat itse valita käyttämänsä menetelmän, mutta valittua menetelmää

tuli käyttää koko projektin ajan. Palautteen perusteella osa opiskelijoista olisi halunnut sekoittaa eri tekniikoita. Ohjeistuksessa opiskelijoita kehoitettiin tutkimaan kohdemaita avoimin silmin, ja palautteissa oman ajattelun käyttäminen, ideoiminen ja mielikuvien luominen koettiin positiivisena.

Olisi ollut kiva tehdä eri tekniikoilla.

Sai itse tehdä omanlaisen kuvan maasta.

Sain työskennellä vapaasti valitsemalla tekniikan ja työn aiheen.

Valinnan vapaus oli hyvä, koska pystyi itse löytämään kiinnostavan asian kuskakin maasta.

Palautteen perusteella opiskelijat pitivät kuvan tuottamisen prosessista itsessään, ja avoimessa palautteessa hyvänä asiana useat oppilaat mainitsivat piirtämisen. Kyselyssä innostumisesta piirtämiseen tai maalaamiseen keskimääräiset pisteet olivat 2,1/3. Kyselyn keskimääräinen yhteenlaskettu tulos kaikista kysymyksistä oli 2,3/3 pistettä.

9 Pohdinta

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli selvittää, mitkä asiat vaikuttavat suvaitsevaisuuteen, ja millä tavoin taidemenetelmät ovat merkityksellisiä suvaitsevaisuuskasvatuksessa, sekä millä tavoin kuvataidetta on mahdollista soveltaa suvaitsevaisuuskasvatuksessa käytännössä. Mietimme alussa, kuinka laajasti lähdemme käsittelemään suvaitsevaisuuskasvatukseen liittyviä osa-alueita, joista lopulliseen tarkasteluun päätyivät kulttuurin, kasvatuksen ja kuvallisen ilmaisun merkityksen osiot. Kaikki nämä teoreettiset perustat ovat itsessään jo valtavan laajoja kokonaisuuksia, ja rakensimme teoriaosuuksien kappaleiden sisällön etenemään laajoista käsitteistä kohti yksityiskohtaisempaa ja opinnäytetyömme kannalta olennaisinta tietoa. Tarkoituksena oli myös kuvata toteutettu projekti sekä avata opiskelijoiden kokemuksia.

Projektin toteutuminen

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus käynnistyi vaivattomasti. Ehdotimme Kimpisen koulun kuvaamataidon opettajalle projektia toteutettavaksi osaksi lukion kuvaamataidon opetusta. Tässä vaiheessa kuvataideprojektin suunnitelma oli hahmottunut jo hyvin pitkälle, ja pystyimme avaamaan sen tarkoituksen ja tavoitteet sekä vision toteutuksesta selkeästi. Ensimmäisellä tapaamiskerralla sovimme käytännön järjestelyistä, kuten aikatauluista ja projektiin osallistuvista luokista. Tutustuimme luokkatilaan ja kävimme läpi käytettäviä materiaaleja sekä teknistä laitteistoa. Projektin toteutumisen varmistuttua suunnitelmaa jalostettiin PowerPoint-ohjeistuksen, musiikkien ja esittelyvideoiden osalta. Mietimme myös tuntien toteutumista etukäteen – käytettävissä oleva aika näytti olevan suurin vihollisemme. Kuvaamataidon opettaja antoi meille käytännön ohjeistusta koko projektin ajan ja siitä oli meille suunnattomasti apua.

Opiskelijat lähtivät projektiin avoimesti ja innostuneesti mukaan. Työskentely oli mutkatonta: luokassa ei ilmennyt häiriötekijöitä, eikä työtä kyseenalaistettu missään vaiheessa. Projektin hyvä suunnittelu sekä runsas virikemateriaali helpottivat käytännön toteutusta. Tehtävänannon väljyys ja suuntaa antava luonne antoivat tilaa opiskelijoiden omille ajatuksille ja suunnitelmille. Vapaa tiedonhaku ja kannustaminen uuden etsimiseen edesauttoivat juuri itseä kiinnostavan aiheen löytämisessä. Jostain syystä moni opiskelijoista valitsi aiheekseen mielestämme maille stereotyyppisiä turistikohteita, kuten Rio de Janeiron Kristus-patsaan ja Taj Mahal -mausoleumin. Kenties käytettävissä ollut aika oli syynä niin itsestään selviin aihevalintoihin. Emme halunneet ohjeistuksessa mainita tai kieltää suoraan tiettyjen aiheiden käyttämistä, koska se ei olisi palvellut projektin luonnetta: vapautta valita itse.

Projektin lopussa sovimme koulun opettajien kesken, että voimme tyhjentää suuret ilmoitustaulut kahdelta käytävältä *Minä, kuva ja kulttuuri* -näyttelyä varten. Valitsimme näyttelyyn mahdollisimman erilaisia töitä niin tekniikoiltaan kuin aiheiltaan. Pystyimme näyttelyn marraskuisena iltana noin neljän tunnin työrupeamana. Koulun rehtori myönsi meille 20 euron avustuksen arpajaispalkintoa varten. Ostimme erikoisliikkeestä erilaisia mausteita, jotka pohjautuivat etukäteen

valitsemiimme, maakohtaisiin ruokaresepteihin. Suunnittelemassamme reseptivihkosessa käytimme kuvituksena opiskelijoiden projektissa tekemiä töitä. Reseptivihkosien ulkoasu ja typografia oli yhteneväinen koko projektin visuaalisen ilmeen kanssa (PowerPoint-ohjeistus, kyselylomake, intranetin videoesitys ja näyttelyplakaatit).

Eettiset näkökohdat

Opinnäytetyömme sisältämät teemat, (moni)kulttuurisuus, kasvatus ja taide, ovat usein tunteita ja mielipiteitä herättäviä aihealueita. Mietimme suomalaista mediaa ja sen tapaa käsitellä esimerkiksi maahanmuuttoa tai yhdenvertaisuutta, sekä ihmisten tapaa suhtautua erilaisuuteen arkisessa elämässä. Suvaitsevaisuus-sana itsessään ei ole neutraali, vaan jakaa mielipiteitä ja tekee jakoa ihmisten välille. Suvaitsevaisuus nähdään hyveenä, politiikassa osana arvoliberalistisia näkemyksiä. Voidaan miettiä, käytetäänkö suvaitsevaisuuspuhetta pelivälineenä konservatiivisempiin ideologioihin nähden tai niitä vastaan. Myös kysymys median poliittisesta puolueettomuudesta on noussut viime aikoina keskustelun aiheeksi. Opinnäytetyötä kirjoittaessa jouduimmekin useasti pohtimaan omaa suhtautumistamme politiikkaan, mediaan, monikulttuurisuuteen ja kasvatukseen, sekä arvioimaan omia näkemyksiämme suhteessa sosiaalialan ammattilaisen rooliimme.

Pohdimme, kärsiikö suvaitsevaisuuden ja suvaitsevaisuuskasvatuksen idea inflaatiosta kahtia jakautuneen ajattelumallin takia. Liiallinen suvaitsevaisuuden korostaminen tai romantisoiminen ei välttämättä edesauta todellisen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumista, vaan päinvastoin herättää ihmisissä vastustusta aihetta kohtaan. Tutkiessa YK:n suvaitsevaisuuden julistusta voidaan kuitenkin huomata, ettei sen tarkoituksena ole hyväksyä kaikkea kritiikittömästi, eikä se velvoita ihmistä luopumaan omista arvoistaan, kulttuuristaan tai tavoistaan. Suvaitsevaisuuden ja rasismien välille jäävä tila saattaa tuntua ihmisistä kapealta, jolloin mielipiteiden ilmaisua mieluummin vältetään leimautumisen pelossa. Suvaitsevaisuuskasvatus osaltaan tavoittelee myös ihmisten vuorovaikutustaitojen ja -keinojen lisäämistä, jotta itseään ja ajatuksiaan pystyisi ilmaisemaan avoimesti mutta rakentavasti.

Suvaitsevaisuutta tutkiessa ei voida, ihmisen kokonaisvaltaisuus huomioon ottaen, erottaa esimerkiksi kotikasvatuksen, varhaiskasvatuksen tai perusopetuksen vaikutuksia toisistaan, vaan ne ovat kaikki osana suvaitsevaisuuteen kasvua. Koko ihmisen elinpiiri vaikuttaa kaikkeen ajatteluun ja toimintaan läpi elämänkaaren, ja sosiaalialan työkentät osuvat näihin elämän osa-alueisiin hyvinkin laajasti. Toimiessamme sosiaalityössä työtämme ohjaa lain lisäksi ammattieettiset perusteet, joiden keskiössä ovat ihmisarvon kunnioittaminen, oikeudenmukainen päätöksenteko ja asiakkaan osallisuus prosessissa. Oman toimintamme ammattilaisina on perustuttava suvaitsevaisuuteen. Samalla kuitenkin koemme, ettei sosiaalityössä voi olla ottamatta huomioon esimerkiksi yhteiskunnallisia resursseja tai taloudellisia mahdollisuuksia liittyen työn toteuttamiseen. Nykyinen rakenteellinen sosiaalityö tukee tätä ajattelumallia, ja osoittaa myös suvaitsevaisuuden ja kriittisyyden kulkevan käsikädessä. Suhtautumisemme asiakkaaseen voi olla mutkatonta, kunnioittavaa ja hyväksyvää, vaikka emme hyväksyisi hänen tekojaan tai valintojaan. Samalla voimme pohtia, millaiset rakenteelliset ongelmat mahdollisesti ovat asiakkaan problematian taustalla.

Opinnäytetyömme yhtenä suurena aihealueena oli kuvataiteen merkitys informaatio- ja kasvatukseen. Visuaalinen monilukutaito on nostettu nykyisissä opetussuunnitelmissa esille, ja kuvallisen ilmaisun keinoja on valjastettu myös oppiainerajat ylittäviin opetustarkoituksiin. Kuvallisen ilmaisun voima perustuu paitsi esteettiseen elämykseen, myös sen tunnepitoiseen lataukseen. Kuvan tuottamisessa edetään luovan prosessin vaiheiden mukaisesti, kuten toteuttamassamme *Minä, kuva ja kulttuuri* -projektissakin oli havaittavissa. Luovuuden käsitys on kuitenkin jokaisella ihmisellä omanlaisensa, eikä sen ilmentymistä tulisi arvottaa.

Taidemenetelmiä käyttäessämme koimme ohjauksella olevan suuren merkityksen siihen, millä tavoin ja missä mielentilassa opiskelijat työskentelivät. Luovan prosessin eri vaiheissa tarvitaan erilaista ohjausta ja kannustusta, ja usein jouduimme työskentelyn edetessä pohtimaan, millä tavoin tai millaisin sanoin puimme ajatukset lauseiksi. Ohjaus liikkui sinänsä sensitiivisellä alueella ottaen huomioon kuvan tuottamisen henkilökohtaisen vaikutuksen opiskelijaan, projektin kokonaistavoitteiden toteutumisen sekä ajan käytön rajallisuuden. Projektin

suunnittelu ja sen toteuttaminen käytännössä oli meille myös itsessään, etenkin ammatillisen kasvun kannalta, erinomaisen opettavainen kokemus.

Tavoitteenamme tässä opinnäytetyössä oli tuoda esille taiteen perusteltuja hyvinvointivaikutuksia sekä yhteyttä suvaitsevaiseen ajatteluun. Työn edetessä kävimme keskustelua siitä, millaista kirjallisen sisällön tulisi olla, jotta se jättäisi lukijalle mahdollisuuden käsitellä asiaa suhteuttaen sitä omiin näkemyksiinsä. Tuomme esiin taidemenetelmien olevan yksi mahdollinen tapa tai menetelmä toteuttaa suvaitsevaisuuskasvatusta, emmekä halua korostaa sen ylivoipaisuutta muihin kasvatuksen menetelmiin tai ideologioihin verrattuna. Tavoittelimme tekstissämme positiivista suhtautumista aiheeseen, ja halusimme keskittyä suvaitsevaisuuden teemaan – emme suvaitsemattomuuteen, ennakkoluuloihin tai rasismiin.

Jatkokehittämisajatukset

Minä, kuva ja kulttuuri -projektin alkuajatukset syntyivät Saimaan ammattikorkeakoulussa järjestetyllä projektitorilla, jossa esiteltiin edellisvuotisia työelämäprojekteja. Esittelyssä oli varhaiskasvatuksessa toteutettu maailmanympärysmatka, jossa lapsiryhmä mielikuvamatkaili maailman ympäri eri maihin. Tästä kehittyi hyvin nopeasti ajatus soveltaa kyseistä mallia nuorten ikäryhmälle sopivaksi. Projekti oli siis jo lähtökohtaisesti sovellus, ja oletamme sen muokkautuvan myös monille muille kohderyhmille sopivaksi. Toteuttamamme projekti on suunnitelmaltaan ja ohjeistukseltaan niin tarkka, että se on mahdollista ottaa sellaisenaan käyttöön mihin tahansa muuhun lukioon tai perusopetukseen. Emme näe syytä, etteikö se sellaisenaan soveltuisi myös muiden asiakasryhmien käyttöön – esimerkiksi video- ja musiikkimateriaalit soveltuvat vauvasta vaariin. Pieniä muokkauksia tekemällä projekti on mahdollista toteuttaa esimerkiksi lapsiryhmässä, mikäli ohjeistus sovelletaan heille ymmärrettäväksi.

Vaikka projektin toteutusvaiheessa suvaitsevaisuuskasvatuksen teoria ei ollut meille siinä määrin tuttu, mitä se on nyt, niin ohjeistus ja sisältö mukailevat suvaitsevaisuuskasvatuksen ideologiaa. Opiskelijat päätyivät ohjeistuksesta ja kannustuksesta huolimatta valitsemaan stereotyyppisiä kohteita, ja eri opiskelijoiden

töissä toistuivat samat aiheet. Jatkokehittämisenä voisi miettiä, millä tavoin opiskelijoita voisi motivoida kulttuurien syvällisempään tutkimiseen. Jos aikaa olisi enemmän käytössä, voisivat erilaiset tarinat tai eri maiden ihmisten kertomukset olla osana toteutusta. Projektia olisi mahdollista rajata myös niin, että tarkastelussa olisi vain yksi maa tai kulttuuri, josta kuvattaisiin (neljä) erilaista ilmiötä.

Palautteessa selkeästi esille noussut ajan käytön rajallisuus koettiin ongelmallisenä, ja se osaltaan saattoi vaikuttaa valitun työmenetelmän käyttöön. Lopullisen tuotoksen julistaminen tavoite myös rajoitti useiden erilaisten tekniikoiden käyttöä. Projektissa oli useassa kohtaa mietittävä oppituntien rajallista määrää, ja esimerkiksi koko ryhmän yhteistä keskusteluaikaa ei jäänyt. Suvaitsevaisuuskasvatuksen näkökulmasta olennaista olisi opiskelijoiden mahdollisuus keskusteluun ja itsereflektioon. Kuvataiteen oppimäärä on kuitenkin koko opetussuunnitelmaan nähden vähäistä, joten ajan käyttö luovaan työskentelyyn tulisi nähdä arvokkaana ja merkitykselläänä. Jatkon kehittämisajatuksena voisi olla kuvataiteen ja jonkin toisen aineen (esimerkiksi yhteiskuntaopin) yhdistäminen, jotta toteutuksessa olisi ajallisesti mahdollista sekä toteuttaa kuvan tuottaminen että keskustelu kiireettömästi.

Koimme palautekyselyn jäävän joiltain osin pinnalliseksi, vaikka vastausprosentti oli korkea. Numeerisessa arvioinnissa tavoittelimme jonkinlaisen kokonaiskäsitteksen muotoutumista yleisestä onnistumisen tasosta. Avoimien kysymysten vastaukset jäivät kuitenkin aika vaisuiksi, ja jatkokehittämisajatuksia ei juurikaan tullut opiskelijoilta. Yhteinen keskustelu voisi toimia myös palautemenetelmänä, samalla kun se mahdollistaisi projektin vaiheiden tarkastelua tunne- ja ajattelutasolla.

Lopuksi voisimme todeta projektin olleen onnistunut kokonaisuus, jossa erityisesti suunnittelu- ja ohjaustyöhön panostimme omalta osuudeltamme merkittävästi. Opinnäytetyömme aihe ei ollut kevyimmästä päästä, ja lähdemateriaaleja tutkiessamme ajauduimme monien erilaisten ja eri näkökulmista tuotettujen tekstien äärelle. Kiinnostuksemme yhteiskuntapolitiikkaa, koulutusta ja sosiaalityön uudistuksia koskevaan uutisointiin lisääntyi matkan varrella, ja koimme opinnäytetyön tekoprosessin hyödyllisenä tulevaa sosionomin ammattia ajatellen. Taide-

menetelmien käyttäminen ja niiden perusteleminen rohkaisivat luovien menetelmien käyttöön myös jatkossa. Nykyisessä sosiaali- ja terveydenhuollossa taiteen hyvinvointivaikutukset on nostettu merkittävään asemaan. Saimme opinnäytetyömme myötä nykyaikaista tietoa ja valmiuksia toimia uudistuvalla sosiaalityön kentällä luovasti ja omia erityistaitojamme käyttäen.

Kuvat

Kuva 1. Juliste, jossa on kuvattu neljä eri maata ja kulttuuria, s. 34

Kuva 2. Älypuhelin apuvälineenä teoksen työstämisessä, s. 35

Kuva 3. Taidenäyttely, 3 krs., s. 37

Taulukot

Taulukko 1. Avoimien vastausten teemoittelu, s. 38

Lähteet

- Abu-Hanna, U. 2012. Multikulti – monikulttuurisuuden käsikirja. Juva: Bookwell Oy.
- Aukia, M. 2009. Lapset olkoot ihmisiksi. Suomen talonpoikaiskotien hiljainen kasvatusta. Kansantieteellinen tutkimus.
- Haapaniemi, M. & Saarinen J. 2010. Luovuuden ja innovatiivisuuden merkitys koulutuksessa ja työelämässä. Tampereen ammattikorkeakoulu. Luettu 8.11.2016.
- Hagman, S. 2014. Katsaus perusopetuksen taide- ja kulttuurikasvatukseen. Tutkielma Suomen kulttuurikasvatussuunnitelmien taidekasvatukselle antamista merkityksistä. Jyväskylän yliopisto.
- Heikkilä, A., Jokinen, P. & Nurmela, T. 2008. Tutkiva kehittäminen. Avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. Helsinki: WSOY.
- Helkama, K., Myllyniemi, R., Liebkind, K., Ruusuvoori, J. Lönnqvist, J-E., Hankonen, N., Mähönen, T., Jansiskaja-Lahti, I., Lipponen, J. 2015. Johdatus sosiiaalipsykologiaan. Keuruu: Edita Publishing Oy.
- Hermanson, E. 2012. Lapsilähtöinen kasvatusta ja curling- vanhemmuus. Terveyskirjasto. Duodecim. http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=kot00301. Luettu 10.10.2016.
- Hyyppä, M. 2013. Kasvatuskulttuurin harha-askelia. Terveyskirjasto. Duodecim. http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=kpi00303&p_teos=kpi&p_osio=101&p_selaus=. Luettu 10.10.2016.
- Härkönen, U. 2008. Teorian ja tutkimuskohteen vuorovaikutus – Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehittymisestä. Joensuun yliopisto. <http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/monitiet/harkonen.htm>. Luettu 28.9.2016.
- Häyrynen, S. 2006. Suomalaisen yhteiskunnan kulttuuripolitiikka. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Minerva kustannus Oy.
- Jansson, P. 2012. Alakulttuurit jäivät 1980-luvulle. City. www.city.fi/kulttuuri/alakulttuurit+jaivat+1980-luvulle/4771. Luettu 4.10.2016.
- Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2016. <https://oppimateriaalit.jamk.fi/yamk-kasikirja/tyoelaman-tutkiva-kehittamistoiminta/>. Luettu 24.11.2016.
- Kajaanin ammattikorkeakoulu 2016. <http://www.kamk.fi/opari/Opinnayte-tyopakki/Teoreettinen-materiaali/Tukimateriaali/Laadullisen-analyysi-ja-tulkinta>. Luettu 27.9.2016.
- Kalliopuska, M. 1997. Empatia. Tie ihmisyyteen. Hämeenlinna: Karisto Oy.

KEPA 2006. Kehitysyhteistyön kattojärjestö. Globaalikasvatus. <http://globaalikasvatus.fi/mika-globaalikasvatus>. Luettu 18.11.2016.

Kerkkänen, H. 2012. Millaista on suomalainen monikulttuurisuus käytännössä? SPR. <http://www.eirasismille.fi/sisalto/millaista-suomalainen-monikulttuurisuus-k%C3%A4yt%C3%A4nn%C3%B6ss%C3%A4>. Luettu 4.10.2016.

Koponen, J. 1950 -luku nuorisokulttuurin nousun vuosikymmen. <http://oulu.ouka.fi/ppm/1950/index3.html>. Luettu 6.10.2016.

Kymlicka, W. 2012, Multiculturalism: Success, Failure and the Future. Migration policy institute. Washington DC.

Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä tukitoimista. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1987/19870380>. Luettu 5.10.2016.

Lamminen, M. 2008. Ammatillisten opettajien nuorisokulttuurituntemus ja nuorisokulttuurien merkitys opiskelijoiden asenteisiin ja opettajien pedagogiseen toimintaan. Tampereen yliopisto. Luettu 6.10.2016.

Lonka, K. 2015. Oivaltava oppiminen. Helsinki: Otava.

Luukka, M-R. 2013. Opetussuunnitelmat uudistuvat: tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. Kielikoulutuspolitiikan verkosto. <http://www.kieliverkosto.fi/article/opetussuunnitelmat-uudistuvat-tekstien-lukijasta-ja-kirjoittajasta-monilukutaituriksi/>. Luettu 25.10.2016.

Mannerheimin lastensuojeluliitto 2016. Vanhempainnetti. Tietokulma. Vanhemmuus ja kasvatus. http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/vanhemmuus_ja_kasvatus/kasvatuksen_tapoja/. Luettu 10.10.2016.

Maahanmuuttovirasto 2016. http://www.migri.fi/tietoa_virastosta/tilastot/kansalaisuustilastot. Luettu 5.10.2016.

Mikkeli, H. 2011. Kulttuurin käsitteestä. Johdatus alue- ja kulttuuritutkimukseen. Maailman kulttuurien laitos. Helsingin yliopisto. http://www.helsinki.fi/aluejakulttuuritutkimus/opiskelu/opinto-opas/alku_Mikkeli_09.09.2011.pdf. Luettu 26.9.2016.

Miller, J. 2013. Science Says Art Will Make Your Kids Better Thinker and Nicer People. Fastcreate. <https://www.fastcreate.com/3023094/science-says-art-will-make-your-kids-better-thinkers-and-nicer-people>. Luettu 18.10.2016.

Myllyniemi, S. 2009. Nuorisobarometri. Taidekohtia. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Mäntymaa, M. & Tamminen, T. 1999. Varhainen vuorovaikutus ja lapsen psyykinen kehitys. Duodecim 1999;115.

Nuorisotutkimusseura ry. 2016. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/yhdistys>. Luettu 7.10.2016.

Oikeusministeriö 2016. Tasa-arvoiseen avioliittoon liittyvä jatkovalmistelu. <http://www.oikeusministerio.fi/fi/index/valmisteilla/lakihankkeet/henkilo-perheja/tasa-arvoinenavioliittolaki.html>. Luettu 5.10.2016.

Opetushallitus 2016a. Kasvatus, koulutus ja tutkinnot. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot. Luettu 10.10.2016.

Opetushallitus 2016b. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2016.

Opetushallitus 2016c. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2016.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016. Kulttuurivähemmistöt Suomessa. <http://www.minedu.fi/OPM/Kulttuuri/monikulttuurisuus/kulttuurivahemmistot.html?lang=fi>. Luettu 5.10.2016.

Pienimäki, M. Kuvanlukutaito. Viestintätieteiden yliopistoverkoston oppimateriaalit. <https://viestintatieteet-wiki.wikispaces.com/Kuvanlukutaito>. Luettu 25.10.2016.

Pylkkä, O. Oppimiskäsitykset. Konstruktivismi ja oppiminen. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/konstruktivistinen-oppiminen/>. Luettu 25.10.2016.

Pynnönen, K. 2011. Aktiivinen ikääntyminen. Mitä suomalaiset tutkimukset ovat siitä sanoneet. Cupore. http://www.google.fi/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=7&ved=0ahUKEwiAj-PGhcbPAhUJ1SwKHcArD-KQQFgg7MAY&url=http%3A%2F%2Fwww.cupore.fi%2Fdocuments%2FAktiivinenIkaantyminen4.pdf&usg=AFQjCNGLjN-fIW9P6coLh8PE_xqlnfw_ySw&sig2=08NAHoMoINGh9Z_stvggfg. Luettu 6.10.2016.

Räsänen, M.. Visuaalinen monilukutaito – Luokanopettajaksi opiskelevien monikulttuurisuuskäsitykset ja kuvataide. Kasvatus 3/2013.

Saamelaiskäräjät 2014. http://www.samediggi.fi/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=105&Itemid=174&lang=finnish. Luettu 4.10.2016.

Schulman, M. 2013. Lasten sosiaalisen ja tunne-elämän kehityksen ja sen ongelmien arvioinnista psykologin työssä. Luettu 9.10.2016.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2016. http://stm.fi/artikkeli/-/asset_publisher/erityishuollossa-olevien-itsemaaraamisoikeus-vahvistuu. Luettu 5.10.2016.

Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seura. 2016. Kulttuurivoltti -hanke. <http://www.kulttuuriperintokasvatus.fi/kulttuurivoltti/>. Luettu 18.11.2016.

UNESCO. *Declaration of principles on tolerance, 1995*. http://www.unesco.org/webworld/peace_library/UNESCO/HRIGHTS/124-129.HTM. Luettu 11.10.2016.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Vitikainen, A. 2014. Monikulttuurisuus. <http://filosofia.fi/node/6867>. Luettu 1.10.2016.

Väestöliitto 2016. http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/maahanmuuttajien-maara/. Luettu 5.10.2016.

Yhdenvertaisuuslaki. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>. Luettu 3.10.2016.

Yle. Monikulttuurisuus – mitä se oikeastaan edes tarkoittaa? <http://yle.fi/uutiset/3-8192925>. Luettu 26.9.2016.

Queen's University. Multiculturalism Policies in Contemporary Democracies. <http://www.queensu.ca/mcp/>. Luettu 1.10.2016.

Wahlström, R. 1996. Suvaitsevuuteen kasvattaminen. Juva: WSOY.

Westerlund, H., Lehtikoinen, K., Anttila, E., Houni, P., Karttunen, S., Väkevä, L., Furu, P., Heimonen, M., Jansson, S-M., Juntunen, M-L., Kantonen, L., Laes, T., Laitinen, L., Laukkanen, A. & Pässilä, A. 2016. Artsequal. Taiteet, tasa-arvo ja hyvinvointi: Katsaus kansainväliseen tutkimukseen. Luettu 8.11.2016.

Minä, kuva ja kulttuuri

Työn koko: A2 vaaka-asento

1.	2.
3.	4.

Valitse haluamasi tekniikka:

Vesivärit, puuvärit, tussit, vahaliidut,
lyijykynät, Photoshop...

Käytä samaa tekniikkaa
koko teoksen aikana.

Ideoita osa I

Pyri etsimään omaperäisiä tapoja
kuvata kutakin maata:

Eiffel-torni vai café au lait?

Pohdi maalle ominaisia värejä,
arkkitehtuuria, luontoa, ruokia,
urheilulajeja jne...



Ideoita osa II



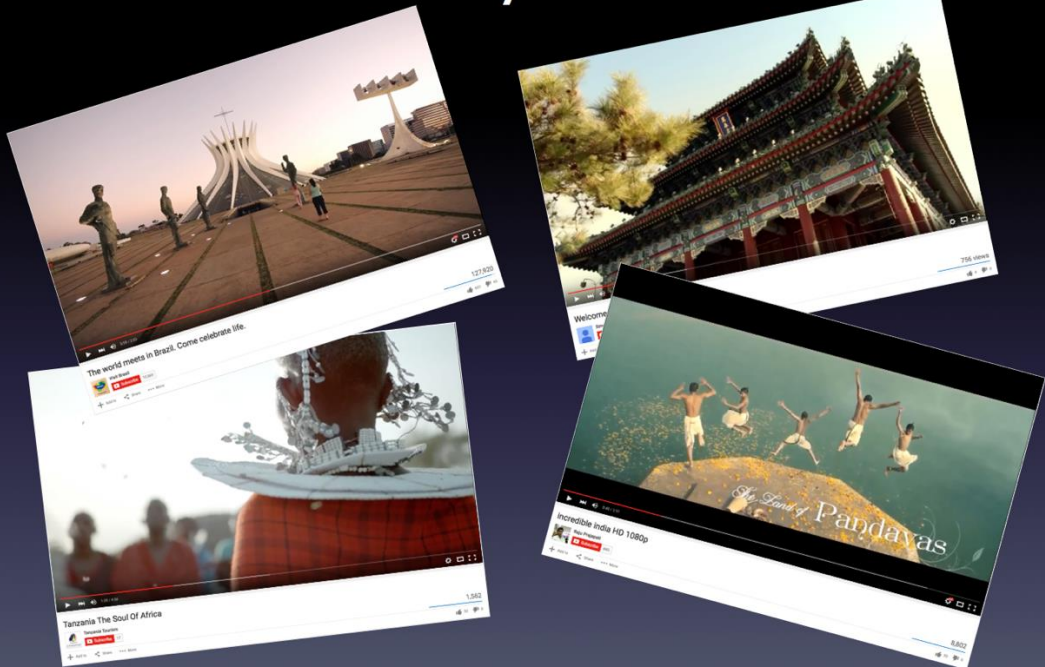
Vältä liian tarkkoja ja aikaa vieviä yksityiskohtia – pyri julistemaiseen ilmaisuun ja täytä koko annettu alue.



Mikä juuri SINUA inspiroi kyseisessä maassa?



Esittelyvideot



Taustamusiikit





1. Brasilia

Video: <https://www.youtube.com/watch?v=LqhHFd1I3Fo>

Musiikki: <https://www.youtube.com/watch?v=fwjSve0CVm8>

<https://www.youtube.com/watch?v=fa0x88WPFyA>

2. Kiina

Video: <https://www.youtube.com/watch?v=u17e2SHQj98>

Musiikki: <https://www.youtube.com/watch?v=FrdPsi8aP4w>

3. Tansania

Video: <https://www.youtube.com/watch?v=F5FYbclBbs0>

Musiikki: https://www.youtube.com/watch?v=-okp0Qg_IVE

4. Intia

Video: <https://www.youtube.com/watch?v=I7utMs8qu6g>

Musiikki: <https://www.youtube.com/watch?v=6Z95bpAbL-E>

Minä, kuva ja kulttuuri -presentaatio:

minakuvakulttuuri@gmail.com

(Tilaa maksuton PowerPoint-tiedosto).