

---

## **KAIKKI MUKAAN!**

Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten taide- ja kulttuuritoiminta  
kouluympäristössä



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

Hämeenlinna, Wetterhoff 29.4.2010

Jaana Näsi

Soile Turtiainen



Ohjaustoiminnan koulutusohjelma  
Hämeenlinna

Työn nimi Kaikki mukaan! - Eritystä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten taide- ja kulttuuritoiminta kouluympäristössä.

Tekijät Jaana Näsi ja Soile Turtiainen

Ohjaava opettaja Raija Paju ja Paula Rantamaa

Hyväksytty \_\_\_\_\_ . \_\_\_\_\_ . 20 \_\_\_\_\_

Hyväksyjä

HÄMEENLINNA, WETTERHOFF  
Ohjaustoiminnan koulutusohjelma  
Terapeuttinen ja pedagoginen ohjaustoiminta

---

<b>Tekijät</b>	Jaana Näsi ja Soile Turtiainen	<b>Vuosi</b> 2010
<b>Työn nimi</b>	Kaikki mukaan! - Eritystä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten taide- ja kulttuuritoiminta kouluympäristössä	

---

## TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tavoitteena oli toimeksiantajamme Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon Kamut-toiminnan kehittäminen. Kehitysehdotusten muodostamista varten tutkittiin toiminnan tähän asti tuottamia hyötyjä ja kokemuksia. Tutkimuskysymykset olivat: Miten Kamut-toimintaa voidaan kehittää? Miten mediaperusteisia, ilmaisullisia ja toiminnallisia menetelmiä voidaan hyödyntää lasten ja nuorten taide- ja kulttuuritoiminnassa erityisryhmien kanssa?

Opinnäytetyön aikana tutkittiin Pii Poon ja Lempäälän kunnan erityisluokkien yhteistyötä Kamut-toiminnassa. Työssä oli myös kuvattu yleisesti Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon Kamut-toimintaa. Kuvaus perustuu aikaisemmin Pii Poossa tehtyihin vuosikertomuksiin ja raportteihin. Taustateorianä oli käytetty tietoa erityistä tukea tarvitsevista lapsista ja nuorista sekä taide- ja kulttuurikasvatuksen menetelmistä. Tutkimusmenetelminä käytettiin havainnointia, asiantuntijahaastatteluja sekä kyselyä.

Tutkimuksessa selvisi, että vaikka Kamut-toiminnassa oli paljon hyvää ja onnistunutta, tulisi myös toteuttaa joitakin muutostomia. Päällimmäiseksi kehitysehdotukseksi nousi Kamut-toimintaan osallistuvien aikuisten keskinäisen yhteistyön lisääminen. Paremman yhteistyön avulla voidaan kohentaa toimintatapoja, lisätä yhteisöllisyyttä sekä muun muassa tehdä toiminnasta selkokielisempää lapsille ja nuorille. Olennaista tutkimuksen kautta saadussa tiedossa oli, että taide- ja kulttuuritoiminnan eri menetelmiä on mahdollista hyödyntää rajattomasti erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten keskuudessa. Sen avulla voidaan myös tarjota runsaasti hyötyä lasten ja nuorten elämään. Lisäksi tämän opinnäytetyön myötä pääsimme taltioimaan paljon tietoa, joka oli ollut aikaisemmin vain piilotietona Kamut-toiminnasta.

**Avainsanat** Eritystä tukea tarvitsevat lapset ja nuoret, taide ja kulttuurikasvatus, erityiskasvatus.

**Sivut** 53 s. + liitteet 17 s.

HÄMEENLINNA, WETTERHOFF  
Degree Programme in Crafts and Recreation  
Therapeutic and Pedagogic Crafts and Recreation

---

**Author** Jaana Näsi and Soile Turtiainen **Year** 2010  
**Subject of Bachelor's thesis** Art Activity for Children and Youth with Special Educational Needs in School Environment

---

**ABSTRACT**

This Bachelor's thesis was commissioned by Pii Poo cultural centre for children and youth in Lempäälä, Finland. The purpose of this thesis was to develop the centre's Kamut ("Buddies") activity. In order to produce development proposals, previous experiences and benefits of the activity were researched. The goal of the thesis was to find out how the Kamut activity can be developed, and how media-based, expressive and action methods can be utilized in art and cultural activities for children and youth with special educational needs.

During this thesis the co-operation between Pii Poo and the special educational classes in Lempäälä municipality was explored. The description of Pii Poo's operation in this study was produced using previously released annual reports and publications. Information about children and youth with special needs and the methods of art and culture education were used as background theory for this thesis. The methods for collecting research material were observation, specialist interviews and inquiries.

It was discovered that although there were plenty of good features in Kamut activity, there were also some changes that should be executed. The most important development proposal was to increase co-operation between the adults participating in Kamut activity. More effective co-operation can improve the working procedures, enhance the sense of community, and for example make the activities easier to understand for the children and youth. The most important conclusion of this research was the fact that art and culture activities can be used almost unlimitedly among pupils with special educational needs. The activities can also offer many benefits to the life of these children and young people. This thesis process has also enabled preservation of previously non-written information about Kamut activity.

**Keywords** Children and youth with special educational needs, art and culture education, special education.

**Pages** 53 p. + appendices 17 p.

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	LASTEN JA NUORTEN KULTTUURIKESKUS PII POO .....	3
2.1	Taikalamppu-verkosto.....	4
2.2	Lempäälän kulttuurirappuset.....	5
2.3	Kamut.....	5
2.3.1	Oma leffa -animaatioprojekti.....	7
2.3.2	Oma esitys -teatteri-ilmaisunprojekti .....	8
2.3.3	Oma sirkus -sirkustaiteenprojekti.....	8
2.3.4	Hahmo -valokuvausprojekti .....	9
3	ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVAT LAPSET JA NUORET .....	10
3.1	Erityispedagogiikka, erityiskasvatus ja erityisopetus.....	10
3.2	Erityisopetuksen opetussuunnitelma .....	13
4	KULTTUURI- JA TAIDEKASVATUS .....	14
4.1	Taide- ja kulttuuripalvelujen saavutettavuus.....	15
4.2	Toiminnalliset, ilmaisulliset ja mediaperustaiset menetelmät.....	17
4.2.1	Ilmaisukasvatus .....	17
4.2.2	Mediakasvatus .....	19
5	TUTKIMUSMENETELMÄT JA TOTEUTUS.....	21
5.1	Havainnointi .....	22
5.2	Haastattelut.....	22
5.3	Kysely.....	24
5.4	Aineiston analysointi.....	25
6	TULOKSET .....	27
6.1	Toiminnan lähtökohdat .....	27
6.2	Toiminnan tavoitteiden toteutuminen .....	28
6.3	Toiminnan sisältö .....	29
6.3.1	Kulttuuri- ja taidetoiminnan menetelmät.....	30
6.3.2	Toiminnan vastaaminen opetusryhmän tarpeisiin .....	32
6.3.3	Toiminnan vaikutukset kouluille .....	35
6.4	Ohjaustilanne ja toiminnan jatkuvuus .....	38
6.5	Kehittämiskohteet.....	40
6.5.1	Tavoitteet.....	40
6.5.2	Sisältö .....	41
6.5.3	Palautteen kerääminen .....	42
6.6	Yhteenvedoa tuloksista .....	43
6.7	Tutkimustulosten luotettavuus .....	44
7	POHDINTA.....	46
7.1	Tulosten tulkinta ja johtopäätökset .....	46

---

7.2 Oppimista ja jatkoehdotuksia .....	49
LÄHTEET .....	51

Liite 1	Runo
Liite 2	Organisaatiokaavio
Liite 3	Toiminnan runko 1
Liite 4	Toiminnan runko 2
Liite 5	Toiminnan runko 3
Liite 6	Toiminnan runko 4
Liite 7	Tiedote
Liite 8	Haastattelut
Liite 9	Kyselylomake
Liite 10	Kokousmuistio

## 1 JOHDANTO

Taide- ja kulttuurikasvatuksen tärkeys, merkittävyys ja hyvinvointivaikutukset sekä niiden lisääminen esimerkiksi perusopetukseen on yleisesti pinnalle noussut, ajankohtainen aihe. Esimerkiksi opetusministeriö on aloittanut viimeaikoina kulttuurin hyvinvointivaikutusten edistämishankkeita julkaisemalla muun muassa Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -toimintaehdotuksen (Opetusministeriö 2010) sekä tässäkin opinnäytetyössä lähteenä käytetyn Taide tarjolle, kulttuuri kaikille, Vammaiset ja kulttuuri-toimikunnan ehdotuksen toimenpideohjelmaksi (Opetusministeriö 2004).

Luovuus- ja kulttuurikasvatuksella tuetaan tasapainoista kasvua. Etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten oikeus osallistua taide- ja kulttuuritoimintaan on vahvistunut ja saanut aikaiseksi toimintaa sen hyväksi. Taide- ja kulttuuritoiminta erityisryhmien kanssa on antoisaa ja vaikuttavaa sanan monessa eri merkityksessä. Opinnäytetyössämme tutkimme, miten mediaperusteisia, ilmaisullisia ja toiminnallisia menetelmiä voidaan hyödyntää lasten ja nuorten kulttuuritoiminnassa erityisryhmien kanssa. Lisäksi tutkimusongelmana oli, miten Kamut-toimintaa voitaisiin kehittää. Tavoitteena oli myös toiminnan raportointi.

Opinnäytetyömme aihe kohdentui Lempäälän kunnan erityisluokkiin, jotka muodostavat Kamut-ryhmät Kulttuurirappusten sekä Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon toiminnassa. Toimintaympäristön kuvauksessa, luvussa 2, on avattu näiden tahojen toimintaa ja perehdytty Kamut-toimintaan myös aiempien vuosien osalta, mikä luo pohjan työllemme. Tutkimuksen tausta muodostui Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poossa aikaisemmin tehdyistä vuosikertomuksista ja raporteista. Taustateoria käsittelee lisäksi taide- ja kulttuurikasvatusta erityisryhmien toiminnassa, erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja nuoria sekä erityispedagogiikkaa. Tämä antoi Kamut-toiminnan tutkimiselle teoreettista viitekehystä ja tuki työtämme. Käsitelimme myös toiminnallisia, ilmaisullisia ja mediaperusteisia menetelmiä, koska nämä ovat olennaisia osia Kamut-toiminnan taide- ja kulttuurimenetelmistä.

Työn keskeisinä käsitteinä ovat taide ja kulttuurikasvatus, erityistä tukea tarvitsevat lapset ja nuoret, toiminnalliset, ilmaisulliset, ja mediaperusteiset menetelmät sekä erityispedagogiikka. Tietoa opinnäytetyötä varten keräsimme haastattelemalla Kamut-toimintaan osallistuneita ohjaajia ja opettajia, havainnoimalla toimintaa sekä laatimalla kyselyn kaikille toiminnassa mukana olleille opettajille. Tukea tuloksille saatiin taustateoriasta.

Toimeksiantajamme Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon tavoitteet opinnäytetyöllemme olivat Kamujen toiminnan tutkiminen ja raportointi, taide- ja kulttuurimenetelmien käytön tutkiminen erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnassa ja Kamut-toiminnan kehittäminen. Toimeksiantajamme toivoi myös vaikuttavuuden arviointia, lähinnä siitä näkökulmasta miten oppilaat hyötyvät toiminnasta ja millaista hyötyä opetta-

jat näkevät kulttuurikasvatuksen (Kamut-toiminnan) tuomisesta osaksi koulutyoškentelyä. Tavoitteeksi asetettiin myös selvittää, miten toiminnan yhteistä kehittämistä voitaisiin jalostaa, esimerkiksi opetussuunnitelmaa enemmän tukevaksi ilman, että taiteen tuoma vapaus kärsii. Lisäksi toimeksiantaja toivoi, että työssämme tuotaisiin esiin kehitysnäkökulmia opettajien sitouttamisesta tiiviimmin toimintaan. Uusia näkökulmia toivottiin myös erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten tukemiseen.

Omat tavoitteemme opinnäytetyölle olivat lähtöisin kiinnostuksestamme tutustua erityistä tukea tarvitseviin lapsiin ja nuoriin asiakasryhmänä sekä heidän taide- ja kulttuuritoimintaan. Meitä kiinnosti myös Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon toiminta Kulttuurirappusissa eli taide- ja kulttuuritoiminnan tarjoaminen Lempäälän perusopetuksen ja päiväkodin ryhmille. Tiesimme jo opinnäytetyön alkumetreillä, että Kamut-toiminta olisi uusi ja harvinaislaatuinen tutkimuskohde, mikä lisäsi motivaatiotamme aiheen tarkasteluun. Tämän opinnäytetyön tekijöinä halusimme päästä näkemään ja kokemaan miten Pii Poossa käytettyjä toiminnallisia, ilmaisia ja mediaperusteisia menetelmiä on hyödynnetty erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten taide- ja kulttuurikasvatuksessa.

Opinnäytetyön rajaus kohdistui ensinnäkin vaikuttavuuden arviointiin. Vaikuttavuus käsitteenä muodostui liian laajaksi, joten se rajautui tarkastelemaan vaikuttavuutta ainoastaan hyötynäkökulman osalta. Toiminnan hyödyllisyyttä arvioivat tutkimukseemme osallistuneet erityisluokkien opettajat. Aluksi oli myös tarkoituksena selvittää, millä tavoin Kamut-toiminta tukee erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten oppimista, mutta oppimisenkin käsite osoittautui liian laajaksi opinnäytetyön resursseihin nähden. Toivoimme kuitenkin, että saisimme eri tutkimusmenetelmien avulla vastauksia oppimiseen ja vaikuttavuuteen liittyvistä kysymyksistä opettajien ammattitaitoisesta näkökulmasta, vaikka ne eivät olleet työn varsinaisena tutkimusongelmana. Oppiminen ilmenee opinnäytetyössämme kuitenkin esimerkiksi Kamut-toimintaan osallistuvien erityisluokkien opetussuunnitelmien näkökulmasta sekä osana taide- ja kulttuuritoiminnan avulla saatavaa hyvinvointia.

Lopullisiksi tavoitteiksi muodostuivat Kamut-toiminnan raportointi, toimintaa koskevien kehitysehdotusten tuottaminen sekä taide- ja kulttuurimenetelmien ohjaamisen tutkiminen erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten ohjaustoiminnassa.

Opinnäytetyön alussa on esitelty laajemmin Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon toimintaa sekä Kamut-toiminnan aiemmat projektit, joissa esitellään Kamut-toiminnassa käytettyjä taide- ja kulttuurimenetelmiä. Tämän jälkeen olemme käsitelleet aiheeseemme liittyvää taustateoriaa luvuissa kolme ja neljä. Tutkimuksen varsinaisesta alueesta olemme kirjoittaneet luvuissa viisi ja kuusi, joissa esitellään tutkimuksen toteutus ja tulokset. Työn tuloksena syntyi aineisto, joka sisältää kehitysehdotuksia Kamut-toiminnalle, toiminnan raportointia sekä tutkimuksen myötä esiin tulleen niin sanotun piilotiedon dokumentointia.



## 2 LASTEN JA NUORTEN KULTTUURIKESKUS PII POO

Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon toiminta on suhteellisen uutta, sen ovet avautuivat 1.12.2006. Pii Poo lasten ja nuorten kulttuurikeskukseen ajatus on syntynyt suuresta ihailusta lapsen rajattomaan luovuuteen ja ennakkoluulottomuuteen. Pii Poo on lapsenmielinen maailma, jossa leikin avulla edetään erilaisiin kulttuurin elämyksiin. Pii Poon tavoitteena on onnistumisien kautta kannustaa lapsen itsetunnon kehitystä ja vaalia lapsen sisäsyntyistä kykyä luovaan ajatteluun. Taide moninaisuudessaan on paras mahdollinen kieli aikuisten ja kaikenlaisten lasten välillä. Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo on saanut nimensä Kirsi Kunnaksen runosta Herra Pii Poo (Liite 1).

Pii Poon toiminnan tarkoituksena on tuottaa monipuolisia lasten ja nuorten kulttuuripalveluja, kehittää saavutettavia ja esteettömiä kulttuuripalveluja Suomessa sekä tukea lasten ja nuorten hyvinvointia taiteen ja kulttuurin keinoin. Pii Poo kulttuurikeskuksen tiloissa toteutettava toiminta tarjoaa lapsille ja nuorille omakohtaisia kokemuksia ja onnistumisia taiteen parissa. Pii Poo tuottaa muun muassa vapaa-ajan kulttuuritoimintaa, lasten taideleirejä, erityislasten taideprojekteja, koulutusta alan toimijoille sekä räätälöityjä kulttuuripalveluja lapsi- ja aikuisryhmille. Työpajakokonaisuuksia toteutetaan yhteistyössä eri taiteen ja kulttuurialojen ammattilaisten, kuten Kulttuuriosuuskunta Uulun, Näpsä-käsityökoulun sekä Pirkanmaan Elokuvakeskuksen kanssa. (Lempäälän kulttuurirappuset 2008 – 2009; Yhteistyö 2009.)

Pii Poo on tarkoitettu kaikille lapsille. Niin toiminnan sisällön suunnittelussa, henkilökunnan koulutuksessa kuin toimintaympäristön rakentamisessakin on otettu erityislasten tarpeet huomioon sekä on erityisesti painotettu erityislasten osallistumisen mahdollistamista. Harvat vapaa-aikana saatavilla olevat kulttuuripalvelut on suunniteltu siten, että niin terveillä kuin erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on lähes yhtäläiset mahdollisuudet yhdessä osallistua tekemiseen. (Ideologia 2009; Toimintasuunnitelma 2009.)

Pii Poon toimintamallia on suunniteltu niin vammaisjärjestöjen kuin vammaisten lasten vanhempien kanssa ja tarjonnalla pyritään tavoittamaan niin vammattomia kuin vammaisia lapsia valtakunnallisesti. Pii Poon nyt olemassa olevina vahvuustekijöinä on tilojen esteettömyys, kuten Invalidiliiton esteettömyysasiantuntija, arkkitehti Kirsti Pesola on arvioinut, sekä henkilökunnan ja taiteilijoiden asenteellinen esteettömyys, jota vahvistetaan muun muassa sisäisellä kouluttamisella, tiedottamisella sekä toimimalla erityislasten parissa ja tilanteita yhdessä ”purkamalla” (kehitystyö ja työssä oppiminen). (Ideologia 2009; Toimintasuunnitelma 2009.)

Merkittävä tavoite Pii Poon suunnittelussa on ollut mahdollisimman hyvä saatavuus. Perinteisesti lastenkulttuuripalvelut ovat olleet siellä missä perheet eivät luontaisesti liiku. Lempäälän Ideapark – hankkeen halu tarjota lastenkulttuurille ykköspaikka ja näin tukea lastenkulttuuria on tarjonnut Pii Poon toteutumiseksi mahdollisuuden. (Ideologia 2009.)

Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo on Pilvi Kuidun perustama (Liite 2). Pii Poon toimintaa ylläpitää voittoa tavoittelematon Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon kannatusyhdistys ry. Toimintaa hallinnoi yhdistyksen hallitus. Hallituksen toiminta sisältää kokoontumisia, päätöksien tekoa ja toiminnan sisältöjen päättämistä. Hallituksen jäsenet, kukin taidoillaan, edistävät yhdistyksen toimintaa ja antavat merkittävän panoksen Pii Poon toiminnan kehittämiseksi. (Vuosikertomus 2008.)

Pii Poon suunnittelutyöryhmässä on mukana lastenkulttuurin tuottamisen ammattilaisten lisäksi edustajia mm. kuvataiteen, tanssin, teatterin, elokuvan, musiikin ja arkkitehtuurin parista. Lisäksi mukana on edustajia erityis- ja vammaisjärjestöistä sekä lasten kasvun ja kehityksen asiantuntijoita. Pii Poon, lastenkulttuurin ja hyvinvoinnin puolesta puhujina toimii Pii Poo Pro -ryhmä. (Yhteistyö 2009.)

## 2.1 Taikalamppu-verkosto

Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo on Opetusministeriön ylläpitämän suomalaisten lastenkulttuurikeskusten Taikalamppu-verkoston jäsen. Pii Poo muodostaa yhdessä Tampereen Taidekaari-hankkeen kanssa Pirkanmaan Taikalampun, jonka tehtävänä on erityistä tukea tarvitsevien lasten kulttuuripalvelujen määrän ja laadun kehittäminen. Pirkanmaan Taikalamppu ylläpitää esteettömän lastenkulttuurin Neppari-verkostoa. (Yhteistyö 2009.)



Taikalamppu on Opetusministeriön ylläpitämä valtakunnallinen lastenkulttuurikeskusten verkosto. Taikalamppu-verkoston kunkin jäsenen tehtävänä on vastata toimikaudelle määritellyn erityisalueen kehittämisestä. Pii Poolle myönnettiin jäsenyys myös Taikalamppu-verkoston kolmannelle, viisivuotiselle toimintakaudelle 2009–2013.

Pirkanmaa oli jäsenenä myös edellisellä kolmivuotiskaudella. Ensimmäisellä kaudella he kehittivät erityistä tukea tarvitsevien lasten kulttuuripalveluja sekä sirkustaiteen opetus- ja harrastustoimintaa. Uusi jäsenyys on tunnustus edellisen kauden hyvistä tuloksista. Pirkanmaalla toteutetaan Taikalamppu-verkoston erityistehtävän myötä monitaiteista Taidekaari-kulttuurikasvatusohjelmaa Tampereella sekä Kulttuurirappuset -ohjelmaa Lempäälässä erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten taidekasvatuksen tarjonnan ja sen sisältöjen ja määrän kehittämiseksi. Taikalamppu-tuella tuodaan näiden lasten ja nuorten omia töitä esille muun muassa Lastenkulttuurikeskus Rullassa. Myös vapaa-ajan palvelujen esteettömän toiminnan lisääminen maakunnassa on Pirkanmaan Taikalampun keskeinen tehtävä. Sirkustaiteen alalla keskitytään erityisesti kehittämään sosiaalisen sirkuksen verkostoa ja sisältöjä valtakunnallisesti ja kansainvälisesti. (Pirkanmaan Taikalamppu.)



Pirkanmaan Taikalamppu on perustanut Valtakunnallisen esteettömän lastenkulttuurin Neppari-verkoston. Nepparin jäsenenä on lastenkulttuurin tuottajia, erityisryhmien etuja ajavia järjestöjä, liittoja, kuntia sekä yksityishenkilöitä. Nepparin tehtävänä on tiedottaa, koordinoida ja kouluttaa. (Yhteistyö 2009.)

## 2.2 Lempäälän kulttuurirappuset

Kulttuurirappuset ohjelmaa suunnittelee ja hallinnoi Lempäälän kunnan LAKU- lastenkulttuurin työryhmä, joka koostuu sivistystoimen, päivähoidon, sosiaali- ja vammaispalveluiden, Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon sekä taiteenperusopetuksen edustajista. Toiminnan rahoittaa Lempäälän kunta ja sen kehittämiseen saadaan tukea opetusministeriöltä Taikalamppu-verkoston rahoituksesta. (Lempäälän kulttuurirappuset 2008 - 2009.)

Kulttuurirappusten tavoitteena on tehdä lapsille ja nuorille tutuksi eri taiteen muotoja ja turvata jokaiselle lempääläiselle lapselle ja nuorelle tasavertainen mahdollisuus osallistua ja kokea taiteen ja kulttuurin maailma. Kulttuurirappusten osana toteutetaan Lempäälän koulujen ja päivähoidon opettajille monitaiteinen kulttuurikoulutussarja. (Lempäälän kulttuurirappuset 2008 - 2009.)

Toiminta käynnistyi vuoden 2007 alussa päivähoidon lapsille, esi-6.luokille ja erityisluokille. Vuonna 2008 toimintaa laajennettiin myös yläluokkien oppilaisiin. Toimintaa kehitetään aktiivisesti yhteistyössä Lempäälän koulujen ja päivähoidon kulttuurivastaavista koottujen työryhmien kanssa. Osallistuminen on maksutonta. Kaikki perusopetuksen lapset osallistuvat toimintaan. Päivähoidon erityiskohderyhmäksi on valittu 5-vuotiaat. Kulttuurirappusten painotuksena ovat erityisopetuksen oppilaat, joille toteutetaan laaja kulttuuriprojektiohjelma. Kulttuurirappusten toimintaa toteuttaa Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo yhdessä eri taiteen alojen ammattilaisten ja toimijoiden kanssa. (Lempäälän kulttuurirappuset 2008 - 2009.)

## 2.3 Kamut

Yhtenä Kulttuurirappusten toiminnan painotuksena ovat erityisopetuksen oppilaat, joille toteutetaan laaja, Kamut-kulttuuriprojektiohjelma. Projektien taiteenlaji vaihtuu vuosittain. Kamut-toiminnan tavoitteena on itse tekeminen, osallistuminen ja ennen kaikkea yhdessä onnistuminen. Kamut-toimintaa osallistuvien lasten ja nuorten erityisen tuen tarve ja ikähaarukka ovat erittäin laajoja, siihen osallistuu 6 –17 -vuotiaita lapsia ja nuoria.

Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon Kamut-toiminta on käynnistynyt vuonna 2007 heti kulttuurikeskuksen perustamisen yhteydessä. Lem-

päälän kunnan kanssa käynnistyi silloin yhteistyö, jonka tarkoituksena oli tehdä kulttuurikasvatusohjelmaan erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille. Alkuperäinen idea oli tehdä esteetöntä lasten ja nuorten kulttuuri-toimintaa sekä kehittää erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kulttuuripalveluja. Edellä mainittu on annettu myös Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poolle opetusministeriön Taikalamppu-verkoston kehittämistehtävänä. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Kamut kuvastaa nimensä kautta toiminnan taustalla olevaa ideologiaa. Se koostuu ajatuksesta *kaikki mukaan*. Sen on tarkoitus viestittää sitä, että toimintaan osallistuvien erilaisista rajoitteista ja haasteista huolimatta kaikki saavat osallistua. Sen on tarkoitus myös kannustaa kaikkia säilyttämään uskon siihen, että oikea tapa tehdä asioita ja oikea laji löytyy ihan varmasti jonain vuonna jokaiselle. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne kasvaa kun toimitaan yhdessä muiden lasten ja nuorten kanssa ja yhteiset kokemukset kasvattavat itsetuntemusta sekä vahvistavat itsetuntoa. Siksi on tärkeää, että erityistä tukea tarvitseva lapsi tai nuori saa mahdollisuuden osallistua kulttuuri-toimintaan sekä taiteen kokijana että sen tekijänä. (Opettajien haastattelut 2009; Opetusministeriö 2004, 47.)

Kamut-toiminnan takana on myös kulttuurikasvatuksellinen ajatus siitä, että kulttuuri ja taide vahvistaa ja sen parissa tekeminen on ihmisenä kasvamista, ihmisyyttä ja yksilön valmiuksia kunnioittavaa. Toiminta ei kuitenkaan perustu perinteiseen taidekasvatukseen tavoitteeseen, että opeteltaisiin toteuttamaan jotakin taiteen lajia. Taide on tässä tapauksessa se mikä mahdollistaa yhteisen tekemisen taiteen ympärillä. Se mahdollistaa kohtaamisia ja hetket, jotka tapahtuvat taiteen tekemisen ohessa ja juuri ne ovat vahvistavia. Kulttuurikasvatuksellisessa toiminnassa voidaan kysyä, mitä ihminen tarvitsee, jotta hän voi kehittyä identiteetiltään ja itsetunnoltaan tasapainoiseksi. Lapsi tarvitsee fyysisen hyvinvoinnin lisäksi myös henkistä pääomaa. Tunnetta siitä, että elämä kantaa kaikissa vaiheissa, voidaan lisätä luomalla luottamuksellisia suhteita muihin ihmisiin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Ohjaajien haastattelut 2009; Kahlama, Kitola & Walamies 2006, 12-13.)

Yhteistyö Lempäälän koulujen kanssa käynnistettiin esittelemällä toimintaa opettajille sekä tutustumalla kouluihin ja opetusryhmiin keväällä 2007. Erityisluokkien opettajat ja Pii Poon henkilökunta asettivat Kamut-toiminnan punaiseksi langaksi lasten kehitystason ja ryhmän valmiuksien mukaisen toiminnan. Aluksi toiminnan tavoitteet olivat: rauhallinen, kiireetön tutustuminen Pii Poon toimintaympäristöön ja henkilökuntaan, taiteen ja kulttuurin tuominen lasten elämänpiiriin, uusien toimintatapojen kehittäminen sekä harrastamaan opettelu ja yhdessä onnistuminen. Lempäälän koulujen yhdeksän erityisluokkaa yhdistettiin, joista syntyi kuusi Kamut-ryhmää. Ryhmät kävivät Pii Poossa kevään aikana työpajoissa keskimäärin viisi kertaa. Käyntikerran kesto oli noin puolitoistatuntia, johon sisältyi noin 45 min teematyöpaja. Työpajasisältöinä olivat mm. kädentaidot (huovutus, marmorointi ja maalaus), sirkus, sekä äänityöpajat. Toiselle 45-minuuttisella oli ohjattuja leikkipajoja sekä päivän teemaan sopivasti muuta mukavaa tekemistä yhdessä. Käyntikertojen lisäksi Kamuille tarjottiin kevätretki. Pian opettajat olivatkin halukkaita osallistu-

maan tavoitteellisen toiminnan käynnistämiseen ja ensimmäinen projekti sai alkunsa. (Palveluraportti 2007; Ohjaajien haastattelut 2009.)

Kamut toiminta-ohjelmaan kuuluu aina kunkin projektin alussa perehdytyskoulutuksen projektiin osallistuvien ryhmien opettajille. Niissä käsitellään samoja teemoja ja aihepiirejä, joita oppilaidenkin kanssa. Koulutuksen tarkoituksena on ollut mahdollistaa opettajille omakohtainen toiminnallinen kokemus siitä, miltä aiheena olevan taiteenlajin toteuttaminen tuntuu. Näin he saavat myös itse tuntumaa aiheen haastavuudesta ilman painetta ohjata lapsia samaan aikaan. Koulutuksiin osallistuminen riippuu kuitenkin opettajan omasta aktiivisuudesta ja kiinnostuksesta. Lisäksi tulevasta projektista on tiedotettu aina sähköpostin välityksellä. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

### 2.3.1 Oma leffa -animaatioprojekti

Oma leffa -animaatioprojekti toteutui syyslukukaudella 2007. Projektiin osallistui kahdeksan Lempäälän koulujen erityisluokkaa, yhteensä noin kuusikymmentä erityistä tukea tarvitsevaa oppilasta, heidän opettajansa sekä luokkien avustajat. Luokkia yhdistämällä syntyi neljä animaatiotyöryhmää. Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon ohjaajat tarjosivat erityisluokkien opettajille ja avustajille projektin aluksi animaatio ABC-koulutuksen, josta he saivat tukea projektissa työskentelyyn. Pii Poossa tapahtuvien varsinaisten työpajakäyntien lisäksi animaatiota työstettiin myös koulun oppitunneilla.

Varsinainen toiminta työpajoissa muotoutui lasten ja nuorten valmiuksien lähtökohdista ja toimintaa räätälöitiin myös lapsikohtaisesti. Jokainen ryhmä valmisti yhden lyhytelokuvan animaatio- ja videotekniikalla. Työpajakertoja Pii Poossa oli viisi. Tapaamisissa valmisteltiin tarinaa, hahmoja sekä animoitiin ja äänitettiin (Liite 3). Osana animaation työpajatoimintaa lapset ja nuoret valmistsivat myös värikkäät festivaalibanderollit maalaen. Kokonaisuus päättyi Oma animaatio -festivaaliin, jossa näytettiin kaikkien ryhmien työt yleisölle. (Palveluraportti 2007; Kuitu 2008.)



KUVA 1 *Oma leffa -projektin ensi-illasta*

### 2.3.2 Oma esitys -teatteri-ilmaisunprojekti

Keväällä 2008 toteutettiin Kamut-ryhmille Oma esitys -teatteri-ilmaisuprojekti. Lempäälän koulujen yhdeksästä erityisluokasta syntyi yhdistämällä kuusi Kamut-ryhmää. Ryhmät kävivät kevään aikana Pii Poon työpajoissa keskimäärin kuusi kertaa. Erityisluokkien opettajille järjestettiin teatteri-ilmaisu koulutus ennen projektin käynnistymistä. Ryhmät valmistivat oman esityksen syksyllä olleen animaatioprojektin teemoja jatkaen (Liite 4). Oma esitys -projekti päättyi Kamut-ryhmien esitysten yhteiseen esi-iltaan. (Vuosikertomus 2008)



KUVA 2 *Oma esitys -projektin esi-ilta*

### 2.3.3 Oma sirkus -sirkustaiteenprojekti

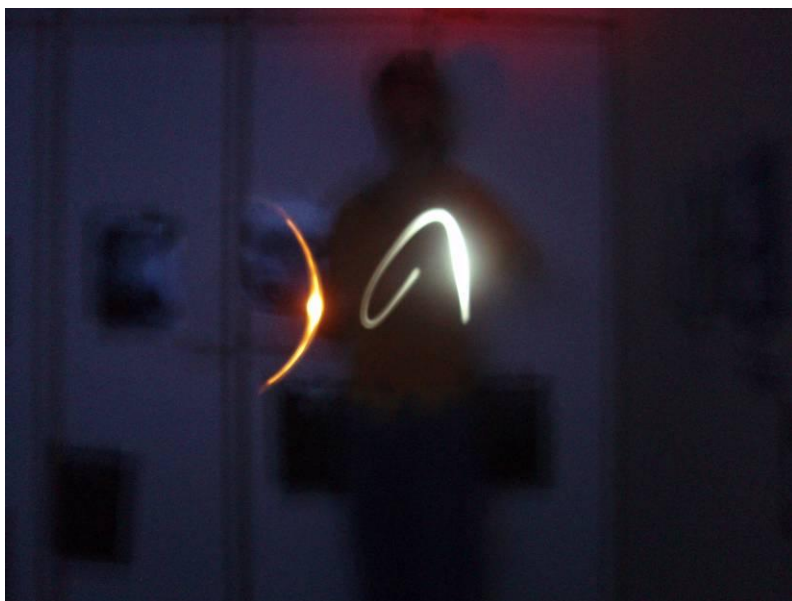
Syksyllä 2008 ja keväällä 2009 Pii Poossa toteutettiin Kamujen Oma Sirkus - lasten ja nuorten ilmaisutaidon ja sirkuksen monitaiteinen kokonaisuus, joka jatkoi vuosina 2007–2008 Oma elokuva ja Oma esitys projektien teemoja. Oma sirkuksessa oppilaat pääsivät kokeilemaan sirkuksen eri lajeja ja valmistamaan yhdessä esitystä, jossa jokaiselle löytyi oma rooli (Liite 5). Toiminta suunniteltiin lasten erityistarpeet ja vahvuudet huomioiden. Pii Poo oli myös mukana kehittämässä erityislasten ja nuorten sirkuksen harrastusmahdollisuuksia valtakunnallisesti. Oma sirkus -projekti tarjosi Kamuille jotain ihan uutta. (Lempäälän kulttuurirappuset 2008 - 2009.)



KUVA 3 *Oma sirkus -projektin ensi-illasta*

#### 2.3.4 Hahmo -valokuvausprojekti

Lukuvuoden 2009–2010 Kamu-projektin teemana on hahmottaminen. Eri-laisten asioiden, käsitteiden ja tunteiden hahmoja tutkitaan ja tallennetaan valokuvauksen keinoin (Liite 6). Oppilaiden töistä kootaan valokuvanäyttely kevääksi 2010. Näyttely rakennetaan niin, että sitä pystytään myöhemmin kierrättämään kouluilla ja erilaisissa tapahtumissa. Hahmo -projektin tavoitteena on tehdä tutuksi oppilaille kamerankäyttöä, tukea oman visuaalisen kuvailmaisun löytymistä ja ennen kaikkea tukea oppimista kuvan keinoin. Hahmo -projektin ohjaajana toimii lasten ja nuorten erityisohjaaja Kaisa Hietaniemi sekä valokuvauksen ja ilmaisutaidon ammattilaisia. (Lempäälän kulttuurirappuset 2009 - 2010.)



KUVA 4 *Hahmo -projektin liiku ja kuvaa osiossa kokeiltiin muun muassa valomaalausta.*



### 3 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVAT LAPSET JA NUORET

Tämän opinnäytetyön tärkeimpänä asiakasryhmänä ovat erityistä tukea tarvitsevat lapset ja nuoret. Jokaisen erityistä tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren tuen tarve on yksilöllinen. Heidän tarvitsemansa tuki määräytyy tuen tarpeen laajuuden ja laadun perusteella. Tukea saatetaan tarvita joko yhdessä tai useammassa tukimuodossa ja se voi olla luonteeltaan joko tilapäistä tai jatkuvaa. Erityisopetuksen piirissä pyritään vahvistamaan jokaisen oppilaan oppimista ja koulunkäyntiä siten, että heidän tarpeet huomioidaan aina vain tehokkaammin ja mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Tueksi saattaa joskus riittää usealle lapselle tai nuorelle annettu yhtäaikainen tuki, kun taas joissakin tapauksissa tarvitaan yksilöllistä tukea. (Sarlin & Koivula 2009, 25.)

Sarlin ja Koivula (2009, 28) painottavat, että esi- ja perusopetuksen eri vaiheissa kenen tahansa lapsen tai nuoren elämäntilanne saattaa muuttua niin, että hän tarvitsee oppimisessaan ja koulunkäynnissään erityistä tukea. Jos halutaan tukea oppilasta tavoitteiden saavuttamisessa, edellytykseksi muodostuu hyvä oppilaan tuntemus. Kaikki oppilaat saavat *yleistä tukea*, mutta tämän tuen ollessa riittämätön edetään oppilaan kohdalla *tehostettuun tukeen*, joka merkitsee tukitoimien määrällistä ja laadullista lisäämistä. Jos tehostettu tukikaan ei riitä, otetaan vasta käyttöön *erityinen tuki*. (Sarlin & Koivula 2009, 28-29.)

Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten piiriin kuuluvat muun muassa oppilaat, joille on muodostettu yksilöllistettyjä oppimääriä tai pidennettyä oppivelvollisuutta. Siihen kuuluvat myös vaikeammin vammaiset ja sairaat oppilaat sekä oppilaat joilla on vakavia oppimisvaikeuksia, tai tunne-elämän ja sosiaalisen sopeutumattomuuden ongelmia. Erityisen tuen tarpeesta tehdään aina kattava kirjallinen hallintopäätös. (Sarlin & Koivula 2009, 30.)

#### 3.1 Erityispedagogiikka, erityiskasvatus ja erityisopetus

Erityisopetusta on annettu Suomessa vuodesta 1846 lähtien, mutta erityispedagogisen tutkimuksen historia on paljon lyhyempi. Erityispedagogiikka ei ole määriteltävissä tieteenä kovinkaan yksiselitteisesti, koska on olemassa kansainvälisiäkin painotuseroja. Yhtenä yhdistyvänä tekijänä voidaan kuitenkin pitää pyrkimystä tukea lähinnä pedagogisin keinoin erityistä tukea tarvitsevia henkilöitä. Tavoitteena on löytää heidän auttamiseen soveltuvia teoreettisia lähestymistapoja, toimintamalleja ja käytänteitä. Määriteltäessä erityispedagogiikan aluetta, kohderyhmä on siis merkittävässä asemassa. (Hautamäki, Lahtinen, Moberg & Tuunainen 2003, 17; Tuunainen 2003, 248.)

Erityispedagogiikka on soveltava tieteenala. Kehittäessään pedagogisia menetelmiä sellaisille henkilöille, joiden oppimis- ja kasvamisprosessit vaativat erityistä tukea, se pyrkii hyödyntämään mahdollisimman monilla tieteenaloilla tehtyä perustutkimusta. Perustieteenalat joiden avulla eri-

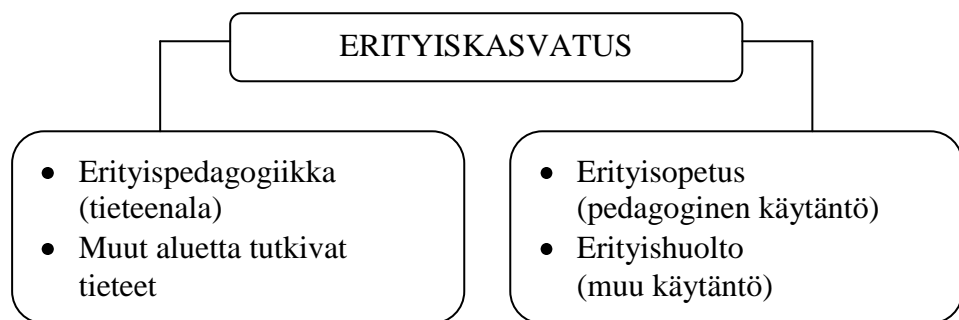


tyispedagogiikan sovellusten teoreettinen perusta muodostetaan ja joiden kanssa ollaan yhteistyössä, syntyy kuvio 1 kaltaisesta peruskolmiosta. Erityisesti psykologisella tiedolla on ollut suuri merkitys koulujen erityisopetuksen muotoutumiselle ja alan tutkimukselle lähes koko tämän vuosisadan ajan. (Hautamäki ym. 2003, 21; Tuunainen 2003, 248.)



KUVIO 1 Erityispedagogiikan peruskolmio (Hautamäki ym. 2003, 21).

Erityiskasvatus-käsitettä käytetään yläkäsitteenä, joka yhdistää alleen kouludonnaista käytäntöä kuvaavan erityisopetuksen, erityispedagogiikkaan tieteenalan sekä sosiaalihuoltoon liittyvän erityishuollon. Yksilö on kuitenkin keskeisenä lähtökohtana niin erityiskasvatuksessa kuin erityispedagogiikassakin. Tuunainen (2003, 254) painottaakin teoksessaan, että näiden alojen tutkimustyö kulminoituu erityistä tukea tarvitsevan yksilön oikeuksiin sekä pyrkimykseen tukea hänen kehitystään parhaalla mahdollisella tavalla. (Hautamäki ym. 2003, 19-20; Tuunainen 2003, 254.)



KUVIO 2 Erityispedagogiikan, erityisopetuksen ja erityiskasvatuksen suhde (Hautamäki ym. 2003, 19-20).

Erityisopetuksen kenttä kattaa koululaitoksen, mutta laajimmillaan myös koko yhteiskunnan muut instituutiot. Erityisopetuksen vaikutusten kohteina ovat yksilöiden lisäksi myös järjestelmien muut työntekijät sekä lasten ja nuorten perheet. Suomessa koko ikäluokan kasvatuksen pyrkimyksenä on yhdessä kasvattaminen. Suomessa on kuitenkin vielä tällä hetkellä suhteellisen erillinen erityisopetusjärjestelmä, vaikka se toimii suurimassa

määrin osana peruskoulua, joten yhdessä kasvattamiseen ollaan vasta pääsemässä. (Tuunainen 2003, 248, 250.)

Erityisopetusta saavaa oppilasta kutsutaan nykyisin virallisesti ”oppilaaksi, jolla on erityisiä kasvatuksellisia tarpeita” (a student with special educational needs). Heitä koskeva tutkimus ja heille tarkoitetut palvelut riippuvat osaksi siitä, mistä näkökulmasta erityisiä tarpeita tarkastellaan. Riouxin (1997) on kuvannut vammaisuuteen liittyviä erilaisia lähestymistapoja (Hautamäki ym. 2003, 159-161). Hautamäki ym. (2003, 161) painottavat, että yhtäkään seuraavista näkökulmista ei voida tuomita täysin virheellisiksi. (Hautamäki ym. 2003, 158-161.)

**Biomedikaalinen** lähestymistapa pyrkii yksilön vamman poistamiseen tai parantamiseen lääketieteen tai teknologian keinoin (Rioux 1997).

**Toiminnallinen** lähestymistapa käsittelee yksilön erityisen tuen tarvetta kuntoutuksen, terapian ja opetuksen näkökulmasta. Tarkoituksena on parantaa tai helpottaa näillä keinoin yksilön elämää. (Rioux 1997.)

**Ympäristöllinen** lähestymistapa keskittyy poistamaan ympäristöstä esteitä. Tavoitteena on ympäristön muuttaminen esteettömämmäksi erityistä tukea tarvitsevalle henkilölle ja helpottaa häntä hallitsemaan sitä paremmin. (Rioux 1997.)

**Ihmisoikeudellinen** näkökulma kattaa poliittiset, sosiaaliset ja taloudelliset toimenpiteet, joiden tarkoituksena on turvata yksilön poliittisia ja sosiaalisia oikeuksia (Rioux 1997).

Erityiskasvatus- ja opetus on jäsenelty vammakeskeisyyden näkökulmasta. Tämän jäsentelyn pohjalla on oletamus siitä, että kunkin vammaryhmän kasvatukselliset ongelmat ovat liian suuria yleisopetuksessa ratkaistaviksi. Oletuksena on myös että vammaryhmäkohtaiset ongelmat ovat keskenään yhdenmukaisia ja olennaisesti poikkeavia toisen vammaryhmien ongelmista. Suomen tilastokeskus on jäsentänyt erityisopetuksen syyt kategorioihin:

- näkövamma
- kuulovamma
- henkisessä kehityksessä viivästyminen tai lievä psyykkinen kehitysvamma
- keskiasteinen tai vaikea kehitysvamma
- liikuntavamma
- emotionaalinen häiriintyneisyys tai sosiaalinen sopeutumattomuus
- puhehäiriö
- lukemis- ja kirjoittamishäiriö
- muu vamma tai sairaus. (Hautamäki ym. 2003, 163.)

Tällainen oletamus vammaryhmäkohtaisten ongelmien yhdenmukaistamisesta ei kuitenkaan pidä paikkaansa kaikissa yksittäistapauksissa. Erityiskasvatusta voidaankin jäsentää myös luokittelemalla erityistä tukea tarvitseva hänelle keskeisten elämänalueiden ja tarpeiden mukaan. Ohjaustoi-

minnan artenomille (AMK) ei meidän mielestämme ole niinkään olennaista tietää ohjattaviemme diagnooseja tai tarkkoja vammaryhmiä. On tärkeää tiedostaa ohjattavien erilaisen tuen tarve, mutta vielä tärkeämpää on mahdollistaa heille ohjaustoiminnan avulla mahdollisimman runsaasti ja rajattomasti uusia kokemuksia. (Hautamäki ym. 2003, 163-164.)

### 3.2 Erityisopetuksen opetussuunnitelma

Erityisopetuksen opetussuunnitelmissa pyritään samoihin tavoitteisiin ja sisältöihin kuin yleisopetuksessakin. Opetusta joudutaan kuitenkin tietoisesti muuttamaan oppilaiden erityisyyden mukaisesti. Oppilaiden erilaisien valmiuksien, kykyjen, oppimistyylien sekä muiden erojen johdosta on etsitty ja kehitetty vaihtoehtoisia opetusmenetelmiä. Erityisopetukseen oleville oppilaille laaditaan HOJKS, joka on henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Perusopetuslain mukaan HOJKS tulee laatia erityisopetukseen siirretylle oppilaalle. Oppilaan arviointi perustuu yleiseen oppimäärään tai siihen oppimäärään, joka on asetettu hänelle henkilökohtaisessa opetuksen järjestämistä koskevassa suunnitelmassa. (Hautamäki ym. 2003, 167.)

HOJKS sisältää seuraavat tiedot:

- kuvaus oppilaan oppimisvalmiuksista, taidoista, vahvuuksista ja kehittämistarpeista
  - opetuksen ja oppimisen pitkän ja lyhyen aikavälin tavoitteet, joista johdetaan opetuksen keskeiset sisällöt
  - opetussuunnitelmaan kuuluvien oppiaineiden vuosiviikkotuntimäärät ja luettelo niistä oppiaineista, joissa poiketaan opetussuunnitelmasta
  - niiden oppiaineiden tavoitteet ja keskeiset sisällöt, joissa oppilaalla on yksilöllinen oppimäärä
  - opetukseen osallistumiseksi tarvittavat tulkitsemis- ja avustajapalvelut, muut opetus- ja oppilashuoltopalvelut, kommunikointitavat, erityiset apuvälineet ja oppimateriaalit
  - oppilaan edistymisen seurannan ja arvioinnin periaatteet
  - henkilöt, jotka osallistuvat oppilaan opetus- ja tukipalveluiden järjestämiseen sekä heidän vastualueensa
  - oppilaan edistymisen seurannan ja arvioinnin periaatteet ja tukipalvelujen toteutumisen seuranta
- (Opetushallitus 2004, 30).

## 4 KULTTUURI- JA TAIDEKASVATUS

Mitä varten on elämä?

Mitä varten on taide?

Elämä on kokemusten keräämistä varten.

Taide on elämän heräämistä varten. (Sederholm 2007, 143.)

Taiteesta on moneksi, se voi olla toimintatapa, jonka avulla voimme järjestää ja eritellä kokemusmaailmaamme, jotta voisimme kokemusten kautta myös oppia. Taiteen kautta pääsemme elämään parempaa arkea, sitä että aistii, näkee ja kokee jokapäiväisen elämän moninaisuuden. (Sederholm 2007, 149.)

Taide on kulttuurin näkyvin osa-alue. Yksilön kannalta taide on kulttuurin liikkeellepaneva voima. Hyvinvoinnin näkökulmasta kulttuuri voidaan nähdä esimerkiksi arvona ja merkityksenä sinänsä tai välineellisesti edistämässä jotakin toivottua ominaisuutta. Kulttuurin hyötynäkökohtia tarkasteltaessa voidaan todeta kulttuurin vaikuttavan yksilöiden ja yhteisöjen erityyppiseen toimintaan ja kehitykseen. Yksilötasolla taidekokemusten on todettu liittyvän parempaan elämänhallintaan. Taideaineita harrastavat lapset voivat paremmin kuin niitä harrastamattomat. Lisäksi taideaineiden on todettu muun muassa tukevan itsetuntoa ja opettavan keskittymistä. (Kulttuurin ja hyvinvoinnin välisistä yhteyksistä 2008, 16.)

Lapset ja nuoret voivat olla eri tavoilla toimintarajoitteisia liikkumisen, näkemisen, kuulemisen, kokemisen tai ymmärtämisen osalta. Näistä rajoituksista huolimatta heillä on oikeus täysipainoiseen taiteesta nauttimiseen ja lahjojensa ilmaisemiseen taiteellisin keinoin. (Lastenkulttuuripoliittinen ohjelma 2003, 17.)

Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kasvua tukemaan tarvitaan myös taidekasvatusta. Heidän itsensä tulee voida käyttää omaa luovuuttaan taide- ja kulttuurielämysten parissa yhdessä ikätovereidensa kanssa. Näin ollen koulujen, taideinstituutioiden, taiteen perusopetuksen ja vammaisjärjestöjen rooli on merkittävä. Taiteeseen liittyvät yhteiset kokemukset ovat tärkeitä jokaiselle. Taide on tapa, jonka avulla voidaan kommunikoida, jäsentää, tulkita ja hahmottaa maailmaa sekä suhdetta ympäristöönsä kaikkien on voitava hyödyntää ja ilmaista omaa luovuuttaan. Jos ihminen on toimimisesteinen, sen ei pidä vaikuttaa hänen mahdollisuuksiinsa osallistua taide- ja kulttuuritoimintaan. YK:n lasten oikeuksien yleissopimuksen 31. artiklassa on tunnustettu lasten ja nuorten oikeus ikänsä mukaiseen leikkiin, virkistystoimintaan sekä vapaaseen osallistumiseen kulttuurielämään ja taiteisiin. (Opetusministeriö 2004, 5, 24, 46.)

Koulujen opetussuunnitelmista on karsittu taito- ja taideaineiden osuutta. Nykyään kouluista kuitenkin kantautuu monenlaista viestiä ongelmista. Koulun pitäisi olla huomattavasti enemmän taiteen ja sen eri muotojen paikka, ainakin jossain muodossa. Taiteen avulla ongelmia, omia tuntemuksia ja ajatuksia pääsee purkamaan ja käsittelemään. Taiteen avulla

kohdataan oppilas monella eri tasolla, hän voi taiteen kautta kertoa vaikeistakin asioista. (Martin 2004, 102.)

#### 4.1 Taide- ja kulttuuripalvelujen saavutettavuus

Tarkastellessamme lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon Kamutoimintaa tutkimuksemme on vahvasti liitoksissa myös taide- ja kulttuuripalvelujen tuottamiseen. Halusimmekin tässä teoriaosuudessa kohdistaa huomion taide- ja kulttuuripalvelujen saavutettavuuteen liittyviin edellytyksiin. Ne luovat pohjan koko erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden taide- ja kulttuuritoiminnan kentälle ja auttavat mielestämme osoittamaan sitä, millä tavoin asiakasryhmän tarpeet on otettu huomioon. Erityisryhmien huomioiminen taide- ja kulttuuripalvelujen alueella ei kosketa vain pientä ryhmää, sillä erilaiset oppimisvaikeudet ovat tavallisia. Lähes jokaisella koululuokalla on oppilaita, jotka tarvitsevat erilaisia lähestymistapoja oppimiseen. Vaihtoehtoisina lähestymistapoina voidaan pitää esimerkiksi eri aistien hyödyntämistä oppimistilanteessa, jolloin oppimiskokemuksen monipuolisuus koituu kaikkien hyödyksi. (Salovaara 2006, 57.)

Taide-elämys, kulttuuritilaisuus tai muu taiteeseen ja kulttuuriin liittyvä palvelu ei siis aina ole kaikkien käyttäjäryhmien saavutettavissa. Taiteen ja kulttuurin saavutettavuudesta heijastuu koko yhteiskuntamme tila sen jäsenten yhdenvertaisten mahdollisuuksien osalta. Vaikka suomalainen lainsäädäntö on pyrkinyt luomaan puitteet sille, että ketään ei syrjitä esimerkiksi erityisyyden perusteella, taiteen ja kulttuurin saavutettavuus jää kuitenkin usein toteutumatta, koska kulttuurin parissa työskenteleviltä puuttuu käytännön tietoa. Saavutettavat palvelut tekevät toiminnasta *laadukkaan*. Jotta taiteeseen ja kulttuuriin liittyvä palvelu olisi saavutettavaa erityistä tukea tarvitseville henkilöille, sen täytyy täyttää muutamia perusehtoja. (Opetusministeriö 2004, 9, 11, 15.)

**Asenteellinen saavutettavuus** on avainasemassa, sillä sen avulla voiteaan monia muita esteitä. Jotta saataisiin saavutettavuutta lisääviä tuloksia, tarvitaan kulttuuri- ja taidealan toimintojen suunnittelijoilta, rahoittajilta ja toteuttajilta valveutuneisuutta sekä huomioivaa asennetta kaikkia potentiaalisia käyttäjäryhmiä kohtaan. (Opetusministeriö 2004, 11.)

**Fyysinen saavutettavuus** merkitsee esteetöntä ympäristöä, jossa kaikkien kulttuuri ja taidepalveluita hyödyntävien käyttäjäryhmien on helppo liikkua ja toimia. Saavutettavuutta lisää myös liikkumista ja toimimista helpottavien apuvälineiden tarjolla olo. Väestöstämme kymmenellä prosentilla lasketaan olevan vammaisuudesta aiheutuvaa pysyvää haittaa arkipäivän toimissa. Vammaisuus ei määriy yksilön vajavuuden kautta, vaan ongelmat ovat enemmänkin palvelujärjestelmän ja vajaakuntoistavan ympäristön tuottamia. (Opetusministeriö, 2004, 12, 15; Salovaara 2006, 52.)

**Eri aistien avulla saavutettavuus** huomioi ensinnäkin näkövammaiset, huonokuuloiset, kuuroutuneet, kuurosokeat ja viittomakieliset ihmiset. Kaikki ihmiset kuitenkin hyötyvät monipuolisista aistimismahdollisuuksista, kuten tilaisuudesta koskettaa museoesineitä. Myös selkeistä ja isokokoisista kulkuopasteista ja taustastaan hyvin erottuvista teksteistä on

hyötyä saavutettavuuden kannalta useimmille ihmisille. Jotta kulttuurialan toimijat ja taidelaitosten työntekijät voisivat tarjota entistäkin laadukkaampaa ja saavutettavampaa palvelua, heillä tulisi olla perustietoa eri kommunikaatioon liittyvistä toimimisesteistä ja kommunikointitavoista. Saavutettavuus eri aistien avulla paranee kun tietoa välitetään sekä äänenä että visuaalisena viestinä. (Opetusministeriö, 2004, 12, 20.)

**Tiedollinen saavutettavuus** on ymmärtämisen helpommaksi tekeminen. Sitä voidaan parantaa selkokielistä informaatiota tarjoamalla. Kuvitus ja mahdollisuus koskettaa sekä kokeilla tukee erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden kielellistä ymmärtämistä ja helpottavaa informaation kulkua. (Opetusministeriö, 2004, 12.)

**Tiedottamisen saavutettavuus** tarkoittaa kielellistä ja visuaalista selkeyttä mainonnassa, verkkosivuilla ja muussa toiminnan tiedottamisessa. Tiedottamisen saavutettavuuden yksi tärkeä osa on myös kulttuuri- tai taidepalvelun esteettömyydestä ja saavutettavuudesta tiedottaminen. Jotta kulttuurituottajan palveluja osattaisi hyödyntää, on niistä tiedotettava kuten kulttuurisisällöstäkin. (Opetusministeriö 2004, 12, 15.)

**Taloudellinen saavutettavuus** koskee esimerkiksi osallistumishintojen, porrastettujen lippujen alennusvaihtoehtoja tai tiettyjen ajankohtien alennettuja hintoja tai ilmaista osallistumista. Saavutettavuus merkitsee sitä, että mahdollisimman monella olisi varaa hyödyntää palvelua. Tulisi myös huomioida erityistä tukea tarvitsevan ihmisen kanssa kulkevan avustajan pääsy ilmaiseksi palvelun äärelle. (Opetusministeriö 2004, 12, 18.)

**Sosiaalinen ja kulttuurinen saavutettavuus** muodostuu siitä, että esimerkiksi esitykset, näyttelyt ja tapahtumat on järjestetty valittujen kohderyhmien kiinnostuksenkohteiden pohjalta. Yleisön näkökulmasta sisällöt ovat ratkaisevassa asemassa, sillä saavutettavinkaan kulttuuri- tai taidepalvelupalvelu ei houkuttele, jos tarjolla olevat kulttuurielämykset eivät kohtaa valitun kohderyhmän kanssa. Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten täytyy myös saada osallistua tasavertaisesti muiden lasten ja nuorten kanssa siihen kulttuuritoimintaan, jossa on heitä kiinnostavia sisältöjä. (Opetusministeriö 2004, 12-13, 23-24.)

**Päätöksenteon saavutettavuus** kertoo päätöksentekoprosessien yhteydessä ilmenevästä avoimuudesta ja läpinäkyvyydestä. Hyvään saavutettavuuteen kuuluu organisaation sisällä olevien mahdollisuus vaikuttaa päätöksiin sekä ulkopuolisten asianosaisten kuuleminen päätöksiä tehdessä. Tällaista on esimerkiksi palvelun käyttäjiltä saatujen palautteiden asiallinen käsittely ja palautteessa esiin tulleiden toiveiden toteuttaminen. Tehtyjen päätösten perustelut tulee myös olla avoimesti kaikkien tiedossa. Saavutettavuuden tulisi myös ilmetä kulttuuritoimijoiden omissa toiminta- ja taloussuunnitelmissa ja tarvittavista parannustoimenpiteistä tulisi tehdä kirjallinen suunnitelma. (Opetusministeriö 2004, 13.)

Niille ihmisille, jotka eivät liiku, aisti tai käsittele tietoa tavanomaisimmilla tavoilla, on tällä hetkellä arkipäivää se, että kulttuuripalvelujen saavutettavuus on epävarmaa. Suomessa aletaan nyt onneksi nähdä yli portaiden

ja hissien siten, että kehittämisen kohteeksi osataan ottaa kulttuurityössä toiminnan sisältöjen monipuolinen saavutettavuus kaikenlaisille ihmisille. (Salovaara 2006, 53-54.)

Kun varmistetaan erilaisen oppijoiden mahdollisuus osallistua kulttuurikasvatukseen, voidaan luoda erityisryhmien kohdalla merkityksellistä yhteiskunnallista muutosta yhdenvertaisuuden toteutumisen suuntaan. Tarjoamalla koulutusta ja saavutettavia kulttuuripalveluita, siten että erityisryhmät otetaan huomioon vakavasti kulttuuritoimijoina, joilla on annettavaa koko väestölle, voidaan ehkäistä syrjäytymistä. Myönteisten ja voimaannuttavien taide- ja kulttuurikokemusten kautta mahdollistuu sellaisten vähemmistöidentiteettien rakentuminen, jonka avulla yksilö voi tuntea ulkopuolisuuden sijaan ylpeyttä omasta erilaisuudestaan. (Salovaara 2006, 75.)

#### 4.2 Toiminnalliset, ilmaisulliset ja mediaperustaiset menetelmät

Taiteellinen toiminta ja tekeminen voi tapahtua lapsien kanssa esimerkiksi leikin kautta. Leikki on lapselle luontainen tapa oppia, kehittyä ja voida hyvin. Lapsella ja nuorella on taiteessakin mahdollisuus mielikuvitella. Kamut-toiminnassa käytetyt taide- ja kulttuurimentelmät ovat painottuneet toiminnallisten, ilmaisullisten ja mediaperustaisiin menetelmiin. Seuraavaksi tarkastelemme toiminnallisia, ilmaisullisia ja mediaperustaisia menetelmiä sekä niiden käyttämisestä syntyviä vaikutuksia. (Henriksson, Pentikäinen, Niinistö & Ruhala 2006. 11, 12.)

##### 4.2.1 Ilmaisukasvatus

Ilmaisukasvatuksessa draamaa lähestytään monien aistien avulla, keskeistä on taiteen läsnäolo. Taiteellisen ilmaisun avulla tutkittaessa maailmaa ja sen ilmiöitä, opimme ymmärtämään erilaisuutta, tunnistamaan omia tunteitamme ja myös muiden tunteita sekä hyväksymään ne. Taiteellisena ilmaisuna draamalla on itseisarvo. Välineellisesti se antaa lapsille ja nuorille esiintymisvalmiutta, itsetuntoa, yhteistyötaitoja sekä kykyä hahmottaa ja rakentaa kaaoksesta kokonaisuuksia. (Grönholm 1994, 6.)

Ilmaisukasvatuksen oppisisältöjen tavoitteena on kehittää ilmaisun perusvalmiuksia: keskittymistä, esiintymistä ja vuorovaikutuksen taitoja, harjoittaa käyttämään sanaa ja puhetta ilmaisussa, harjoittaa tunnistamaan ja käyttämään kehon kieltä, liikettä, eleitä ja mimiikkaa ilmaisussa, harjoittaa käyttämään visuaalisia keinoja, valoa, väriä, tilaa ja liikettä ilmaisussa, tutustuttaa teatteri-ilmaisuuksiin ja teatterin toimintaan ja sen historiaan sekä syventää eri taiteenalojen tuntemusta ja kehittää taiteiden välistä ilmaisua. (Grönholm 1994, 10.)

Ilmaisutaidon opetuksessa painottuvat oma tekeminen ja elämyksellisyys. Ilmaisukasvatus rohkaisee ja ohjaa yksilöä omaehtoiseen itseilmaisuuksiin. Sen päämääränä on kokonaisilmaisun kehittäminen sekä erilaisten ilmaisukeinojen opettaminen, jotka johtavat edistymiseen ilmaisun eri osa-alueilla (kuvallinen, musikaalinen, liikunnallinen, kirjallinen, draamallinen).

nen). Henkiseen hyvinvointiin ja mielen tasapainoon liittyy kiinteästi itseilmaisun elementti. Taidekasvatus toimii parhaimmillaan myös terapeutisesti, mutta ei kuitenkaan ole varsinaista terapiaa, koska ohjaajilla ei ole terapeutin koulutusta. Taiteellisessa ilmaisussa lapsi ja nuori prosessoi omaa elämäänsä ja saa näin aineksia omaan kasvuun ihmisenä. Terapian rajan oivaltaminen vaatiikin erityistä herkkyyttä. Ohjaajan tehtävä on luoda turvallinen vuorovaikutuksellinen ilmapiiri. Hän ei saa jättää lasta tai nuorta yksin. Ohjaaja on usein kuuntelijan roolissa tällaisissa tilanteissa. (Grönholm 1994, 7-8, 10; Laakso 1994, 14.)

Pedagogisen draaman oppimispsykologiset peruspilarit:

**Draama on luonnollinen tapa oppia.** Oppiminen toiminnan kautta on hyvin tehokasta. Lapset käyttävät draamallista leikkiä luontevasti. He sijoittavat itsensä kuvitteellisiin tilanteisiin oppiakseen ymmärtämään paremmin maailmaa. Opettaja ohjaa prosessia suotuisaan suuntaan.

**Oppiminen on parhainta silloin, kun se tapahtuu yhdistettynä tilanteeseen.** Draamassa voimme luoda kuvitteellisen ympäristön, johon sijoitamme toiminnan. Työtapa on turvallinen koska, se ei ole totta vaan kuvitelmaa. Samanaikaisesti se voi kuitenkin tarjota hyvin todellisen kokemuksen, jos uskomme tilanteeseen ja toimimme sen ehdoilla. Kasvatustieteellinen tutkimus osoittaa, että luontevan toimintaympäristön tarjoaminen sai lapset oppimaan esimerkiksi käsitteet parhaiten. (Piaget, Margaret Donaldson n.d.).

**Draama on taidemuoto.** Toisista taiteista draaman erottaa sen korostettu sosiaalinen luonne. Yhteistä kaikkien taidemuotojen kanssa on, että taide merkitsee elämänkokemusten symbolista esittämistä. Ymmärrystämme todellisuudesta laajentaa ja syventää taidemuotojen estetiikka sekä sen ymmärtäminen. Itse taidemuodon kannalta on olennaista, että siihen sisältyvät esteettiset kvaliteetit avautuvat.

**Draama on sosiaalisuutta edistävä oppiaine.** Draama edistää kypsymistä sosiaalisuuteen ja kehittää kykyä tulla toimeen toisten ihmisten kanssa. (Laakso 1994, 20-21.)

Draamassa toteutuneen riskinoton ja kokeilun seurauksena, suunnitelmien ja ideoiden esittämisen avulla sekä ongelmanratkaisutaitojen kehittymisen avulla osallistujat voivat havaita uusia itseään koskevia näkemyksiä. Draamassa opitaan itsetuntemusta ja asioita jotka liittyvät osallistujien henkilökohtaiseen kehittymiseen, sekä siihen kuinka toimitaan yhdessä ja yhteisen päämäärän eteen. Draamakasvatuksessa on mahdollisuus tutkia itselleen täysin outoja maailmoja, voimme tehdä esimerkiksi sellaisia asioita, mitä muuten emme voisi. Kokeilut ja kokemukset voivat herättää yhdenmukaisuutta vuorovaikutuksessa sosiaaliseen todellisuuteen. (Heikkinen 2005, 39.)

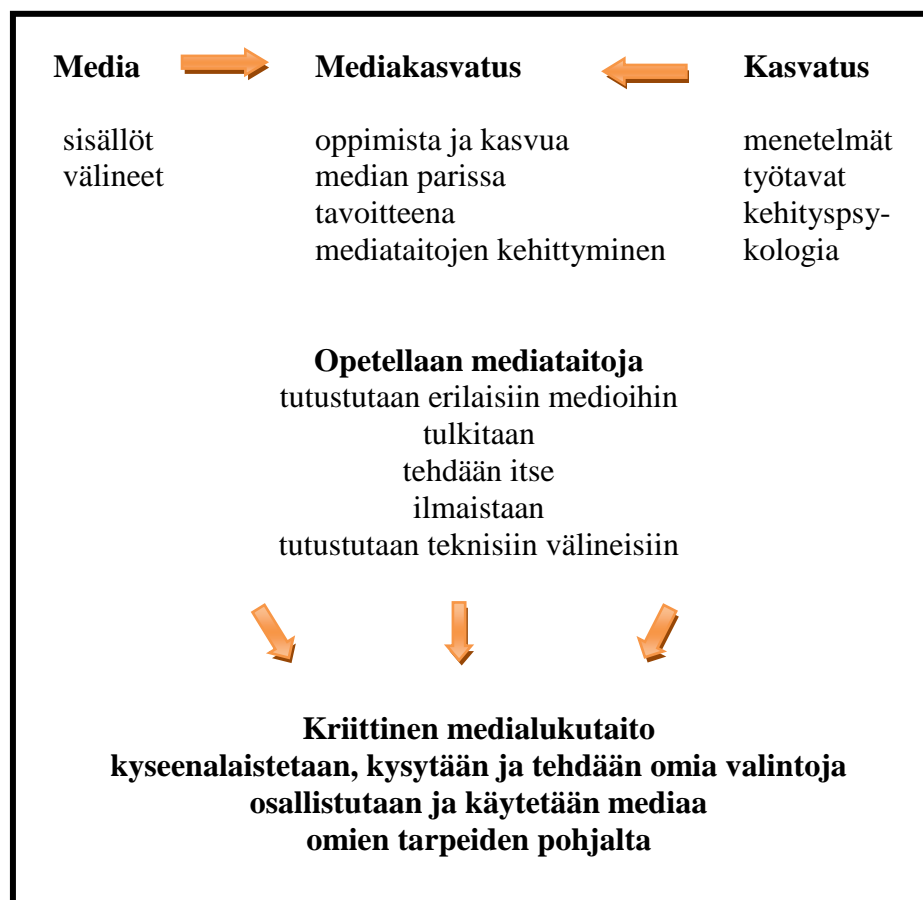
Draamakasvatuksessa arvostetaan lapsen sisäistä spontaaniutta ja luomisvoimaa. Draamakasvatuksessa opitaan arvostamaan omaa ja toisten työskentelyprosessia, hyväksymään omia ja toisten tuotoksia sekä niiden eri-



laisuutta. Oppilas oppii sietämään kritiikkiä ja vahvistamaan itsetuntoaan elämyksillä ja kokemuksilla. Oppiminen draamakasvatuksessa on yhteis-toiminnallista eli siinä hyödynnetään ryhmän jäsenten erilaisuutta, kehitetään yhteistyötaitoja sekä vuorovaikutusta, ryhmän jäsenet ovat positiivisesti riippuvaisia toisistaan ja jokainen jäsen kantaa vastuunsa. Oppiminen on myös aktiivista kokemuksellista oppimista: oppiminen etenee omien kokemusten ja toiminnan reflektoinnin kautta ilmiöiden teoreettiseen ymmärtämiseen ja kehittyneempiin toimintamalleihin. Reflektoinnilla tarkoitetaan tässä omien kokemusten ja tietojen tutkimista ja arviointia. Draamakasvatus on jaettu matka itsetuntemuksesta ryhmätuntemukseen ja draamasta oppimiseen. (Heikkinen 2004, 126–128.)

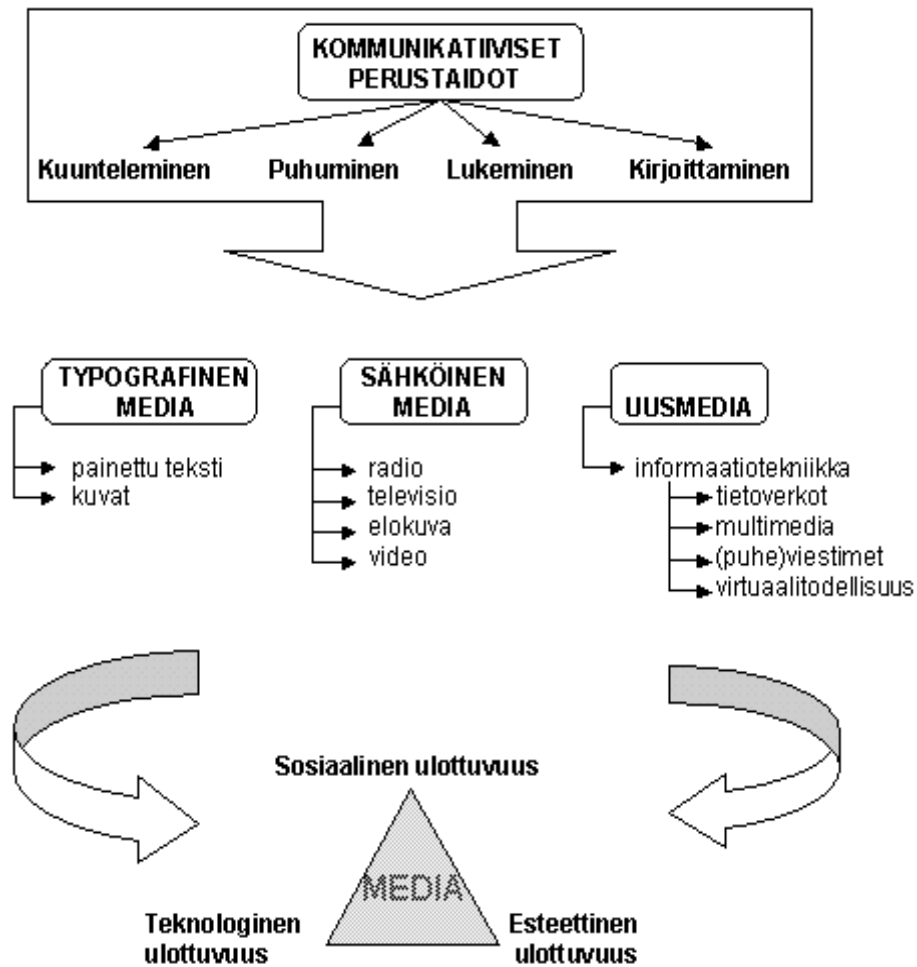
#### 4.2.2 Mediakasvatus

Media tarkoittaa välineitä, joilla on mahdollista viestittää ja vastaanottaa viestejä sekä niiden sisältöjä ja käytänteitä, jotka ovat syntyneet välineiden ympärille. Mediakasvatuksella kehitetään mediakulttuurissa elämisen perusvalmiuksia, kuten kuvio 3 tarkentaa. Mediaesitys tarkoittaa median kuvallista, sanallista tai äänellistä sisältöä, jonka tarkoituksena on viestiminen. Mediakäyttö voi olla leikin avulla oman elokuvan tai animaation tekemistä, tarinankerrontaa eli esimerkiksi sadutusta, valokuvaamista, äänitteiden tai mainosten tekemistä yms. (Henriksson ym. 2006. 8.)



KUVIO 3 Mediakasvatuksen kokonaisuus (Henriksson ym. 2006, 9).

Tutkimusmatkalla mediaesitysten parissa lapsia ja nuoria rohkaistaan sekä innostetaan ilmaisemaan tunteitaan ja omaa ajatteluaan lapselle ominaisin toimintatavoin: tutkien, leikkien, liikkuen sekä taiteen eri osa-alueiden avulla. Lapsen ja nuoren oppiminen tapahtuu toiminnan kautta, heidän ”ääni” saadaan kuuluviin siten, että tuetaan lasten ja nuorten omaa media- ja kulttuurituottamista, mikä on tärkeää myös mediakasvatuksessa. Parhaimmillaan median käyttö voi olla sosiaalista vuorovaikutusta ja lapselle sosiaalisten taitojen harjoittelua. Yhdessä tekeminen on arvokasta toimintaa. Itse toteutetun mediaesityksen kautta lapsi pääsee käyttämään perustaitojaan luovasti, kurkistamaan median taakse ja ymmärtämään, mitä media on, miten sitä tehdään ja mihin sillä pyritään, kuten kuviossa 4 selvennetään. (Henriksson ym. 2006, 9-14.)



KUVIO 4 Median muodot ja ulottuvuudet (Mediakasvatus 2009).

## 5 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TOTEUTUS

Opinnäytetyön tutkimusmenetelminä käytettiin kvalitatiivisia eli laadullisia tutkimusmenetelmiä. Laadullisen tutkimusmenetelmän aineistonkeruumenetelmät ovat havainnointi, haastattelu, kysely ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto. Eri aineistonkeruumenetelmiä voidaan käyttää vaihtoehtoisesti tai toisiinsa yhdistettynä riippuen tutkimuksen tavoitteista ja resursseista. Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät sopivat menetelmiksi, kun tutkittavaa kohdetta pyritään tutkimaan kokonaisvaltaisesti. Tämän lisäksi niillä pystytään tutkimaan asioita, joita ei täsmällisellä tasolla pysty määrällisesti mittaamaan. Tässä opinnäytetyössä toteutettiin myös kysely, joka toi tutkimukseemme määrällistä tietoa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 73; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157.)

Opinnäytetyöstä tiedotettiin aluksi Kamut-toimintaan osallistuneille opettajille sähköpostin välityksellä tiedotteen avulla (Liite 7). Opinnäytetyön aineistonkeruumenetelminä olivat haastattelu, havainnointi ja palautteen keruu kyselyllä. Teimme teemoiteltuja, strukturoituja haastatteluja ohjaajille sekä opettajille, jotka olivat olleet Kamut-toiminnassa mukana. Laadimme lisäksi kyselyn/palautelomakkeen kaikille Kamut-toimintaan joskus osallistuneille opettajille. Havainnoimme myös Hahmo -projektin toteutusta ja teimme arviointia osallistumalla itse ohjaamiseen. Keräsimme lisäksi tietoa Kamujen aiempien projektien palautteista ja raporteista.

Haastattelujen tarkoituksena oli kerätä tutkimusongelmiemme mukaista aineistoa Kamut-toiminnan kokemuksista ohjaajien ja opettajien näkökulmista. Kyselyn avulla saimme numeerisia arviota opettajilta siitä, miten Kamut-projektien taide- ja kulttuuritoiminta on koettu erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten opetusryhmissä ja mihin suuntaan he toivoisivat Kamut-toimintaa kehitettävän. Havainnointi mahdollisti meille tutkittavaan kohteeseen sisälle pääsyn.

Alkuperäisen suunnitelmamme mukaan olimme ajatelleet toteuttaa Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon ohjaajille haastattelun ja Kamut-toimintaan osallistuneille opettajille ainoastaan kyselyn. Päädyimme kuitenkin keräämään tietoa opettajilta sekä kyselyn että haastattelun muodossa. Haastattelut toteutettiin opettajille ensinnäkin siitä syystä, että opinnäytetyömme aihe-seminaarissa kuuntelijat ilmaisivat huolensa kyselyn avulla saadun tiedon mahdollisesta riittämättömyydestä. Aihe-seminaarimme osallistujat pelkäsivät, että emme välttämättä saisi kerättyä riittävästi materiaalia, jos vastausprosentti kyselyyn jäisi pieneksi. Lisäksi oma kiinnostuksemme haastatella opettajia ja päästä heidän kanssaan hieman tiiviimpään yhteistyöhön opinnäytetyömme aikana vaikutti siihen, että haastattelut päätettiin toteuttaa. Tämä tosin lisäsi runsaasti meidän työmääräämme, mutta haastattelujen ja kyselyjen avulla tuotetut tulokset olivat mielestämme sen arvoisia.

## 5.1 Havainnointi

Yhtenä tutkimusmenetelmänä käytimme havainnointia, jonka avulla toivoimme saavamme toiminnasta omakohtaisen kokemuksen sekä tarkkailun tuomia tietoja, jotka tukisivat muiden menetelmien avulla saatuja tietoja.

Havainnoinnin avulla saadaan tietoa, toimivatko ihmiset niin kuin he sanovat toimivansa. Sillä saadaan suoraa tietoa toiminnasta. Havainnoinnin eri lajit vaihtelevat sen mukaan miten tiukasti säädelyä se on. Systemaattista, eli tarkasti rajattua havainnointi voidaan toteuttaa esimerkiksi luokkatilan luonnollisessa ympäristössä. Havainnointi voi kohdistua tällöin tiettyihin etukäteen sovittuihin asioihin tutkittavasta kohteesta. Havainnoija voi käyttää havainnoinnin aikana apunaan tarkistuslistaa, joka helpottaa havaintojen tekemistä ja tallentamista systemaattisesti ja tarkasti. (Hirsjärvi ym. 2007, 207-208, 210.)

Havainnointi voi myös olla osallistuvaa ja muuntautua sen mukaan, miten kokonaisvaltaisesti tutkija osallistuu siihen. Osallistuvalla havainnoinnilla on tyypillistä se, että tutkija osallistuu toimintaan mukaan hänen tutkittaviensa ehdoilla. Havainnoinnin haittapuoleksi voi muodostua se, että havainnoijat saattavat häiritä tai jopa muuttaa tilannetta, mutta haitta vähennee, kun havainnoijat vierailevat useampia kertoja samassa paikassa. (Hirsjärvi ym. 2007, 207-208, 211.)

Havainnoimme opinnäytetyömme aikana kolme eri Kamut-ryhmää. Yhtä ryhmää havainnoitiin kolme kertaa, toista kaksi kertaa ja kolmatta kerran eli yhteensä havainnointi kertoja tuli kuusi. Yhden havainnointikerran kesto oli keskimäärin 90 minuuttia. Havainnointimme oli osaksi vapaasti tilanteessa muotoutuvaa ja havainnoitavien henkilöiden toiminnan ehtoja noudattavaa. Käytimme kuitenkin havainnoinnin runkona Kamutoiminnan tavoitteita: itse tekeminen, osallistuminen sekä yhdessä onnistuminen. Kiinnitimme havainnoinnissa huomioita myös erityistarpeiden sekä vahvuuksien huomioimiseen.

Toimimme havainnointikerroilla ulkopuolisina toimijana sekä joillakin kerroilla toimintaan osallistuvina havainnoijina. Lisäksi muutamina kertoina toinen meistä oli havainnoimassa ulkopuolisena tarkkailijana ja toinen oli toimintaan osallistuvana havainnoijana, näin pyrimme saamaan monipuolisesti havainnointiaineistoa. Havainnointiaineisto kirjattiin ylös joko havainnoinnin aikana tai mahdollisimman pian havainnointikerran jälkeen riippuen hyödynnetyistä havainnoinnin muodosta. Havaintojen litterointi tuotti meille tutkimusmateriaalia yhteensä kuuden sivun verran. Havainnointi oli meille apuna myös toimintaan tutustumisen muotona ja helpotti muihin tutkimusmenetelmiin siirtymistä.

## 5.2 Haastattelut

Tässä opinnäytetyössä käytettiin yhtenä aineistonkeruumenetelmänä haastattelua. Sen avulla toivoimme saavamme yksityiskohtaista tietoa Kamutoiminnasta, sillä valitsemastamme aiheesta ei löytynyt mielestämme riit-

tävästi yksityiskohtaista tietoa kirjallisessa muodossa. Koska haastateltavat henkilöt ovat alansa asiantuntijoita ja hyvin läheisessä yhteistyössä Kamut-toimintaan, on henkilökohtainen haastattelu mielestämme hyvä lähestymistapa aineiston hankkimiseen. Havainnoidessamme Kamut-toiminnan toteutusta tarjoutui lisäksi useita kertoja, jolloin oli mahdollista vaihtaa muutama sana ohjaajien kanssa. Hyödynsimme tällöin avoimen haastattelun tutkimusmenetelmää, joka tuki havainnointiamme ja auttoi meitä aluksi rakentamaan yleiskäsitystä toiminnasta.

Tavallisesti haastattelulajeja erotellaan sen mukaan, miten strukturoitu ja miten muodollinen itse haastattelutilanne on. Yhtenä haastattelun ääripäänä on täysin strukturoitu haastattelu, jossa etukäteen suunnitellut kysymyssarjat esitetään ennalta määrättyssä järjestyksessä. Toinen ääripää on strukturoimaton, täydellisen vapaa haastattelu, jossa keskustelua käydään ennalta sovitun aihepiirin sisällä vapaasti rönsyillen. Kysymysten laadinnan ja järjestelyn jälkeen strukturoidun haastattelun toteutus on melko helppoa. Puolistrukturoidussa haastattelussa eli teemahaastattelussa edetään haastattelutilanteessa ennalta määrättyjen teemojen mukaisesti, mutta kysymysten esittämisjärjestys ja –muoto eivät ole tarkasti määriteltyjä. Tämä mahdollistaa myös rakentavien lisäkysymysten tekemisen eri teemojen osalta. (Hirsjärvi ym. 2007, 203.)

Tässä tutkimuksessa haastattelulajiksi valittiin strukturoidun ja teemahaastattelun välimuoto. Haastattelua varten laadittiin tarkka kysymysrunko, joka ohjasi haastattelua aiheesta toiseen ja määräsi haastattelun kulun (LIITE 8). Kysymykset jaoteltiin lisäksi teemoittain, jotta haastattelun kulku etenisi johdonmukaisesti kysymyksestä toiseen. Vaikka kysymysrunkoa noudatettiin melko orjallisesti, halusimme jättää mahdollisuuden lisäkysymyksille ja antaa haastateltaville myös mahdollisuuden vapaaseen saanaan. Tiesimme, että osa laatimistamme kysymyksistä saattaisivat olla hieman vaikeita haastateltavillemme, joten halusimme lisäksi tarjota mahdollisuuden kysymysten helpottamiseen haastattelutilanteessa.

Haastateltavien valinta perustui ensinnäkin siihen, että haastateltavat henkilöt osallistuivat Kamut-toimintaan Hahmo -projektin aikana, jota olimme olleet havainnoimassa. Haastateltaviksi valittiin kokeneita Kamut-toiminnan ohjaajia Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poosta sekä toimintaan osallistuneiden ryhmien opettajia. Opettajista yksi oli ollut mukana Kamut-toiminnan alkumetreiltä asti toisen ollessa mukana ensimmäistä kertaa. Yhteensä haastattelimme neljää opettajaa sekä kahta Pii Poon ohjaajaa. Haastattelun teemat olivat samanlaiset ja samassa järjestyksessä sekä opettajille että ohjaajille. Osa kysymyksistä säilytettiin myös samanlaisina. Tämä mahdollisti kysymysten avulla saatujen vastausten vertailun ohjaajien ja opettajien välillä. Lisäksi teemat helpottivat tulosten purkua.

Aluksi sopivia haastateltavia etsittäessä otettiin sähköpostitse yhteyttä Kamujen Hahmo -projektiin osallistuneisiin opettajiin ja tiedusteltiin heidän halukkuuttaan osallistua tutkimukseemme. Lähestymistä helpotti luullaksemme se, että olimme suorittaneet havainnointikertoja opettajien luokissa ja heitä oli tiedotettu (Liite 8) opinnäytetyöstämme heti Hahmo -projektin alussa. He olivat siis jo ennestään hyvin tietoisia siitä mitä

ajoimme takaa tutkimuksellamme. Kaikki neljä Lempäälän Lempoisten koulun opettajaa ja yksi Moision koulun opettaja suostuivat haastateltaviksi. Kuitenkin yhden opettajan haastattelu peruuntui sairastumisen vuoksi. Olimme kuitenkin luottavaisia siitä, että saisimme kaiken tarvittavan tiedon neljältä opettajalta.

Emme lähettäneet haastattelun runkoa opettajille etukäteen, vaan halusimme lähestyä heitä kysymyksiin niin sanotusti puhtaalta pöydältä. Meille olisi tärkeä tieto myös se, jos opettaja ei osannut vastata kysymykseemme. Lähetimme kuitenkin opettajille laaditut kysymykset toimeksiantajallemme Pii Poolle, jotta he saivat mahdollisuuden kommentoida ja tehdä lisäyksiä tarpeen vaatiessa. Kysymyksiin emme saaneet korjausehdotuksia. Pii Poon ohjaajille esitetyt kysymykset olivat myös heille ennestään vieraita, emmekä edes paljastaneet etukäteen, että teemat ja osa kysymyksistä tulisi olemaan heille samoja kuin opettajille.

Haastattelun kestoon oli varattu aikaa kullekin haastateltavalle noin 45 minuuttia. Haastatteluista suoriuduttiin kuitenkin lähes poikkeuksetta 30 minuutissa. Yksi haastattelu toteutettiin osittain aikataulullisista syistä parihaastatteluna, mikä mielestämme oli hyvä ratkaisu, sillä opettajat tekivät tiiviisti yhteistyötä Hahmo -projektin aikana ja heidän opetusryhmänsä olivat ohjausten aikana yhdistetty tai sekoitettu tilanteen mukaan uusiksi pienryhmiksi.

Parihaastattelu on yksi ryhmähaastattelun muoto, joka voi mahdollistaa useampien henkilöiden läsnä ollessa vapautuneemman ja luontevamman ilmapiirin haastattelutilanteeseen. Pari tai ryhmähaastattelu on tehokas tiedonkeruun muoto, sillä sen avulla saadaan kerättyä tietoa usealta henkilöltä. Pari voi myös auttaa täydentämällä muistinvaraisia tietoja ja korjata väärinymmärryksiä. Ennestään toisille tuttu pari voi kommunikoida hyvin sujuvasti. Toisaalta dominoiva henkilö voi myös estää kielteisten asioiden esiintulon ja määräämään keskustelun suuntaa. Meidän tuli siis huomioida haastattelun aikana erityisesti se, että molemmat haastateltavat saavat mahdollisuuden vastata kysymyksiin. Edellä mainitut asiat tuli myös huomioida tuloksia tulkittaessa sillä parihaastattelu ja yksilöhaastattelu tuottavat erilaista tietoa. (Hirsjärvi ym. 2007, 205-206.)

Haastattelujen kestoksi muodostui yhteensä 135 minuuttia. Haastattelut nauhoitettiin MP3-nauhurilla, jonka toimivuutta ja toimintoja haastattelijat olivat testanneet useaan kertaan ennen varsinaisia haastatteluja. Nauhoituksen äänenlaatu oli hyvä, eikä kysymysten ja vastausten kuulemisessa ollut vaikeuksia. Haastattelutilanteessa haastattelijat olivat nauhurin lisäksi varustautuneet muistiinpanovälineillä sekä kopioilla haastattelukysymyksistä. Haastattelun jälkeisenä päivänä aloitettiin haastatteluaineiston sanatarkka litterointi. Litteroituja sivuja muodostui yhteensä 18.

### 5.3 Kysely

Tässä opinnäytetyössä käytettiin yhtenä aineistonkeruumenetelmänä kyselyä. Sen avulla toivoimme saavamme määrällistä, kvantitatiivista tutkimus tietoa Kamut-toiminnasta. Jaoimme kyselylomakkeen kysymykset tee-

moihin, jolloin kyselyn kokonaisrakenne ja ulkoasu selkeytyy sekä se etenee johdonmukaisesti (Liite 9). Kyselylomakkeen lähetekirjelmässä kerroimme kyselyn tarkoituksesta ja tärkeydestä. Kysely lähetettiin etukäteen tarkistettavaksi toimeksiantajallemme Pii Poolle sekä opinnäytetyömme ohjaajille. Kyselylomakkeeseen ei saatu korjausehdotuksia.

Kyselylomakkeessa oli asteikkoihin eli skaaloihin perustuvia kysymystyyppejä, joissa esitettiin väittämiä. Pyrimme tekemään kysymyksistä lyhyitä, helposti ymmärrettäviä ja loogisesti teemoittain eteneviä, jotta niihin olisi vaivatonta ja sujuvaa vastata. Vastaja ympäröi kysymyksen kohdalta sen numeron, kuinka paljon hän on samaa mieltä tai eri mieltä kuin esitetty väittäjä. Kyselyssä oli myös pari avointa kysymystä mahdollista väittämien tarkennusta varten sekä tilaa vastaukselle.

Hirsjärvi ym. (2007, 196) esittelevät Foddyn (1995, 128) teoksen perusteella avoimet kysymykset sallivat vastaajien ilmaista itseään omin sanoin ja osoittavat sen, mikä on tärkeää ja keskeistä vastaajien ajattelussa sekä auttavat väittämiin perustuvien kysymysten poikkeavien vastauksien tulkinnassa. Monivalintakysymykset ovat samoja kaikille vastaajille, joten vastauksia voidaan mielekkäästi vertailla. (Hirsjärvi ym. 2007, 196.)

Lähetimme kyselyn postikyselynä nimettömyyden säilymisen vuoksi. Kyselylomakkeen mukana lähetimme postimerkillä varustetun palautuskuoren. Kysely lähetettiin kaikille Lempäälän kunnan erityisryhmien opettajille, jotka ovat jossain vaiheessa osallistuneet Kamut-toimintaan. Kysely lähetettiin opettajien nimellä heidän koulun osoitteeseen ja osan kyselyistä veimme koululle havainnoinnin yhteydessä. Muistutimme kyselyyn vastaamisesta ja sen palauttamisesta kerran sähköpostin välityksellä. Kyselylomake lähetettiin ehkä huonoon aikaan, marraskuun lopussa, juuri joulukiireiden alla, mutta opinnäytetyön aikataulun vuoksi näin oli tehtävä.

Kyselylomake lähetettiin yhteensä 18 opettajalle, joista kaksi oli toiminut Kamut-toimintaan osallistuessaan sijaisina, emmekä olleet varmoja heidän tavoitettavuudestaan. Osa opettajista, joille kysely lähetettiin, oli myös osallistunut tutkimukseemme liittyneisiin haastatteluihin, eli haastatteluisa ja kyselyn saaneissa oli joitakin samoja henkilöitä. Kyselyn palauttaneita oli 9. Vastausmäärä on siis puolet, 50%, kokonaisuudesta.

#### 5.4 Aineiston analysointi

Aineiston analysointia tehtiin opinnäytetyössämme heti aineiston keruun jälkeen. Useimmiten on tarkoituksenmukaista kirjoittaa puhtaaksi sananaaisesti tallennettu laadullinen aineisto mahdollisimman pian keruuvaiheen jälkeen. Aineiston analysointimenetelmä tulisi olla selvillä ennen litterointiin ryhtymistä, sillä se asettaa litteroinnille erilaisia vaatimuksia. Yksi laadullisen aineiston tavallisimpia analyysimenetelmiä on teemoittelu, jota hyödynnettiin myös tässä opinnäytetyössä. Litteroimme aineiston ja teemoittelimme sen, jo aikaisemmin haastattelussa ja kyselyssä käytettyjen teemojen mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2007, 217, 220.)

Keräämämme aineisto haastattelujen, kyselyn ja havainnoinnin avulla luettiin ensin useampaan kertaan läpi, jonka jälkeen aineistosta poimittiin tärkeimmät kohdat. Kysymysten laatimisvaiheessa tehty teemoittelu helpotti aineiston purkua kolmen eri kategorian alle. Pääkategoriat olivat toiminnan lähtökohdat ja tavoitteet, toiminnan sisältö ja toiminnan kehittämiskohteet. Kaikista haastavinta oli esimerkiksi haastattelujen osalta löytää joidenkin kysymysten väleillä rönsyilleille vastauksille oikea kategoria. Kyselyn tulokset päätettiin esittää opinnäytetyössä numeerisesti, koska se mielestämme mahdollistaa paremmin tulosten vertailun ja tarkastelun.

Yhdistelimme analyysivaiheessa eri tutkimusmenetelmillä saatua aineistoa ja nostimme sieltä opinnäytetyömme tutkimusongelmiin vastauksia. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston runsaus ja elämänläheisyys tekevät analyysivaiheen mielenkiintoiseksi ja haastavaksi. Analyysi etenee esimerkiksi vaiheittain, jossa aineistoa ensin kuvataan ja jonka jälkeen se luokitellaan sekä yhdistellään. Lopuksi saadaan selitys tutkimusongelmiin. (Hirsjärvi ym. 2007, 216-220.)

Analysointiin vaikutti olennaisesti myös toimeksiantajan sekä Kamut-toimintaan osallistuneiden opettajien kanssa pidetty palaveri, jossa kävimme läpi tutkimuksessa saatuja tuloksia. Palaveri tuotti rikasta keskustelua ja antoi meille aineksia tutkimustulosten tarkasteluun sekä kehitysehdotusten määrittelyyn. Lisäksi se loi hyvän päätöksen tekemällemme tutkimustyölle.



## 6 TULOKSET

Seuraavassa tarkastellaan aineistoa ja tuloksia, jotka on saatu Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon toiminnanjohtajan Pilvi Kuidun ja erityisohjaaja Kaisa Hietaniemen asiantuntijahaastattelusta sekä neljän Pii Poon Kamut-toimintaan osallistuneen erityisluokanopettajan haastatteluita. Aineistoa on myös saatu Kamut-toimintaan osallistuneille erityisluokanopettajille laaditusta kyselystä sekä toiminnan havainnoinnista.

### 6.1 Toiminnan lähtökohdat

Kyselyssä selvitimme aluksi seuraavalla tavalla Kamut-ryhmien taustoja:

Olen osallistunut luokkani kanssa Kamut-toimintaan,  
Oma leffa -animaatioprojekti (syksy 2007) 4 osallistunutta  
Oma esitys -teatteri-ilmaisuprojekti (kevät 2008) 3 osallistunutta  
Oma sirkus -sirkustaiteenprojekti (2008-2009) 6 osallistunutta  
Hahmo -valokuvausprojekti (2009-2010) 9 osallistunutta

Opettajista luokkineen kolme oli osallistunut kaikkiin Kamut-projekteihin, neljä oli osallistunut kahteen projektiin ja kaksi oli osallistunut yhteen projektiin.

Opetusryhmiin kuuluu ikähaarukalta 6–17 -vuotiaita lapsia. Eri luokkien ikähaitari vaihtelee: 7–12v, 10–9v, 13–17v, 6–16v, 6–7v, 6v, 7–10v, 8–12v, 7–9v. Muutama sama luokka on pysynyt alusta lähtien mukana Kamut-toiminnassa, jonka aikana lapsille ja nuorille myös ikää on tullut lisää. Erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja nuoria on kohdeltava oman ikäisenään, mutta esimerkiksi kehitysvamman takia hän ei välttämättä ole ikäänsä nähden kehittynyt samalle tasolle, vaan on kehityksestä jäljessä.

Oppilailla on monimuotoisia erityistarpeita (yhdessä kohdassa on yhden luokan erityistarpeet lueteltuna):

- Dysfasia, autismi, aspergerin oireyhtymä, ADHD.
- Hahmotusongelmia, oman toiminnan ohjauksen vaikeuksia, ym. Oppilaat ovat lievästi kehitysvammaisia.
- Oppilaat tarvitsevat tukea ja ohjausta joka hetki selviytyäkseen arjen toiminnoista.
- Keskittyminen, ymmärtäminen, toiminnan ohjaus, motoriset pulmat, kognitiiviset pulmat, käyttäytyminen, (oppilailla mm. autismin kirjoa, ADHD:tä.).
- Neuropsykologiset erityisvaikeudet; tarkkaavaisuus, oman toiminnan ohjaus, + kielelliset erityisvaikeudet, motorisia haasteita, sosiaaliset ja emotionaaliset haasteet, käyttäytymisen säätely.
- Haasteita käyttäytymisessä ja sosiaalisissa taidoissa, hahmottamisen vaikeutta, hieno- ja karkeamotorista vaikeutta, oppimisvaikeutta (Lieke).

- Vaikeuksia hahmotuksessa, omantoiminnan ohjauksessa, sosiaalisissa taidoissa jne. Kehitysvamma kaikilla kuudella oppilaalla.
- Oppimiseen ja käyttäytymiseen, tarkkaavuuteen ja kielelliseen osa-alueisiin kuuluvia tarpeita.
- Kommunikointi – viittomat, kuvakommunikaatio, tarkkaavaisuus, toiminnanohjaus.

## 6.2 Toiminnan tavoitteiden toteutuminen

Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon toiminnanjohtaja Pilvi Kuitu ja erityisohjaaja Kaisa Hietaniemi kokevat Kamut-toiminnalle asetettujen tavoitteiden toteutuneen pääpiirteittäin hienosti. Lapset ja nuoret ovat ylittäneet itsensä, rohkaistuneet ja osallistuneet. Jopa sellaiset osallistujat jotka ovat alkuun vastustaneet toimintaan tai olleet vastenmielisiä osallistumaan siihen, ovat loppujen lopuksi viimeisen kerran esityksessä tai ensi-illassa heittäytyneet mukaan omalla persoonallaan. Toimintaan osallistuneet lapset ja nuoret ovat saaneet itsetunnon kohotusta, esiintymistaitoja, uskallusta ja käsitystä taiteenlajista, joka on ollut välineenä projektissa. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Nyt neljännen Kamut -projektin aikana Pii Poossa on tultu siihen tulokseen että koko lukuvuoden kestävät projektit ovat parhaiten mahdollistaneet käsiteltävän taiteenlajin läpikäymisen. Toiminnan tavoitteet ovat kuitenkin alusta asti pysyneet samoina: itse tekeminen, osallistuminen ja yhdessä onnistuminen. Lisäksi tavoitteisiin sisältyy projektikohtaisia, käsiteltävää taiteenlajia koskevia alatavoitteita, jotka räätälöidään ryhmä tai lapsikohtaisesti. Toiminnan tavoitteet ovat kuitenkin kaikille osallistujille samat. Niitä sovelletaan aina lapsen tai nuoren valmiuksien mukaan. Lapsen taiteesta saama elämys, taiteen luonteen ymmärtäminen ja oma luova toiminta ovat keskeisiä seikkoja lapsen ja taiteen kohtaamisessa. (Ohjaajien haastattelut 2009; Lastenkulttuuripoliittinen ohjelma 2003, 24.)

Harjaantumisloukkien (EHA) opettajat ovat ottaneet Pii Poon tarjoaman Kamut-toiminnan erityisen avokätisesti vastaan, sillä heidän opetusryhmiilleen räätälöityä toimintaa ei oikeastaan ole muulla tavoin saatavilla. He ovat olleet erittäin tyytyväisiä toimintaan aiemmin kerätyn palautteen perusteella. Kuitenkin niissä luokissa, joissa on vilkkaus tai käytöshäiriötä opettajat ovat saattaneet kokea Kamut-projektit välillä raskaiksi, vaikka projektia ohjanneet ovatkin olleet sitä mieltä, että oppilaat ovat osallistuneet hienosti ilman vastustusta. Pilvi Kuidun mielestä tällainen ristiriita oppilaiden toimimisen näkökulmasta on hankala. Kaiken kaikkiaan hän korostaa tavoitteiden toteutuneen hyvin myös siitä näkökulmasta, että toiminta on uutta ja muissa Suomen kunnissa Kamut-toiminnan kaltainen toiminta on vasta mietintäasteella. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Opettajien haastattelujen pohjalta voidaan päätellä, että kolme päätavoitetta (itse tekeminen, osallistuminen ja yhdessä onnistuminen) ovat toteutuneet. Pidempään projekteissa mukana olleet opettajat tosin toteavat, että projektien alatavoitteina olleet asiat ovat toteutuneet hieman vaihtelevasti eri projektien kohdalla. Erityistä kiitosta tuli esiin Sirkus -projektin kohdalla. Se oli tarjonnut oppilaille sopivassa määrin haasteita mahdollistaen

itse tekemisen ja osallistujien innostus oli silmännähtävää. Kuitenkin suurimman osan projekteista kohdalla tavoitteiden toteutumiseen on päästy ja tavoitteisiin tähtääminen on ollut päämäärätietoista. (Opettajien haastattelut 2009.)

Kyselylomakkeen tulokset Kamut-toiminnan tavoitteista:

Toiminta on ollut mielestäni tavoitteellista. 1 opettaja oli asiasta täysin erimieltä, 7 melko samaa mieltä ja 1 täysin samaa mieltä.

Kamut-toiminnan tavoite itse tekeminen on toteutunut. 1 opettaja ei osannut sanoa, 7 oli melko samaa mieltä ja 1 täysin samaa mieltä.

Kamut-toiminnan tavoite osallistuminen on toteutunut. 1 opettaja ei osannut sanoa, 6 oli melko samaa mieltä ja 2 täysin samaa mieltä.

Kamut-toiminnan tavoite yhdessä onnistuminen on toteutunut. 1 opettaja oli melko erimieltä, 7 oli melko samaa mieltä ja 1 täysin samaa mieltä.

Havainnoinnista saatu aineisto on tukenut täysin muiden tutkimusmenetelmien tuloksia Kamut-toiminnan tavoitteiden onnistumisesta. Toiminnan aikana oppilaat pääsevät tekemään itse, osallistumaan ja onnistumaan yhdessä erilaisten tehtävien kautta. Kyselylomakkeista saatu tulos antaa viitettä siihen, että vastaajat eivät ole olleet täysin samaa mieltä Kamut-toiminnan tavoitteellisuudesta sekä tavoitteiden toteutumisesta. Tosin kyselyn jokaisessa vastauksessa eriävän mielipiteen antanut vastaaja on kaikissa kohdissa sama, eli kysymyksessä on yhden vastaajan kielteinen mielipide, kaikkien muiden ollessa melko tyytyväisiä. Kyselyn tulos antaa ymmärtää, että kehittämistäkin löytyy, vaikka Kamut-toiminnan tavoitteet ovat toteutuneet pääosin hyvin.

### 6.3 Toiminnan sisältö

Kamut-toimintaan osallistujien ikähaarukka on erittäin laaja, sillä siihen osallistuu 6-17 -vuotiaita lapsia ja nuoria. Toiminta onnistuu kuitenkin laajalle ikähaarukalle ja erilaiset valmiustasot omaaville lapsille ja nuorille hyvin, sillä apuna ovat taitavat ohjaajat, jotka tuntevat lapset ja he pystyvät muokkaamaan toimintaa lapsi- ja ryhmäkohtaisesti. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Salovaara (2006, 57) painottaa teoksessaan, että *laadukas* kulttuurityö huomioi monenlaisia yksilöitä. Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon avoimessa toiminnassa on usein mukana eri-ikäisiä lapsia, joten se tuntuu ohjaajista ihan luontevalta. Ikä ei Pilvi Kuidun ja Kaisa Hietaniemen mukaan merkitse kuitenkaan niin paljon kuin erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten valmiustaso, kyvyt ja haasteet. Sisältöjä suunniteltaessa Pii Poon ohjaajat kuitenkin ymmärtävät, millaisia lapset ovat eri-ikäisinä. Toiminnan sisältöä suunniteltaessa pitääkin huomioida se, ettei aliarvioi sitä minkä ikäinen lapsi tai nuori on. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Haastattelun myötä tuli ilmi, että on tärkeää uskoa Kamut-toimintaan osallistuvien lasten ja nuorten pystyvän suoriutumaan heille annetuista tehtävistä. Lisäksi täytyy uskoa siihen, että ohjaajilla on valmius reagoida ja muuttaa toimintaa, sen suuntaa tai laajuutta siinä hetkessä. Toiminnan sisältö täytyy jaotella aina ryhmäkohtaisesti, rungon kuitenkin pysyessä samana. Toiminnan aikana yritetään tukea kaikin tavoin sitä osallistujaa, jolla on haasteellista toimia sillä hetkellä. Uusia menetelmiä ja tapoja tehdä asioita luodaan jopa lennossa. Pilvi Kuitu ja Kaisa Hietaniemi ovat molemmat sitä mieltä, että toiminnan suunnittelussa lasten erityistarpeiden ja vahvuuksien huomioiminen lähtee joustavuudesta. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Kuitu kertoi meille haastattelun aikana esimerkin siitä, kuinka motivaatio tekemiseen syntyy joskus hyvin pienin askelin. Oma Sirkus -projektin aikana eräs nuori oli ollut todella ahdistunut eikä halunnut osallistua millään tavalla mukaan trapetsiharjoitteluun. Hän oli vain istunut tietokoneella ja kiroillut. Kuitu oli mennyt nuoren luo, kysynyt miksi hän vihaa sirkusta ja rohkaissut häntä tutkimaan trapetsi-aihetta ensin internetistä. Hän oli selittänyt pojalle, että trapetsia harrastetaan koko maailmassa ja samoja tempuja mitä Kamuissa harjoitellaan, tehdään myös muualla. Nuori oli ahdistuksestaan huolimatta alkanut tutkimaan Googlesta trapetsitemppujen kuvia. Vaikka nuori ei ollut kovinkaan aktiivisesti osallistunut toimintaan projektin aikana, hän oli kuitenkin Oma Sirkus -projektin loppunäytöksessä esittänyt oman trapetsinumeron. Tällä hetkellä nuori on jo mukana Pii Poon Perhesirkusryhmässä, yhtenä lajinaan trapetsi. Kuitu painottaa, että juuri tällaiset kokemukset auttavat ohjaajaa ymmärtämään sen, millainen merkitys on pitkäjänteisellä työllä. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Taide ja kulttuurikasvatuksen keinoin voidaan pyrkiä takaamaan, että taide ilmaisuväylänä tarjotaan kaikkien saataville ja sen lähes rajattomat mahdollisuudet tulevat hyödynnettyä. Onnistuneen taiteellisen työskentelyn lopputuloksen ei tarvitse olla tietynlainen tai ennalta määrätty, tällöin taideilmaisussa voi päästä loistamaan sellainen henkilö, jolla on vammaisuuden aiheuttamia esteitä jollain muulla tekemisen alueella. Yksilön tai yhteisön identiteetin tutkimiseen ja tukemiseen voidaan luoda kulttuurin keinoin hyvin merkittäviä tilaisuuksia. ”Erilaisina” pidetyt yksilön ominaisuudet voivat osoittautua jopa voimavaraksi taiteellisen ilmaisun alueella sen sijaan, että niitä pidettäisiin ongelmana tai osallistumista monimutkaistavina tekijöinä. (Salovaara 2006, 66, 70.)

### 6.3.1 Kulttuuri- ja taidetoiminnan menetelmät

Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poolla on käytössä tietyt taiteenlajit ja välineistöt, jotka on valikoitu alkujaan niin, että ne olisivat lapsille ja nuorille motivoivia ja kiinnostavia. Lisäksi on tärkeää, että ohjaajien oma osaaminen löytyy valittujen taiteenlajien ohjaamiseen. Nämä menetelmät ovat pohjana sille, mitä Kamut-toiminnan projektien aiheena käytetään. Pilvi Kuitu painottaa kuitenkin, että minkä tahansa taiteenlajin parissa voisi toteuttaa projekteja ilman esteitä. Yleensä menetelmiä ja taiteenlajia valitessa pyritään valikoimaan sellaisia, joita Kamut-toimintaan osallistuvat luokat eivät koulussa pääsisi normaalisti tekemään tai joita osallistujat ei-

vät ole paljonkaan päässeet aikaisemmin kokeilemaan. Opettajilta käsin on tullut toive siitä, että projekteissa käytetyt menetelmät olisivat sellaisia, joihin kouluilla ei löydy välttämättä valmiuksia mutta Pii Poola on. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Menetelmien valinnan kautta voidaan hakea hyötyä esimerkiksi Kamutoimintaan osallistuvien lasten ja nuorten arkisten asioiden hahmottamiseen ja koulunkäynnin tukemiseen. Kuten luvussa 4.2 ilmenee, ilmaisulliset, toiminnalliset ja mediaperustaiset menetelmät edesauttavat kaikenlaisten oppijoiden kehittymistä mielekkäällä tavalla. Kaiken toiminnan suunnittelun takana ovat kuitenkin tunneälykkäät ohjaajat, jotka osaavat ajatella toiminnan suunnittelua lasten erityisyyden näkökulmasta. Pii Poon omien ohjaajien käyttö Kamut-projektien aikana luo siitä syystä toiminnasta turvallista. Kamut-projekteista Sirkus tultiin valinneeksi ensinnäkin siksi, että opetusministeriöltä oli annettu Pii Poolle kehittämistehtäväksi sosiaalinen sirkus ja sirkuksen harrastusmahdollisuudet. Myös erityisohjaaja Kaisa Hietaniemen oma kiinnostus sirkukseen ohjausmenetelmänä vaikutti valintaan. Hahmo -valokuvausprojekti taas valittiin siitä syystä, että Kamuihin osallistuvilla on paljon hahmottamiseen ja käsitteiden ymmärtämiseen liittyviä vaikeuksia. Kuvan kautta oppiminen, toiminnan analysoiminen sekä hahmottaminen on tehokasta. Lisäksi lukuvuoden 2009–2010 Hahmo -projektin on ollut tarkoituksena tukea myös erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten akateemisia tavoitteita. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Haastattelun aikana kaikki opettajat toivat esiin tyytyväisyyttään Kamut-projekteissa käytettyihin menetelmiin. He ovat iloisia siitä, että ovat saaneet nauttia luokkiensa kanssa siitä ammattitaidosta, jota Pii Poon ohjaajat ovat heille tarjonneet, sillä he myöntävät, etteivät heidän ammattitaitonsa riittäisi projekteissa käytettyjen taiteenlajien ohjaamiseen. Projektien aiheet ovat olleet haastavia lapsille ja nuorille, mutta ohjaajat ovat lähteneet viemään toimintaa oikealla tasolla oppilaiden kykyjen mukaisesti. Yhtenä hankaluutena voidaan kuitenkin pitää sitä, että opettajien ja Pii Poon ohjaajien erilaiset toimintakulttuurit kohtaavat projektien myötä. Se saattaa aiheuttaa pieniä ristiriitoja opettajien ja ohjaajien välille. Opettajat ovat laatineet tietyt säännöt ja tavat omalle toiminnalleen, jotka saattavat olla erilaiset Pii Poon ohjaajilla. Muutama opettaja painottaa sitä, kuinka oppilaat ovat herkkiä paikan ja aikuisen vaihtumiselle ja Kamut-toiminnan aikana meno saattaa yltyä heidän näkökulmastaan välillä liiankin riehakkaaksi. Tilanne saattaa olla oppilaille erityisesti hämmentävä silloin, kun toimitaan Pii Poon omien tilojen sijasta oppilaille tutussa luokkatilassa. (Opettajien haastattelut 2009.)

Kyselystä nousi esille yhden opettajan mielipide säännöistä. Hahmo -projektin aikana Kamut-toiminta on tapahtunut koululla. Oppilailla on koululla tietyt säännöt, joista erityisen tuen oppilaat haluavat poiketa heti, kun mahdollista. Tästä syystä opettajan mielestä on tärkeää, että säännöt ovat myös Kamut-toiminnan aikana samat. Koulun ja Pii Poon säännöistä sekä niiden yhteen sovittamisesta aikuisten on hyvä jutella yhdessä.

Opettajien joukossa avainasiana pidettiin kuitenkin sitä, että projekteissa lähdetään liikkeelle pienistä asioista. Keinoja, sisältöjä ja tavoitteita on yksinkertaistettu. Esimerkiksi Hahmo -projektin aikana valokuvaaminen lähti liikkeelle erään ryhmän kanssa siitä, että kameraa vain katseltiin ja opeteltiin pitämään kädessä. Ryhmäkokoja on myös joidenkin luokkien kohdalla projektin aikana pienennetty, jolloin ohjausta on mahdollista tarjota henkilökohtaisemmin. Joidenkin ryhmien kohdalla opettajat ovat välillä huomanneet sen kuinka haastavaksi menetelmien ohjeistaminen erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille saattaa muodostua. Vaikka lapset ymmärtäisivät hyvin puhetta, he tarvitsevat silti ohjaajaltaan selkokielisiä ja lyhyitä lauseita. Ohjaajien tulisi siis huomioida entistäkin enemmän osallistujien ymmärryksen tasoa ja kenties harkita kuvallisten vihjeiden käyttöä avuksi asioiden selkeiksi tekemiseen. Pii Poon ohjaajat ovat kuitenkin hyvin reagoineet siihen, jos on näyttänyt siltä, että lapset eivät jaksa ja muuttaneet toimintaa aina sen mukaisesti. (Opettajien haastattelut 2009.)

Eräs opettaja myöntää haastattelun aikana, että jos hänen luokalleen annettaisiin tehtäväksi toteuttaa animaatio, niin moni voisi olla sitä mieltä, ettei tällaisen luokan kanssa sellaista pystyisi tekemään. Luokka oli kuitenkin saanut Oma Leffa -animaatioprojektin tuloksena syntymään erittäin onnistuneen animaation, joka oli edennyt myös kilpailutasolle. Luokka oli osallistunut animaatiollaan kansainväliseen lasten ja nuorten elokuvatapahtumaan, Videotivoli-kilpailuun. Tällainen kokemus tukee sitä, että vaikka osallistujina olisikin harjaantumisloukan oppilaita monine haasteineen, ei tulisi liikaa mennä rajoitteiden mukaisesti. Eri asioiden toteuttamiselle täytyy löytää vähän erilaisia keinoja. Kun tulee hetki, jolloin aikuisen apua tarvitaan, on välillä tehtävä joitakin asioita lapsen tai nuoren puolesta. Kaikkea pystyy siis tekemään, kun vain löytää keinon siihen kuinka! (Opettajien haastattelut 2009.)

### 6.3.2 Toiminnan vastaaminen opetusryhmän tarpeisiin

Kaikki haastatteluissa mukana olleet opettajat olivat sitä mieltä, että Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon tarjoama Kamut-toiminta on tukenut oppilaiden opetussuunnitelmaa. Toisaalta heidän oli hankala tarkasti määrittellä, miten toiminta tukee opetussuunnitelmaa. Toimintaan osallistuvilla luokilla ei ole yleisopetuksesta eriävää opetussuunnitelmaa, mutta kaikille oppilaille on laadittu HOJKS, eli Henkilökohtainen Opetuksen Järjestämistä Koskeva Suunnitelma. Oppilaiden henkilökohtaisiin tavoitteisiin sidottavia asioita löytyy myös Kamut-toiminnan tavoitteista. Tavoitteet ovat hyvin erilaisia eri oppilailla. Joidenkin lapsien oppimistavoitteena voi olla esimerkiksi se, että lähdetään pois tutusta ympäristöstä. Joillakin oppilailla on tapana leimautua niihin aikuisiin, jotka heidän toimintaansa yleensä ohjaavat. Tässä tapauksessa sitä voitaisiin pitää opettajana, koska hän on yleensä se henkilö jota kuunnellaan. Toisille oppilaista voikin olla tärkeä oppimiskokemus se että henkilö, joka ohjaa tilannetta vaihtuu ja opettaja saa pienemmän roolin esimerkiksi avustajana. Oppilaille on siis tärkeä kokemus päästä harjoittelemaan taitojaan vieraammassa oppimisympäristössä. (Opettajien haastattelut 2009.)

Hakkarainen, Lonka ja Lipponen (2004, 141) selventävät, että taitoja harjoitellessaan ihminen käyttää monella tavalla hyväkseen toimintaympäristöön sisältyviä tietoja. Tuttuun ympäristöön kytkeytyneen tiedon avulla ihminen pystyy säästämään omia päättely- ja muistamisponnistelujaan. Kaiken ihmisen toiminnassa käyttämän tiedon ei välttämättä tarvitse olla ihmisen päässä. Tieto voi olla hajautunut yksilön ja ympäristön välille. Monimutkaisten ongelmien ratkaisu onkin usein riippuvainen toimintaympäristön tuesta. Uuteen ympäristöön siirtyminen saattaakin muodostua haastavaksi, sillä yksilön täytyy oppia suhteuttamaan toimintaansa uudella tavalla ja löytää oma ”tilansa”, jossa voi hyödyntää ja kehittää omaa osaamistaan. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 141–143, 150.)

Joillekin erityistä tukea tarvitsevista lapsista ja nuorista aistit ja elämyksellisyys tukevat opetussuunnitelmaa. Kamut-projekteissa ollaankin päästy osallisiksi voimakkaista aisteja ruokkivista elämyksistä. Joillakin lapsista voi olla tekemiseen osallistumista estäviä ongelmia, jos he eivät ole ihan varmoja siitä, onnistuvatko he siinä. Kamut-toiminta mahdollistaa paljon onnistumisen kokemuksia. Yhdessä toimiminen on myös tärkeä osa lasten ja nuorten oppimistavoitteita ja sitä toiminnan aikana harjoitellaankin runsaasti. Toiminnasta nousevat myös esiin liikuntaa, musiikkia, esiintymistä ja itsensä ilmaisua tukevia toimintoja, jotka löytyvät myös opetussuunnitelmasta. (Opettajien haastattelut 2009.)

Eräs haastattelussa mukana ollut opettaja painottaa, että tärkeintä on pystyä perustelevaan, miksi jotain asioita tehdään tietyllä lailla oppimisen eteen. Koulusta voitaisiin lähteä ulos ympäröivään yhteiskuntaan harjoittelemaan asioita vaikka päivittäin, jos opettaja pystyisi sen perustelevaan hyvin. Matematiikkaakin voitaisiin esimerkiksi harjoitella pulpetin äärellä työskentelyn sijaan kaupassa. Kamut-projekteista löytyy yhtä lailla monia taitoja, joita voisi harjoitella myös omassa koulussa ja tutussa ympäristössä. Kuitenkin tutusta ja turvallisesta ympäristöstä pois lähteminen tuo taitojen harjoitteluun oman lisänsä ja on motivoivampaa oppilaille. (Opettajien haastattelut 2009.)

Minä koen toiminnan positiivisena ja tietynlaisena lisänä, palkkiona tai porkkanana. Sillä itse suosin sellaista ajattelua, että kun tehdään ahkerasti töitä ja uurastetaan koulutyötä, niin sitten on aina mukavampi palkita jollain kivalla asialla. Vielä parempi, jos se asia on myös pedagogisesti opetustilanne, että se ei ole vaan kivaa kivan vuoksi! (Opettajan haastattelu 2009.)

Kamut-toiminta on vastannut opetusryhmän tarpeisiin esimerkiksi siinä mielessä, että monilla toimintaa osallistuvilla luokilla on lapsia ja nuoria, jotka kaipaavat toiminnallista opetusta, jota juuri Kamut-toiminta on tarjonnut. Lasten ja nuorten toimiessa ja kokeillessa itse, he tekevät havaintoja siitä että he osaavat ja pystyvät itse. Hahmo -projektin aikana osallistujat saavat valokuvata itse ja se on opettajien mielestä ollut monelle tärkeää, sillä jostain syystä hyvin harva on päässyt sitä tekemään aikaisemmin. Kaiken kaikkiaan opettajat kokivat haastattelun perusteella, että Kamut-toiminta on vastannut opetusryhmän tarpeisiin hyvin. (Opettajien haastattelut 2009.)

Kyselyn tulokset toimintaa koskien:

Kamut-toiminta on vastannut opetusryhmien tarpeisiin. 1 opettaja oli täysin erimieltä, 1 melko erimieltä, 2 ei osannut sanoa, 4 oli melko samaa mieltä ja 1 täysin samaa mieltä. Huomioitavaa kyselyn tuloksissa on se, että kaksi vastaajaa ei osannut sanoa asiasta mielipidettään. Kyselyn tulosten perusteella voisi todeta, että Kamut-toimintaa pitäisi kehittää, jotta se vastaisi enemmän opetusryhmän tarpeisiin.

Kamut-toiminta on tukenut luokan opetussuunnitelmaa. 1 opettaja oli täysin erimieltä, 1 melko erimieltä, 2 ei osannut sanoa ja 5 oli melko samaa mieltä. Kyselyn tulokset tuovat ristiriitaa haastattelujen kautta saatuihin tuloksiin. Tulokset kertovat, että Kamut-toiminta ei niin varmasti tue erityisluokkien opetussuunnitelmaa, joten siitä löytyy kehitettävää.

Olen saanut Kamut-toiminnasta ideoita omaan opetustyöhöni. 2 opettajaa oli täysin erimieltä, 1 melko erimieltä, 3 ei osannut sanoa ja 3 oli melko samaa mieltä. Kyselyiden tulokset selventävät, että opettajat eivät ole saaneet Kamut-toiminnasta merkittävästi ideoita omaan opetustyöhönsä. Haastatteluissa tulleista tuloksista kuitenkin käy ilmi, että osa opettajista kokee hyötynensä henkilökohtaisesti Kamut-toiminnasta ja käyttää siinä tutuksi tulleita menetelmiä soveltaen omassa opetustyössään. Tästä voisi päätellä, että anti on kuitenkin ollut vähäistä. Toisaalta tämä ei ole Kamut-toiminnan pääpaino ja siten ei niin merkittävä asia.

Kamut-toiminta on täydentänyt taide ja kulttuurikasvatuksen saantia oppilaille. 1 opettaja oli melko erimieltä, 1 ei osannut sanoa, 5 oli melko samaa mieltä ja 2 täysin samaa mieltä. Mielenkiintoista on, että joidenkin vastaajien mielipide on kielteinen tai mieltävä. Kyselyn tulos on vahvasti positiivinen, mutta antaa ymmärtää, että taide- ja kulttuurikasvatuksen yhteyttä Kamut-toimintaan voisi selkeyttää yhteisen keskustelun avulla.

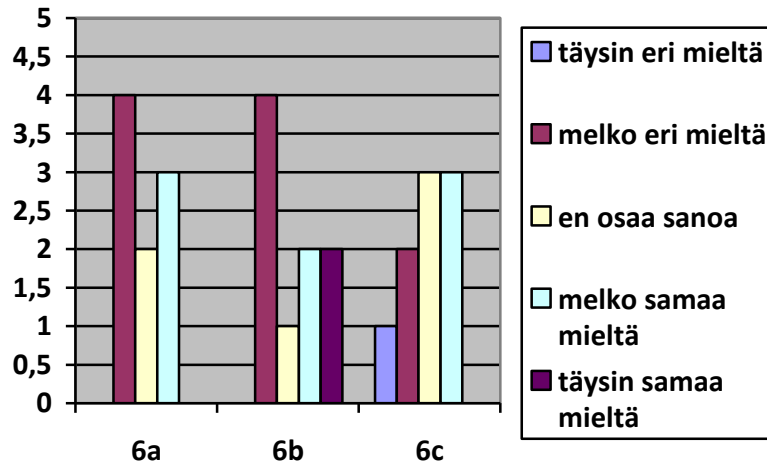
Kyselyn tulokset oppilaiden erityistarpeiden huomioimisesta:

6 a) Oppilasryhmän erityistarpeet on huomioitu hyvin. 4 opettajaa oli melko eri mieltä, 2 ei osannut sanoa ja 3 oli melko samaa mieltä.

6 b) Oppilaiden vahvuudet on otettu huomioon toiminnassa. 4 opettajaa oli melko eri mieltä, 1 ei osannut sanoa, 2 oli melko samaa mieltä ja 2 täysin samaa mieltä.

6 c) Ohjaamisessa käytetyt menetelmät ovat olleet oppilailleni sopivia. 1 opettaja oli täysin eri mieltä, 2 oli melko eri mieltä, 3 ei osannut sanoa ja 3 oli melko samaa mieltä.





KUVIO 5 Erityistarpeiden huomiointi

Kyselyn tulokset oppilaiden erityistarpeiden huomioimisesta on merkittäviä. Oppilasryhmän erityistarpeita ei ole selvästikään huomioitu hyvin. Haastatteluissa ilmeni sama asia, opettajat kaipaisivat muun muassa selkokielisyyden ja puheen visualisointia tukemaan oppilaiden ymmärtämistä. Osa vastanneista on kuitenkin asiaan tyytyväisiä. Kuten kyselyn tulokset osoittavat opettajat olivat eri mieltä siitä, miten oppilaan vahvuudet oli kyetty ottamaan huomioon. Myös oppilaiden vahvuuksien huomioiminen toiminnassa kaipaa panostusta ja kehittämistä kyselyiden tulosten perusteella. Kyselyssä ilmeni epävarmuutta lisäksi ohjaamisessa käytettyjen menetelmien sopivuudesta oppilaille. Osa opettajista on vastausten perusteella kokenut, että tätä asiaa voitaisiin mieltä enemmän ja kehittää jatkossa.

### 6.3.3 Toiminnan vaikutukset kouluille

Kamut-toimintaan osallistuminen on vaikuttanut koulujen arkeen ensinnäkin ajankäytöllisesti. Kaikki muut projektit, paitsi Hahmo järjestettiin Pii Poossa, poikkeuksena on muutama ryhmä, jotka ovat olleet myös Hahmo -projektin ajan Pii Poon tiloissa. Pii Poon tiloissa käyminen vei osallistuneelta ryhmältä suurimman osan koulupäivästä. Välillä myös projekteihin liittyneet, niin sanotut kotitehtävät tapaamiskertojen välillä, tulee opettajien ottaa huomioon opetusryhmän viikkotyöajassa. Eräs opettaja selvittää, ettei Pii Poon tiloihin matkustamisella ole ollut häiritsevää vaikutusta. Oppilaiden on ollut hyvä totutella siihen, ettei kaikki mene aina samalla tavoin kuin ennen, vaan muutoksia saattaa tulla nopeallakin aikataululla ja aina ei ole lukujärjestyksen mukainen päivä. (Opettajien haastattelut 2009.)

Koulu toimintaympäristönä ei aina ole paras oppimisympäristö. Koulussa on tiettyjä rooleja ja omissa luokissa ja ympyröissä sekä lokeroimista opettajien ja oppilaiden välillä. Koulusta poistuminen antaa mahdollisuuden päästä toimimaan ja vaikuttamaan uudella tavalla. Muissa toimintaympäristöissä ei ole esimerkiksi opettajainhuonetta, opettajat ja oppilaat ovat samaa ryhmää, joka vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tällaiset ko-

kemukset kasvattavat itsetuntemusta ja itsevarmuutta oppilaissa. (Grönholm 1994, 81.)

Aikaisemmin käsittelemäämme teoriaa esteettömästä toimintaympäristöstä tukee Pii Poon tiloja hyväksi Kamut-toiminnan toimintaympäristöksi. Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon taustasta kertova teksti luvussa 2 selventää, että se on monin eri tavoin saavutettavissa erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille ja tuottaa siten laadukasta toimintaa, kuten luvussa 4.1. määritellään.

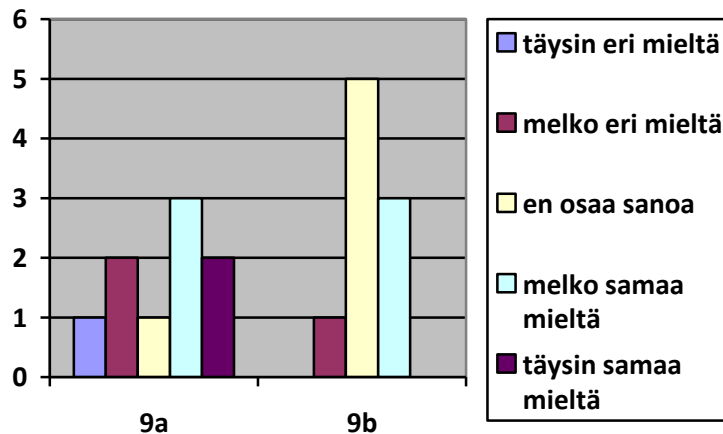
Kyselyn tulokset osoittavat muutaman opettajan mielipiteen, että on hyvä, kun ohjaajat tulevat kouluille, niin siirtymiseen ei mene aikaa. Lisäksi yksi opettaja pohtii, että Kamut-kertoja voisi olla yhden kerran kuukaudessa, koska esimerkiksi Hahmo -projektin aikana kertoja on ”pakkautunut” tiheästi, viikon välein.

Hahmo -projektin aikana Pii Poo on jalkautunut kouluille, mikä on helpottanut koulupäivän kulkua. Toisaalta ainakin muutamassa ryhmässä lapset ja nuoret ovat pitäneet enemmän siitä, että lähdetään Pii Poon tiloihin. Vaikka lähtö saattaakin tapahtua kouluta joskus kiireisellä aikataululla ja oppilaille on saatettu muistuttaa vasta taksissa siitä, mihin ollaan menossa, he eivät ole siitä ahdistuneet. Eräästä haastattelemastamme opettajasta tuntui että lapsista on aina ollut mukavaa mennä Pii Pooseen. On kuitenkin ymmärrettävää, että joskus tällaiset toiminnantäyteiset päivät saattavat opettajista tuntua raskailta. Erityisen raskaiksi muutama opettaja kokeekin sellaiset tapaamiskerrat, jotka edellyttävät runsaasti aikuisen tukea ja apua, tai oppilaat ovat poikkeuksellisen rauhattomia. (Opettajien haastattelut 2009.)

Kyselyn tulokset toimintaympäristöön liittyvistä kysymyksistä:

9 a) Pii Poo on mahdollistanut hyvän toimintaympäristön Kamut-toiminnalle. 1 opettaja oli täysin erimieltä, 2 melko erimieltä, 1 ei osannut sanoa, 3 oli melko samaa mieltä ja 2 täysin samaa mieltä.

9 b) Koulun tilat ovat mahdollistaneet hyvän toimintaympäristön Kamut-toiminnalle. 1 opettaja oli melko erimieltä, 5 ei osannut sanoa ja 3 oli melko samaa mieltä.



KUVIO 6 Toimintaympäristö

Kyselyn tulokset osoittavat, että opettajista suurimman osan mielestä Pii Poo on tarjonnut Kamut-toiminnalle hyvän toimintaympäristön. Kuitenkin vastanneissa oli myös eriäviä mielipiteitä. Kouluympäristössä toteutettu Kamut-toiminta on uutta ja se asia voi vaikuttaa suureen epävarmuuteen kyselyn tuloksissa koulun tilojen sopivuudesta Kamut-toimintaympäristöksi. Kyselyn tuloksista voi päätellä, että toimintaympäristöstä Kamut-toiminnalle olisi syytä keskustella, vaikkakin Pii Poon tiloihin matkustamiseen vaikuttaa rajoittavasti esimerkiksi koulujen taloudelliset asiat.

Kamut-toiminta on kuitenkin myös rikastuttanut koulun arkea ja tuonut siihen sopivasti lisäystä. Opettajat tekevät työtään omia vahvuuksiaan hyödyntäen ja moni kokee, että Pii Poon ohjaajat ovat tuoneet omalla ammattitaidollaan täydennystä oman opetuksensa rinnalle. Toiminta on antanut kouluille uusia ideoita ja ajatuksia siitä, miten eri tavoin kaikkea voi tehdä ja tukenut opettajien työtä kulttuuri ja taidekasvatuksen osalta. Eräs opettaja kertoo myös, että kaikissa Kamut-projekteissa on ollut paljon harjoitteita, joilla pyritään ryhmäytymiseen ja yhteistoiminnallisuuteen. Kyseisiä asioita pystyy hyödyntämään normaali kouluarjessa ja luokalle on tärkeää kokea pystyvänsä asioihin yhdessä, eikä vain sen oman kaverin kanssa. Se, että koulussa harjoiteltuja asioita päästään myös kokeilemaan toisessa ympäristössä, on erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille tärkeää. (Opettajien haastattelut 2009.)

Ajatus siitä, että Kamut-toimintaa ei olisi, köyhdyttäisi meitä hirveästi. (Opettajan haastattelu 2009.)

Hahmo -projektin aikana tutuksi tullutta valokuvausta on hyödynnetty myös koulun omissa projekteissa. Valokuvaus on otettu esimerkiksi osaksi koulun luontokerhoa ja opettajat ovat ottaneet käyttöön niitä valokuvaukseen liittyviä käsitteitä ja tietoja, joihin Kamut-toiminta on oppilaita ja opettajia perehdyttänyt. Muutama opettaja kertoo huomanneensa, että koulussa opeteltu kameran käyttö rohkaisee nyt kotona vanhempia antamaan kameran oppilaille. Eräs luokka on Hahmo -projektin innoittamana ottanut valokuvaamisen mukaan koulupäiväkirjatyöskentelyyn. He ovat harjoitel-

leet dokumentointia ja liittäneet päiväkirjaan mukaan kuvia. Kuvaamataidon opetuksen puolella, värejä ja muotoja käsiteltäessä, on palautettu oppilaiden mieleen samoja asioita, joita Hahmo -projektin aikana on opeteltu. Opettajan mielestä näiden asioiden kertaaminen ja liittäminen mukaan normaaliin kouluaherrukseen, on rikastuttavaa. (Opettajien haastattelut 2009.)

Enää ei harjoitella pelkillä helmitauluilla, niin kyllä nämä kamerat ja tietokoneet ovat nyt meidänkin lasten arkea. (Opettajan haastattelu 2009.)

Kyselystä toiminnan hyödyllisyydestä saatiin seuraavia tuloksia:

Toiminta on mielestäni ollut hyödyllistä – väittämästä, 1 opettaja oli täysin erimieltä, 2 ei osannut sanoa, 5 oli melko samaa mieltä ja 1 täysin samaa mieltä. Yksi opettaja oli alleviivannut kysymyksessä olleen hyödyllistä – sanan ja laittanut sen jälkeen kysymysmerkin. Hyödyllistä – sana on käsitteenä laaja ja kenties hankala määritellä. Kyselyn tulokset toiminnan hyödyllisyydestä ovat enimmäkseen kuitenkin positiiviset.

Oppilaat ovat hyötäneet toiminnasta. 1 opettaja oli melko erimieltä, 2 ei osannut sanoa, 5 oli melko samaa mieltä ja 1 täysin samaa mieltä. Yksi opettaja oli alleviivannut kysymyksessä olleen hyötäneet –sanana, pohtien ilmeisesti hyöty –sanana merkitystä ja näkökulmaa. Kyselyn tulokset osoittavat, että toiminta on melko hyödyllistä oppilaille. Tämä asia, kyselyiden tulosten perusteella, vaatii kuitenkin kehittämistä, jotta kaikki oppilaat hyötöisivät toiminnasta.

Oppilaat ovat kiinnostuneet toiminnasta. 1 opettaja oli melko erimieltä, 2 ei osannut sanoa ja 6 oli melko samaa mieltä. Yksi opettaja oli kommentoinut kysymyksen alle, että osa on, osa ei. Kyselyn tulokset antavat ymmärtää, että oppilaiden kiinnostusta toimintaa kohtaan tulisi miettiä ja kehittää toimintaa kaikille mielekkääksi.

#### 6.4 Ohjaustilanne ja toiminnan jatkuvuus

Kyselyn tulokset ohjaustilanteesta:

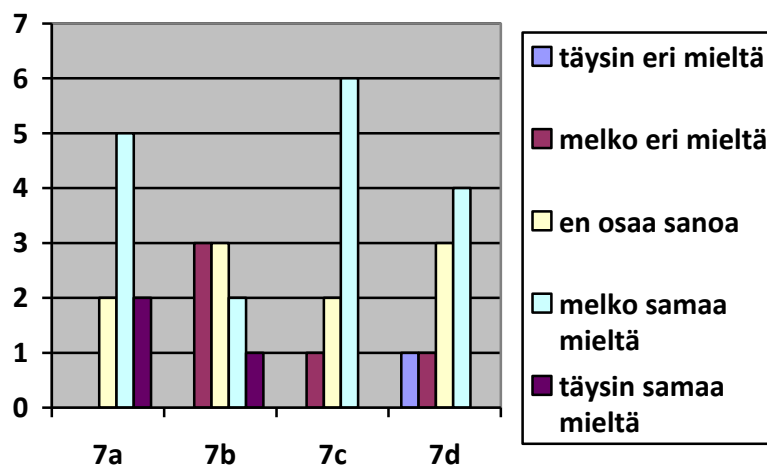
7 a) Ohjaajat ovat olleet mielestäni ammattitaitoisia. 2 opettajaa ei osannut sanoa, 5 oli melko samaa mieltä ja 2 täysin samaa mieltä. Kyselyn avoimessa kysymyksessä yksi opettaja oli lisännyt, että Pii Poon ohjaajat ovat innostuneita ja he saavat oppilaatkin innostumaan.

7 b) Ohjaustilanne on ollut toimiva. 3 opettajaa oli melko eri mieltä, 3 ei osannut sanoa, 2 oli melko samaa mieltä ja 1 täysin samaa mieltä.

7 c) Ohjausten sisältö on ollut hyvää. 1 opettaja oli melko eri mieltä, 2 ei osannut sanoa ja 6 oli melko samaa mieltä.

7 d) Ohjaustilanteiden kautta välittynyt tieto on ollut hyödyllistä. 1 opettaja oli täysin eri mieltä, 1 melko eri mieltä, 3 ei osannut sanoa ja 4 oli mel-

ko samaa mieltä. Yksi opettaja oli alleviivannut kysymyksessä olleen tieto – sanan.



KUVIO 7 Ohjaustilanne

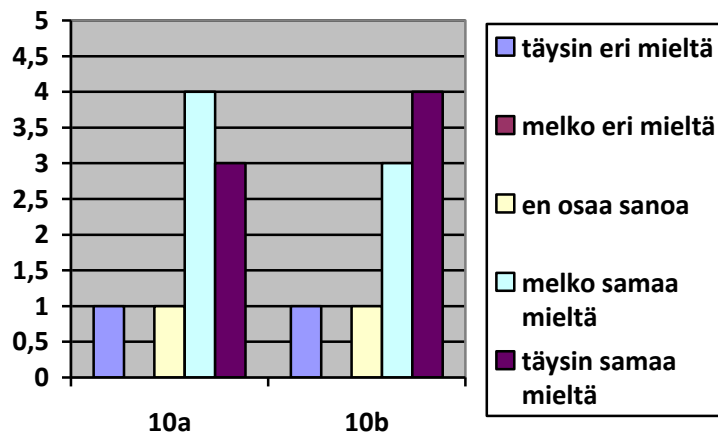
Kyselyn tuloksista nousee esiin ohjaustilanteen toimivuudesta ilmennyt mielipiteiden hajonta. Suurin osa opettajista on epävarma ohjaustilanteen toimivuudesta. Tämä asia kaipaa selvästi lisätarkastelua ja kehittämistä paremmaksi.

Havainnoinnin kautta esille nousi ohjaustilanteen suunnittelun tärkeys. Ohjaustilanne oli toimiva ja mielenkiintoinen, kun sille oli annettu aikaa jo etukäteen. Pienet hyvin mietityt yksityiskohdat antoivat ohjaukselle ”lapsilähtöisen” kokonaisuuden. Esimerkiksi, jos ohjaaja odottaa lapsia rauhallisesti istuen, se viestittää rauhallisuutta myös lapsille. Toiminnan ohjeistuksessa motivoivat sanat, kuten salainen tehtävä, saavat lapset innostumaan.

Kyselyn kohta toiminnan jatkuvuudesta toi ilmi pääosin positiivisen tuloksen:

10 a) Toivoisin, että Kamut-toiminta jatkuu myös tulevaisuudessa. 1 opettaja oli täysin erimieltä, 1 ei osannut sanoa, 4 oli melko samaa mieltä ja 3 täysin samaa mieltä. Yksi opettaja lisää, että Kamut-toiminta tuo hyvää vaihtelua arkeen.

10 b) Osallistun Kamut-toimintaan tulevinakin vuosina, jos se on mahdollista. 1 opettaja oli täysin erimieltä, 1 ei osannut sanoa, 3 oli melko samaa mieltä ja 4 täysin samaa mieltä.



KUVIO 8 Toiminnan jatkuvuus

Kyselystä nousi esille myös toiveita esimerkiksi liikunnallisuuden ja musiikin lisäämisestä toimintaan.

## 6.5 Kehittämiskohteet

Tutkimuksen myötä halusimme selvittää sitä, millaisia kehittämiskohteita Kamut-toimintaan osallistuvilla henkilöillä oli. Kartoitimme myös toimintaa ohjaavien henkilöiden kehitysehdotuksia. Tarkoituksenamme oli selvittää oliko toiminnan tavoitteissa tai niiden asettamisessa jotain kehitettävää. Tutkimme myös, oliko toiminnan sisällössä tai ohjausmenetelmissä toimintaan osallistuvien mielestä jotakin parannettavaa. Selvitimme lisäksi, miten toimintaa voitaisiin kehittää arvioinnin näkökulmasta ja voisiko palautteen hankinnassa olla jotain parannettavaa.

### 6.5.1 Tavoitteet

Kamut-toimintaa ohjanneiden Pilvi Kuidun, Kaisa hietaniemen sekä Jarmo Skönin mielestä yksi tärkeimmistä kehittämiskohteista olisi lisätä yhteistyötä toimintaan osallistuvien opettajien kanssa ja saada opettajat sitoutumaan paremmin toimintaan. Yhteistyön myötä olisi mahdollista asettaa tarkemmin yhteisiä tavoitteita. Kaikkien toimintaan osallistuvien aikuisten ollessa saman tavoitteen takana saataisiin toiminnalle lisäarvoa. Myös erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kuuleminen entistäkin enemmän olisi tärkeää toimintaa suunniteltaessa. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Haastattelemamme opettajat yhtyvät osittain myös siihen, että he haluaisivat olla enemmän mukana toiminnan tavoitteiden asettamisessa. Kuitenkin yhteisen ajan löytäminen muodostuu haastavaksi tekijäksi. Tavoitteet ovat opettajien mielestä olleet kohdallaan, eikä esiin ole noussut niiden osalta suurempia kehitystarpeita. Erityisen haastavienkin luokkien kohdalla toiminnassa on pyritty *itse tekemiseen*. Eräs opettaja painottaa, kuinka pelkkä seuraaminen ja mukana oleminen on ihan yhtä arvokasta lapsille ja nuorille. Välillä on vain hyväksyttävä se, että tavoitteita on muokattava ryhmä-

kohtaisesti ja aikuinen saattaa joutua olemaan toisinaan vetovastuussa lasten seurattessa vierestä. (Opettajien haastattelut 2009.)

Kyselyn tulokset painottavat myös, että oppilaan tuntemus ja vuorovaikutus aikuisten kesken on tärkeässä roolissa. Erityislapset ovat erittäin heterogeenisiä. Opettajat toivoivat enemmän ohjaajien paneutumista lapsiryhmien haasteisiin sekä erityistarpeisiin oppilaiden taitotaso huomioiden jo etukäteen, mikä auttaisi toiminnan suunnittelussa. Kyselyn tuloksissa nousi esille myös, että opettajat tarvitsisivat selkeämmän käsityksen toiminnan tavoitteista ja kokonaisuudesta sekä toivoivat enemmän yhteissuunnittelua.

Kyselystä tuli ilmi, että yksi opettajista ei ollut pyynnöistä huolimatta saanut tietoa toiminnan tavoitteista tai kokonaisuudesta. Hän koki sen niin voimakkaasti negatiivisena, että lopetti heidän ryhmän osalta Kamut-toiminnan kokonaan. Meidän havainto tiedonkulun hankaluudesta osoittautui asiaan liittyväksi. Opinnäytetyömme aikana tiedonkulku Pii Poon ohjaajien kanssa on osoittautunut hitaaksi, tietoa saa ”kaivaa”, mikä on välillä aiheuttanut mieliharmia. Tiedonkulun sujuvuuteen toivoisi parannusta, jolloin yhteistyö tuntuisi helpommalta.

## 6.5.2 Sisältö

Pii Poon toiminnanjohtaja Pilvi Kuitu toteaa, että jos heillä olisi käytössään enemmän resursseja, he ottaisivat Kamut-toimintaan mukaan enemmän ammattitaiteilijoita. Silloin pystyttäisiin paneutumaan vieläkin laajemmin taiteelliseen työskentelyyn. Taiteilijoiden mukaan tuleminen vaikuttaisi myös siihen, että voitaisiin tehdä erilaisia asioita monitaiteisesti ja se toisi lapsille ja nuorille uusia näkökulmia. Resurssien lisääntyminen mahdollistaisi myös taidelaitoksissa ja näyttelyissä vierailemisen Kamutryhmien kanssa. Ruokonen (2006, 15) painottaa teoksessaan, että esimerkiksi näyttelyssä vierailu ensimmäistä kertaa mahdollistaa lapselle tai nuorelle peruskokemuksen, jonka innoittamana ja motivoimana hän voi hakeutua helpommin uuden kulttuuriharrastuksen piiriin myös vanhempiensa kanssa. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Koululaisille paikallistasolla järjestetty toiminta tarjoaa lapsille mahdollisuuden päästä osallistumaan ja kiinnostumaan eri toiminnoista huolimatta siitä, kuinka paljon lapsi saa ohjausta vanhemmiltaan, tai minkälaisia kulttuuriharrastuksia kotona on. Taide- ja kulttuuriharrastukset ovat erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille myös väyliä muuhun yhteiskunnalliseen osallistumiseen ja niiden avulla on mahdollista pyrkiä myöhemmin taide- ja kulttuurialan koulutuksiin. Opetusministeriön (2004, 59) mukaan erityistä tukea tarvitsevan henkilöiden pääsy taidekoulutuksen piiriin tulisi varmistaa jo lapsille suunnatusta taiteen perusopetuksesta lähtien. (Takala & Takala 1992, 250; Opetusministeriö 2004, 48, 59).

Kuitu ja Hietaniemi painottavat myös sitä, että heidän toimintansa ollessa niinkin alussa heillä olisi halu syventää vielä enemmän sitä mitä he ovat nyt tehneet, sen sijaan että tehtäisiin suuria muutoksia. Kuitu on lisäksi siitä mieltä, että toiminnan sisältöä koskevien suunnitelmien tekoon voitai-

siin paneutua tulevaisuudessa vielä huolellisemmin ja tehdä runsaammat kirjalliset ohjaussuunnitelmat, vaikka toteutus tietysti aina muokkautuu ryhmän mukana. Tulosseurantaan liittyvää materiaalia ei ole myöskään kerätty Kamut-toiminnan ajalta, vaan tulokset ovat jääneet niin sanotuksi piilotiedoksi ohjaajille ja opettajille. Piilotiedoksi on myös jäänyt erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten ohjauksessa hyödynnetyt menettelytavat, joita ohjaajat ovat luoneet toiminnan aikana. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Osa opettajista viittasi siihen, kuinka tärkeää on ottaa etukäteen huomioon se, miten paljon avustajia tarvitaan toiminnan toteutuksessa. Eri tehtävät ovat aina eri tavalla haastavia ja vaikeimpien tehtävien kohdalla lapset ja nuoret tarvitsevat erityisen paljon aikuisen tukea, jotta tehtävän tekeminen sujuisi hyvin. Oppilaiden tuntemus on myös haaste, ja olisi tärkeää tiedostaa ryhmien heterogeenisuus. Vieraalle ohjaajalle saattaa olla erittäin hankalaa ohjata isoa ryhmää yksin, jos lapset tarvitsisivat erityyppisiä ohjausmenetelmiä pysyäkseen mukana toiminnassa. Ohjaajien tulisi siis vieläkin tarkemmin ottaa huomioon myös ryhmäkoot, sillä tarvittaessa ryhmät voitaisiin jakaa. Myös se, se että tapaamiskerralla on hyvin vähän ohjausosuuksia ja tehtävässä vaaditaan itsenäistä työskentelyä, voi opettajista joskus tuntua että kokonaisuutta on hankalaa hallita. Opettajien taholta nousi myös toiveita siitä, että ennen tapaamiskertoja selvitetäisiin, mikä aikuisten rooli on. Opettajat haluaisivat tietää tarkemmin siitä, miten vastuu toiminnan toteuttamisesta jakautuu, kuka ohjaa ja kuka avustajan roolissa. (Opettajien haastattelut 2009.)

Kamut-toimintaan osallistuvien ohjaajien ja opettajien yhteiseksi kehittämiskohteeksi nousee tulosten myötä selkokieliisyyden lisääminen osaksi toimintaa ja siihen sisältyviä ohjauksia, sillä kieli ei kunnolla tavoita kaikkia oppilaita. Erityistä tukea tarvitsevat lapset ja nuoret hyötyisivät ohjeistusten visualisoinnista, strukturoinnista ja konkretisoinnista. Osa opettajista myöntää, että se on heillä muutenkin oman työnsä kehittämisen kohteena, joten ei voi olettaa että kuvat olisivat automaattisesti Pii Poon ohjaajilla käytössä. Eräs opettaja ehdottaakin, että he voisivat yhteistyötä lisäämällä hyödyntää Kamut-toiminnan aikana samoja kuvia, joita oppilaat ovat koulullakin tottuneet käyttämään. (Ohjaajien haastattelut 2009; Opettajien haastattelut 2009.)

### 6.5.3 Palautteen kerääminen

Sekä Pilvi Kuitu että Kaisa Hietaniemi myöntävät, että palautteen keräämisessä olisi jonkin verran kehitettävää. Paras arviointi ja palaute syntyisi kaikkien toimintaan osallistuneiden aikuisen läsnä ollessa. Täytyisi myös löytää erilaisia keinoja palautteen keräämiseen myös erityistä tukea tarvitsevilta lapsilta ja nuorilta. Yksi opettajilta ja hänen ryhmältään saatu palaute vuodessa ei riitä, vaan tarvittaisiin enemmän jatkuvampaa palautetta, jolloin palautteeseen voitaisiin myös reagoida nopeammin. Tämä edellyttäisi Pii Poon ohjaajilta helpommin saatavilla oloa sekä opettajien ja ohjaajien välisen vuoropuhelun muodostamista. Hietaniemen mukaan kattavammasta palautteesta olisi myös mahdollista koota portfolioityyppinen



kansio, joka olisi tukena toiminnan suunnittelussa. (Ohjaajien haastattelut 2009.)

Muutama opettaja ehdottaa haastattelun aikana sekä kyselyn tuloksissa, että olisi hyvä käydä jokaisen ohjauskerran jälkeen nopeasti läpi kokemuksia siitä, miten toiminta sujui. Tällöin voitaisiin tehdä nopeita muutoksia seuraavaa kertaa ajatellen ja opettajat pysyisivät paremmin ajan tasalla tulevien tapaamisten sisällöistä. He halusivat enemmän tietoa ohjauskertojen sisällöistä, sillä he kokivat saaneensa tietoonsa ainoastaan niiden aiheet. Opettajat pystyisivät sisällön tiedettyään auttamaan Pii Poon ohjaajia ja miettimään etukäteen, miten esimerkiksi ryhmä jaettaisiin, sillä se miten oppilaat tulevat toimeen keskenään riippuu myös tulevasta aiheesta. (Opettajien haastattelut 2009.)

## 6.6 Yhteenvedoa tuloksista

Tutkimustulosten kokoamisen jälkeen kokoonnuimme yhdessä toimeksiantajamme ja Kamut -opettajien kanssa keskustelemaan tuloksista sekä kehitysehdotuksista (Liite 10). Kutsuimme palaveriin kaikki Kamut-toiminnassa olleet opettajat, mutta vain yksi saapui paikalle. Kaikki Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon Hahmo-projektissa tutkimusjakson aikana mukana olleet ohjaajat pääsivät onneksi paikalle. Läsnäolijoille jaettiin kopiot opinnäytetyön tulososiosta, josta oli mahdollista seurata kokouksen kulkua. Olimme etukäteen poimineet tulososiosta kokouksessa läpikäytävät asiat ja ne esiteltiin teemoittain tulososion mukaisessa järjestyksessä. Kommentteja otettiin vastaan vapaamuotoisesti tulosten esittelyn aikana. Palaverin päällimmäiseksi puheenaiheeksi nousi toiminnan kehittäminen, joka oli toimeksiantajan yksi tavoitteista opinnäytetyöllemme. Palaveri loi hyvän pohjan tämän opinnäytetyön pohdintaosuudelle.

Keskusteluissa esiin nousi ensinnäkin yhteistyön ja keskustelun lisäämisen tarve ja tärkeys Pii Poon ohjaajien ja opettajien välille. Keskustelua ja uudestaan määrittelyä tulisi käydä kaikessa suhteessa, esimerkiksi aikuisten rooleista ohjaustilanteiden aikana. Olisi tärkeää saada ohjaajat, opettajat ja avustajat osallistumaan oikealla tavalla toiminnan aikana. Esimerkiksi, jos opettaja ja avustaja eivät osallistu toimintaan ja heidän keskittymisensä häiriintyy muista asioista, olisi heidän parempi poistua tilasta. Toisaalta opettajat tarvitsisivat selkeämmät ohjeet tavasta, jolla osallistua ohjauskertoihin.

Kun pyritään arvioimaan tai parantamaan kulttuuritoiminnan laatua, on onnistumisen ja laadukkuuden mittareihin sisällytettävä myös toiminnan tai palvelun soveltuvuus erilaisille käyttäjille (Salovaara 2006, 57). Tulosten perusteella 60 % kyselyyn vastanneista oli melko tyytyväisiä siihen miten Kamut-toiminnassa on otettu huomioon ryhmän erityistarpeet. Kuten kyselyn tulokset osoittavat opettajat olivat eri mieltä siitä, miten oppilaan vahvuudet oli kyetty ottamaan huomioon. Tähän asiaan olisi syytä paneutua huolellisemmin selvittäen asiaa opettajien kanssa. Ohjaustilanteen toimivuuteen tulisi kuitenkin kiinnittää tulosten perustella enemmän huomiota. Se millä tavoin toimivuutta voitaisiin lisätä, tulisi mielestämme selvittää keskustelemalla ryhmäkohtaisesti eri opettajien kanssa.

## 6.7 Tutkimustulosten luotettavuus

Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon Kamut-toiminta oli meille tutkimuksen toteuttajille aluksi uudenlaista toimintaa, jonka parissa emme olleet aikaisemmin työskennelleet. Siksi koemme, että olemme pystyneet hyvinkin kriittiseen tarkasteluun toiminnan osalta ja olemme saaneet siitä tutkimukseemme totuudenmukaisen kuvan. Tämä opinnäytetyö sisältää kuitenkin suurelta osin vain omaa, subjektiivista tulkintaamme keräämistämme aineistoista ja lähteistä. Lisää näkökulmia ja vahvistusta tulkinnoillemme olemme kuitenkin saaneet toimeksiantajamme Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon ohjaajilta sekä tapaamiltamme opettajilta esimerkiksi kokouksen yhteydessä. Ohjaustoimintaan liittyvissä pohdinnoissa olemme saaneet käsityksillemme tukea ohjaavalta opettajaltamme Raija Pajulta. Tutkimus on kuitenkin suoritettu itsenäisesti ja täysin ilman ulkopuolista määräysvaltaa (Hirsjärvi ym. 2007, 293).

Tässä opinnäytetyössä on käytetty monipuolisesti eri tutkimusmenetelmiä aineiston keräämiseen. Robson (2001, 148) esittelee teoksessaan triangulaatio-termin, jolla tarkoitetaan eri menetelmin saadun aineiston mahdollista yhteisvaikutusta. Triangulaatio on yksi tärkeä tapa lisätä tutkimustulosten luotettavuutta erityisesti kvalitatiivisen aineiston osalta. Eri tutkimusmenetelmät mahdollistivat tässä opinnäytetyössä tutkimusongelman tarkastelun eri perspektiiveistä. Eri tutkimusmenetelmien avulla saatujen tulosten tukiessa toisiaan, voidaan tuloksia pitää luotettavina. Koemme, että suuri osa opinnäytetyömme mahdollistaneista tuloksista täyttää edellä mainitun ehdon. Esimerkiksi kerätessämme aineistoa Kamut-toiminnan kehittämiskohteista saimme haastattelun, kyselyn ja havainnoinnin avulla toisiaan vahvistavia ja samankaltaisia tuloksia. Kaikki tulokset viittasivat siihen, että yhteistyötä olisi lisättävä, jos toimintaa halutaan kehittää. (Robson 2001, 148.)

Opinnäytetyössä käytetyt tutkimusmenetelmät ovat mielestämme auttaneet keräämään aineistoa tutkimusongelman edellyttämiin osa-alueisiin. Olemme tyytyväisiä vastausten määrään kyselyn osalta, jossa saimme 50% lähetetyistä kyselyistä takaisin. Myös haastattelujen määrä oli mielestämme riittävä antamaan meille laadukasta ja luotettavaa tietoa Kamut-toiminnasta. Havainnointi tuki hyvin kaikkia edellä mainittuja menetelmiä ja auttoi luomaan hyvän pohjan tutkimukselle.

Meitä jäi mietityttämään kyselyn osalta muutamat sanavalinnat, joita yksi opettaja oli vastauksessaan kyseenalaistanut. Sanavalintoihin olisi ehkä pitänyt kiinnittää enemmän huomiota kyselylomaketta laatiessa, mutta emme sillä hetkellä osanneet käyttää toisenlaisiakaan ilmaisuja. Toivomme, että sillä ei ole ollut vaikutusta kysymysten ymmärtämiseen ja sitä kautta tulosten luotettavuuteen. Kyselyn tuloksissa nousi esille myös yhden opettajan negatiiviset vastaukset, hän oli lähes kaikkiin kysymyksiin vastannut eriävällä mielipiteellä. Olemme ottaneet asian huomioon ja käsitelleet tätä myös toimeksiantajamme kanssa.

Olemme mielestämme saaneet kaikilla tutkimusmenetelmillä arvokasta tietoa ja kaikkien tutkimusmenetelmien käyttäminen opinnäytetyössämme on mielestämme ollut oleellista. Opettajille toteuttamamme haastattelu

avasi ja syvensi kyselylomakkeessa olleita kysymyksiä ja antoi opettajille mahdollisuuden avoimiin vastauksiin. Myös havainnoinnilla on osansa opinnäytetyön taustan ja tulosten muodostumisessa.

Mielestämme haastattelujen ja kyselyiden vastaukset kuitenkin tukivat toisiaan. Strukturoidun haastattelun muotoillut kysymykset voivat olla sama kuin käytössä olisi haastateltavan itsensä täytettäväksi tarkoitettu kyselylomake. Strukturoidussa haastattelussa on kuitenkin lomakkeeseen verrattuna sosiaalisen vuorovaikutuksen synnyttämä hyöty ja haastattelijan on mahdollisuus arvioida haastateltavan kiinnostusta ja osallistumista. Strukturoidun haastattelun avulla pystyttiin myös minimoimaan haastattelumenetelmästä aiheutuva haastateltavien välinen vaihtelu. Havaintojen viinoma eri haastattelujen vastauksia vertailtaessa on tällöin pienempi, koska kaikki kysymykset on esitetty haastateltaville samalla tavalla. Haastattelun haittapuoleksi saattoi tosin muodostua haastateltavalle mahdollisesti syntyvä tarve esiintyä edukseen tilanteessa. Nimettömänä toteutetussa kyselyssä ei kuitenkaan mielestämme ollut tämänkaltaisia ongelmia. (Robson 2003, 139.)

## 7 POHDINTA

Seuraavassa tarkastelemme tulosten yhteenvetoa taustateorian valossa ja käsittelemme tuloksista nousseita asioita. Olemme tulkinneet ja luoneet johtopäätöksiä siitä näkökulmasta, jonka olemme Kamut-toiminnasta saaneet opinnäytetyömme toteutuksen aikana. Tukena tälle pohdinnalle on ollut myös tuloksista käyty keskustelu, jota saimme toteuttaa järjestämässämme kokouksessa yhteistyössä Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon ohjaajien ja Kamut-toimintaan osallistuneen opettajan kanssa. Toivomme tämän olevan toimeksiantajallemme Pii Poolle se ”siemen” mistä muutos ja toiminnan uudet versot saavat alkunsa.

### 7.1 Tulosten tulkinta ja johtopäätökset

Kamut-toiminta tarvitsee yhteistyön lisäämistä, kehittymistä ja toimintamuutoksia päästäkseen kukoistamaan. Toiminta on ollut osittain oletuksiin perustuvaa. Olettamukset pitäisi sanoa ääneen ja keskustella toimintatavat selviksi, mikä johtaisi hedelmällisempään yhteistyöhön. Toiminta pitäisi olla myös pidemmälle mietittyä ja hyvin suunniteltua, sillä tutkimuksessamme tuli esiin, että opettajat haluavat enemmän tietoa siitä, mitä tulevalla Kamut -kerralla tapahtuu. Jos asiasta ei ole mahdollista keskustella etukäteen, halutaan kuitenkin jonkinlainen informaatio jokaisen ohjauskerran sisällöstä, vaikka sisältö saattaisikin tilanteiden vaihtuessa muuttua. Yhteistyön lisääminen opettajien ja ohjaajien välille tuottaisi paremmat lähtökohdat toiminnan suunnittelulle ja toteutukselle sekä ohjaustilanteen toimivuudelle. Parempaan yhteistyöhön pääseminen vaatisi kuitenkin molemmilta osapuolilta enemmän sille varattua aikaa sekä konstin, jolla aktivoida ja sitouttaa opettajat mukaan toimintaan.

Pii Poon yksi tärkeimmistä lähtökohdista on erityistarpeiden huomiointi, joka tutkimustulosten mukaan kaipaa kehitettävää esimerkiksi selkokielisyyden lisäämisellä ja oppilaiden vahvuuksien huomioimisella, johon voitaisiin panostaa vahvemmin yhteistyön avulla. Salovaara (2006, 63) painottaakin, että havainnointi ja oppiminen ovat yksilöllistä ja vuorovaikutuksellista toimintaa, jota voidaan mahdollistaa ja tukea osana kulttuuritarjonnan luomista. Selkeästi saatavilla olevat tiedot, jotka auttavat ymmärtämään asiayhteyksiä, hyödyttävät kaikkia. Selkokielen periaatteiden tunteminen ja ymmärtäminen auttaa kulttuurialan ammattilaistakin ilmaisemaan asiansa selkeästi. Lisäksi opettajien kansa yhteisistä selkokielisyyteen liittyvistä menettelytavoista sopiminen saattaisi auttaa ymmärtämään ohjauskulttuurien välisiä eroavaisuuksia. (Salovaara 2006, 63.)

Pii Poosta saadusta tausta-aineistosta selvisi, mitä menetelmiä Kamut-toiminnassa on käytetty ja miten niitä on sovellettu erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille sopiviksi. Kaikkien tutkimusmenetelmien kautta saimme myös tietoa aikaisemmista projekteista. Toiminnallisia, ilmaisullisia ja mediaperusteisia menetelmiä on hyödynnetty erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten taide- ja kulttuuritoiminnassa monipuolisesti ja ennakkoluulottomasti. Mikään taidetoiminnan muoto ei ole mahdoton to-

teuttaa, on vain löydettävä soveltavia tekemisen keinoja niihin. Kulttuurisesta rikkaudesta ja monimuotoisuudesta kasvaa luovuus ja innovatiivisuus. Niiden perusvalmiudet luodaan taidekasvatuksella ja virikkeellisellä kulttuuriympäristöllä lapsuudessa ja nuoruudessa. Voi olla, että juuri se, kuinka taide on osa elämää, on merkityksellisintä. Taide kohottaa yksilöllistä ja yhteisöllistä elämänlaatua suuntaamalla huomion siihen, mikä on tärkeää. Se paljastaa meille sen, mikä on intiimiä ja persoonallista. Se rikastuttaa elämäämme rinnastamalla meidän tarinamme muiden kanssaihmisten tarinoihin siitä, mitä oikeastaan maailmassa oleminen tarkoittaa. (Lastenkulttuuripoliittinen ohjelma 2003, 8-10; Kulttuurin ja hyvinvoinnin välisistä yhteyksistä 2008, 19.)

Opinnäytetyömme myötä olemme huomanneet, kuinka ainutlaatuista erityistä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille suunnattu taide- ja kulttuuri-toiminta on Suomessa. Aiheeseen liittyviä aikaisempia tutkimuksia ei juuri ole. Tämän vuoksi Kamut-toiminnassa syntynyttä piilotietoa olisi erityisen arvokasta saada dokumentoitua tulevaisuudessa, sillä siitä hyötyisivät niin ohjaajat kuin erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kulttuuritoiminta. Esimerkiksi portfoliotyöskentely olisi yksi mahdollinen väline tallentaa tietoa niin oppilaille itselleen kuin ohjaajillekin.

Grönholmin (1994, 8) tekstissä esitellään taideaineiden arvioinnin olennaisia seikkoja. Keskeistä olisi opettajan ja oppilaan itsearviointi, jonka tehtävänä on tukea oppimista. Arvioinnin kohteena on sekä tuotos että prosessi. Pohtiva opetuskeskustelu on kehittävän arvioinnin ydintä. Portfolioarvioinnissa kerätään tietyn ajan kuluessa materiaalia, joka kertoo tapahtuneesta prosessista. Jakson dokumentoimiseen soveltuu videointi, valokuvaaminen, äänitteiden käyttö ja oppimispäiväkirja. Opiskelija kirjaa työskentelyn aikana heränneet ajatukset, tunnelmat ja tunteet oppimispäiväkirjaan. Opettajan tehtävänä on kysymyksin edistää oppilaan kykyä arvioida itseään ja omaa työtään. Oleellista on myös se, että etsitään vahvoja ja hyviä puolia työskentelystä virheiden sijaan. Portfolioarvioinnissa vanhempien tai jonkun muun ulkopuolisen mukanaolo on tärkeää. (Grönholm 1994, 8.)

Tulosten mukaan Pii Poosen on luotu turvallinen ympäristö lasten ja nuorten toiminnalle. Sarlin ja Koivula (2009, 31) selventävät, että erityisen tuen tarpeessa olevien lasten ja nuorten hyvä koulupäivä koostuu laadukkaasta opetuksesta, kasvua ja kehitystä tukevasta toimintakulttuurista, kodin ja koulun yhteistyöstä ja turvallisuudesta. Kamut-toiminnan ollessa kouluilla vielä niin uutta, ainakin opettajien on hankala määritellä, kumpi toimintaympäristö olisi sopivampi toiminnalle. Kouluilla toteutettu toiminta on tuonut mukanaan myös uusia haasteita, kuten koulun omien ohjelmien päällekkäisyys Kamut -ohjausten kanssa, jotka kaipaavat lähempää tarkastelua. (Sarlin & Koivula 2009, 31.)

Yhtenä ohjaajien päätavoitteena Pii Poossa voidaan pitää innostuneisuutta. Tapa, jolla lähdetään ohjaamaan ryhmiä, pohjautuu juuri innostamiselle ja oman innostuneisuuden välittämiseksi ohjattaville. Ohjaajat ovat innostamisen ammattilaisia. Mikään taiteen kohtaaminen ei tunnut hankalalta, jos toiminnasta löytyy intoa ja iloa. Tämä edistää myös saavutettavuutta.

Heikkinen (2005, 180-181) selventää teoksessaan, että draamaohjaaja on ihmettelijä, kyselijä, epäilijä, toiminnan arvioija ja ”sosiokulttuurinen innostaja”. Innostaminen on ammattimaista toimintaa ja perustuu suunniteltuun, päämäärätietoiseen ja tavoitteelliseen toimintaan. Innostamisen avulla pyritään parantamaan ihmisten elämän laatua, vahvistamaan identiteettiä ja saamaan yksilöt huomaamaan, kuinka heidän oma toimintansa arjessa ja yhteisössä liittyy laajempaan yhteisölliseen ja yhteiskunnalliseen toimintaan. Tärkeää on vuorovaikutus ihmisen, hänen kulttuurinsa ja historiansa välillä. (Heikkinen 2005, 180-181; Kurki 2000 81-83.)

Sosiokulttuurinen innostaminen pohjautuu sosiologiaan, psykologiaan, sosiaalipsykologiaan, pedagogiikkaan, sosiaalipedagogiikkaan ja taiteeseen. Innostaminen vaikuttaa yhteiskunnallisen järjestelmän kaikilla tasoilla eli kulttuurisessa, sosiaalisessa, taloudellisessa ja poliittisessä toiminnassa. Keskeisiä käsitteitä ovat yhteisöllisyys, osallistuminen, herkistyminen, dialogi, luovuus ja toimintaan sitoutuminen. (Kurki 2000 81-83.)

Innostaminen perustuu ihmisten omaan toimintaan, joten vastuu ei kuulu pelkästään innostajalle. Innostajan rooli korostuu yleensä projektin alkuvaiheessa, sillä hänen vastuullaan on pohjatyön tekeminen, organisointi ja ihmisten kiinnostuksen herättäminen, herkistäminen ja motivointi. Tärkeätä on myös arviointi projektin aikana ja sen jälkeen. Innostajalla pitää olla globaaleja visioita, vastuullisuutta, itsekriittisyyden kykyä, tutkimuksellista ja luovaa henkeä sekä vakavuutta täyttää antamansa lupaukset. Tarkoituksena on oman innostuksen ja positiivisuuden kautta virittää tunnelma. Haastetta on olla itse innostunut ja innostaa ryhmää aidosti kiinnostuneena asiaan, innostus ei saa mennä yli. Leikkisyydelle ja pelisilmälle on draamaohjaajalle käyttöä. (Heikkinen 2005, 180-181; Kurki 2000 81-83)

Tutkimuksen myötä on tullut esiin opettajien ja Pii Poon ohjaajien erilaisien ohjaamiskulttuurien kohtaamisista johtuneet ongelmat. Opettajat ovat tottuneet työssään tietynlaisiin sääntöihin ja menettelytapoihin, jotka saattavat olla erilaisia Pii Poossa. Ohjaustilanteiden toimivuudessa saattaa siksi olla opettajien mielestä puutteita. Pii Poon ohjaajan mielestä lapsilla on todella hyvä olla ja he oppivat huomaamattaan, vaikka opettaja saattaa mieltää tilanteen kaoottiseksi omasta näkökulmastaan. Karhunen (2009, 66) antaa tekstissään hyvän esimerkin ADHD-lapsesta. Lapsi ei näytä kuulevan ohjeita, mutta pystyy silti seuraamaan ja noudattamaan niitä, jos häntä ei vaadita pysähtymään ohjeidenannon ajaksi, vaan hän saa esimerkiksi pomppia sillä aikaa (Karhunen 2009, 66). Tällöin lapsen tai nuoren energia keskittyy ohjeiden kuunteluun, ei esimerkiksi siihen, että pakotettaisiin säilyttämään katsekontakti aikuiseen tai pysymään paikallaan, joka olisi haastavaa hänelle (Karhunen 2009, 66). Ulkopuolisesta seuraajasta saattaa edellä mainittu tilanne vaikuttaa kaoottiselta, mutta taitava ohjaaja pystyy varmasti arvioimaan tilanteen todellisuuden.

Pii Poossa ajatellaan, että luovaan toimintaan pitää sisältyä vapaaehtoisuus. Niille lapsille ja nuorille, joilla on hankaluuksia, voi olla tärkeää kokea ja harjoitella itsemääräämisoikeutta sekä kuulluksi tuleamista. Tulevaisuutta varten se on hyvää harjoitusta, sillä jossain vaiheessa elämää heiltä vaaditaan itsenäisyyttä ja päätöksentekoa. Vesänen-Laukkasen (2004, 70-

71) mukaan kasvatus ja taidekasvatus ovat enemmän kuin tehtävien tekemistä ja suorittamista. Taiteen tekeminen ja kokeminen tarjoavat mahdollisuuden etsintään, pohdiskeluun, kokeiluun, erehtymiseen ja uudelleen yrittämiseen. Näiden myötä tulee mahdolliseksi kokemus siitä, että harjoittelun avulla on mahdollista päästä vaikeuksien yli. Martin (2004, 101) selvittää, että taidetyöskentely antaa tilaa lasten ajatuksille ja aloitteille. Taidetyöskentely kouluissa koettelee ”vapauden” rajoja: kuinka paljon lapsille voi antaa vapautta sekä miten rajat vedetään? (Vesänen-Laukkanen 2004, 70-71; Martin 2004, 101).

Lasten ja nuorten tulisi kokea osallistumispakon sijaan, että he menettävät jotain, jos he eivät osallistu. Täytyisi pitää mielessä, että osallistuminen on myös läsnäoloa. Kaikkiin tekemisiin ei tarvitse jokaisen lähteä samalla tavalla mukaan. Pii Poon ohjaajat eivät myöskään usko, että Kamutoiminnan aikana sääntöjen löysääminen heikentäisi muuten koulussa asettuja sääntöjä. Tämän asian käsittely opettajien kanssa olisi myös oleellista.

Kaiken kaikkiaan opettajat ja ohjaajat kokevat samoja asioita haastaviksi. Mielestämme meidän keräämme tutkimustulokset mahdollistavat näihin asioihin tarttumisen. Tarvitaan sanallista vuorovaikutusta ja joustavuutta yhteisien pelisääntöjen löytymiseksi. Sava (2004, 57) toteaa teoksessaan, että opetus- ja oppimisprosessi on parhaimmillaan siinä mukana olevien ihmisten, niin lasten kuin aikuisien, kohtaamistapahtuma, yhdessä työskentelyä sekä yhdessä kasvamista. Tast (2004, 127) määrittelee Savan toimittamassa teoksessa ammatillisen kumppanuuden käsitteen. Opettajien ja kouluun jalkautuneiden taiteen-ohjaajien yhteistyö on heidän ammattitaidon ja kokemusmaailman yhdistämistä lasten hyväksi. (Sava 2004, 57; Tast 2004, 127).

## 7.2 Oppimista ja jatkoehdotuksia

Opinnäytetyön tekemisen aikana tutustuminen Lasten ja nuorten kulttuuri-keskus Pii Poon erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten Kamutoimintaan on ollut meille rikastuttava ja antoisa kokemus. Se on lisännyt meidän tuntemustamme erityistä tukea tarvitseviin lapsiin ja nuoriin sekä heille tuotettuun taide ja kulttuuritoimintaan. On ollut herkullista päästä seuraamaan eri tahojen arvokasta yhteistyötä, jonka avulla erityistä tukea tarvitsevat lapset ja nuoret luovat ja kehittävät itseään. Oppiminen ja hyvinvointi kulkevat käsi kädessä ja Kamutoiminta edesauttaa molempia luovan taide- ja kulttuuritoiminnan kautta.

Opinnäytetyön aikana kohtasimme aitoa riemua sekä välittömiä reaktioita erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja nuoria kohdatessamme, ne kokemukset jäivät iloisina mieleemme ja toivat iloa myös opinnäytetyön tekemiseen. Osallistuva havainnointi tutkimusmenetelmänä mahdollisti meille myös lisää ohjauskokemuksia. Koemme, että ohjaustoiminnan artenomina (AMK) ammattitaitomme on kehittynyt tutkimuksemme myötä. Koulutuksemme tuoma kattava eri menetelmien tuntemus ja ohjaajana toimimisen taito näytti meille myös, että voisimme itsekkin toimia samanlaisessa työssä pätevästi.

Jatkotutkimuksena näkisimme Kamut-toiminnan vaikuttavuuden tutkimisen sekä miten toiminta tukee oppimista koulun apuna. Nämä aiheet vaativat tosin pitemmän ajan paneutumisen, koska ovat käsitteinäkin jo laajoja. Lisäksi yhtenä projektina voisi olla esimerkiksi Kamut-toiminnan selkokielisyyden parantaminen ja erilaisten keinojen kehittäminen palautteen keräämiseen niin opettajilta kuin myös erityistä tukea tarvitsevilta lapsilta ja nuorilta. Toivomme, että tämä opinnäytetyömme olisi apuna Kamut-toiminnan kehittämisessä ja nostaisi toiminnan arvoa tekemällä sitä entistä enemmän näkyvämmäksi. Tulevaisuudessa toivomme, että Kamut-toiminnan kaltainen toiminta mahdollistuisi myös muualla Suomessa.



## LÄHTEET

- Grönholm, I. 1994 Ilmaisun monet kielet. Teoksessa Grönholm, I. (toim.) *Ilmaisun monet kielet*. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. *Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. Porvoo: WSOY
- Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 2003. *Erityispedagogiikan perusteet*. Helsinki: WSOY
- Heikkinen, H. 2004. *Vakava leikillisuus – Draamakasvatusta opettajille*. Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. 2005. *Draamakasvatus –opetusta, taidetta, tutkimista!* Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.
- Henriksson, A. Pentikäinen, L. Niinistö, H. (toim.) & Ruhala, A. (toim.) 2006. *Mediametkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikilla mausteilla*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. *Tutki ja Kirjoita*. Keuruu: Gummerus.
- Ideologia. 2009. *Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon kannatusyhdistys ry*. <http://www.lastenpiipoo.fi/ideologia/>. Luettu 20.8.2009.
- Kahlama, P., Kitola, A. & Walamies, M. 2006. *Kulttuurikasvatuksen konteksteja ja määrittelyä*. Teoksessa Kahlama, P. & Vartiainen, P. (toim.) *Kulttuurista kasvua. Näkökulmia kulttuurikasvatukseen*. Vaajakoski: Gummerus kirjapaino Oy, 12-39.
- Karhunen, M. 2009. *ADHD-lapsen kohtaaminen*. Teoksessa Ikonen, O. & Krogerus, A. (toim.) *Ainutkertainen oppija*. Jyväskylä: PS-kustannus, 62-72.
- Kuitu, P. 2008. *Selvitys apurahan käytöstä Jenny ja Antti Wihurin rahastolle*. Lempäälä: Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo.
- Kulttuurin ja hyvinvoinnin välisistä yhteyksistä; Näköaloja taiteen soveltavaan käyttöön*. 2008. Opetusministeriö. Pdf-tiedosto. [http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2008/Kulttuurin\\_ ja\\_hyvinvoinnin\\_välisistä\\_yhteyksistä?lang=fi&extra\\_locale=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2008/Kulttuurin_ ja_hyvinvoinnin_välisistä_yhteyksistä?lang=fi&extra_locale=fi). Luettu 25.9.2009.
- Kurki, Leena 2000. *Sosiokulttuurinen innostaminen*. Tampere: Vastapaino.
- Laakso, E. 1994 *Ilmaisukasvatuksen lähtökohdista*. Teoksessa Grönholm, I. (toim.) *Ilmaisun monet kielet*. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Lastenkulttuuripoliittinen ohjelma. 2003. Opetusministeriö. Pdf-tiedosto. [http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2003/lastenkulttuuripoliittinen\\_ohjel\\_oh\\_barnkulturpolitiskt\\_program?lang=fi&extra\\_locale=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2003/lastenkulttuuripoliittinen_ohjel_oh_barnkulturpolitiskt_program?lang=fi&extra_locale=fi). Luettu 25.9.2009.

Lempäälän kulttuurirappuset 2008 - 2009. Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon kannatusyhdistys ry. [http://www.lastenpiipoo.fi/koulut\\_ja\\_paivakodit\\_kulttuurira/lempaalan\\_kulttuurirappuset\\_2008/](http://www.lastenpiipoo.fi/koulut_ja_paivakodit_kulttuurira/lempaalan_kulttuurirappuset_2008/). Luettu 20.8.2009.

Lempäälän kulttuurirappuset 2009 - 2010. Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon kannatusyhdistys ry. [http://www.lastenpiipoo.fi/koulut\\_ja\\_paivakodit\\_kulttuurira/kulttuurirappuset\\_2009-2010/erityisopetuksen\\_pienluokat\\_eli/](http://www.lastenpiipoo.fi/koulut_ja_paivakodit_kulttuurira/kulttuurirappuset_2009-2010/erityisopetuksen_pienluokat_eli/). Luettu 12.9.2009.

Martin, M. 2004. Satu elämän kosketuspintana – lapsen ja aikuisen kerrota. Teoksessa Sava, I. & Vesanen-Laukkanen, V. (toim.) Taiteeksi tarinoinu oma elämä. Jyväskylä: PS -kustannus.

Mediakasvatus 2009. Oulun normaalikoulun vuosiluokkien 0-6 mediakasvatussuunnitelma. <http://norssiportti oulu.fi/staff/Vesa/Puheluymparisto/sivu15.html#Median> Luettu 17.9.2009.

Ohjaajien haastattelut 2009. Kuitu, P. Toiminnanjohtaja. Hietaniemi, K. Erityisohjaaja. Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo. Haastattelu 14.12.2009. Haastattelijoina Jaana Näsi ja Soile Turtiainen.

Opettajien haastattelut 2009. Neljä erityisluokan opettajaa. Lempäälän Lempoisten ja Moision koulu. Haastattelu 19.11, 26.11 ja 10.12.2009. Haastattelijoina Jaana Näsi ja Soile Turtiainen.

Opetusministeriö. 2004. Taide tarjolle, kulttuuri kaikille. Vammaiset ja kulttuuri –toimikunnan ehdotus toimenpideohjelmaksi. Opetusministeriön julkaisuja. 2004:29. Yliopistopaino

Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Pdf-tiedosto. [http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops\\_web.pdf](http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf). Luettu 9.12.2009.

Palveluraportti 2007. Palveluraportti Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon ja lempäälän kunnan puitesopimuksen mukaisista kulttuuripalveluista ajalta 1.1.-31.12.2007. Lempäälä: Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo.

Pirkanmaan Taikalamppu. 2009. Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon kannatusyhdistys ry. [http://www.lastenpiipoo.fi/pirkanmaan\\_taikalamppu/](http://www.lastenpiipoo.fi/pirkanmaan_taikalamppu/). Luettu 29.9.2009.

- Robson, C. 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Tampere: Tammer-Paino Oy
- Ruokonen, I. 2006. Taide lapsen elämänilmauksena. Teoksessa Sassi, P. & Tarkkonen, T. (toim.) Lapsi ja Taide: puheenvuoroja taidekasvatukseen. Cultura Oy, 11-19
- Salovaara, S. 2006. Kulttuurin kummajaiset – Vammaiset ja muut erityisryhmät osana kulttuurityötä. Teoksessa Kalhama, P. & Vartiainen, P. (toim.) Kulttuurista kasvua. Vaajakoski: Gummerus kirjapaino Oy, 51-79.
- Sarlin, H-M. & Koivula, P. 2009. Opiskelun tuen järjestäminen käytännössä. Teoksessa Ikonen, O. & Krogerus, A. (toim.) Ainutkertainen oppija. Jyväskylä: PS-kustannus, 23-40.
- Sava, I. 2004. Kasvattajan oikeus – ja vastuu – omaan elämään. Teoksessa Sava, I. & Vesanen-Laukkanen, V. (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Sederholm, H. 2007. Taidekasvatus – samassa rytmissä elämän kanssa. Teoksessa Bardy, M., Haapalainen, R., Isotalo, M., Korhonen, P (toim.). Taide keskellä elämää. Helsinki: Nykyaikaisen taiteen museo Kiasma, LIKE, Taidehyvinvointiyhteiskunnan uudistamisessa.
- Takala, A. & Takala, M. 1992. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. Porvoo: WSOY
- Tast, J. 2004. Nukkeyhteisö, puusankari ja martikainen. Teoksessa Sava, I. & Vesanen-Laukkanen, V. (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Toimintasuunnitelma 2009. Lempäälä: Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon kannatusyhdistys ry.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1. -2. painos. Helsinki: Tammi
- Tuunainen, K. 2003. Koulun erityisopetuspalvelut ja niiden muotoutumisperusta. Teoksessa Lyytinen, P., Korhokangas, M & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Porvoo: WSOY, 248-255.
- Vesanen-Laukkanen, V. 2004. Katson ulos kuvastani. Teoksessa Sava, I. & Vesanen-Laukkanen, V. (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Vuosikertomus 2008. Lempäälä: Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo.
- Yhteistyö 2009. Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon kannatusyhdistys ry. <http://www.lastenpiipoo.fi/yhteistyö/>. Luettu 20.8.2009.

RUNO

**HERRA PII POO**

HERRA PII POO  
OLI TAIKURI.  
HÄN HUUSI: HII HOO!  
JA MAATA POTKAISI  
JA TAIKOI:  
RUSINOITA  
MANSIKOITA  
OMENOITA  
PERUNOITA  
PORKKANOITA  
PRINSESSOITA  
MAKKAROITA,

SIIS  
HERRA PII POO  
OLI NOITA.

KERRAN  
HERRA PII POO  
KULKI ESPALLA.  
HÄN HUUSI: HII HOO!  
JA MAATA POTKAISI  
JA SITTEEN VESPALLA  
HÄN AJELI.

SE OLI HERRA PII POON  
SUURI EREHDYS.

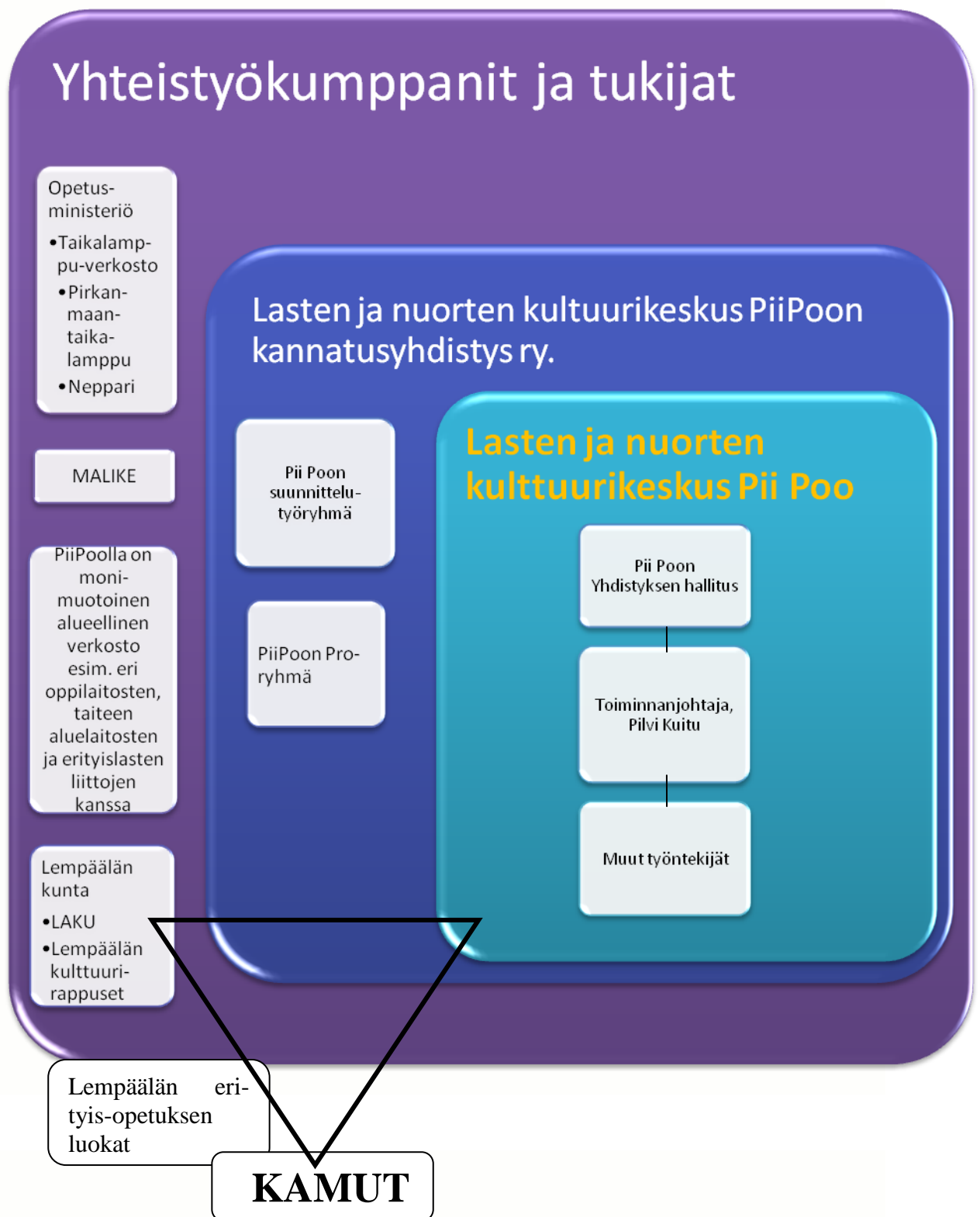
NÄES, NOIDAN MAHTI  
EI PYSTY KONEISIIN  
EI MOOTTORIIN  
EI MUTTERIIN  
EI POLKIMIIN  
EI VAIHTEISIIN  
EI KYTKIMIIN  
KERTA KAIKKIAAN:  
KONEELLA ON KONEEN TAHTI.

NO NIIN,  
HERRA PII POO  
AJOI ASEMALLE.  
HÄN HUUSI: HII HOO!  
JA VESPAA POLKAISI  
JA JÄI JUNAN ALLE.

KUOLEN,  
HUUSI PII POO,  
LIIAN AIKAISIN!  
HÄN HUUSI: HII HOO!  
JA KUOLI MYÖHEMMIN

- **KIRSI KUNNAS, 1956**

ORGANISAATIOKAAVIO



Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poon organisaatiokaavio ja Kamut-toiminnan sijoittuminen

TOIMINNAN RUNKO 1

**OMA LEFFA -animaatioprojekti, Syksy 2007**

**Lokakuu / marraskuu:**

**1. Tapaaminen – Kässäri**

Oppilaiden kanssa tutustutaan Pii Poossa elokuvan peruskäsitteisiin, tarinaan, henkilöhahmoihin sekä draaman kaareen ja viritellään tarinan teemoja. ”Kotitehtävä”: Luokka valmistaa yhdessä tarinan, jossa jokaisella on rooli (Päähenkilö, sivuhenkilöt, joukkokohtaus jne.)

**2. Tapaaminen – Kuvakässäri**

Tutustutaan lasten omiin tarinoihin ja tehdään kuvakäsikirjoitukset; Kuvakoot, tunnekuvat. ”Kotitehtävä”: Luonnostelee päähenkilö ja tapahtumapaikka, mieti miltä kuvat kuulostavat.

**3. Tapaaminen – Kuvauspaikan valmistelut**

Maalataan yhdessä ja erikseen taustat sekä valmistetaan hahmot. ”Kotitehtävä”: Viimeisteleä hahmot ja taustat.

**4. Tapaaminen – Action – tehdään leffa**

Animointi. Äänimaailman suunnittelu sekä äänitys. Äänimaisia tuotettiin monin eri tavoin. Puhekyvyttömät lapset voivat tuottaa ääniä rytmisoittimilla ja musisoiden.  
”Kotitehtävä”: Ole itsestäsi ylpeä!

**Joulukuu:**

**5. Tapaaminen – Oma animaatio -festivaalit**

Festivaaleilla esitetään ja katsotaan kaikkien luokkien työt. Halutessaan oppilaat voivat kertoa elokuvastaan ja siitä miltä tuntui tehdä oma juttu. Luokat voivat valmistautua puheisiin ennakkoon. Oppilaiden vanhemmat ovat tervetulleita mukaan!

Festivaalin kruunaa Kamu-palkintojen jako (paras tarina, paras väritys, paras äänitys, paras päähenkilö, paras ”heittäytyjä” yms.) (Kaikki lapset ja nuoret palkitaan sekä he saavat dvd -koosteen valmistuneista töistä.)

Projektin suunnittelusta vastasi medianomi Pilvi Kuitu ja varsinaisen toiminnan ohjauksesta vastasivat erityisohjaaja Kaisa Hietaniemi ja ohajustoiminnan artonomi Katriina Reponen.

TOIMINNAN RUNKO 2

**OMA ESITYS -teatteri-ilmaisuprojekti, kevät 2008**

**Helmikuu – Animaatiosta esitykseksi**

Oppilaiden kanssa tutustutaan Pii Poossa draaman peruskäsitteisiin, tarinaan, henkilöhahmoihin sekä draaman kaareen.

**Helmikuu – Hyppää ulos elokuvasta**

Tunneilmaisua äänin ja ilmein.

**Maaliskuu – Kerro liikkeellä – tanssipaja**

Liikeilmaisun- ja revittelyn paja.

**Huhtikuu – Lavalle – näyttämöharjoitus 1.**

”Kotitehtävä”: Muistelkaa esityksen kulkua, harjoitelkaa mahdolliset repliikit ja viimeistelkää mahdolliset lavasteet ja asusteet.

**Huhtikuu – Kenraali**

”Kotitehtävä”: Ole itsestäsi ylpeä!

**Toukokuu –Ensi-ilta; Oma esitys – festivaali**

Oma esitys -projektin ohjaajina toimivat teatteri-ilmaisun ohjaaja Jarmo Skön ja erityisohjaaja Kaisa Hietaniemi.

TOIMINNAN RUNKO 3

**OMASIRKUS -sirkustaiteenprojekti, lukuvuosi 2008-2009**

**Syyskuu – Alku**

Sirkuksen historia elämyksellisesti sekä Eläinten valtakunta – Tiia Munnen moniaistinen näyttely.

Ohjaaja: Sirkusasantuntija Markku Aulanko

**Lokakuu – Jongleeraus**

Poit, pallot, keilat ja diapolot.

Ohjaaja: Erityisohjaaja Kaisa Hietaniemi

**Lokakuu – Akrobatia ja tasapainoilu**

Yksilö- ja ryhmäakrobatia, rolapolat.

Ohjaaja: Kaisa Hietaniemi ja Jani Naskali

**Marraskuu – Klovneria ja esiintyminen**

Työpajat / osallistava esitys.

Ohjaaja: Kaisa Hietaniemi sekä klovnina Johanna

**Marraskuu – Sorin Joulusirkus – esitys**

Paikka ja aika: Sorin Sirkus, Tampere, Nekala, marraskuu 2008.

**Joulukuu – Taikuus**

Ohjaaja: Kaisa Hietaniemi ja taikuri Jani Naskali

Työpajojen pohjalta luokat valitsivat kevääksi niin kutsutun oman lajin. Luokat kasaavat yhteisen sirkusesityksen Pii Poon näyttämölle toukokuuksi 2009. Ohjaajana projektissa toimivat erityisohjaaja Kaisa Hietaniemi ja sirkustaiteilija Jani Naskali.



TOIMINNAN RUNKO 4

**HAHMO -valokuvausprojekti, lukuvuosi 2009-2010**

– miltä näyttää poissa? – mitä kuva kertoo? – miten ilon voi säilöä?

SYKSY 2009

Syyskuu – Valokuvauksen abc leikiten

Lokakuu – Katso kuvaa ja kerro

Lokakuu – Kuvaa luku

Marraskuu – Liiku ja kuvaa

Marraskuu – Tunne ja kuvaa

Joulukuu – Kuvaa tunne

KEVÄT 2010

Kevään 2010 aikana kukin luokka valitsee oman näyttelyosion teeman. Teemana voi olla käsite, tunteet, arjen tekeminen, liike tai vaikkapa ympäristö. Kevään aikana valitusta temasta etsitään näkökulmia ja taltioidaan ne kuviksi. Kuvista kootaan näyttely huhtikuun työpajoissa. Näyttelyn avajaisia vietetään Pii Poossa toukokuussa 2010.

Ohjaajina projektissa toimivat erityisohjaaja Kaisa Hietaniemi, valokuva laborantti Pilvi Kuitu, teatteri-ilmaisun ohjaaja Jarmo Skön ja kuvataiteilija Pauliina Pesonen.

TIEDOTE

## Tervehdys!

Olemme Hämeen Ammattikorkeakoulun, Ohjaustoiminnan koulutusohjelman opiskelijat, Jaana Näsi ja Soile Turtiainen. Olemme tekemässä Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo:hon opinnäytetyötä. Opinnäytetyö käsittelee erityisluokkien Kamut-toimintaa. Opinnäytetyön aiheeksi on alustavasti sovittu taide- ja kulttuurikasvatus erityisryhmien toiminnassa sekä oppimisessa. Käsittelemme myös millä tavalla tuleva valokuvaus-projekti tukisi erityisryhmien oppimista eri asioissa. Otamme selvää aiempien vuosien toteutuksista sekä niiden vaikutuksista, kuten myös tulevan lukuvuoden toiminnasta. Tutkimustyötä teemme muun muassa haastatteleamalla teitä opettajia ja perehtymällä aiempien vuosien toimintaan sekä palautteisiin. Aikomuksena on myös osallistua tulevan lukukauden toimintaan. Kamujen tuotosten, kuvien ja oppilaiden haastattelujen kohdalla, jos mahdollisesti käytämme niitä opinnäytetyössämme, tulemme kysymään niihin tarvittavia lupia myöhemmin erikseen.

Koulutuksemme pääaineena Jaanalla on terapeuttinen ohjaustoiminta ja Soilella on pedagoginen ohjaustoiminta, joten uskomme meillä olevan monipuoliset näkökulmat työskentelyyn. Taide- ja kulttuurikasvatus on mielestämme arvokasta ja innostavaa. Olemme tekemässä opinnäytetyötä täysipainoisesti heti syksyllä ja tarkoituksena on saada opinnäytetyö valmiiksi joului-tammikuussa. Otamme mielellään vastaan mahdollisia kysymyksiä ja huomioita asiasta.

Antoisaa yhteistyötä odottaen,

Soile Turtiainen  
soile.turtiainen@student.hamk.fi  
p.0503549382

Jaana Näsi  
jaana.t.nasi@student.hamk.fi  
p. 0407333725

## HAASTATTELUT

### **Pilville ja Kaisalle:** (kysymykset kysytään kaikki Kamut-vuodet huomioiden)

Toiminnan lähtökohdat ja tavoitteet:

- Millä tavalla toiminta on lähtenyt liikkeelle?
- Millä tavalla olette tehneet yhteistyötä Kamut-opettajien kanssa? (tavoitteet, toiminnan sisältö, erityistarpeiden huomioiminen, aiheet)
- Kertokaa opettajien perehdytyksestä Kamut-toimintaan.
- Mikä on KAMUT -nimen historia?
- Miten toiminnalle asetetut tavoitteet ovat mielestänne toteutuneet?
- Miten tavoitteita arvioidaan (ketkä arvioivat, miten arvioivat)?
- Onko Kamut-toiminnassa taide- ja kulttuurikasvatuksesta nousevia tavoitteita?

Toiminnan sisältö:

- Miten toiminta onnistuu laajalle ikähaarukalle?
- Miten toiminta onnistuu laajalle erityisen tuen tarpeen kirjolle?
- Miten Kamut-toiminnassa käytetyt menetelmät on valittu (animaatio, teatteri-ilmaisu, sirkus, valokuvaus)?
- Miten olette huomioineet lasten erityistarpeet ja vahvuudet toimintaa suunnitellessa?
- Miten olette soveltaneet eri menetelmiä sopivaksi kamuille?

Toiminnan arvioinnin pohjalta nousevat kehittämiskohteet:

- Miten toimintaa voitaisiin kehittää tavoitteiden näkökulmasta?
- Miten toimintaa voitaisiin kehittää toiminnan sisältöjen näkökulmasta?
- Miten toimintaa voitaisiin kehittää toiminnassa käytettyjen menetelmien näkökulmasta?
- Miten toimintaa voitaisiin kehittää toiminnan arvioinnin näkökulmasta, onko palautteen hankinnassa ja toteuttamisessa tarvetta kehittää jotain?

### **Kamut opettajille:**

Toiminnan lähtökohdat ja tavoitteet:

- Kuinka kauan olet ollut mukana kamut toiminnassa?
- Miten kamut toiminnan tavoitteet ovat mielestäsi toteutuneet?  
(itse tekeminen, osallistuminen ja yhdessä onnistuminen)

Toiminnan sisältö:

- Miten Kamut-toiminta on vaikuttanut koulun arkeen?
- Miten Kamut-toiminta on tukenut erityisluokkien opetussuunnitelmaan?
- Miten Kamut-toiminnassa käytettyjä kulttuuri ja taidekasvatuksen menetelmiä on mielestäsi räätälöity lasten erityistarpeet huomioiden?
- Millä tavoin Kamut-toiminta on vastannut opetusryhmäsi tarpeisiin?
- Miten lapset ovat muuten hyötäneet toiminnasta?
- Miten Kamut-toiminnassa käytetyt kulttuuri ja taidekasvatuksen menetelmät ovat vaikuttaneet omaan opetustyöhösi?

Toiminnan arvioinnin pohjalta nousevat kehittämiskohteet:

- Miten toimintaa voitaisiin kehittää tavoitteiden näkökulmasta?
- Miten toimintaa voitaisiin kehittää toiminnan sisältöjen näkökulmasta?
- Miten toimintaa tulisi kehittää jotta se tukisi opetussuunnitelmaa?
- Miten toimintaa voitaisiin kehittää toiminnassa käytettyjen menetelmien näkökulmasta?
- Miten toimintaa voitaisiin kehittää toiminnan arvioinnin näkökulmasta, onko palautteen hankinnassa ja toteuttamisessa tarvetta kehittää jotain?

KYSELYLOMAKE

## Tervehdys!

Olemme Hämeen ammattikorkeakoulun, ohjaustoiminnan koulutusohjelman opiskelijat, Jaana Näsi ja Soile Turtiainen. Olemme tekemässä opinnäytetyötä, joka käsittelee Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo:n erityisluokkien Kamut-toimintaa, jota toteutetaan yhteistyössä Lempäälän Kulttuurirappusten kanssa. Opinnäytetyön aiheena on taide- ja kulttuurikasvatus erityisryhmien toiminnassa. Opinnäytetyössämme tutkimme miten mediaperusteisia, ilmaisullisia ja toiminnallisia menetelmiä voidaan hyödyntää lasten ja nuorten kulttuuri-toiminnassa erityisryhmien kanssa. Otamme selvää Kamujen aiempien vuosien toteutuksista, kuten myös tämän lukuvuoden toiminnasta.

Olemme osallistuneet syyslukukauden 2009 HAHMO -valokuvaus-projektin toimintaan. Tutkimustyötä teemme muun muassa haastatteleamalla luokanopettajia ja mahdollisesti oppilaita sekä perehtymällä aiempien vuosien toimintaan sekä palautteisiin. Olemme laatineet Kamut toimintaan osallistuneille opettajille oheisen kyselylomakkeen. Vastauksenne on tärkeä osa opinnäytetyötämme ja Kamut-toiminnan tutkimista ja kehittämistä.

Kyselyyn vastaaminen tapahtuu nimettömänä. Pyydämme teitä täyttämään kyselylomakkeen ja postittamaan täytetyn lomakkeen oheisessa palautuskuores-  
sa 14.12.2009 mennessä. Palautuskuoren postimaksu on jo maksettu.

Annamme tarvittaessa lisätietoja asiasta.

Ystävällisin terveisin,

Soile Turtiainen

soile.turtiainen@student.hamk.fi

p.0503549382

Jaana Näsi

jaana.t.nasi@student.hamk.fi

p. 0407333725



## KYSELYLOMAKE

Tämä kyselylomake on osa Hämeen ammattikorkeakoulun, ohjaustoiminnan koulutusohjelman, opinnäytetyötä, joka käsittelee Kamut-kulttuuriprojektiohjelmaa.

---

pvm \_\_\_\_\_

**Toiminnan lähtökohdat: Rastittakaa oikeat vaihtoehdot ja kirjoittakaa vastauksenne sille varattuun tilaan**

**1. Olen osallistunut luokkani kanssa Kamut-toiminnassa**

OMA LEFFA -animaatioprojekti (syksy 2007)

OMA ESITYS -teatteri-ilmaisuprojekti (kevät 2008)

OMA SIRKUS -sirkustaiteenprojekti (2008-2009)

HAHMO -valokuvausprojekti (2009-2010)

**2. Minkä ikäisiä lapsia kuuluu opetusryhmääsi?**

\_\_\_\_\_

**3. Minkälaisia erityistarpeita ryhmäsi oppilailta on?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Rengastakaa mielestänne sopivinta vaihtoehtoa vastaava numero ja kirjoittakaa tarkentavat kommentit sille varattuun tilaan**

**Vastausvaihtoehdot:**

Täysin eri mieltä 1

Melko eri mieltä 2

En osaa sanoa 3

Melko samaa mieltä 4

Täysin samaa mieltä 5



#### 4. Toiminnan tavoitteet

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| a) Toiminta on ollut mielestäni tavoitteellista                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) Toiminnan tavoite <b>itse tekeminen</b> on toteutunut       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) Toiminnan tavoite <b>osallistuminen</b> on toteutunut       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) Toiminnan tavoite <b>yhdessä onnistuminen</b> on toteutunut | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
- 

#### 5. Toiminnan hyödyllisyys

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| a) Kamut toiminta on vastannut opetusryhmän tarpeisiin | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) Toiminta on mielestäni ollut hyödyllistä            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) Oppilaat ovat hyötäneet toiminnasta                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) Oppilaat ovat olleet kiinnostuneita toiminnasta     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
- 

#### 6. Erityistarpeiden huomiointi

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| a) Oppilasryhmän erityistarpeet on huomioitu hyvin                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) Oppilaiden vahvuudet on otettu huomioon toiminnassa               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) Ohjaamisessa käytetyt menetelmät ovat olleet oppilailleni sopivia | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
- 

#### 7. Ohjaustilanne

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| a) Ohjaajat ovat olleet mielestäni ammattitaitoisia               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) Ohjaustilanne on ollut toimiva                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) Ohjausten sisältö on ollut hyvää                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) Ohjaustilanteiden kautta välittynyt tieto on ollut hyödyllistä | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
-

### 8. Toiminnan laadukkuus

- a) Kamut-toiminta on tukenut luokkani opetussuunnitelmaa 1 2 3 4 5
- b) Olen saanut Kamut-toiminnasta ideoita omaan opetustyöhöni 1 2 3 4 5
- c) Kamut-toiminta on täydentänyt taide ja kulttuurikasvatuksen saantia oppilaille 1 2 3 4 5
- 

### 9. Toimintaympäristö

- a) Pii Poo on mahdollistanut hyvän toimintaympäristö Kamut-toiminnalle 1 2 3 4 5
- b) Koulun tilat ovat mahdollistaneet hyvän toimintaympäristön Kamut-toiminnalle 1 2 3 4 5
- 

### 10. Toiminnan jatkuvuus

- a) Toivoisin, että Kamut-toiminta jatkuu myös tulevaisuudessa 1 2 3 4 5
- b) Osallistun Kamut-toimintaan tulevinakin vuosina, jos se on mahdollista 1 2 3 4 5
- 

### 11. Miten kehittäisit toimintaa?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---





Kaikki mukaan!

**Lisäkommentteja liittyen kyselyyn ja vapaa sana**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**KIITOKSET VAIVANNÄÖSTÄ!**

**Palauttakaa tämä lomake oheisessa kirjekuoressa.**

## KOKOUSMUISTIO

### KOKOUSMUISTIO 27.2.2010

#### **Aihe: OPINNÄYTETYÖN TULOSTEN JULKISTAMINEN**

**Aika:** 24.2. 2010 klo 13.30-14.30

**Paikka:** Lasten ja nuorten kulttuurikeskus Pii Poo, Lempäälä

#### **Läsnä:**

Pilvi Kuitu	Pii Poo	Toiminnanjohtaja
Kaisa Hietaniemi	Pii Poo	Ohjaaja
Jarmo Skön	Pii Poo	Ohjaaja
Salla Kuusikko	Lempeisten koulu	Pienluokan opettaja
Soile Turtiainen	HAMK	Opiskelija/opinnäytetyön tekijä
Jaana Näsi	HAMK	Opiskelija/opinnäytetyön tekijä

#### **1. Kokouksen avaus**

Jaana Näsi ja Soile Turtiainen avaavat kokouksen ja toivottavat tervetulleiksi kaikki mukaan päässeet henkilöt. Kokouskutsu oli lähetetty kaikille Kamut-toimintaan osallistuneille ohjaajille ja opettajille. Kokoukseen osallistuneilta pyydettiin lupa kokouksen äänitallentamiseen. (Tämä muistio koostettiin äänitallenteen pohjalta.)

#### **2. Tulosten esittely**

Läsnäolijoille jaettiin kopiot opinnäytetyön tulososiosta, josta oli mahdollista seurata kokouksen kulkua. Opinnäytetyön tekijät olivat etukäteen poimineet tulososiosta kokouksessa läpikäytävät asiat ja ne esiteltiin teemoittain tulososion mukaisessa järjestyksessä. Kommentteja otettiin vastaan vapaamuotoisesti tulosten esittelyn aikana.

#### **3. Tuloksista esiin nousseita kommentteja**

Tutkimuksessamme esiin tulleita ongelmia on ilmennyt mm. työskenneltäessä tutuissa luokkatiloissa uusilla säännöillä. Opettajia on kuitenkin aina puhuttanut opettajan/ohjaajan roolit, joihin liittyviä asioita on käyty läpi aikaisemminkin.

**Todetaan, että Pii Poon ohjaajien on käytävä keskustelua rooleista uudelleen.**

Oppilaiden erityistarpeiden huomiointia käsittelevässä kohdassa vastausten hajoja ihmetytti suuresti Pii Poon ohjaajia, sillä he kokevat että erityistarpeiden huomiointi on heille yksi tärkeimmistä asioista **työssään**, ja he eivät olleet saaneet sen puutteesta juurikaan palautetta. **Todetaan, että tuloksiin vaikuttaa meneillään oleva projekti.** Toimintaa on muuttanut paljon se, että sitä ohjataan koulun tiloissa.

**Osallistumisen määritelmä:** Koulussa ei voi valita, että ”en tee matikantehtäviä”. Kamut-projekteissa on taas ajateltu niin, että luovaan toimintaan pitää sisällyä pieni vapaaehtoisuus. Niille lapsille, joilla on hankalaa, voi olla tärkeää jossain kohtaa kokea itsemääräämisoikeutta ja kuulluksi tulemistä. Sitä on myös tärkeää harjoitella, sillä jossain vaiheessa heidän elämää heiltä todennäköisesti vaaditaan itsenäisyyttä ja päätöksentekoa. Lasten ja nuorten tulisi kokea osallistumispakon sijaan, että hän menettää jotain jos eivät osallistu. **Myös läsnäolo on osallistumista** ja kaikkiin juttuihin ei tarvitse jokaisen lähteä samalla tavalla mukaan! Ohjaajat eivät usko, että Kamujen aikana sääntöjen löysääminen heikentäisi muuten koulussa asetettuja sääntöjä ja tämän asian käsittely opettajien kanssa olisi myös oleellista.

Ohjaajat olivat positiivisesti yllättyneitä siitä, että suuri osa opettajista kokee toiminnan tukevan opetussuunnitelmaa, sillä pitävät haastavana toiminnan sitomista kouluaineita tukevaksi.

**Todetaan, että Pii Poosen on luotu turvallinen ympäristö tulla.** Vaikka Kamut –projektien ohjaukset ovat saattaneet olla kiireisiä ja muuttaa normaali-rytmiä, oppilaat ovat olleet aina tyytyväisiä. **Päätellään, että toiminnan ollessa niin uutta, opettajien on ollut hankala määritellä sitä mahdollistaako Pii Poo tai koulu kuinka hyvän toimintaympäristön.** Yhtenä ohjaajien päätavoitteena Pii Poossa voidaan pitää innostuneisuutta. Tapa jolla lähdetään ohjaamaan ryhmiä, pohjautuu juuri innostamiselle ja oman innostuneisuuden välittämiseksi ohjattaville. **Ohjaajat ovat innostamisen ammattilaisia.** Mikään taiteen kohtaaminen ei tunnut hankalalta, jos toiminnasta löytyy intoa ja iloa. Tämä edistää myös saavutettavuutta.

Ohjaustilanteen toimivuudesta nousi esiin ohjaajien kommentti siitä, olivatko opettajat ajatelleet sitä omalta vai lasten kannalta. Lapsilla voi olla todella hyvä olla ja he oppivat huomaamattaan, vaikka opettaja saattaa ajatella tilannetta kaoottiseksi omasta näkökulmastaan. Ohjausten sisällön hyvydestä ollaan tulosten pohjalta melko yksimielisiä (opettajat + ohjaajat).

**Haasteelliseksi on koettu opettajien sitouttaminen toimintaan.** Millä konstilla tämä tapahtuisi? **Ollaan huojentuneita siitä, että opettajat ovat kokeneet Kamut –toiminnan tärkeäksi ja haluttavaksi.** Todetaan, että aktivoimiseksi on keksittävä joku uudenlainen toimintamalli, seminaari, jolla saatettaisiin opettajat sitoutumaan toimintaan. **Koetaan hyväksi keinoksi pitää lyhyt palaveri jokaisen tapaamiskerran jälkeen.** Toiminnan aikataulu on suunniteltava niin että sille jää aikaa.

**Opettajat haluavat enemmän tietoa siitä mitä tulevalla kerralla tapahtuu.** Jos ei ole mahdollista keskustella ennen ohjauksen alkua, halutaan kuitenkin jonkinlainen tieto siitä mitä seuraava kerta pitää sisällään. Tieto tulevasta helpottaa suuresti opettajien työtä. Opettajiä/avustajia täytyy myös tiedottaa siitä millaista osallistumista heiltä toivotaan. Ihanne tilanne Kuidun mielestä se, että he ovat mukana tekemässä ja ihastelevat oppilaidensa aikaansaantia. Ohjaajien pitää huomioida se, että käsiteltävä taiteenlaji saattaa olla täysin vieras opettajille ja avustajille. **Todetaan, että jokaisen projektin kohdalla täytyy kirjata ylös mitä yhteisöllisyys tarkoittaa tässä tapauksessa.**

**Todetaan, että tuloste pohjalta nousevat haasteet pystytään hoitamaan pääosin sillä, että yhteistyötä lisätään opettajien ja ohjaajine välillä.** Opettajat ja

Kaikki mukaan!

---

ohjaajat kokevat samoja asioita haastaviksi. Tulokset mahdollistavat näihin asioihin tarttumisen.

4.

**Kokouksen päättäminen**

Päätetään kokous. Palautteena opinnäytetyön tekijöille tulee kiitosta ja todetaan, että kerätty materiaali on arvokasta. Jäädään odottamaan lopullista versiota opinnäytetyöstä.