
LASTEN OSALLISUUDEN TOTEUTUMINEN JA KOKEMUKSET TARINAVALOKUVAUS-PROJEKTISSA

Sadutusta ja valokuvailmaisua yhdistävän taidelähtöisen menetelmän pilotointi



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Ohjaustoiminnan koulutus

Lahdensivu, kevät 2016

Heljä-Mari Veijonen

LAHDENSIVU

Ohjaustoiminnan koulutus
Terapeuttinen ohjaustoiminta

| | | |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| Tekijä | Heljä-Mari Veijonen | Vuosi 2016 |
| Työn nimi | Lasten osallisuuden toteutuminen ja kokemukset tarinavalokuvaus-projektissa - Sadutusta ja valokuvailmaisua yhdistävän taidelähtöisen menetelmän pilotointi | |

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tarkoituksena oli pilotoida tarinavalokuvaus-nimellä kulkeva sadutusta ja valokuvailmaisua yhdistävä taidelähtöinen menetelmä sekä tuottaa tietoa menetelmän toimivuudesta. Tarinavalokuvauksessa lapset saavat kertoa oman ”sankari-sadun”, jonka pohjalta ideoidaan ja toteutetaan valokuvia lapsen toiveiden mukaan. Valokuvien toteutuksessa käytetään perinteisen valokuvauksen sijaan tai ohella valomaalaus-tekniikkaa. Tärkeää prosessissa on myös omien tuotosten jakaminen muille toimintaan osallistuville lapsille.

Opinnäytetyön toiminnallinen osuus toteutettiin helmikuussa 2016 erään eteläsuomalaisen koulun pienluokassa, ja toimintaan osallistui seitsemän 1.–3.-vuosiluokan oppilasta. Tutkimuskysymykset olivat seuraavat: Millä tavoin lasten osallisuus toteutuu tarinavalokuvaus-menetelmässä? Millaisia ovat lasten kokemukset sadutusta ja valokuvailmaisua yhdistävästä taidetyöskentelystä? Tutkimusaineistoa kerättiin osallistuvan havainnoinnin, keskustelun ja kyselyn avulla. Työn taustateorianä toimii erityisopetusta, osallisuutta, sadutusta ja valokuvan terapeuttistavoitteista käyttöä käsittelevä kirjallisuus.

Tutkimustulosten perusteella lasten kokemukset tarinavalokuvaus-menetelmästä olivat pääasiassa myönteisiä. Lapset kokivat saaneensa vaikuttaa tekemiseen tarpeeksi sekä kertoa halutessaan tunteistaan ja ajatuksistaan. He kokivat myös saaneensa kertoa sellaisen sadun kuin halusivat sekä vaikuttaa siihen, millainen heidän kuvastaan tulee. Tuloksista kävi myös ilmi, että sadutus ja valomaalaus olivat lapsille merkityksellisiä kokemuksia. Osa lapsista koki sadun kertomisen ja siitä saadun idean toteuttamisen valomaalauksella vaikeaksi. Esimerkkien näyttäminen ja rohkaisevat sanat kuitenkin auttoivat tilanteissa eteenpäin.

Avainsanat osallisuus, sadutus, valokuvailmaisuu, valomaalaus, erityispedagogiikka

Sivut 67 s. + liitteet 6 s.

LAHDENSIVU

Degree Programme in Crafts and Recreation
Therapeutic Crafts and Recreation

| | | |
|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|
| Author | Heljä-Mari Veijonen | Year 2016 |
| Subject of Bachelor's thesis | Actualization of children's participation and their experiences in a story photography project – Piloting a method that combines storytelling and photographic expression | |

ABSTRACT

The goal of the thesis was to pilot a new method called story photography and to produce information about how the method works. In story photography children are allowed to tell their own “hero story”, based on which new photographs are taken in a way the child wishes. The photographs are taken using either traditional photography methods, light painting photography method or combining these two methods. An important part of the process is also sharing one's own works with the other children participating in the activity.

The practical part of the thesis was implemented in February 2016 in a special education class of an elementary school located in Southern Finland. Seven 1st - 3rd graders took part in the activity. The main questions of the research were the following: How does children's participation actualize in the story photography method? What are the children's experiences of a method combining storytelling and photographic expression like? The research material was gathered using participatory observation, discussion and an inquiry. The background theory of the thesis focused on literature dealing with special education, participation, storytelling and therapeutic use of photography.

Based on the research results, the children's experiences of the story photography method were mainly positive. The children experienced that they were able to affect the activities enough and express their feelings and thoughts when they wanted to. They also found that they were allowed to tell a story of their liking and affect how their photo turned out. The results also indicated that storytelling and light painting photography were meaningful experiences for the children. Some of the children found telling a story and implementing the idea inspired by it through light painting difficult. Showing examples and using encouraging words usually helped in those situations.

Keywords participation, storytelling, photographic expression, light painting photography, special education

Pages 67 p. + appendices 6 p.

SISÄLLYS

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| JOHDANTO JA LÄHTÖKOHDAT | 1 |
| 1.1 Tarinavalokuvaus-menetelmän taustaa | 2 |
| 1.2 Opinnäytetyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset | 5 |
| 1.3 Erityisluokka toimintaympäristönä | 6 |
| 2 SADUTUS JA VALOKUVA OSALLISUUDEN MAHDOLLISTAJINA..... | 7 |
| 2.1 Lapsen osallisuus: osallistuminen, aloitteellisuus ja kuulluksi tuleminen | 8 |
| 2.2 Sadutusmenetelmä osallisuuden mahdollistajana | 9 |
| 2.3 Valokuvan mahdollisuudet..... | 10 |
| 2.3.1 Voimauttava valokuva ja osallisuus | 11 |
| 2.3.2 Valomaalauksen taika..... | 12 |
| 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS..... | 13 |
| 3.1 Toiminnalliset ohjaukset | 14 |
| 3.2 Aineistonkeruumenetelmät..... | 15 |
| 3.2.1 Osallistuva havainnointi | 15 |
| 3.2.2 Kysely ja haastattelu..... | 16 |
| 4 TOIMINNALLISTEN OHJAUSTEN KUVAUKSET | 16 |
| 4.1 Tutustuminen ja ryhmäsadutus | 17 |
| 4.1.1 Sadutus vapaasta aiheesta..... | 19 |
| 4.1.2 Ensimmäisten satujen jakaminen ryhmässä | 24 |
| 4.1.3 ”Sankari-sadut”..... | 25 |
| 4.2 Valokuvaus..... | 32 |
| 4.2.1 Valokuvaohjausten suunnittelu | 32 |
| 4.2.2 Valokuvien toteutus pareittain..... | 33 |
| 4.3 Satujen ja kuvien jakaminen ryhmässä | 44 |
| 5 AINEISTON ANALYSOINTI JA TULOKSET..... | 44 |
| 5.1 Ohjausten aikana tehdyt havainnot | 45 |
| 5.1.1 Lasten osallisuuden toteutuminen | 45 |
| 5.1.2 Ohjausten haasteet | 47 |
| 5.1.3 Haasteisiin vastaaminen | 49 |
| 5.2 Loppukyselyn ja palautteen reflektointi..... | 50 |
| 5.2.1 Kyselyn tulokset | 50 |
| 5.2.2 Palautekirjeet | 54 |
| 5.2.3 Koululta saatu palaute | 57 |
| 5.3 Johtopäätökset..... | 58 |
| 6 LOPUKSI | 60 |
| 6.1 Tutkimuksen luotettavuus | 60 |
| 6.2 Pohdintaa, reflektointia ja kehitysehdotuksia..... | 61 |
| LÄHTEET | 65 |
| Liite 1 | Info-kirje ja suostumuslomake lasten huoltajille |
| Liite 2 | Suostumuslomakkeet lapsille |
| Liite 3 | Palautekysely opettajalle ja kouluohjaajalle |

1 JOHDANTO JA LÄHTÖKOHDAT

Taidelähtöisten menetelmien terapeuttis- ja virkistystavoitteinen käyttö on kiinnostanut minua kauan. Olen itse harrastanut kuvataidetta ja musiikkia lapsesta saakka, ja vapaaehtoistyön kautta olen myös päässyt ohjaamaan joitakin menetelmiä lapsille ja nuorille. Kuvallisen ilmaisun ja ohjaustoiminnan opintojen aikana olen saanut tutustua moniin kulttuuri- ja taidelähtöisiin menetelmiin, ja etenkin sanojen ja valokuvan voima on tehnyt minuun suuren vaikutuksen. Kuva-artsaaniopinnoissa pääsin myös tutustumaan valomaalaukseen; pimeää tilaa ja pitkää valotusaikaa hyödyntävään valokuvauksen tekniikkaan. Sadutusta ja voimauttavaa valokuvaa sain kokeilla ohjaustoiminnan opintoihin kuuluvilla valinnaisilla opintojaksoilla.

Kokeiltuani lisäksi opintoihin liittyvien harjoittelujen yhteydessä sadutuksen ja valomaalauksen ohjaamista erikseen lasten ja nuorten parissa mielessäni hioutui vähitellen ajatus työtapojen yhdistämisestä uudeksi taidelähtöiseksi menetelmäksi. Viedessäni ajatusta eteenpäin mieleeni tuli idea ”sankari-valokuvauksesta”, jonka lähtökohtana olisi lapsen itse kertoma ”sankari-satu”. Ajattelin, että tarinan kertominen voisi helpottaa lasten heittäytymistä valokuvaan ja auttaa heitä tuomaan esille sitä, millaisena he haluaisivat tulla nähdyksi. Arvelin myös, että oman tarinan kertominen ja siihen eläytyminen valokuvan kautta mahdollistaisi lasten osallisuuden kokemuksia sekä mahdollisesti vahvistaisi heidän itsetuntoaan. Näistä lähtökohdista aloin kehittää menetelmää, jota kutsun nimellä tarinavalokuvaus.

Halusin kuitenkin myös kokeilla ja tutkia oletuksiani käytännössä sekä saada tietoa siitä, millaisia kokemuksia menetelmä lapsille antaisi. Ohjaustoiminnan opinnäytetyön yhteydessä sain hyvän mahdollisuuden toteuttaa ideani. Ohjaustoiminnan koulutusohjelmaan kuuluu pakollisena 15 opintopisteen laajuinen opinnäytetyö, jonka tavoitteena on, että opiskelija soveltaa ammatillista osaamistaan sekä tutkimus-, kehittämis- ja tiedonhankintamenetelmiä käytännön asiantuntijatehtävässä. Opinnäytetyö voi olla toteutustavaltaan tutkimuksellinen, toiminnallinen, projekti, tuotekehityshanke tai produktio. (Hämeen ammattikorkeakoulu 2012, 1; Lumme ym. 2006.) Omassa opinnäytetyössäni yhdistyivät toiminnallinen ja tutkimuksellinen toteutustapa. Opinnäytetyöhöni liittyvä toiminnallinen projekti oli myös osa valinnaisen Valokuvatyöpaja II -opintojakson suoritusta.

Opinnäytetyöni muodostuu toiminnallisesta projektista ja sen sisällä toteutetusta pienimuotoisesta tutkimuksesta sekä toiminnan ja tutkimuksen raportoinnista tässä opinnäytetyöraportissa. Tutkimuksen ja toiminnan suunnittelun apuna olen käyttänyt kirjallisuutta sekä aiempaa tutkimustietoa.

Tässä opinnäytetyöraportissa avaan kehittämäni menetelmän taustaa, esittelen opinnäytetyöni lähtökohdat, tavoitteet ja tutkimuskysymykset sekä perehdyn lyhyesti lasten osallisuuteen, sadutus-menetelmään ja valokuvan

käyttömahdollisuuksiin aiheista kertovan kirjallisuuden avulla. Lisäksi kuvaan tutkimuksen toteutuksen vaiheet sekä esittelen käyttämäni aineistonkeruumenetelmät. Kuvaan toteuttamani toiminnallisen projektin ja siihen kuuluvat ohjaukset huolellisesti ja mahdollisimman totuudenmukaisesti antaakseni lukijalle mahdollisuuden tehdä projektista myös omia tulkintoja ja johtopäätöksiä. Analysoin tutkimustuloksia sekä niistä tehtyjä tulkintoja ja johtopäätöksiä. Avaan myös tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä käsitteitä ja arvioin tutkimusta niiden kannalta. Lopuksi reflektoin opinnäytetyöprosessia ja esittelen menetelmän sovellusmahdollisuuksia sekä kehittämisideoita.

Tutkimukseen osallistuneiden lasten yksityisyyden suojaamiseksi lasten nimet on muutettu, eikä koulun nimeä tai kaupunkia mainita. Lasten huoltajilta ja lapsilta itseltään on kysytty luvat lasten tuotosten (valokuvat, sadut ja piirustukset) sekä kyselyn vastausten käyttöön tässä opinnäytetyöraportissa. Vaikka osa lapsista ja heidän huoltajistaan antoi luvan julkaista myös kuvat, joissa lasten kasvot näkyvät, olen häivyttänyt kaikista valokuvista niissä esiintyvien henkilöiden kasvot vähentääkseni luokan tunnistettavuutta.

1.1 Tarinavalokuvaus-menetelmän taustaa

Taidelähtöisten menetelmien käytöllä on huomattu olevan terveyttä ja hyvinvointia edistäviä vaikutuksia. Luova toiminta voi toimia vastapainona stressaaville arkipäivän rutiineille, ja esimerkiksi kuvan avulla vaikeitakin asioita voidaan käsitellä turvallisesti symbolisen välimatkan päästä (Ahonen 1994, 19; Heiskanen ja Hiisijärvi n.d.). Tunteita voidaan myös taiteen avulla siirtää itsen ulkopuolelle, jolloin niistä tulee konkreettisia, käsin kosketeltavia. Luovan toiminnan avulla näkymättömistä toiveista, peloista ja unelmista voidaan tehdä näkyviä; taiteen kautta yksilö voi ilmaista jopa sellaisia tunteita, joiden olemassaolosta hän ei ole edes itse tiennyt. (Ahonen 1994, 15, 23, 65.)

Ohjaustoiminnan koulutuksen aikana olen päässyt tutustumaan moniin taide- ja kulttuurimenetelmiin, ja kaikki menetelmät ovat tuoneet iloa arkeeni sekä virkistystä teoreettisten koulutehtävien rinnalle. Erityisen vaikutuksen minuun ovat kuitenkin tehneet kaksi taiteen tuottamisen muotoa: valokuva ja sana. Vaikka molempia voidaan käyttää myös puhtaaseen dokumentointiin, ihmisen ja hänen maailmansa ollessa kuvan tai kuvailun kohteena päästään väistämättä käsiksi myös johonkin syvällisempään, johonkin ihmisyyteen olennaisesti liittyvään. Siksi voidaankin mielestäni puhua valokuvan ja sanan voimasta.

Valokuvan terapeuttista käyttöä on tutkittu ja todettu toimivaksi useiden projektien ja hankkeiden kautta ympäri maailmaa. Oman mielenkiintoni valokuvauksen käyttöön terapeuttisena menetelmänä herätti Miina Savolaisen voimauttava valokuva -menetelmä, johon pääsin tutustumaan muun muassa ohjaustoiminnan opintoihin liittyvällä valokuvatyöpaja-opintojaksolla keväällä 2015. Voimauttava valokuva on pedagoginen, mutta terapeuttisesti suuntautunut menetelmä, jossa oleellista on vallankäytön purkaminen, tasavertaisuus ja itsemäärätty oikeus

(Savolainen 2009, 211). Perehdyn valokuvan terapeuttiseen käyttöön sekä voimauttavan valokuvan menetelmään tarkemmin luvussa 2.3.

Valokuvatyöpaja-opintojakson aikana toteutimme muun muassa ”elämänviivan” vanhoista valokuvista sekä suunnittelimme ja toteutimme omat voimauttavat valokuvat parin kanssa. Omalta kohdaltani totesin menetelmät toimiviksi ja osittain koin niillä olevan jopa terapeuttisia vaikutuksia. Vaikka Miina Savolaisen alkuperäinen ajatus onkin (Savolainen 2005), että valokuva itsessään riittää, eikä sanoja sen lisäksi tarvita, itse koin kuitenkin, että sanat täydentävät valokuvaa, mikäli ne ovat lähtöisin kuvattavasta itsestään, eivätkä ulkopuolelta käsin.

Ihminen viestii ja kommunikoi muun muassa sanoja käyttäen. Sanoja voidaan lausua ääneen tai ne voidaan kirjoittaa ylös. Lausutuilla sanoilla voidaan keskustella, kysyä, kutsua, syyttää, loukata, rohkaista ja kehua. Kirjoittamalla sanoja voidaan tehdä luetteloita ja muistiinpanoja, koota ajatuksia, lähettää viestejä, merkitä asioita ja tuottaa kirjallisuutta asiategesteistä runoihin ja satuihin. Puhumalla ja kirjoittamalla ihminen voi käsitellä tunteitaan ja saada niihin selkeyttä. Usein jonkin asian ääneen sanominen tai paperille kirjoittaminen saa ihmisen ymmärtämään asioita uudesta näkökulmasta, vaikka sanoilla ei olisikaan vastaanottajaa. Kun ihminen sitten saa vielä toiselta ihmiseltä tukea ajatuksilleen ja huomaa, että toinen kuuntelee ja on kiinnostunut, voi kokemuksella olla vieläkin suurempi merkitys. (Ks. esim. SOS-keskus & Suomen mielenterveysseura 2015.)

Peruskoulussa sanoja käytetään pääasiassa opettamiseen, kysymiseen ja vastaamiseen. Ensin opettaja opettaa, sitten hän kysyy lapsilta opetusta koskevia kysymyksiä, ja lapset vastaavat kysymyksiin osaamisensa mukaan. Aikuinen siis odottaa lapselta tietynlaista, ”oikeaa” vastausta kysymykseensä, eikä ole todellisuudessa kiinnostunut siitä, mitä lapsi ajattelee. Usein aikuiset ohjailevat lapsia kysymysten avulla, jolloin lapset myös oppivat vastaamaan kysymyksiin siten kuin aikuiset odottavat. Näin lapsen oma näkökulma ja hänen omat ajatuksensa jäävät taka-alalle. (Ks. esim. Karlsson 2014, 217.)

Sadutus-menetelmä on kehitetty luomaan kohtaavaa osallisuuden toimintakulttuuria. Osallisuuden toimintakulttuurissa aikuinen on kiinnostunut lapsen ajatuksista, eikä jatkuvasti arvioi lapsia tai huomioi heidän puutteitaan. Kohtaava toimintakulttuuri on vastavuoroista; sekä lapset että aikuiset nähdään osaavina, luovina ja aktiivisina kulttuurin ja tiedon tuottajina. Kohtaavassa toimintakulttuurissa ei kuitenkaan unohdeta aikuisen ammattitaitoa ja osaamista. Lapsi ja aikuinen toimivat yhdessä, ja toimintaa luodaan hyödyntäen kaikkien osapuolten osaamista. (Karlsson 2014, 221–222.) Perehdyn sadutukseen osallisuuden mahdollistajana tarkemmin luvussa 2.2.

Sadutuksesta kiinnostuin ohjaustoiminnan opintojen aikana ja perehdyin siihen muun muassa Kirjallisuus ohjaustyön välineenä -opintojaksolla syksyllä 2014. Siellä saimme kokeilla sadutusta parin kanssa; molemmat vuorollaan kertoivat sadun, jonka toinen kirjoitti sana sanalta ylös ja luki

lopuksi ääneen. Halutessaan kertoja sai vielä muuttaa satuaan. Opintojen aikana tutustuin myös sadutukseen liittyvään kirjallisuuteen sekä Lapset kertovat ja toimivat ry:hyn. Syventävässä harjoittelussani Hämeenlinnan seudun 4H-yhdistyksellä kokeilin muutaman lapsen kanssa sadutusta ja koostin lasten saduista pienen vihkosen. Harjoittelun aikana suunnittelin jo sadutukseen liittyvän opinnäytetyön toteuttamista.

Kehittelin opinnäytetyöideaani vähitellen, ja lopulta sain idean sadutusta ja valokuvailmaisua hyödyntävän uuden taidelähtöisen menetelmän kehittämistä. Menetelmässä lapset saisivat kertoa oman sadun, jonka päähenkilöön tai sankariin he voivat samaistua. Näin lapset saisivat ilmaista itseään sekä mahdollisesti tuoda turvallisesti esille sitä, millaisena he toivovat tulevansa nähdyiksi. Sadut toimisivat pohjana valokuville, jotka toteutettaisiin lasten toiveista ja ideoista käsin. Menetelmässä toteutuisi sekä sadutuksen että voimauttavan valokuvan periaatteita. Kuitenkin se olisi uusi menetelmä, jolla olisi omat erityispiirteensä. Mietin myös, miten saisin tuotua valokuvaukseen vielä lisää mahdollisuuksia, jotka tukisivat satujen ainutlaatuista luonnetta. Mieleeni tuli valomaalaus, valokuvauksen menetelmä, jossa pitkää valotusaikaa ja liikuteltavia valonlähteitä hyödyntäen pystytään ”loihtimaan” kuvaan sellaisia asioita, joita tavallisesti valokuvaamalla ei pystytä tuottamaan.

Valomaalaukseen tutustuin ensimmäisen kerran kuva-artsaanin tutkintoon kuuluvalla valokuvauskurssilla Pekka Halosen akatemiassa lukuvuonna 2009–2010. Menetelmä vaikutti heti mielenkiintoiselta ja myöhemmin kokeilin myös sen ohjaamista varhaisnuorille toimiessani vapaaehtoisena varhaisnuorten ohjaajana Järvenpään helluntaiseurakunnalla. Esikouluikäisten kanssa kokeilin menetelmää ollessani tutustumisharjoittelussa Jaarlin päiväkodeilla Hämeenlinnassa keväällä 2014. Valomaalauksesta kerron tarkemmin luvussa 2.3.2.

Näin siis aloin kehitellä uutta taidelähtöistä menetelmää, jonka nimeksi tuli tarinavalokuvaus. Menetelmän ideana on, että lapsi saa kertoa tarinan itsestään ”sankarina” sekä eläytyä tarinaansa ja tulla nähdyksi toteuttamalla sen tai osan siitä valokuvauksen keinoin. Ajatuksena on, että kertoessaan satua lapsi saa tuntea osallisuutta, ilmaista itseään sekä mahdollisesti tuoda turvallisen välimatkan päästä esille sitä, millaisena hän toivoo tulevansa nähdyksi tai millaiseksi hän haluaisi tulla. Tärkeää on, että lapsen toiminta on vapaaehtoista, ja lapsi saa halutessaan vaikuttaa tekemiseen tai jopa muuttaa kokonaan sen suuntaa.

Tarinan pohjalta lapsi saa yhdessä ohjaajan kanssa suunnitella valokuvan tai valokuvia, jotka voidaan toteuttaa joko tavallisesti valokuvaamalla tai käyttämällä hyödyksi valomaalauksen keinoja. Valokuva tuo lapsen sadun konkreettiseksi ja näkyväksi sekä kertoo mahdollisesti myös jotain, mitä sanoilla ei pystytä kertomaan. Voimauttavan valokuvan periaate toteutuu valokuvan suunnittelu- ja toteutusvaiheessa, jolloin lapsi saa itse ideoita, mitä valokuvaan tulee ja keitä siinä esiintyy, sekä valita valmiista valokuvista mieleisensä muille näytettäväksi tai halutessaan kieltäytyä näyttämästä mitään kuvista muille.

1.2 Opinnäytetyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyöni tavoitteena oli toiminnallisten ohjausten kautta testata ja kehittää tarinavalokuvaus-menetelmää sekä tutkia, kuinka menetelmä toimii käytännössä lasten kanssa. Aluksi lähdin liikkeelle ajatuksella, että tutkisin menetelmän vaikutusta lasten itsetunnon kehitykseen, mutta ensimmäisten ohjausten aikana totesin näkökulman olevan liian laaja näin lyhyeen tutkimukseen. Koska menetelmän ajatuksena oli alusta lähtien ollut lasten osallisuuden ja kuulluksi ja nähdyksi tulemisen tukeminen, oli luonnollista lähteä tutkimaan menetelmää osallisuuden näkökulmasta. Lisäksi opinnäytetyöprosessi ja lopullinen aineisto tuovat esiin lasten kokemuksia menetelmästä.

Opinnäytetyön tavoitteena oli siis tutkia, kuinka lasten osallisuus toteutuu tarinavalokuvaus-menetelmässä opinnäytetyöprojektin aikana sekä tuottaa tietoa menetelmän toimivuudesta ja lasten kokemuksista. Toimintaympäristön näkökulmasta ohjausten tavoitteena oli myös antaa erityisluokan oppilaille mahdollisuus osallistua ja tutustua uudenlaiseen taidemenetelmään kouluopetuksen lomassa.

Tutkimuskysymykset muotoutuivat ja muuttuivat opinnäytetyöprosessin aikana, ja päädyin lopulta seuraaviin kysymyksiin:

Millä tavoin lasten osallisuus toteutuu tarinavalokuvaus-menetelmässä?

Millaisia ovat lasten kokemukset sadutusta ja valokuvailmaisua yhdistävästä taidetyöskentelystä?

Opinnäytetyöni on toteuttamistavaltaan toiminnallinen. Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on toiminnan ohjeistaminen, opastaminen tai järjestäminen ammatillisessa kentässä. Ammattikorkeakoulun toiminnalliseen opinnäytetyöhön kuuluu toiminnan käytännön toteutus ja sen tutkimusviestinnällinen raportointi. (Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003, 9.)

Halusin kokeilla menetelmää lasten parissa, sillä lasten ohjaaminen on kiinnostanut minua pitkään, ja minulla oli siitä myös eniten ohjauskokemusta. Minulla oli myös hieman kokemusta valomaalauksen ja sadutuksen ohjaamisesta lapsille. Kun siis toteutin opinnäytetyön lasten parissa, pystyin rauhassa keskittymään menetelmän kehittämiseen ja tutkimiseen sen sijaan, että huomioni olisi mennyt uuden kohderyhmän kanssa toimimisen opetteluun. Lisäksi sadutus oli jo aiemmin todettu toimivaksi etenkin lasten parissa (esim. Karlsson 2014, 226). Koska esimerkiksi valomaalauksen ohjausmenetelmänä ei juuri ollut tutkittu, uskoin opinnäytetyöni tuovan siitä huolimatta myös paljon uutta tietoa.

Pääaineeni ohjaustoiminnan opinnoissa on hyvinvoinnin ja kuntoutuksen edistäminen, mutta sen lisäksi olen kiinnostunut myös pedagogisesta ohjaamisesta. Koska menetelmän ideana on tukea lasten osallisuutta sekä nähdyksi ja kuulluksi tulemistä, oli mielestäni luonnollista lähteä

kokeilemaan menetelmää jossakin määrin terapeuttisesta näkökulmasta käsin.

En kuitenkaan halunnut lähteä liian terapeuttiseen prosessiin, sillä halusin pitää tietyn etäisyyden tutkittaviin ja varmistaa, että ammattitaitoni riittää prosessin läpiviemiseen. Koska kyseessä oli tutkimuksellinen projekti, liian terapeuttinen prosessi asiakkaiden kanssa olisi voinut olla jopa haitaksi. Uskoin, että peruskoulun erityisluokka olisi sopiva toimintaympäristö opinnäytetyölleni, sillä erityislasten kanssa pääsisin luultavasti pohtimaan menetelmän terapeuttisia tavoitteita, mutta koska koulu on ympäristönä pedagoginen, prosessi ei pääsisi muotoutumaan ”liian terapeuttiseksi”.

1.3 Erityisluokka toimintaympäristönä

Valitsin opinnäytetyöni toimintaympäristöksi erään eteläsuomalaisen peruskoulun erityisluokan, jossa on ensimmäisen, toisen ja kolmannen vuosiluokan oppilaita. Toimintaympäristönä erityisluokka asettaa omat rajoituksensa opinnäytetyön toteuttamiselle. Koulu on lähtökohtaisesti pedagoginen ympäristö, ja opetuksen järjestäjällä on jo lain nojalla omat tavoitteensa siitä, mitä lasten tulee koulussa oppia (ks. PoL 4:1 §). Lisäksi jokaisella opettajalla on oma tapansa opettaa, käsitellä oppilaita ja ohjata heidän käyttäytymistään, jolloin oma ohjaustyyli saattaa olla ristiriidassa opettajan opetustyylin kanssa.

Perusopetus järjestetään valtakunnallisesti noudattaen kasvatuksen ja opetuksen yleisiä periaatteita. Tämän lisäksi opetuksen järjestämiseen liittyviä tukipalveluita ja erityisjärjestelyjä käytetään tarpeen mukaan. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 77.) Pääsääntöisesti opetusryhmät muodostetaan vuosiluokittain, mutta tarvittaessa myös eri vuosiluokkien oppilaita voidaan opettaa samassa opetusryhmässä. Erityistä tukea saavien oppilaiden opetusryhmässä saa olla enintään kymmenen oppilasta. Oppilaita voi olla enemmän ainoastaan perustelluista syistä, ja jos opetuksen tavoitteiden saavuttamiselle ei aiheudu järjestelystä haittaa. (PoA 1:2 §.)

Perusopetuslain (628/1998) 4. luvun 17 §:n mukaan erityisopetusta voidaan järjestää yleisopetuksen yhteydessä tai joko osittain tai kokonaan erityisluokassa. Jotta erityistä tukea voidaan antaa, opetuksen järjestäjän on tehtävä asiasta kirjallinen päätös. Ennen päätöksen tekemistä opetuksen järjestäjän täytyy kuulla oppilasta ja tämän huoltajaa sekä hankkia selvitykset oppilaan oppimisen etenemisestä, oppilaan saamasta tehostetusta tuesta ja oppilaan kokonaistilanteesta. Hänen täytyy myös tehdä pedagoginen selvitys, joka on edellä mainittujen selvitysten perusteella tehtävä arvio erityisen tuen tarpeesta. Päätös voidaan tehdä myös ilman pedagogista selvitystä ja oppimisen tehostetun tuen antamista, mikäli oppilaan opetusta ei psykologisen tai lääketieteellisen arvion perusteella voida antaa muulla tavoin. (PoL 4:17 §)

Opetuksen järjestämisen yhteydessä täytyy huomioida erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden yksilölliset tarpeet ja suunnitella aikataulu, opetustapa ja oppimisympäristöt heille sopiviksi. Opetus on suunniteltava

siten, että se pyrkii tukemaan oppilaiden aloitekykyä ja itseluottamusta. Hyvä oppimisympäristö on sellainen, joka soveltuu monenlaiseen opiskeluun ja pystyy vastaamaan erilaisten oppilaiden tarpeisiin. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 78, 197.)

Erityistä tukea ja kasvatusta tarvitsevilla lapsella tarkoitetaan lasta, joka tarvitsee erityisiä kasvatuksellisia toimenpiteitä kokonaisvaltaisen kehityksensä tueksi (Huhtanen 2004, 13). Erityistä tukea tarvitseva lapsi on poikkeavuudestaan huolimatta kuitenkin lapsi, ja häntä tulisi kohdella yksilönä, kuten muitakin lapsia. Erityistä tukea tarvitsevalle lapselle ei myöskään tulisi antaa etuoikeuksia, eikä asioita tulisi tehdä hänen puolestaan. (Huhtanen 2004, 101.) Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on myös voimavaroja ja vahvuuksia, joita on tärkeää korostaa silloinkin, kun lapsen haasteet korostuvat (Vilén ym. 2006, 273).

Erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa, kuten yleensäkin ihmisten kanssa toimiessa, oikeanlainen vuorovaikutus on tärkeässä asemassa (esim. Vilén ym. 2006, 462). Myös johdonmukainen toiminta ja selkeät ohjeet auttavat, etenkin tarkkaavaisuushäiriöistä kärsivien lasten kanssa. Hyvä vuorovaikutus pyrkii tasa-arvoiseen ja molemminpuoliseen viestintään, jossa viesti kuullaan ja ymmärretään. Opettajan tai ohjaajan tulee olla herkkä vastaanottamaan oppilaiden viestejä ja muokata omaa viestintäänsä niistä saatujen vihjeiden mukaan. (Kontu & Pirttimaa 2010, 110–112.) Vuorovaikutus onnistuu sitä paremmin, mitä suurempaa ja selkeämpää se on.

Selkeys kannattaa ottaa huomioon myös toimintaympäristössä minimoimalla häiriötekijöitä ja vähentämällä huomiosta kilpailevia ärsykeitä. Usein toistuvat tutut rutiinit ja kuvalliset aikataulut helpottavat ja luovat turvallisuuden tunnetta. Suorat, selkeät ja täsmennetyt ohjeet auttavat lasta toimimaan kussakin tilanteessa toivotulla tavalla; liian yleisten ohjeiden soveltaminen erilaisiin tilanteisiin voi olla tarkkaavaisuushäiriöstä kärsivälle lapselle vaikeaa. (Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 155–157.)

2 SADUTUS JA VALOKUVA OSALLISUUDEN MAHDOLLISTAJINA

Lasten osallisuus on ajankohtainen aihe, johon otetaan nykypäivänä paljon kantaa erilaisten tutkimusten ja käytännön projektien kautta. Osallisuus on kuitenkin käsitteenä hyvin monimerkityksinen ja laaja. Myös taidelähtöisten menetelmien, kuten sadutuksen ja valokuvan, vaikutuksia lasten hyvinvointiin on tutkittu melko paljon. Sekä sadutuksen että voimauttavan valokuvan menetelmien kehittämisen taustalla on ollut ajatus lasten ja nuorten osallisuuden ja kuulluksi ja nähdyksi tulemisen tärkeydestä. Tässä luvussa käsittelen lasten osallisuutta ja siihen liittyviä seikkoja, määrittelen osallisuuden käsitettä sekä esittelen sadutuksen, voimauttavan valokuvan ja valomaalauksen menetelmiä ja tekniikoita ja niiden käyttömahdollisuuksia etenkin osallisuuden näkökulmasta.

2.1 Lapsen osallisuus: osallistuminen, aloitteellisuus ja kuulluksi tuleminen

Osallisuus on käsitteenä hyvin monimerkityksinen. Sillä voidaan tarkoittaa pienessä mittakaavassa yksilön osallistumista ja toimijuutta jossakin tilanteessa tai suuremmassa mittakaavassa yksilön vaikutusmahdollisuuksia yhteisössä tai jopa koko yhteiskunnassa. Käsitteet osallisuus ja osallistuminen sekoitetaankin usein toisiinsa ja niistä puhutaan monesti synonyymeinä. Termit voidaan kuitenkin erottaa toisistaan. Nivala ja Ryytänen päätyvät tekemään seuraavanlaisen eron osallisuuden ja osallistumisen välille: osallisuus on johonkin kuulumista sekä toisten ihmisten kanssa yhteydessä elämistä ja toimimista, kun taas osallistuminen on osallisuutta edistävää toimintaa, joka ei kuitenkaan itsessään voi olla yhtä kuin osallisuus. (Nivala & Ryytänen 2013, 26.)

Lapsen kokemus kuulluksi tulemisesta ja osallistumisen merkityksestä alkaa kehittyä jo varhain. Se edellyttää sosiaalisissa suhteissa toimimalla opittavia taitoja, joita lapsi alkaa oppia jo varhaisessa vaiheessa ollessaan vuorovaikutuksessa vanhempien kanssa. Myös päiväkotit ja koulu ovat lapselle tärkeitä kasvuympäristöjä, joissa tulee luoda puitteet näiden taitojen oppimiselle. (Rasku-Puttonen 2006, 113.) Kouluympäristössä osallisuus on esimerkiksi sitä, että lapsi saa osallistua omaa oppimistaan koskevien asioiden määrittämiseen, toteuttamiseen ja arviointiin. Osallistumisen kautta lapsi oppii toimimaan toisten kanssa. (Kontu & Pirttimaa 2010.)

Rainion muodostaman käsitteellisen jaottelun mukaan osallistuminen ja toimintaan orientoituminen voidaan erottaa kolmeen erilaiseen tapaan: passiiviseen, responsiiviseen ja aloitteelliseen. Passiivisesti toimintaan osallistuva lapsi seuraa tilannetta mukana, mutta ei vastaa toisten vuorovaikutukseen. Responsiivisesti orientoituvalla lapsella vastaa kysymyksiin tai tekee mitä pyydetään, mutta ei silti tee omia aloitteita. Aloitteellista osallistumista on se, jos lapsi tukee toisten ideoita tai ehdotuksia, rakentaa yhteistä toimintaa tuomalla uusia ideoita, rikkoo tai kyseenalaistaa toimintaa tai vastustaa toiminnan rakennetta. (Rainio 2012, 117.)

Tässä opinnäytetyössä käytän käsitettä osallisuus kuvaamaan sitä, kun lapsi toimintaan osallistuessaan saa tehdä aloitteita ja kertoa ideoitaan, jotka otetaan toiminnan aikana huomioon ja joiden annetaan vaikuttaa toiminnan etenemiseen. Lisäksi liitän käsitteeseen kuulluksi tuleminen, johon sisältyy mahdollisuus ilmaista omia tunteita ja ajatuksia sanoin tai sanattomasti. Osallisuutta on mielestäni myös se, että lapselle annetaan mahdollisuus olla osallistumatta.

Kuuntelemisen lähtökohtana on jokaisen yksilön oikeus saada arvostusta ja hyväksyntää juuri sellaisena kuin on. Kuuntelemisen avulla pyritään saamaan lapsen ääntä kuuluviin ja lisäämään näin osallisuuden kokemusta. Kuunteleminen voi myös käynnistää kasvattajan omia käytäntöjä muuttavaa ajattelua. Se voi myös muuttaa lasten toimintaa poistaen jännitystä sekä synnyttäen heissä rohkeutta osallistua. Tällaista muutoksen hetkeä Louhela-Risteelä nimittää kuulluksi tuleminen hetkeksi. (Louhela-Risteelä 2016, 19 – 20.)

Kuulluksi tulemisen hetkessä tärkeää on, että aikuinen keskittyy tilanteeseen rauhassa, pyrkii ymmärtämään ja osoittaa kuuntelevansa. Se vaatii aikuiselta myös rohkeutta läheiseen vuorovaikutukseen, jossa hän on aito ja avoin lasten edessä. Kuunteleminen ei välittämättä rajoitu pelkästään kuuloaistiin. Myös elekielen, katsekontaktien, ryhmän yleisen ilmapiirin sekä yksittäisten tilannetekijöiden huomiointi voi olla kuuntelemista. Kuuntelemiseen liittyy myös vahvasti kyky kohdata ja käsitellä lasten tunteita. Lapsi tarvitsee tilaa ja vapautta ilmaista niin ilon ja onnistumisen kuin pettymyksen ja kiukunkin tunteita. Kun lapsi tekee aloitteita vuorovaikutukseen tai haastaa aikuista käyttäytymisellään, on tärkeää kuunnella häntä. (Louhela-Risteelä 2016, 23–29.)

2.2 Sadutusmenetelmä osallisuuden mahdollistajana

Suomalainen sadutusmenetelmä sai alkunsa 1980-luvulla, kun koulupsykologi Monika Riihelä aloitti sen kehittämisen kokeilemalla kerrontaa lapsen itsetunnon ja osaamisen esille nostamisen terapeuttisena välineenä. Vuonna 1995 Riihelän aloitteesta käynnistyi Stakesin Satukeikka-hanke, jonka myötä menetelmää alettiin käyttää ja soveltaa laajemmin, ja se sai tuolloin myös nimen sadutus. Hanketta johti Riihelän lisäksi myös tutkija Liisa Karlsson. (Karlsson 2014, 192.)

Satukeikka-hankkeessa sadutusta kehitettiin edelleen niin, että sen avulla voitiin säännöllisesti käytettynä muuttaa toimintakulttuureja lasten ja aikuistenkin kanssa työskennellessä. Hankkeen oli tarkoitus kestää vain kaksi vuotta, mutta tutkimuksessa mukana olleet aikuiset halusivat jatkaa sadutusta koettuaan sen monin tavoin hyödylliseksi menetelmäksi. Satukeikka-hankkeen jälkeen sadutuksen kehittäminen on jatkunut useiden tutkimusten, kokeilujen ja kehittämishankkeiden myötä. (Karlsson 2014, 197, 200.)

Sadutus on narratiivinen eli kerronnallinen menetelmä, jossa kertojan ja saduttajan välillä syntyy uusi tarina tai satu. Sadutuksen avulla voidaan kuunnella lasta, nuorta tai aikuista. Sadun kertoja tuottaa mielikuvituksensa avulla omaa tarinaansa, kun saduttaja samalla kuuntelee, kirjaa ja lukee sitä hänelle. Molemmat ovat omalla tavallaan aktiivisia sekä toimivat yhteistyössä, vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Sadutus ei sisällä perinteisten opetusmenetelmien tapaan arviointia; jokainen satu on kirjaamisen arvoinen. Sadut voivat olla pitkiä tai lyhyitä, kilttejä tai tuhmia. Niiden ei myöskään tarvitse noudattaa tiettyä ennalta määriteltä muotoa. Kertoja itse määrittelee, mitä satu hänelle on. Kertoja saa myös päättää, mihin tuotosta käytetään; hänellä on siihen tekijänoikeus. (Lapset kertovat ja toimivat ry 2013; Riihelä 2002; Karlsson 2014, 31; Karlsson & Riihelä 2012, 175.)

Sadutusta voidaan tehdä kahden kesken tai ryhmän kanssa. Saduttaja kirjaa sadun sana sanalta ylös ja keskittyy samalla kuuntelemaan kertomusta. Lopuksi hän lukee sen kertojalle ääneen, ja kertoja saa halutessaan muuttaa tai korjata sitä. (Karlsson 2014, 24.) Sadutuksen alussa saduttaja kertoo menetelmän idean sadutettavalle henkilölle tai ryhmälle esimerkiksi näin:

Kerro satu (tai tarina), sellainen kuin itse haluat. Kirjaan sen niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat.

Saduttaja ei kysy, kertoisiko sadutettava tarinan, sillä kysymyksellä ohjailtaan vastausta ja rajataan sitä. Sen sijaan saduttaja kehottaa sadutettavaa kertomaan, jolloin vastuu tekemisestä siirtyy sadutettavalle. Saduttaja ei myöskään pyydä sadutettavaa pidentämään satuaan. Jos satu ei lähde tulemaan, sadutettavaa voi kehottaa piirtämään sadustaan ensin kuvan, minkä jälkeen satua on ehkä helpompi lähteä kertomaan. (Karlsson 2014, 29–30.)

Koulussa opettajan ja oppilaan välinen kommunikaatio on usein opettajajohtoista, jolloin opettaja kysyy ja oppilas vastaa. Opettaja myös useimmiten tietää kysymykseensä oikean vastauksen. Oppilas pystyy kuitenkin paremmin näyttämään vahvuuksiaan ja taitojaan dialogisessa kommunikaatiosuhteessa, jossa opettaja toimii sopeutuen oppilaiden toimintaan. Siksi oppilaiden näkökulmat tulisi ottaa vuorovaikutuksen perustaksi – myös muulloin kuin lapsen ja aikuisen välisissä leikki-tilanteissa, joissa tämä tapahtuu ikään kuin automaattisemmin. (Kontu & Pirttimaa 2010, 112–113.)

Karlssonin (2000) mukaan sadutus on osoittautunut toimivaksi menetelmäksi osallisuuden toimintakulttuurin kehittämisessä. Tutkimusten mukaan sadutuksen avulla voidaan sukeltaa lasten maailmaan ja antaa lasten ajatuksille ja aloitteille tilaa. (Karlsson 2014, 226.) Sadutuksessa lasta kuunnellaan kiireettömästi ja aidosti. Kun aikuinen pyytää lasta kertomaan sadun, hän saa tietoa lapsen kiinnostuksen kohteista ja ajatuksista. Lisäksi hän viestii lapselle kunnioittavansa ja arvostavansa tätä, kun hän kirjaa sadun ylös juuri niin kuin lapsi sen kertoo. (Vilén ym., 2006, 481.) Sadutus auttaa lapsia rohkaistumaan ja tuomaan ehdotuksiaan oma-aloitteisesti esille, myös muissa kuin sadutustilanteissa (Karlsson 2014, 227).

2.3 Valokuvan mahdollisuudet

Valokuvaaminen ja valokuvien maailmaan eläytyminen luovat yhteyksiä menneisyyteen, nykyhetken tiedostamattomaan puoleen sekä tulevaisuuden toiveisiin ja unelmiin. Niiden avulla voidaan havainnoida ja ymmärtää itseä ja itsessä tapahtuvaa muutosta. Valokuvatyöskentelyn liittäminen terapeutukseen vuorovaikutukseen avaa asiakkaalle mahdollisuuden nähdä itsensä ja elämänsä uudessa valossa, jolloin hän oppii itsestään uutta ja saa voimaa muuttua. (Halkola 2009, 13.)

Valokuvalla on myös todistusvoimaa; sen avulla voidaan tehdä näkyväksi asioita, joita ei pystytä sanoin ilmaisemaan. Valokuvaaminen luo roolileikin mahdollisuuden; sen kautta voidaan tuoda unelmia näkyväksi ja todistaa itselle ja muille arjessa näkymättömiin jääviä puolia itsestä. Valokuvassa todellisuus ja mielikuvitus kulkevat limittäin; kuvassa leikistään voi tehdä totta. (Savolainen 2004, 130–138.)

2.3.1 Voimauttava valokuva ja osallisuus

Kuvauksia ja mainintoja valokuvan käytöstä psykiatriassa tunnetaan jo 1800-luvulta, mutta kansainvälisesti valokuvaterapeuttisen työskentelyn arvioidaan alkaneen 1970-luvun loppupuolella. Suomessa valokuvaterapiaa on tehnyt tutuksi psykologi Lauri Mannermaa 1990-luvun alusta lähtien. Miina Savolaisen kehittämää voimauttavan valokuvan menetelmää on käytetty terapeuttisen sekä hoito- ja kasvatustyön aloilla 2000-luvun alusta alkaen. (Halkola 2009, 13–14; Savolainen 2009, 211.) Opinnäytetyöni yhteydessä kehittämäni menetelmä tarinavalokuvaus yhdistää sadutuksen ja voimauttavan valokuvan periaatteita ja käytäntöjä. Vaikka työskentely opinnäytetyöhöni liittyvissä ohjauksissa ei ollutkaan varsinaisesti terapeuttista, pyrin kuitenkin ottamaan ohjausten suunnittelussa ja toteutuksessa huomioon myös terapeuttisia näkökulmia.

Taide- ja sosiaalikasvattaja Miina Savolainen on kehittänyt voimauttavan valokuvan menetelmän, jossa valokuvaa voidaan voimautumisen käsitteeseen sisältyvin ehdoin käyttää turvallisesti terapeuttistavoitteeseen työhön. Voimautumisessa on kyse ihmisen tasavertaisuudesta ja itsemäärityksen oikeudesta, toimintakyvyn lisäämisestä ja ihmisestä itsestään lähtevistä tapahtumista. Voimautumisessa keskeistä on se, että kontrolli on kuvattavalla ja hänen äänensä pääsee kuuluviin. (Savolainen 2009, 211–212; Savolainen 2016; Siitonen 1999, 86.)

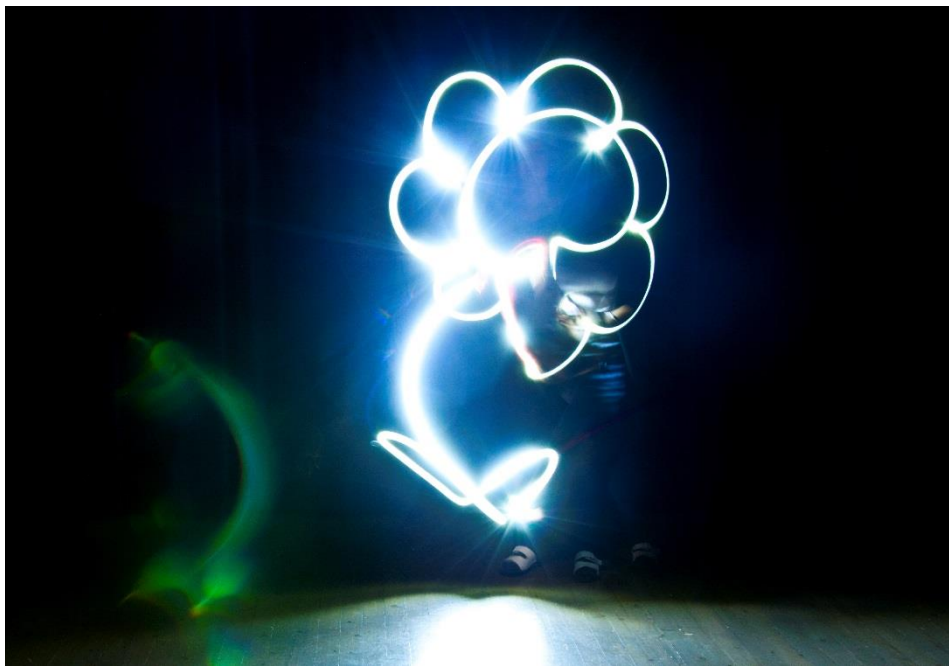
Miina Savolainen ei voimauttavasta valokuvasta puhuessaan mainitse usein osallisuuden käsitettä, mutta mielestäni osallisuuden periaatteet tulevat vahvasti esille menetelmän kuvauksissa. Tärkeä ajatus voimauttavassa valokuvassa on valokuvaamiseen liittyvän vallankäytön purkaminen. Valokuvasta tulee usein vallan ja kontrollin väline, kun kuvaaja määrittelee, miten kuvattavan on kuvassa oltava, ja mitä tarkoitusta varten kuvia otetaan. Voimautumista ei voi tapahtua, ennen kuin vallankäytön ongelmiin on perehdytty ja valta purettu. Sama koskee mielestäni myös osallisuuden kokemusta. Voimautuminen ja osallisuuden kokemus itse asiassa liittyvät mielestäni hyvin vahvasti toisiinsa. Yllä kuvaamani voimautumisen periaatteet tukevat mielestäni vahvasti myös osallisuutta.

Ihmisellä on syvä tarve tulla hyväksytyksi, ja hyväksytyksi tulemiseen liittyy hyväksyvän katseen kohteena oleminen. Tähän perustuu voimauttavan valokuvan kuvaustilanteiden voima. Omakuvien kautta ihminen voi myös oppia itse katsomaan itseään hyväksyvästi. Kun ihminen hyväksyy omakuvansa, hän hyväksyy myös helpommin oman itsensä. Toisaalta kuvien avulla voidaan leikitellä ja kokeilla erilaisia rooleja. Valokuvassa kuvattava voi olla oman satunsa tai tarinansa sankari tai päähenkilö. Kuvissa voidaan käyttää rooliasuja ja rekvisiittaa, jotka auttavat avautumaan ja olemaan helpommin läsnä. Voimauttavien kuvausprojektien suunnittelussa tärkeää on kuvattavan omien ajatusten toteuttaminen; kuvattava saa päättää, millaisena hänet kuvataan. (Savolainen 2004, 131–138; Savolainen 2009, 225.)

2.3.2 Valomaalauksen taika

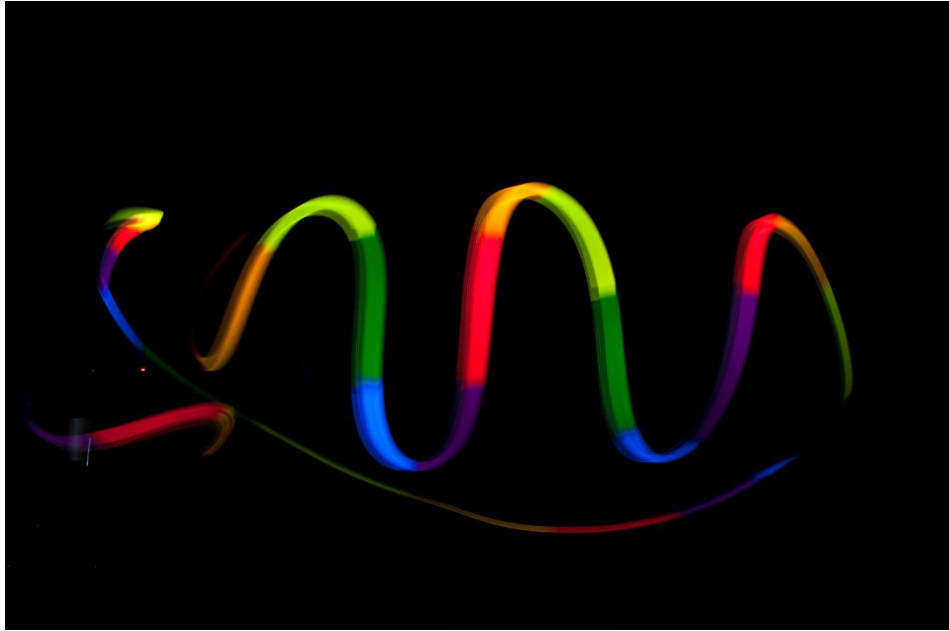
Valomaalaus on yksi valokuvauksen vähemmän tunnetuista tekniikoista. Se ei kuitenkaan ole uusi tekniikka, sillä sitä on käytetty yli sadan vuoden ajan. Valomaalaukseen kuuluu kaksi eri työtapaa. Toinen on valonlähteen liikuttaminen kuva-alan sisällä pitkän valotuksen aikana, samaan tapaan kuin kirjoittaisi ilmaan tähtisädetikulla. Toisessa työtavassa, jota käytetään muun muassa mainoskuvauksissa, valaistaan jokin kuvassa oleva kohde hallittavissa olevalla valonlähteellä, kuten taskulampulla tai salamavalolla. (Rutherford 2003–2006.)

Valomaalaukseen tarvitaan kamera, jonka valotusaikaa on mahdollista säätää manuaalisesti. Myös muista säädöistä on hyötyä. Lisäksi tarvitaan jalusta, joka pitää kameran paikoillaan pitkän valotuksen aikana. Valaisuja piirtovälineeksi käy mikä tahansa liikuteltava valonlähde, kuten esimerkiksi taskulamppu. Kuvaustilan täytyy olla mahdollisimman pimeä, jotta ylimääräistä valoa ei pääse kuvaan. Lisäksi tilassa on hyvä olla tarpeeksi liikkumatilaa. (Ks. esim. Lipton 2003 – 2006; Rutherford 2003–2006; Nurila 2014.)



Kuva 1. Valomaalauksekokeilu. Tekijä: Heljä-Mari Veijonen

Valomaalauksella valokuvuihin saadaan uudenlaista sisältöä, jollaista perinteisillä valokuvauksen tekniikoilla ei ole mahdollista saavuttaa. Valaisun avulla yksi henkilö voi esimerkiksi esiintyä samassa otoksessa monta kertaa ja eri asennoissa. Kuvattavan ”ääriviivat” voidaan myös valaista tai hänelle voidaan piirtää kuvitteellisia rooliasuja, muuta rekvisiittaa tai taustoja valolla. Näin valomaalaus avaa vielä tavallista valokuvaustakin enemmän mahdollisuuksia roolileikkeihin ja mielikuvituksen käyttöön. Valomaalauksen avulla esimerkiksi saduista voidaan tehdä vielä astetta elävämpiä ja sadunomaisempia kuin tavallisesti valokuvaamalla. Pimeässä tilassa liikkuminen tekee menetelmästä myös jännittävän ja erityisen.



Kuva 2. Valomaalauskokeilu. Tekijät: Heljä-Mari Veijonen ja Iida Mäntysaari

Hienojen ja persoonallisten kuvien aikaansaamisen lisäksi valomaalaus hyvä keino innostaa lapsia liikeilmaisuun. Piirtäessään valoilla ilmaan lapset liikkuvat ympäri kuva-alaa ja voivat vaikka tanssia tai hyppiä valonlähteiden kanssa. Tällöin heidän tanssinsa ja liikkeensä myös tallentuu kuvaan eläviksi viivoiksi ja kuvioiksi, jolloin siitä jää pysyvä muisto. Liikeilmaisullisten harjoitusten avulla lapsi voi kokea tulevansa hyväksytyksi nähdyksi turvallisessa ilmapiirissä. Liikkeen kautta voi myös oppia muun muassa keskittymistä, rentoutumista ja mielikuvituksen käyttöä. (Rinta-Harri 2005, 74–77.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyöni toimintaympäristö oli erään eteläsuomalaisen peruskoulun pienluokka, johon kuului opinnäytetyön toteuttamisen aikana yhteensä yhdeksän 1.–3. vuosiluokan oppilasta. Oppilaista seitsemän osallistui kaikkiin toiminnallisiin ohjauksiin ja niiden aikana toteutettuun tutkimukseen. Ohjaukset toteutettiin helmikuussa 2016 neljän peräkkäisen viikon aikana, ja niihin kuului sekä yksilö- että ryhmäohjauksia.

Opinnäytetyön tavoitteena oli pilotoida tarinavalokuvaus-nimellä kulkeva sadutusta ja valokuvailmaisua hyödyntävä taidelähtöinen menetelmä sekä saada tietoa menetelmän toimivuudesta ja lasten kokemuksista sekä osallisuuden toteutumisesta projektin aikana. Tutkimuskysymykset olivat seuraavat:

Millä tavoin lasten osallisuus toteutuu tarinavalokuvausmenetelmässä?

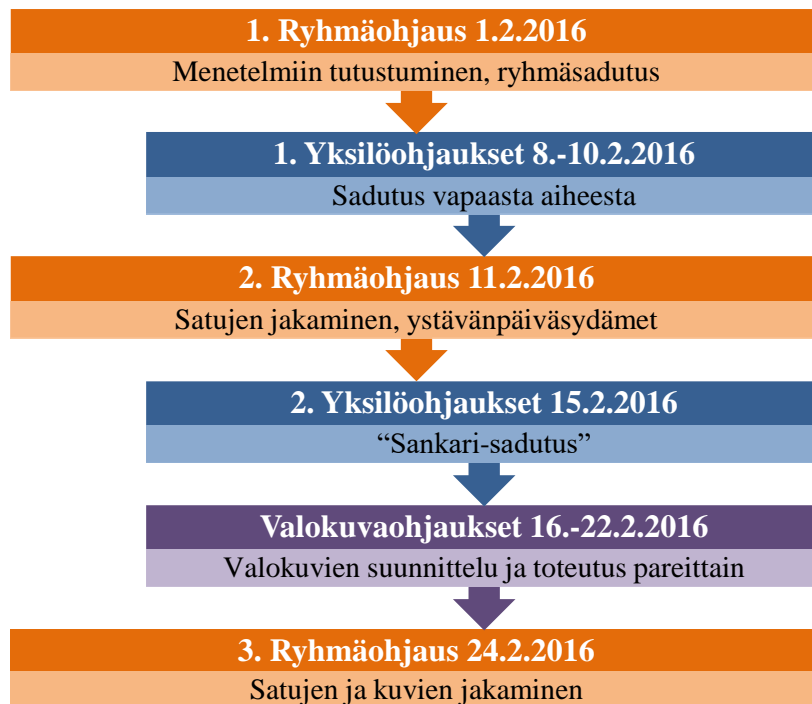
Millaisia ovat lasten kokemukset sadutusta ja valokuvailmaisua yhdistävästä taidetyöskentelystä?

Ohjausten aikana keräsin tutkimusaineistoa osallistuvan havainnoinnin, keskustelun ja kyselyn avulla. Projektin lopussa ohjauksiin osallistuneet lapset tekivät myös palautekirjeet, joissa he kertoivat kuvallisesti ja sanallisesti projektiin liittyvistä kokemuksistaan ja ajatuksistaan. Tutkimuksen tukena käytin muun muassa osallisuuteen, taidelähtöisiin menetelmiin, erityispedagogiikkaan ja tutkimus- ja kehittämistyöhön liittyvää kirjallisuutta.

Tässä luvussa esittelen toiminnallisten ohjausten kaaren ja sisällön sekä käyttämäni aineistonkeruumenetelmät lyhyesti. Ohjausten pidemmät ja yksityiskohtaisemmat kuvaukset löytyvät luvusta 4.

3.1 Toiminnalliset ohjaukset

Opinnäytetyöhöni liittyvän tutkimuksen toiminnallinen osuus koostui yksilö- ja ryhmäohjauksista, jotka toteutin neljän viikon aikana helmikuussa 2016. Toimintaympäristönä oli erään eteläsuomalaisen koulun pienluokka, jonka oppilaat olivat 7–10-vuotiaita poikia. Ryhmäohjauksia oli yhteensä kolme; yksi alussa, yksi välivaiheessa ja yksi lopussa. Lisäksi projektissa mukana olleet lapset osallistuivat kahteen yksilöohjaukseen ja yhteen pariohjaukseen.



Kuvio 1. Ohjausten rakenne

Ensimmäisen ryhmäohjauksen aiheena oli työskentelymenetelmiin tutustuminen ja ryhmäsadutuksen kokeileminen. Yksilöohjausten aiheena oli vapaa sadutus ja sankari-sadutus. Vapaassa sadutuksessa lapsi sai itse päättää täysin, mistä aiheesta haluaa satunsa kertoa. Sankari-sadutuksessa tavoitteena oli, että lapsi kertoo tarinan, jonka päähenkilöä hän pitää jollakin tavalla sankarina sekä henkilönä, johon hän pystyy samaistumaan. Toisessa

ryhmäohjauksessa luimme lasten ensimmäisessä yksilöohjauksessa tekemät sadut ja annoimme palautetta niistä. Pariohjauksessa lapset saivat toteuttaa sadusta saamansa idean pohjalta valokuvia. Viimeisessä ryhmäohjauksessa kävimme sekä lasten sadut että kuvat läpi luokassa. Ohjausten jälkeen keräsin lapsilta vielä palautetta ja kokemuksia palaute-kirjeiden ja loppukyselyn avulla.

3.2 Aineistonkeruumenetelmät

Toiminnallisten ohjausten aikana keräsin tutkimusaineistoa osallistuvan havainnoinnin, keskustelun ja kyselyn avulla. Ohjausten jälkeen kirjasin havaintoni ylös opinnäytetyöpäiväkirjaan. Lisäksi nauhoitin ohjauksissa käydyt keskustelut sekä osan ohjauksista kokonaisuudessaan. Viimeisellä kerralla tein lapsilla myös palaute-kirjeet, joihin he saivat piirtää ja kirjoittaa kokemuksiaan ja palautetta projektista. Myös projektin aikana syntyneet lasten tuotokset ovat omalta osaltaan tutkimusaineistoa, vaikka en niitä tässä raportissa tulkitse tai analysoi.

Tutkimustyyppiltään opinnäytetyöni oli laadullinen tutkimus. Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on kuvata todellista elämää sekä tutkittavien asioiden laatua ja merkityksiä. Laadullisessa tutkimuksessa kohdetta pyritään myös tutkimaan kokonaisvaltaisesti löytäen ja paljastaen tosiasioita pikemminkin kuin todistaen olemassa olevia väittämiä. (Hirsijärvi 2005, 152.)

3.2.1 Osallistuva havainnointi

Osallistuva havainnointi on laadulliselle tutkimukselle tyypillinen aineiston keräämisen tapa (Vilka 2006, 40). Se on myös hyvä aineistonkeruumenetelmä, kun tutkitaan aihetta, josta tiedetään ennalta hyvin vähän (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81). Menetelmä on hyödyllinen myös, kun pyritään saamaan tietoa, jota tutkittavat eivät halua suoraan kertoa, tai kun tutkittavilla on kielellisiä vaikeuksia. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu tutkittavien toimintaan heidän ehdoillaan sekä pyrkii pääsemään osaksi havainnoitavaa ryhmää tai yhteisöä. (Hirsijärvi 2005, 202–205.)

Osallistuvaa havainnointia, kuten havainnointia yleisestikin, kritisoidaan usein siitä, että tutkija saattaa läsnäolollaan häiritä tai jopa muuttaa tutkimustilannetta. Tätä riskiä voidaan pienentää siten, että tutkija vierailee ryhmässä useita kertoja, jolloin tutkittavat tottuvat häneen. Tutkimuksen objektiivisuus saattaa kuitenkin kärsiä, mikäli tutkija sitoutuu emotionaalisesti tutkittavaan ryhmään. (Hirsijärvi 2005, 202.)

Opinnäytetyöhöni liittyvissä ohjauksissa toimin itse sekä ohjaajana että havainnoijana, jolloin tutkijan roolini oli ohjattavien näkökulmasta tavallaan piilossa. Toisaalta nauhoituksen käyttäminen ja tutkimukseen liittyvät kysymykset toivat sitä esille. Pidin projektin aikana useita ohjauksia ja kävin myös tutustumassa ryhmään ennen ensimmäistä ohjausta, jolloin tutkittavat tottuivat minuun. Ehdin myös itse tutustua

ohjattaviin jonkin verran, ja muodostaa heihin tietynlaisen emotionaalisen siteen. Pysin kuitenkin toimintaa raportoidessani ja tutkimustuloksia analysoidessani suhtautumaan ohjattaviin ja heidän toimintaansa mahdollisimman objektiivisesti.

3.2.2 Kysely ja haastattelu

Haastattelu ja kysely perustuvat siihen, että tutkittavilta kysytään asioita, joista halutaan saada tietoa. Menetelmien keskinäinen ero on siinä, että haastattelussa kysyminen tapahtuu henkilökohtaisella tasolla suullisesti, kun taas kysely voidaan lähettää tutkittaville vaikkapa postitse, jolloin he vastaavat siihen itsenäisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72–73.) Toteutustavaltaan informoitu kysely kuitenkin on hyvin lähellä haastattelua. Informoidussa kyselyssä tutkija on läsnä kyselytilanteessa ja voi selostaa kyselyä sekä tarvittaessa vastata tutkittavien esittämiin kysymyksiin.

Itse toteutin opinnäytetyöprojektiin liittyvän loppukyselyn informoituna kyselynä. Kyselyä suunniteltaessa ja sen tuloksia analysoidessa on otettava huomioon, että ei ole täysin selvää, miten vastaajat ovat kysymykset ymmärtäneet ja kuinka onnistuneita vastausvaihtoehdot heidän mielestään ovat olleet. (Hirsijärvi 2005, 184–185.) Pysin ottamaan tämän huomioon analysoidessani kyselyn tuloksia.

Projektin aikana huomasin, että keskustelu, joka oikeastaan muistutti pikemminkin haastattelua, ei ollut näiden lasten kohdalla tuottavin eikä luontevin tutkimusmenetelmä. Lasten vastaukset olivat usein hyvin lyhyitä ja ennalta arvattavia. Kouluympäristössä tämä ei tosin ole yllätys, sillä koulussa lapset ovat tottuneet miettimään, miten aikuinen haluaa heidän vastaavan ja vastaamaan sitten toivotulla tavalla.

Nauhoitus myös tuntui häiritsevän joitakin lapsia, jolloin he saattoivat vastata kaikkeen vain ”en tiedä”. Ne vähäiset tulokset, joita keskusteluista sain irti, ovat samankaltaisia kuin muilla tutkimusmenetelmillä saamani tulokset. Mielestäni ne tulevat kuitenkin paremmin esille havainnoinnin ja loppukyselyn analysoinnin kautta. Siksi en käsittele nauhoittamiani keskusteluja erikseen tulosten analysoinnissa.

4 TOIMINNALLISTEN OHJAUSTEN KUVAUKSET

Toteutin opinnäytetyöni toiminnalliset ohjaukset neljän viikon aikana helmikuussa 2016. Toiminnallisten ohjausten kautta pilotoin tarinavalokuvaus-menetelmän erään eteläsuomalaisen peruskoulun 1.-3. pienluokassa. Luokassa oli projektin aikana yhteensä yhdeksän oppilasta, joista koko projektiin osallistui seitsemän. Osallistujat olivat 7–10-vuotiaita poikia. Ohjaukset toteutettiin koulutuntien aikana ja pääosin koululuokan ulkopuolisissa tiloissa. Projektiin kuului yksilö- ja ryhmäohjauksia, jotka jakautuivat neljälletoista koulupäivälle. Ohjauksia oppilasta kohden oli yhteensä kuusi.

Ennen varsinaisten ohjausten alkua kävin tutustumassa luokkaan sekä kertomassa itsestäni ja oppinäytetyöprojektistani luokan oppilaille sekä opettajalle. Luokan opettaja lähetti laatimani info-kirjeen ja suostumuslomakkeen (liite 1) sähköpostitse lasten huoltajille. Ennen ohjausten alkua tapasin myös suurimman osan huoltajista kasvotusten ja kerroin heille lyhyesti projektista sekä keräsin täytetyt suostumuslomakkeet.

Vanhempien suostumusten lisäksi halusin myös lapsilta suostumuksen toimintaan osallistumiseen ja teosten käyttöön, sillä halusin heidän osallistumisensa olevan vapaaehtoista siitä huolimatta, että ohjaukset tapahtuisivat koulupäivien aikana. Halusin myös samalla ikään kuin erottaa ohjaukseni kouluopetuksesta. Tähän käytin erillisiä suostumuslomakkeita (liite 2), jotka täytimme yhdessä oppilaiden kanssa yhden koulutunnin aikana. Kaksi oppilasta oli tällöin pois koulusta, joten täytimme lomakkeet heidän kanssaan ensimmäisten yksilöohjausten alussa. Toinen pojista ei halunnut osallistua projektiin eikä siis allekirjoittaa suostumuslomaketta. Kunnioitin hänen päätöstään, ja annoin hänen olla osallistumatta, vaikka minulla olikin suostumus hänen huoltajaltaan.

Koska ohjaukset toteutettiin koulutuntien aikana, osassa ryhmäohjauksia oli kuitenkin paikalla myös oppilas, joka ei halunnut osallistua projektiin, sekä projektin aloittamisen jälkeen luokkaan tullut uusi oppilas, jota en voinut ottaa projektiin mukaan. He tekivät ohjausten aikana opettajan heille määräämiä tehtäviä. Ohjausten kuvauksissa käytän muutettuja nimiä turvatakseni toimintaan osallistuneiden lasten yksityisyyden.

4.1 Tutustuminen ja ryhmäsadutus

Halusin aloittaa ohjaukset ryhmäkerralla, jotta voisin kertoa koko ryhmälle tulevasta projektista sekä tarinavalokuvaus-menetelmästä sekä tehdä heidän kanssaan luottamussopimuksen. Ohjauksen tavoitteena oli antaa osallistujille kuva sadutuksesta ja valomaalauksesta sekä siitä, mitä tulemme projektin aikana tekemään. Omana tavoitteenani oli myös tutustua oppilaisiin ja nähdä miten he toimivat ryhmässä sekä tehdä pienimuotoisesti asiakastarpeiden arviointia.

Ohjauksen alussa kerroin projektista ja tulevista ohjauksista, minkä jälkeen teimme yhdessä luottamussopimuksen, jonka jokainen osallistuja hyväksyi kirjoittamalla etunimensä sopimukseen. Joitakin kohdista ehdotin itse ja kysyin oppilailta, mitä mieltä he ovat säännöistä. Jotkut kohdista olivat lasten ehdottamia. Opettaja halusi vielä lisätä viimeiseksi kohdan ”Totellaan Heljää” painottaakseen sitä, että vaikka opettaja ei ole ohjauksissa paikalla, lasten on kuitenkin toteltava aikuista eli tässä tapauksessa minua. Sopimukseen tuli seuraavat kohdat:

- Ei kiusata toisia
- Ei sotketa toisten töitä
- Kunnioitan toisia
- Otan toiset huomioon

- Saa olla oma itsensä
- Annan toiselle työrauhan
- Ei huudeta
- Ei arvostella toisten mielipiteitä
- Ei kerrota toisten asioita eteenpäin
- Ei haukuta toisten töitä
- Totellaan Heljää

Suurin osa lapsista oli täyttänyt suostumuslomakkeet ennen ensimmäistä ohjausta, mutta kaksi oppilasta oli ollut tuolloin pois koulusta. Aloittaessani ryhmäohjausta en kuitenkaan muistanut, että en ollut saanut suostumuslomakkeita noilta kahdelta lapselta. Ensimmäisen ohjauksen tavoitteena oli tutustuminen, eikä se ollut tutkimuksellinen ohjaus. Se myös tapahtui koululuokassa, jolloin kaikkien oppilaiden olisi joka tapauksessa täytynyt olla paikalla. Kaikki lapset olivat myös innokkaasti mukana ohjauksessa, joten en kokenut, että suostumuslomakkeiden puuttumisesta oli haittaa. Oli myös hyvä, että kaikki luokan oppilaat osallistuivat luottamussopimuksen tekemiseen, sillä näin he pystyivät olemaan luokassa paikalla ryhmäohjausten aikana, vaikka eivät osallistuneetkaan projektiin.

Kun olimme saaneet luottamussopimuksen valmiiksi, näytin älytaulun kautta esimerkkikuvia valomaalauksista sekä luin kaksi esimerkkisatua kirjasta Sadutus – Avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Valomaalauskuvat näyttivät herättävän osallistujissa innostusta; osa kommentoi kuvia ihastellen. Satuja lapset kuuntelivat keskittyneesti. Kun olin lukenut kaksi satua, kysyin osallistujilta, mitä heille tuli niistä mieleen ja mikä saduissa oli kivaa. Kysyin myös, haluavatko he kuulla vielä yhden sadun, mutta he eivät halunneet. He halusivat sen sijaan lähteä tekemään jo omia satuja.

Aiheeseen tutustumisen jälkeen jaoin opettajan kanssa ryhmän kahteen neljän ryhmään sen mukaan, keiden opettaja arveli tulevan parhaiten toimeen toistensa kanssa. Toinen ryhmä jäi luokkaan tekemään piirrosta itsestään sekä siitä mistä pitää, ja toisen ryhmän kanssa lähdimme pieneen neuvottelutilaan tekemään ryhmäsatua. Ajattelin, että ryhmäsatu voisi olla lasten kannalta helppo ja mukava tapa tutustua sadutukseen, ja piirustustehtävä auttaisi minua aloittamaan keskustelun ensimmäisessä yksilöohjauksessa. Kun ensimmäinen ryhmä sai sadun valmiiksi, ryhmät vaihtoivat paikkaa. Myös lapset, joilta en ollut saanut vielä suostumuslomakkeita, osallistuivat sadutukseen ja kuvan piirtämiseen. Tästä syystä olen jättänyt ryhmäsadut pois tästä raportista.

Ryhmäsadutus tapahtui siis pienessä huoneessa, jossa oli pöytä ja tuoleja sekä pieni ikkuna yhdellä seinällä katon rajassa. Minulla oli mukana kannettava tietokone sadun kirjaamista varten. Istuin itse keskimmäiseen tuoliin ja lapset istuivat molemmilla puolillani. Molemmissa ryhmissä aloitin ohjauksen kertomalla, että teemme ryhmäsadun, johon jokainen saa sanoa yhden tai kaksi lausetta kerrallaan vuorotellen. Ensimmäisen ryhmän lapset halusivat aloittaa suoraan sadun kertomisella, toinen ryhmä keksi ensin sadulle nimen. Molemmissa ryhmissä lapset odottivat vuoroaan melko hyvin, mutta toisen ryhmän vuorovaikutus oli jonkin verran

rauhattomampaa, ja joidenkin lasten välille syntyi erimielisyyttä sadun aiheesta. Myös toisessa ryhmässä yksi osallistuja pahoitti mielensä, koska hän ei pitänyt räjähdys-jutuista, joita toinen lapsi kertoi.

Huomasin, että monet lapsista muistelivat satua kertoessaan jo olemassa olevia satuja, kuten *Punahilkkaa* ja *Kolme pientä porsasta* -satua. Osa lapsista keksi aiheensa tv-ohjelmista. Yhdellä lapsella oli vaikeuksia aloittaa oman osuutensa kertomista, ensimmäisellä vuorollaan hän ei sanonut mitään. Rohkaisin häntä kuitenkin kertomaan, ja myöhemmin hän kertoi joka vuorollaan jotakin. Osa lapsista jatkoi aina omalla vuorollaan tarinaa ikään kuin siitä, mihin he itse olivat sen jättäneet edellisellä vuorollaan. Toiset taas jatkoivat tarinaa edellisen kertojan aiheesta. Joillakin lapsilla oli vaikeuksia hyväksyä, että myös toiset vaikuttavat tarinan etenemiseen ja siihen, millainen lopullisesta tarinasta tulee.

Satujen nimiksi tuli *Harri ja dinot* ja *Tarkastaja Gadgetin turkanen päivä*. Molemmissa ryhmissä lapset olivat tyytyväisiä satuun siinä vaiheessa, kun luin sen heille ääneen. Jotkut kohdat sadusta naurattivat heitä, ja sadun lukemisen jälkeen osa lapsista kommentoi sitä myönteisesti. Toinen ryhmä halusi vielä lisätä sadun perään tehtävän sekä sen oikean vastauksen. Lopuksi keksimme vielä yhdessä ryhmille nimet. Nimiksi tuli Team Sadutus ja Super-pojat.

4.1.1 Sadutus vapaasta aiheesta

Ensimmäisen yksilöohjauksen tavoitteena oli tutustuttaa osallistuja yksilösadutukseen ja antaa hänelle mahdollisuus kertoa vapaasti juuri siitä aiheesta kuin hän haluaa, ennen kuin ryhdytään tekemään ”sankari-satua”. Aloitin ohjaukset viikon kuluttua ryhmäkerrasta, sillä tarvitsin aikaa niiden suunnitteluun. Ensimmäisen yksilöohjauspäivän aikana pidin ohjaukset kahdelle osallistujalle, toisen päivän aikana kolmelle ja kolmannen päivän aikana kahdelle viimeiselle osallistujalle. Ohjausten alussa ja lopussa keskustelin osallistujien kanssa valmiiksi mietityistä aiheista ja nauhoitin keskustelut, jotta voisin tehdä niistä havaintoja myöhemmin. Loppukeskustelun apuna käytin kuvakorttiharjoitusta.

Ensimmäisen osallistujan kanssa sadutus lähti helposti käyntiin. Timo kertoi satua luontevasti eikä ujostellut. Hän oli melko tyytyväinen satuun ja sanoi, että siitä tuli sellainen kuin hän oli ajatellut. Hän myös kertoi, että oli miettinyt sadun kotona valmiiksi, joten sitä oli helppo kertoa. Timon sadusta tuli tällainen:

Kettu ja jänis

Olipa kerran kettu ja jänis. Eräänä päivänä he tapasivat vuorella. Siellä he päättivät ottaa kilpailun. Kumpi on nopeammin alhaalla. Sitten he alottivat sen kilpailun. Kettu meni johtoon, mutta jänis meni ohi. Sitten sitten lensi pommi, ja kettu lensi ulos. Jänis jatkoi matkaa ja päätyi maaliin. Sitten jänis meni kotiin ja sitten se söi ja meni nukkumaan.

Kettu heräsi ja päätyi maaliin. Sekin meni kotiin ja söi ja meni nukkumaan. Loppu.

Seuraavana ohjaukseen lähti Miko. Kun kävelimme Mikon kanssa neuvotteluhuoneeseen, hän mainitsi oma-aloitteisesti, että saa kohta kertoa oman sadun. Miko vaikutti innostuneelta ja hymyili paljon. Hän otti myös itse puheeksi edellisellä kerralla tehdyn ryhmäsadun, ja otin esille paperin, jolle olin tulostanut sadun. Juttelimme sadusta hetken aikaa ja sen jälkeen siirryimme keskustelemaan itsetuntoon liittyvistä aiheista. Keskustelu oli luontevaa ja Miko hymyili puhuessaan sekä nyökkäili sanoessaan positiivisia asioita.

Satuun Miko sai idean edellisellä kerralla tehdystä ryhmäsadusta, jonka nimi oli *Harri ja dinot*. Hän halusi antaa saman nimen omalle sadulleen. Sadun sisältö muodostui kuitenkin erilaiseksi kuin ryhmäsadussa. Lauseet tulivat sitä mukaa kuin tarinaa kirjoitettiin, ja alussa mietintätauoit olivat pidempiä kuin lopussa. Satua kertoessaan Miko vaikutti innostuneelta ja jopa yllättyneeltä. Hän haki katseellaan ja pään asennolla kontaktia, kun kirjoitin satua ylös. Miko vaikutti tyytyväiseltä satuunsa ja sanoi myös, että sadusta tuli ”hiano”.

Harri ja dinot

Ne leikki Harrin kaa. Ne leikkii hippaa. Ja sitten ne meni hiekkalaatikolle. Ne teki kakkuja ja linnoja. Sitten se meni hakeen tuolta yhden hiekkalaatikon. Sitten dinot sanoivat: Hyppää, Harri! Sitten dinotki hyppäsi. Sitten ne meni outoon maailmaan. Siellä oli dinosauruksia. Ne näki Harrin ja leikki niiden kaa. Ja suojeli Harria. Ja sitten ne meni syömään. Harri ei tykänny siitä ruuasta. Sitte se sano dinolle ettei tykkää ruuasta. Sitten ne menivät kotiin. Ja sitten ne meni syömään keittoon. Sitten ne aikoi etsiä yhtä dinoa. Ja niistä yksi dino meni sohvan alle ja Harri katsoi kaikista paikoista. Sitten se löysi yhden dinon. Loppu.

Sami vaikutti myös innostuneelta heti ohjauksen alusta lähtien. Hän otti ohjauksen aikana myös fyysistä kontaktia: hän tuli lähelle istumaan ja otti käsivarrestani ja sormistani kiinni useaan kertaan. Alkukeskustelun aikana hän toi esille, että häntä oli loukannut ryhmäsadutuksessa se, kun yksi poika oli kertonut räjähdyksistä, eikä ollut ottanut huomioon sitä, että hän ei pitänyt niistä. Sadutukseen Samin oli kuitenkin ollut kuulemma helppo lähteä mukaan. Tämänkertaiseen satuun hän myös keksi aiheen helposti, ja kertoi samasta aiheesta, kuin oli kertonut ryhmäsadussakin. Aiheena oli Tarkastaja Gadget -sarjakuvahahmo. Samin satu koostui suurimmaksi osaksi vuorosanoista, ja välillä hän kertoi myös niin sanotun kertojan osuuksia, joita hän ei halunnut kirjoitettavan ylös. Kun luin sadun hänelle ääneen, hän seurasi sitä tarkkaavaisesti, hengitti jännittävässä kohdissa syvään ja hymyili paljon. Näytti siltä, että hän eläytyi satuun vahvasti.

Jesse oli ohjauksen aikana hieman rauhaton: hän kiemurteli tuolissaan, nousi välillä seisomaan ja kommentoi kesken keskustelujen ympärillä

näkyviä asioita, kuten kirjoitusohjelman valikkoa, pöydässä olevaa lämmintä kohtaa ja toisten lasten kansioita. Hän myös kyseli, missä muiden sadut ovat. Sadulle hän keksi aiheen melko nopeasti, mutta varsinaisen sadun aloittaminen oli vaikeampaa. Satu eteni hieman katkonaisesti ja siitä tuli melko lyhyt. Jesse oli kuitenkin sitä mieltä, että sadusta tuli hyvä ja sellainen kuin hän halusi, ja että minun kanssani tuntui ”kivalta” olla. Tällainen sadusta tuli:

Star Wars

*Tähti tuhoaja meni rikki. Uus Darth Vader.
Sitten tähtituhoojia tuli lisää, niitä rakennettiin.
Sitten kaikki tähtituhoojat meni oikeen maapallon viereen.
Ne tuli tuhoamaan koko maapallon. Ja Jupiterin tuhoamaan.
Kaikki planeetat. Sitten ne meni omaan maailmaan. Loppu.*

Samuelin kanssa kieli aiheutti hieman vaikeuksia, sillä suomi ei ole hänen äidinkieltään. Jouduin toistamaan joitakin asioita useamman kerran ja muotoilemaan lauseitani helpommin ymmärrettäviksi. Silti tapahtui jonkin verran väärinkäsityksiä. Samuel kiinnitti huomionsa heti ohjauksen alussa pöydällä oleviin kuvakortteihin, ja koska hän oli niistä hyvin kiinnostunut, sanoin, että hän voi valita myös alkuun yhden kortin, jolla voi kertoa siitä, miltä hänestä tuntuu. Hän ei kuitenkaan ymmärtänyt ohjetta, vaan luuli, että kuvia on tarkoitus käyttää apuna sadun kertomisessa. Kerroin, että se ei oikeastaan ollut alkuperäinen suunnitelma, mutta jos hän haluaa, voidaan niinkin tehdä. Niinpä Samuel valitsi korteista kolme, joita halusi käyttää sadun kertomiseen.

Aluksi Samuelin oli kuitenkin vaikea keksiä korteista satua. Sanoin, että hänen ei ole pakko kertoa korteista, vaan hän voi kertoa ihan vapaasti siitä, mistä haluaa. Lopulta hän alkoi kertoa satua. Kun satu oli saatu alkuun, se eteni luontevasti eikä Samuelin tarvinnut juuri pitää miettimistaukoja. Sadusta tuli myös melko pitkä. Loppukeskustelussa selvisi, että sadun kertominen oli tuntunut hänestä hyvältä ja sadusta tuli sellainen kuin hän halusi. Hän ei kuitenkaan pystynyt mielestään täysin ilmaisemaan sitä mitä olisi halunnut. Olen lisännyt satuun kappalejaot lukemisen helpottamiseksi.

Ritarin ja hirviön taistelut

Olipa kerran ritari. Joka oli rikas. Hänellä oli myös hevonen joka osaa lentää ja muuttua kultaseksi. Hänellä oli myös kaikenlaisia paljon kultaita. Hänen tärkeistä tavaroista on kultamiekka. Hänellä on perhettä myös hänellä on isä, äiti, veli ja isosisko. Ritarista on pyydetty hänen tappamaan lohikäärme, että maa pelastuisi. Ritari suostui siihen mutta häneä pelotti. Kun hän mietti asiaa, häne yrittää miettiä kaikkea rohkea. Mutta hän ei oo saanu mietittyä kun hänee häiritsi ku äiti ja isä puhuvat ja hän meni nukkumaan.

Mutta aamulla ne miehet tulivat kutsuu ritari ja viemään ritari lohikäärmen luokse ja taistelemaan sinne. Ja ritari tappoi sen

suuren hirviön. Jas hän vangitsi lohikäärmeen ja ne miehet olivat ylpeitä ritarista ja antoivat hänen pitää lohikäärmeen omaksi. Niin ritari teki ja hän vangitsi lohikäärmeen ja leikkasi koko kynsit pois. Ja ritari meni ylpeänä nukkumaan mutta eräänä päivänä tuliki toinen hirviö ja ritari ei ollu sitä tietäny eikä kuullut. Onneksi ne miehet tietävät kaiken hyvin ja menivät taas hakemaan ritaria ja ottivat. Ritari suostui mukaan ja sitten ritari hämmästyti näkemästä että he olivat seitsemäpäinen hirviö.

Mutta ritari teki mitä hänet pyydettiin. Ritarilla kesti kaua siihen taisteluun ni hän pian väsy ja mutta onneksi hän sai apua hänen hevosen tuli auttaamaan häne ja poltti sen hirviön. Ja miehet oli ylpeitä ja ritari ratsasti takasin hevosella kotiin. Ku ritari on tappanu kaikki että maailmat on pelastunu ikuisuuden hän sai enemmän paljon rahoja ja hänestä tuli hyvin rikas että hän oli ylpeä itsestään ja meni nukkumaan. Sen pituinen se.

Aapo vaikutti vastaanottavaiselta ja avoimelta uudelle toiminnalle. Hänen oli kuitenkin vaikea keksiä aihetta sadulle ”tyhjältä”. Ehdotin, että hän voi katsoa halutessaan kuvakortteja, jos niistä tulisi jokin idea sadulle. Hän ei kuitenkaan keksinyt niistäkään mitään. Tarkensin vielä, että sadun ei tarvitse olla sellainen kuin satukirjoissa, vaan se voi olla tarina, kertomus, vitsi, juttu, tai ihan mitä vaan hän haluaa kertoa sillä hetkellä. Ehdotin myös, että hän voi piirtää jotakin ensin, ja keksiä sitten sadun piirustuksen pohjalta. Hän ei kuitenkaan halunnut piirtää. Keskustelimme hetken sankarisaduista ja valomaalauksesta, ja Aapo kertoi, että ei ole kovin kiinnostunut sankarisaduista. Valomaalauksesta hän sen sijaan sanoi, että sitä voisi olla mukava tehdä. Hänellä ei kuitenkaan edelleenkään ollut ideaa sadulle.

Otin esille edellisellä kerralla tehdyn ryhmäsadun ja sanoin, että voin lukea sen, jos hän vaikka saisi siitä ideoita. Luin sadun, ja Aapo nauroi ja hymyili useassa kohdassa. Juttelimme hetken tarinasta, ja sitten hänellä olikin idea omalle sadulleen. Sadun nimeksi tuli *Huono päivä*, minkä hän keksi ryhmäsadun nimestä: *Tarkastaja Gadgetin kurja päivä*. Kun Aapo oli keksinyt idean sadulle, hän kertoi sitä luontevasti ja juurikaan miettimättä. Hän vaikutti tyytyväiseltä satuunsa ja halusi piirtää siitä vielä lopuksi kuvan. Sadusta tuli tällainen:

Huono päivä

Olipa kerran mummo. Se lähti lenkille. Sitten se meni kauppaan. Sieltä se lähti takaisin kotiin. Sitten se ajatteli että tekee mieli jäätelöä. Se meni skootterilla etsimään jäätelöautoa. Sitten se törmäsi jäätelöautoon. Jäätelöautokuski halusi sata euroa korvaukseksi. Sitten mummo lähti juosten pakoon, se katsoi koko ajan taakse. Sitten se törmäsi päin seinää. Sitten mummo juoksi taas. Sitten se varasti skootterin ja lähti taas pakoon. Sitten se mummo

ajoi kotiin. Sitten sisälle tuli poliisi joka vei hänet vankilaan. Sitten mummo oli päässyt sieltä pois. Sitte joku tuli vapauttamaan hänet. Sitten hälytykset soi ja mummo meni pakoon poliisiautolla ettei poliisit huomaisi häntä. Sitten mummo kiihdytti täysille vauhdille. Ja sitten se törmäsi torikojuun. Sitten poliisi vei hänet uudestaan vankilaan jossa oli kestävä seinät. Ja siellä se on nytenkin. Loppu.

Juhanin kanssa aloitimme ohjauksen täyttämällä suostumuslomakkeen, sillä hän oli ollut pois koulusta, kun täytimme lomakkeita yhdessä. Hän halusi osallistua ohjauksiin ja allekirjoittaa suostumuslomakkeet. Allekirjoituksen kanssa oli kuitenkin hieman vaikeuksia, sillä hän väitti, ettei muista omaa sukunimeään. Aluksi ajattelin, että hän huijaa minua, mutta myöhemmin kävi ilmi, että Juhanilla on muistiongelmiä. Hän vastasi suurimpaan osaan kysymyksistä sanomalla ”en tiedä”, ”en voi muistaa” tai ”en kerro”. Ohjauksen alussa Juhani kirjoitti lomakkeeseen vain oman etunimensä suostumuksen merkiksi. Lomake täytettiin myöhemmin loppuun luokassa kouluohjaajan avustuksella.

Sadulle Juhani keksi aiheen tutkiessaan pöydällä olevia värikyniä, jotka olivat keskenään eri pituisia ja -värisiä. Sadusta tuli melko lyhyt, mutta hän halusi kertoa myös toisen sadun. Loppujen lopuksi hän sai aikaiseksi neljä lyhyehköä satua. Kaikissa saduissa oli aiheena kilpailu, ja kaikissa muissa paitsi ensimmäisessä oli päähenkilöinä kaksi eläintä. Eläinsadut noudattelivat osittain eläinaiheisia kansansatuja. Tällaiset Juhanin kahdesta ensimmäisestä sadusta tuli:

Värikynäkilpailu

Olipa kerran kun pojat yrittivät saada kumpi niistä saa pitemmän kynän voittaa niistä. Tällä pojalla jolla oli musta pieni kynä, mutta toisella pojalla oli se sininen kynä joka näytti pitemmältä mustalta. Ja sit kolmas pojalla oli se vihreä kynä joka oli sinistä ja mustaa. Ja sitten seuraava poika tuli sinne. Hänellä oli kyllä penaali ja tämä poika nauratti kun hänellä on penaali. Ja kyllä sillä oli penaali mutta siellä oli se isompi kynä, punanen. Ja se oli kaikista pitempi vihreää ja sinistä ja mustaa. Ja tämä poika voitti ja hänellä oli pitempi kynä. Eli värikynä. Joo, se voitti kyllä varmasti. Loppu.

Kettu ja orava

Tämän tarinan nimi on että olipa kerran että kettu oli kyllä ollut hyvä jos luuli siis että se hyvä jossain piiloutumaan ihmisiltä. Hän kysyi oravalta. Mutta orava sanoi sitten että niinhän sinä luulet. Mutta yhtäkkiä ihmisiä oli tulossa ja koirat jotka nuuhkivat. Mutta sitten orava löysi hyvän piilopaikan eli hän kiipesi puuhun. Mutta kettu ei keksiny minne hän piilon menisi mutta ketut ei osannu kyllä kiivetä puuhun, minne hän voisi mennä. Ja sitte orava sanoi että sinun pitäisi keksiä sinun mielikuvitustasi. Loppu.

4.1.2 Ensimmäisten satujen jakaminen ryhmässä

Koska suurin osa lapsista halusi, että satuja käydään läpi yhdessä, pidin seuraavaksi ryhmäohjauksen, jossa luimme kaikkien sadut, ja jokainen sai kommentoida satuja myönteisesti. Osallistujat saivat myös sanoa mielipiteensä omasta sadustaan. Kun kävin hakemassa oppilaat luokasta, myös Miko, joka oli ohjauksessa sanonut, ettei halua jakaa satuaan muille, halusi lähteä mukaan. Samuel ei päässyt osallistumaan ohjaukseen. Koska oli ystävänpäiväviikko, päätin myös sen kunniaksi teettää lapsilla ystäväsydämet, joihin jokainen sai kirjoittaa jotakin myönteistä toisilleen. Ohjauksen lopuksi keräsin vielä palautetta The Bears -tunnekorttien avulla. Jokainen osallistuja sai valita yhden tunnekortin, jolla he saivat kertoa, miltä heistä tuntui ohjauksen aikana.

Koska ohjaukseen osallistuvia lapsia oli kuusi ja luokkaan jääviä vain kaksi, päätimme, että kouluohjaaja tulee mukaan ohjaukseen. Ohjaus pidettiin pienessä huoneessa, jossa oli yhdellä seinällä ikkuna, ja lattialla peittoja ja tyynyjä istumista tai makaamista varten. Lapset asettuivat istumaan tyynyille ja peitoille puoliympyrään kasvot minuun päin. Ohjauksen alku meni melko rauhallisesti, ja lapset kuuntelivat toistensa satuja melko keskittyneesti. Jossain vaiheessa kouluohjaaja joutui kuitenkin puuttumaan yhden lapsen käytökseen, sillä tämä ei pysynyt aloillaan. Osalla osallistujista oli myös vaikeuksia keksiä myönteisiä kommentteja toisten saduista. Kehotin kaikkia sanomaan jotakin positiivista, edes yhden sanan. Tässä on muutama esimerkki lasten kommentteista toistensa satuja koskien:

Oli vähän jännittävää.

Aika lyhyt.

No iha hyvä.

Vähä outo.

Toi on vähän niinku yks kansansatu.

Mä tykkäsin siitä.

Se oli todella... öö pieni.

Se oli hyvä satu.

Hyvä... aivan mahtavaa, Aapo

Aapo, mä voin luottaa suhun.

Kysyin osallistujilta myös, mitä mieltä he itse ovat omasta sadustaan. Kaikki, jotka vastasivat, kommentoivat omia satujaan positiiviseen sävyyn. Muun muassa tällaisia kommentteja lapsilta tuli omista saduistaan:

No, kyl se, ihan kiva on ja sopivan lyhyt.

Ne on aika kivoja.

Kessin minun mielikuvitustani vaan.

Se oli vaan mun unta! Ei oo oikeesti.

Se on uus Star Wars.

Mulloli varmasti paras satu...

Ystäväsydänten tekeminen aiheutti hälinää, sillä en ollut muistanut ottaa tarpeeksi kyniä, jotta jokainen saisi kirjoittaa samaan aikaan. Vuoroonsa odottavat lapset tungeksivat toisten lasten eteen ja liikehtivät muutenkin rauhattomasti. Koska huoneessa ei ollut tuoleja eikä pöytiä, sydämiä täytyi täyttää lattiaan nojaten. Lapset olivat kuitenkin innoissaan tehtävästä, ja yksi jopa mainitsi asian palaute-kirjeessään: ”oli kivaa kun sai kirjoittaa ystäväpäivänä”. Kun kaikki osallistujat saivat lopulta kirjoitettua kaikkien sydämiin, jaoin sydämet heille ja pyysin heitä ottamaan vielä kuvakortit ja kertomaan niillä, miltä ohjaus ja tekeminen tuntuivat heistä. Palaute oli positiivista.

4.1.3 ”Sankari-sadut”

Ryhmäkerran jälkeen alkoi varsinaisen ”sankari-sadun” tekeminen yksilöohjauksissa. Sana on lainausmerkeissä, sillä en halunnut rajata lasten satujen aihetta perinteisiin sankaritarinoin, vaan halusin, että he voisivat vapaasti kertoa sadun sellaisesta päähenkilöstä tai sankarista kuin haluavat. Ohjeistin aihe sadutuksen tähän tapaan:

Kerro satu, jonka päähenkilö haluaisit olla. Tarina saa olla juuri sellainen kuin itse haluat. Saat olla itse sadun päähenkilö, joko omalla nimelläsi, keksityllä nimellä tai roolihahmona. Kirjaan sadun ylös sana sanalta juuri niin kuin kerrot. Lopuksi luen sadun ääneen ja saat halutessasi korjata tai muuttaa sitä.

Kerroin myös, että tämän sadun pohjalta toteuttaisimme valokuvan, jossa lapsi saisi halutessaan itse esiintyä. Anoin osallistujille mahdollisuuden kertoa sadun joko omalla nimellään minä-muodossa tai roolihahmoon kätkeytyneenä hän-muodossa. Ajattelin, että näin he uskaltaisivat rohkeammin kertoa satua, eivätkä ujostelisi sadun kertomista, etenkin kun olin heille vielä melko vieras ohjaaja. Samuel sanoikin minulle mainitessani ensimmäistä kertaa ”sankari-sadun” ideasta, että hän ei halua kertoa satua, jossa hän on itse päähenkilönä. Kun kysyin miksi hän ei halua, hän vastasi, että häntä ujostuttaa. Myöhemmin hän kuitenkin uskaltautui kertomaan sadun, kun sanoin, ettei hänen tarvitse käyttää omaa nimeään sadussa.

Aloitin toiset yksilöohjaukset taas keskustelulla, jonka tavoitteena oli saada vastauksia opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin. Nauhoitin keskustelut. Keskustelun jälkeen aloimme tekemään satua. Lopetin ohjaukset edellisten yksilöohjausten tapaan kuvakorttiharjoitukseen, jossa osallistuja sai valita yhden kortin, joka kuvastaa sitä, miltä hänestä tuntui ohjauksen aikana ja millaista oli tehdä satua. Alun perin olin suunnitellut, että ohjauksiin

käytettäisiin useampi päivä, mutta koska luokan opettaja antoi minulle mahdollisuuden ottaa oppilaita ohjauksiin koko koulupäivän ajan, sain pidettyä kaikki ohjaukset saman päivän aikana. Hain oppilaat ohjauksiin siinä järjestyksessä, kuka milloinkin pystyi lähtemään tunnilta ja halusi tulla ohjaukseen. Järjestys ei siis ollut sama kuin ensimmäisissä yksilöohjauksissa. Paikka oli kuitenkin sama.

Ensimmäisenä ohjaukseen tuli Aapo, joka oli aiemmin kertonut sadun nimeltä *Huono päivä*. Alussa kysyin, millainen sankari hän haluaisi olla, tai millaiseksi hän haluaisi tulla. Hän ei osannut vastata kysymyksiin. Hän oli myös aiemmin sanonut, että sankarisadut eivät kiinnosta häntä. Kerroin, että sadun päähenkilön ei tarvitse olla supersankari, kuten Batman tai Teräsmies. Sanoin, että tarkoitus on tehdä satu, jossa olisi sellainen päähenkilö, jollainen hän voisi itse kuvitella olevansa. Luin edellisessä yksilöohjauksessa tehdyn sadun ääneen, ja siitä Aapolle tulikin idea sankari-satuun. Koska sadussa oli päähenkilönä mummo, hän keksi, että voisi kertoa sadun mummosta sankarina. Satu eteni lause kerrallaan, ja välillä Aapo piti lyhyitä miettimistaukoja, ennen kuin jatkoi tarinaansa. Lopuksi kysyin, minkä tai mitkä kohdat sadusta hän haluaisi toteuttaa valokuvat. Olen lihavoanut sadusta ne kohdat, jotka hän mainitsi.

Mummo sankarina

Mummo korjasi satoaan. Sitten hän löysi yhtäkkiä maasta kultaa. Sitten hän vei sen pankkiin. Ja sai siitä tuhat euroa. Sillä se osti osia, joilla se rakensi sille sankari-auton ja osti ompelutarvikkeita ja ompeli sankaripuvut. Sitten hän ajeli sillä autollaan ja etsi niitä jotka tarvitsivat apua. Sitten hän näki yhden joka tarvitsi apua. Hänellä oli akku loppu ja hän oli törmännyt päin seinää. Sitten hän soitti ambulanssin ja hinausauton sille. Sitten hinausauto tuli hakemaan sitä autoa ja ambulanssi sitä henkilöä. Sitten hän lähti etsimään muita jotka tarvitsevat apua. Hän etsi ja etsi mutta ei löytänyt vielääkään yhtään. Sitten hän näki yhden tilanteen: **siinä oli kaksi rekkaa jotka oli törmännyt yhteen. Hän näki että molemmat oli tajuttomina ja sitten soitti taas ambulanssin. Sitten hän tuli kaupungin sankariksi ja voitti sankarimitallin. Ja sitten hän auttaa kaikkia tänäkin päivänä. Loppu.**

Seuraavana ohjaukseen pääsi lähtemään Sami, joka oli aiemmin kertonut Tarkastaja Gadgetista. Huoneeseen päästyämme Sami siirsi oman tuolinsa lähemmäs minun tuoliani, niin, että hän näki helposti tietokoneen näytön. Kerroin sadutuksen idean, minkä jälkeen hän alkoi kertoa konsolipelistä, jota oli pelannut kotona ja yritti muistella, mitä pelissä tapahtuu. Hän myös kysyi minulta peliin liittyviä kysymyksiä kuin olettaen, että peli olisi minulle tuttu. Sadutus Samin kanssa oli enemmänkin pelistä keskustelemista kuin sadun kertomista ja kirjoittamista perinteisessä mielessä. Keskustelun lomassa poika aina välillä ohjeisti, mitä hän haluaa kirjoitettavan ylös ja mitä ei. Hän myös halusi tarkasti päättää, missä kohtaan aloitan uuden rivin, mikä kirjoitetaan isolla ja mihin kohtaan tulee mikäkin välimerkki.

Minulla oli välillä vaikeuksia muuttaa Samin sanoja kirjoitettavaan muotoon, koska esimerkiksi joidenkin henkilöiden nimet olivat vierasperäisiä. Päädyimme kirjoittamaan sellaiset kohdat niin kuin Sami ne lausui. Sami myös välillä turhautui, kun kirjoitin jonkin kohdan hänen mielestään väärin, tai en ymmärtänyt, mitä hän tarkoittaa. Saimme kuitenkin sadun kirjoitettua, ja kun kirjoitin viimeistä sanaa, hän kysyi oma-aloitteisesti, voisinko lukea sadun hänelle. Kun olin lukenut sadun, hän sanoi: ”joo, iha hyvä”.

Kolmantena ohjaukseen halusi lähteä Harrista ja dinosta kertonut Miko. Hän hymyili paljon ohjauksen aikana. Alussa, kun kerroin, että nyt olisi tarkoitus kertoa satu, hän sanoi: ”eikä” ja kysyi, täytyykö tämänkin satu lukea joskus muille. Sanoin, että sitä ei tarvitse lukea muille, jos hän ei halua. Miko oli edelliselläkin kerralla sanonut, ettei halua, että hänen satuaan käydään läpi, mutta lopulta hän halusi kuitenkin lukea sadun, ja oli vielä hyvin innokas lukemaan sen itse. Kun olin kertonut tämänkertaisen sadutuksen idean sekä maininnut, että sadusta tehtäisiin myöhemmin valokuva, hän aloitti sadun reippaasti sanomalla: ”Olipa kerran”. Aluksi hän meinasi kertoa Spider-manista, mutta vaihtoikin aiheen nopeasti Batmaniksi. Kertoessaan satua hän hymyili ja puhui innokkaasti. Hän vaikutti myös tyytyväiseltä. Sadun loppupuolella hän sanoi yhtäkkiä: ”Arvaa mitä? Mä aion, siltiki... eikun, öö... mä haluunkin että tää luetaanki, koska tää oli ihan pitkä ja silleen tosi...” Hän ei sanonut lausetta loppuun, mutta uskon, että hän tarkoitti, että sadusta tulikin hyvä, parempi kuin hän oli ajatellut. Tällainen Mikon sadusta siis tuli:

Olipa kerran Batman

Olipa kerran Batman. Se meni yhteen juhliin ja se sai siellä kakkua. Sitten Jokeri hajotti lasin ja meni sisälle ja otti apureita ja vallottivat juhlasalin. Sitten hyökkäsivät Batmanin kimppuun. Ja sitten Batman hyppäsi Jokerin päälle ja teki voltin. Sitten se löi Jokeria naamaan nyrkillä. Sitten Jokeri väisti sen Batmanin iskun ja Jokeri alkoi kutsua vähän apureita ja Batman kutsui Batman-mobiilin. Ja se meni sen kyytiin ja se sai ryktoniittia ja se tutki Batman-mobiilin sisällä ryktoniittia. Ja Jokeri varasti rekan missä oli paljon ryktoniittia.

Batman halusi ryktoniittia enemmän. Sitten se otti jousipyssyn mis oli naru. Sitten se ampui rekkaan ja se otti aseensa mukaan. Se meni narua pitkin rekan yläpuolelle ja Jokeri meni katsomaan ketä siellä oli ja Batman otti aseensa ja ampui Jokeria jalkoihin ja sitten Jokeri melkein tippui tielle mutta hän ei tippunutkaan. Sitten Jokeri kamppas Batmanin ja pani sen verkkoon ja se meni rekan sisälle ja näytti kuinka paljo ryktoniittia Jokerilla on. Sitten niistä yksi hohtaa. Sitten Jokeri otti sakset täältä taskustaan ja leikkasi köydet. Sitten Jokeri huomasi että Batman leikkasi ton köyden irti. Sitten ne tappeli ja professori oli myös siellä rekan sisällä ketä auttoi Jokeria estämään Batmanin iskut.

Sitten professori otti salaisen aseensa ja myös Jokerille aseensa mikä jäädyttäisi Batmanin mutta Jokeri ampui vahingossa huti, mutta Batman luuli että se meni huti, mutta se kimposi seinien ympäri ja osui Batmaniin ja se jäättyi. Sitten Jokeri heitti kadulle ja Robin otti tuliaseen ja se sulatti Batmanin. Ja se meni salaiseen tukikohtaan ja se meni ottaa Batman-asunsa pois ja se meni tutkimaan missä Jokeri on. Ja sitä ei nähnyt missään. Sitten Batman meni etsimään Jokeria joka puolelta, mutta Batman löysikin Jokerin ja professorin rekan. Sitten Batman otti taas jousipyssyn ja siinä oli naru. Sitten se meni ohi se nuoli.

Mutta, se meni ottaa tukikohdasta äkkiä Batman-lentokoneen. Ja hän seurasi Jokeria. Sitten Jokeri ampui hajottajasäteellä Batmanin lentokoneen ja Jokeri naurooi. Sitten kun Jokeri naurooi niin Batman otti siivet ja meni rekan päälle. Sitten Jokeri otti hajottajasäteen ja professori otti lasersäteen. Professori ampui huti lasersäteellä, mutta Batman hyppäsi lasersäden päälle ja otti lasersäteen itelleen ja ampui Jokeria lasersäteellä ja professoriakin. Sitten Batman meni hakee hohtavan ryktoniitin. Sitten se meni päämajaan siivillä ja sitten se otti Jokerin mukaan ja pani sen vankilaan. Ja sitten Batman oli iloinen, että sesai ryktoniitin ja Jokerin vankilaan. Loppu.

Olen lisännyt satuun kappalejaot helpottamaan sen lukemista. Ohjauksen jälkeen juttelimme Mikon kanssa vielä vähän aikaa käytävällä, sillä jouduimme odottamaan luokkaa, joka oli ollut katsomassa nukketheateriesitystä. Kysyin Mikolta, keksikö hän sadun kokonaan ”omasta päästään” vai esimerkiksi elokuvan tai sarjakuvan pohjalta. Hän kertoi, että yritti muistella elokuvaa, mutta keksi osan asioista itse.

Seuraavaksi ohjaukseen tuli Jesse, jonka sadun aiheena oli aiemmin Star Wars. Kun kerroin, että tällä kertaa tehtäisiin satu, jossa hän saisi olla itse päähenkilönä tai satu, jonka päähenkilö hän voisi kuvitella olevansa, hän sanoi, ettei halua. Kun kysyin syytä, hän vastasi: ”koska mä en tykkää olla päähenkilö.” Kerroin, että hänen ei tarvitse kertoa satua omalla nimellään, vaan hän voi keksiä päähenkilölle jonkun muun nimen. Jesse kuitenkin vastusteli ajatusta silti, eikä keksinyt sadulle aihetta.

Ehdotin, että Jesse voisi piirtää ensin jotain, jos siitä syntyisi idea, mutta hän ei halunnut piirtää. Hän kyseli taas toisten saduista, ja halusi kuulla ensimmäisellä kerralla tehdyn ryhmäsadun. Luin sen hänelle ääneen. Keskustelimme hetken aikaa sadusta ja siitä nousseista ajatuksista, minkä jälkeen kehotin Jesseä taas kertomaan satua. Hän sanoi, että haluaa tehdä Star Wars -sadun. Hänellä oli kuitenkin vaikeuksia aloittaa sadun kertomista. Rohkaisin häntä taas sanomalla, että sadusta tulee varmasti hyvä. Sen jälkeen hän keksi kaksi lausetta, minkä jälkeen tuli taas pitkä tauko. Autoin häntä kysymällä, mitä seuraavaksi voisi tapahtua. Sen jälkeen satu alkoi etenemään hiukan nopeammin. Hän kuitenkin mietti jokaista lausetta melko pitkään. Lopuksi luin sadun ääneen ja kysyin, millainen siitä

tuli hänen mielestään. Jesse vastasi painokkaasti: ”hyvä.” Myöhemmin hän sanoi vielä uudestaan: ”tosi hyvä.”

Star Wars

Tulis sota. Tähtien sota. Pahikset yritti tuhota hyviksiä. Tähtituhoojia rakennettiin. Ne tuhosi Jupiterin. Ne meni maapallon viereen. Sitten hyvikset tuli tuhoomaan ne. Sitten tähtituhoojita rakennettiin ja hyviset suojeli maapalloa. Sitte ne hyviset tuho pahiksia ja pahikset tuhoo hyviksiä. Loppu.

Kun kysyin, oliko tarinassa päähenkilöä, Jesse vastasi, että ei ollut. Sanoin, että itse näen hyvikset ja pahikset sadun päähenkilöinä. Hän täsmensi, että hyvikset ovat päähenkilöitä. Kysyin, oliko hän itse sadussa hyvis vai pahis, ja hän vastasi, että oli pahis. Kun varmistin vielä, oliko hän pahis, hän sanoi, että hän oli Darth Vader. Tässä sadussa hän ei kertonut Darth Vaderista, mutta edellisessä sadussa hahmo oli esiintynyt. Jesse sanoi, ettei halua kuitenkaan, että hänen nimensä laitetaan satuun. Kun kysyin, mistä kohtaa satua hän haluaisi tehdä valokuvan, hän sanoi, että haluaa olla ”neljäkätinen”. Hän myös mainitsi sinisen ja vihreän valomiekan.

Viidentenä ohjaukseen lähti Timo, jonka edellisen sadun nimi oli *Kettu ja jänis*. Timo vaikutti heti ohjauksen alussa rennolta ja vastaili alkukysymyksiin helpohkosti. Johdattelin keskustelua sankari-sadutukseen kysymällä, millainen sankari hän haluaisi olla. Timo vastasi haluavansa olla ”vaikka elefantti”. Hän halusi kertoa sadun sankari-elefantista. Aluksi hän sanoi, että hänen on vaikea keksiä satua. Autoin häntä hieman kysymällä, mitä sankari-elefantti voisi tehdä, ja mikä tekisi siitä sankarin. Sitten hän alkoi keksiä tarinaa. Tarinasta tuli tällainen:

Sankari-elefantti

Sankari-elefantti pelasti koko maailman. Sillä että ampui maapalloa. Muut eliöt maapallolla tärähtivät. Sitten ne juoksi karkuun ja löysivät piilopaikan vanhasta talosta. He päättivät rikkoa sen. Kun he olivat rikkoneet sen niin he törmäilivät päin seiniä. Sitten sankari-elefantti tuli ja tömisteli paikalle. Sitten muut eliöt lähtivät taas etsimään toista piilopaikkaa. He eivät löytäneet sellaista kunnes he löysivät vanhan mökin. Siellä he söivät ja joivat. Sitten he meni nukkumaan. Kun ne heräsi, elefantti oli jälleen talossa. Hetken päästä elefantti tömisteli pois ja jatkoi matkaansa oman perheensä luokse. Muut eliöt seurasivat perässä ja päätyivät elefantin kotiin. Siellä he olivat hetken ja lähtivät omaan kotiinsa. Sitten he menivät nukkumaan. Loppu.

Edellisellä kerralla Samuel oli sanonut, ettei halua tehdä sankari-satua ollenkaan, sillä hän ujostelee sadun päähenkilönä olemista. Kun hain Samuelia ohjaukseen, hän halusi kuitenkin lähteä mukaani. Ohjauksen alussa keskustelimme ryhmäkerrasta, jossa olimme jakaneet lasten satuja. Hän vastaili kysymyksiin normaalisti. Vasta myöhemmin muistin, että

Samuel ei ollut päässyt paikalle ryhmäkertaan. Hän ilmeisesti luuli, että tarkoitin kysymyksillä ensimmäistä ryhmäkertaa, jossa tehtiin ryhmäsatu. On myös mahdollista, että hän ei ymmärtänyt kysymyksiäni, sillä kieli oli aiemminkin aiheuttanut hankaluuksia Samuelin kanssa.

Kun otin puheeksi sankari-sadun, Samuel sanoi taas, ettei halua tehdä satua, jossa lukisi hänen oma nimensä. Selvensin, ettei hänen tarvitse kertoa satua omalla nimellään. Hän sanoi, ettei keksi mitään. Luin hänelle viime kerralla tehdyn sadun, ja juttelimme siitä vähän aikaa. Samuel luuli, että kysyin häneltä, mikä sadun nimeksi tulisi. Niinpä hän sanoi: ”Ritarin ja hirviön taistelut.” Kirjasin nimen ylös ja kysyin, haluaako hän tehdä nyt toisen sadun. Nyt hän suostui tekemään sadun. Kysyin, mikä uuden sadun nimi voisi olla, ja hän sanoi: ”Joona ja jalkapallo.” Sadusta tuli tällainen:

Joona ja jalkapallo

Olipa kerran jalkapalloilija-mestari nimeltä Joona, joka asui hänen äidin ja isän ja siskonsa kanssa ja isoveljen kanssa. Joona on jalkapallon pelaajamestari vaikka hän ei oo vielä aikuinen, hänet on ehdotettu ammattilaiseksi. Eräänä päivänä Joona on menossa pelaan jalkapalloa mutta hän näki hänen kaverinsa oli suuttunut hänen talon pihassa, hän ihmetteli. Ni Joona meni kysymään hänen jalkapallokaverilta miksi hän on vihainen. Ja Joona kysyi ja hänen kaverinsa kertoi että hän on saanu punaisen kortti vaikka hän ei oo ketään kompastellu, yksi poika kompasti itseään ja hän loukkasi pahasti. Mutta silloin Joona korvasi sen että mennään yhdessä, minä voin todistaa sen.

Niin hän kertoi valmentajalle ja valmentaja uskoi siihen ja kertoi sen tuomarille siitä huijarista pojasta ja tuomari antoi punasin kortin takas sille huijarille pojalle. Ja niin nytte hänen kaverinsa pääsi jatkaan jalkapalloonsa. Kun peli loppui Joona meni kotiin ja söi lounasta ja meni nukkumaan. Eräänä päivänä hän meni pelaamaan jalkapalloa mutta hänen kaverinsa on pelannu nytte, joku on tönässyt häntä ja nyt hän sattuu jalkaa ja hän joutui sairaalaan. Mutta Joona ihmetteli miksi hän joutui.

Hän meni kysyyn valmentajalta ja valmentaja kertoi että hän loukkasi oman jalkansa. Joona oli hyvin vihanen ja hän suuttui ja meni kertoon pojalle että tuo oli epäreilua. Meillä on vaan nytte yhdeksän pelaajia ja teitä on kymmene. Joona suuttui niin, että kun peli alkoi hän alkoi juosta niin kovaa kun pystyi ja kävi tönäämässä pojan. Mutta poika suuttui ja sitten ne tappelivat ja tuomari meni sinne ja sitten tuomari antoi kummallekin punasen. Joona suuttui että lähti pois ja meni kotiin.

Mutta eräänä päivänä hän oli menossa katselee futista mutta tuomari sanoi että totta tuo oli epäreilu kun hän kompasti

muita. Ja tuomari päästi Joonan takas peliin ja Joonahämmästyi näkemästä että hänen ystävänsä jalka on parantunut ja hän pääsi pelaamaan. He voittivat koska äpse-susijengillä oli seittemän joukkuetta ja sinisillä oli kymmenen joukkuetta. Ja hän oli ylpeä hänen joukkueesta ja valmentajalla oli yllätys että he voisivat grillata ja juoda limsaa. Se olikin myös pojitten mielestä hyvä idea ja niin he grillasivat ja söi kaikki makkarat ja lähtivät kotiin. Hän ole ylpeä siitä joukkueestaan ja niin hän leikkisi isosiskon ja veljen kanssa. Ja hän pelasi vielä vähän ja meni nukkumaan. Loppu.

Viimeisenä ohjaukseen lähti Juhani, joka oli aiemmin kertonut neljä satua. Kävellessämme käytävää pitkin neuvottelu-huonetta kohti hän alkoi seurata minua kävellen vain puolen metrin päässä minusta ja matkien liikkeitäni. Lähdin leikkiin mukaan ja aloin kävellä käytävän reunasta toiseen tehden siksak-kuviota. Juhani innostui leikistä ja hymyili tyytyväisenä. Otin puheeksi viime kerran, mutta hän ei näyttänyt muistavan koko ohjausta. Kysyin, muistaako hän edellisen kerran, ja hän sanoi, ettei muista. En siis kysellyt siitä enempää.

Kun kerroin Juhanielle tämän kerran sadutuksen idean, hän sanoi: ”Mä keksin jonkunlaista tarinoita... ehän mä tollasia tarinoita voi keksiä.” Kun rohkaisin häntä, että kyllä hän voi keksiä, hän sanoi: ”Jotain muuta.” Kysyin, haluaako hän keksiä tarinan, jossa hän on itse päähenkilönä. Hän ei innostunut asiasta. Selvensin hänelle vielä, että hänen ei tarvitse kertoa tarinaa omalla nimellään, vaan hän voi keksiä päähenkilölle jonkun muun nimen tai roolihahmon. Sanoin, että hän voi kertoa esimerkiksi sankarista tai vaikka eläimestä, mutta niin, että hän pystyy itse eläytymään tarinaan niin kuin olisi itse siinä päähenkilönä.

Juhani innostui eläin-ideasta ja alkoi muistelemaan *Kultakutri ja kolme karhua* -satua. Kysyin, eikö hän halua keksiä ihan omaa satua. Hän kuitenkin jatkoi sadun muistelemista, muttei muistanut, mikä sadussa olevan tytön nimi on. Kerroin hänelle sadun nimen, ja hän sanoi: ”Nonii, kirjota se!” Kysyin vielä kerran, haluaisiko hän keksiä ihan oman tarinan. Hän sanoi, ettei hän keksi. Kysyin, kuka hän sitten haluaisi olla *Kultakutri ja kolme karhua* -sadussa: haluaisiko hän olla isä-karhu, pikku-karhu tai äiti-karhu? Hän sanoi: ”No mä otan kaikki... ja ton tytön myös.” Sitten hän halusi, että alan kirjoittaa satua ylös. Sadusta tuli tällainen:

Kolme karhua ja Kultakutri

Eräänä päivänä kolme karhua olivat menossa kävelemään. Sitten oli Kultakutri joka ei tienny että joku asuu tuolla talossa. Ja sen äiti sanoi että toisten taloa ei saa sitten mennä. Ja sitten hän yritti kurkistaa ikkunasta oliko siellä jotain, mutta ei kukaan oo siellä. Sitten se meni sisään. Sisse yritti etsiä kolmesta tuolista missä hän voi istua ja huilata. Sitten hän löysi semmosen missä olis hyvä istua. Ja sitten hän valissi pienen tuolin. Ja sitten se meni rikki.

Sitten hän nuuhkiskeli mitä siellä tuossuu. Ja sitte se meni syömään, hän etsi kolmesta tuolista jossa on hyvä syödä. Ja se löysi sitten ja hän valitsi sitten ton pienen lautasen. Ja sitten hän oli väsynyt ja hän meni nukkumaan. Hän valitsi semmosen kolmesta sängystä ja löysi pienen sängyn jossa hän pystyy nukkumaan.

Sitten eräänä päivänä karhut palasivat kotiin. Joku on istunut minun tuolissani isä-karhu sanoi. Ja äiti-karhu, hänenkin joku on istunu hänenkin tuolissa. Ja sitten lopussa istui poikakarhussa, sen tuolissansa. Ja se oli myös rikki. Sitten ne menivät kassomaan mitä lautaselta jäi ruokaa. Ja sitten joku on haukannut minun ruuastani jotai, isä-karhu sanoi. Ja joku on myös syönyt äiti-karhun ruokansa. Se oli haukattu palasta. Ja sitten poika-karhu ja sen lautasessa ei jäänyt mitään ruokaa.

Sitten ne menivät katsomaan sängystä. Joku on nukkunu minun sängyssäni äsken, se isä-karhu sanoi. Ja äiti-karhu sanoi, joku on nukkunut myös minunkin sängyssä äsken. Ja poika-karhu sanoi: joku nukkuu nyt minun sängyssäni. Ja sitten kultakutri heräsi ja näki kolme karhua. Ja sitten hän juoksi sisästä ja juossi lopulta ulos. Ja hän on oppinut että ei saa sitten mennä yhtään toisten talolle.

4.2 Valokuvaus

4.2.1 Valokuvaohjausten suunnittelu

Nopeutunut aikataulu aiheutti hieman haasteita valokuvien toteutukselle. Olin ajatellut, että minulla olisi vielä viikko aikaa suunnitella valokuvaohjauksia, mutta koska olin jo saanut pidettyä kaikille lapsille toiset yksilöohjaukset, koin koulun puolelta painetta viedä projektia eteenpäin samalla tahdilla. Ennen ohjausten aloitusta olin käynyt tutustumassa koulun tiloihin, ja minulle oli näytetty varastona toimiva vanha pimiö, jota voisin tarvittaessa käyttää valomaalaukseen. Tutustuessani tiloihin en kuitenkaan ollut vielä suunnitellut ohjauksia, enkä osannut tutkia tilaa käytännön näkökulmasta. Nyt kun kuvien toteutus alkoi olla ajankohtaista, kävin katsomassa tilaa uudelleen, ja ottamassa testikuvia siellä. Huomasin, että tilassa on liikaa tavaraa, joka tulee näkyviin valonlähteitä heilutellessa, vaikka tavaroita ei tarkoituksellisesti valaistaisikaan. Minun ei myöskään ollut mahdollista tyhjentää varastoa kuvauksia varten.

Niinpä minun täytyi alkaa etsiä muita vaihtoehtoja koulun tiloista. Mahdollisuudet olivat rajalliset, sillä valomaalaus asetti tilalle tiettyjä vaatimuksia. Tila täytyisi saada pimennettyä mahdollisimman hyvin, seinien tulisi olla mahdollisimman yksiväriset ja tummat tai ainakin yhdelle seinälle täytyisi saada tasainen tumma tausta. Tila, jossa pidin toisen ryhmäohjauksen, oli kuulemma käytettävissä, ja huomasin myös, että sen

ikkunan saisi pimennettyä verhoilla. Koululla ei ollut tummia verhoja, joita olisin voinut käyttää huoneen pimentämiseen, joten toin kotoa löytämiäni kankaita sekä pimennysverhon, jotka kiinnitin verhotankoon. Tilasta tuli juuri ja juuri tarpeeksi pimeä valomaalausta varten. Otin muutaman koekuvan, jotka osoittivat, että valomaalausta pystyisi huoneessa tekemään, mutta tilan pieni koko rajaisi mahdollisuuksia melko paljon. Päätin kuitenkin kokeilla valokuvausohjausta tilassa ensimmäisen lapsen kanssa.

Koeluontoisen ohjauksen aikana huomasin, että tilan pienenä todellakin rajasi valokuvan toteuttamisen mahdollisuuksia. Halusin, että lapsilla olisi mahdollisuus liikkua tilassa ja ”piirtää” valolla suuriakin kuvia. Valolla piirtäminen ei ole aikuisellekaan helppoa, niin kuinka lapsi voisi kokea onnistuvansa siinä, jos kuva-alue on niin pieni, että piirtäessä täytyy varoa, ettei piirrä sen ulkopuolelle.

Päätin siis jatkaa sopivamman tilan etsimistä. Tiesin, että koulussa oli myös sali, jossa ainakin olisi tilaa liikkumiselle ja lavastamiselle. Salissa oli kuitenkin suuret ikkunat, eikä sitä saanut ikkunassa olevien kaihdinten avulla päivänvalossa tarpeeksi pimeäksi. Tutkiessani salia huomasin kuitenkin, että ikkunoissa olikin myös sähköisesti toimivat pimennysverhot. Niiden avulla tilan sai pimennettyä todella hyvin. Lisäksi salissa oli tumma verho, jolla yhden seinän sai kokonaan peitettyä kokonaan. Päätin siis pitää valokuvaohjaukset salissa, ja varasin sen käyttööni tarvittaviksi ajoiksi.

Kokeillessani valomaalausta ensimmäisen lapsen kanssa pienemmässä tilassa huomasin, että kahdestaan joitakin asioita oli haasteellista toteuttaa. Kun suunnittelin valokuvaohjauksia, mieleeni tuli ajatus: entä jos lapset tulisivatkin kaksi kerrallaan ohjauksiin? Silloin yksi lapsi voisi olla halutessaan mallina, toinen voisi valaista häntä tai piirtää samaan aikaan kuvaan valolla. Näin lapset voisivat tehdä valokuvia yhdessä ja samalla jakaa satuaan toiselle. Parin kanssa työskentely tietysti muuttaisi asetelmaa jonkin verran: toisen lapsen läsnäolo saattaisi jännittää kuvattavana olevaa lasta tai mahdollisesti vaikeuttaa tekemiseen keskittymistä. Yhdessä toteutetut kuvat eivät myöskään olisi tietenkään täysin yhtä henkilökohtaisia kuin kokonaan itse toteutetut kuvat. Toisaalta yhdessä tekeminen voisi myös vähentää jännitystä, kun kameran eteen ei tarvitsisi mennä yksin.

Punnitsin parityöskentelyn hyviä ja huonoja puolia, ja päädyin siihen, että hyödyt olivat suuremmat kuin mahdolliset haitat. Kahden lapsen ohjaaminen kerralla oli myös ajallisesti edullinen vaihtoehto. Voisin tarvittaessa käyttää kahden lapsen valokuvien toteuttamiseen koko koulupäivän, jolloin aikaa jäisi enemmän kokeilemiseen ja kuvat saataisiin todennäköisemmin myös valmiiksi yhdellä kertaa. Opettaja antoi minulle myös luvan viedä lapset syömään sellaiseen aikaan, joka olisi kuvausten kannalta sopivin.

4.2.2 Valokuvien toteutus pareittain

Ensimmäisenä valokuvauspäivänä lähdin saliin Timon ja Mikon kanssa. He olivat kertoneet sadut *Olipa kerran Batman* ja *Sankari-efantti*. Aloitimme

ohjauksen lukemalla molempien poikien sadut. Ensinnäkin Timo luki oman satunsa, ja kun hän oli lukenut sen, Miko meinasi heti alkaa lukea omaa satuaan. Sanoin, että sanotaan ensin Timon sadusta jotain. Miko sanoi sadun olleen vähän jännittävä. Sitten hän aloitti lukemaan omaa satuaan. Hän luki siitä alun, mutta halusikin sitten, että minä luen sen loppuun, sillä se oli aika pitkä. Timo kommentoi Mikon satua oma-aloitteisesti sanomalla, että se oli ihan hyvä.

Kun olimme palauttaneet sadut mieleen ja molemmat olivat saaneet kuulla toistensa sadut, aloimme miettiä, miten niistä voisi tehdä valokuvia. Miko mietti, miten voisi toteuttaa Batmanin viitan kuvaansa, ja kerroin, että sen voi tehdä esimerkiksi piirtämällä tai käyttämällä asusteita. Hänen mielestään piirtämisasidea oli hyvä. Kysyin, haluavatko pojat lähteä etsimään näytelmävarastosta tarvikkeita kuviinsa, ja he olivat innoissaan ajatuksesta. Varastosta Timo löysi eläinhattuja, joita hän arveli voivansa käyttää satunsa kuvittamisessa. Miko ei löytänyt mitään rekvisiittaa, jota olisi halunnut käyttää kuvissaan. Löysimme mustan kankaan, joka olisi käynyt viitaksi, mutta hän sanoi haluavansa piirtää viitan itse.

Kun tulimme takaisin saliin, aloimme kokeilla valomaalaustarvikkeita. Laitoin myös kameran jalustalle lasten nähden ja kerroin samalla hieman kamerasta ja valokuvauksesta. Varoitin myös, että jalustan lähellä ei saa juosta, ettei se kaadu. Olin varannut valomaalausta varten kaksi taskulamppua, pienen väriä vaihtavan diskopallon, langattoman joulukynttelikön ja matkapuhelimen, johon olin asentanut valomaalaussovelluksia ja väritaskulampun. Pojat saivat kokeilla haluamiaan valonlähteitä ja harjoitella niillä valomaalausta. Nähdessään ensimmäisen kuvan kameran näytöltä, Miko katsoi sitä silmät pyöreinä ja sanoi: ”Wow.”



Kuva 3. Timon ja Mikon valomaalaus-kokeilu

Kokeilun jälkeen kysyin, kummalla olisi idea valmiina, niin että voisimme aloittaa satujen kuvaamisen. Miko sanoi, että hän voisi aloittaa piirtämällä Batmanin viitan. Myös Timolle sopi, että aloitetaan siitä. Kysyin, haluaako

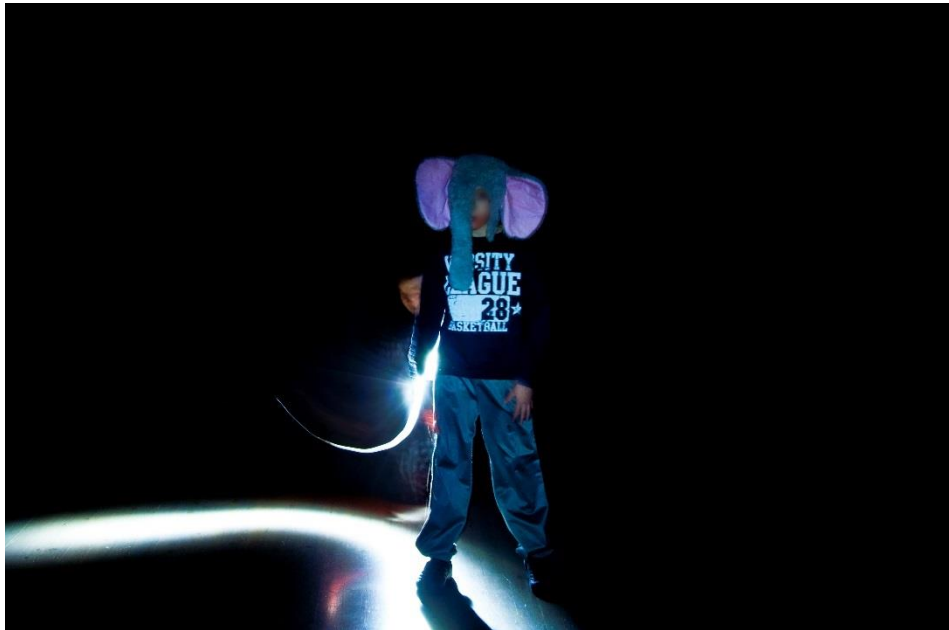
Miko esittää kuvassa Batmania vai piirtää Batmanille viitan. Kerroin myös mahdollisuudesta yhdistää kaksi valotusta samaan kuvaan, jolloin hän voi olla sekä mallina että piirtäjänä. Hän halusi piirtää viitan, mutta ei esittänyt Batmania. Päädyimme siihen, että Timo esittää kuvassa Batmania. Miko kuitenkin ohjeisti häntä. Otimme muutaman otoksen, kunnes pojat olivat tyytyväisiä kuvaan.



Kuva 4. ”Tossos kyl Timo ja mä tein tohon viitan. Kun se on Batman.”

Kun olimme saaneet onnistuneen kuvan Batmanin viitasta, lähdimme yhdessä syömään. Ruokailun aikana juttelin poikien kanssa vapaamuotoisesti. Kysyin, miltä valomaalaus oli tuntunut Mikosta, ja se oli tuntunut hänen mielestään hyvältä. Hän alkoi myös ideoida, miten voisi tehdä Batmanin maskin. Sanoin, että ruokailun jälkeen otamme ensin Timon kuvan, mutta jos jää aikaa, voimme ottaa useampia kuvia molempien kanssa.

Timo halusi aloittaa valokuvauksen ottamalla kuvan sankari-elefantista. Hän halusi itse esittää elefanttia elefanti-päähine päässään. Lisäksi hän halusi, että elefantin häntä piirretään valolla. Kysyin, haluaako hän itse piirtää hännän, mutta hän arveli, että se olisi hankalaa, kun hän esittää itse elefanttia. Muistutin myös kaksoisvalotuksen mahdollisuudesta, mutta Timo halusi, että Miko piirtää hännän. Myös Mikolle sopi, että hän tekee sen. Timo ohjeisti, miten häntä piirretään. Otimme taas muutaman otoksen, kunnes pojat olivat tyytyväisiä tulokseen.



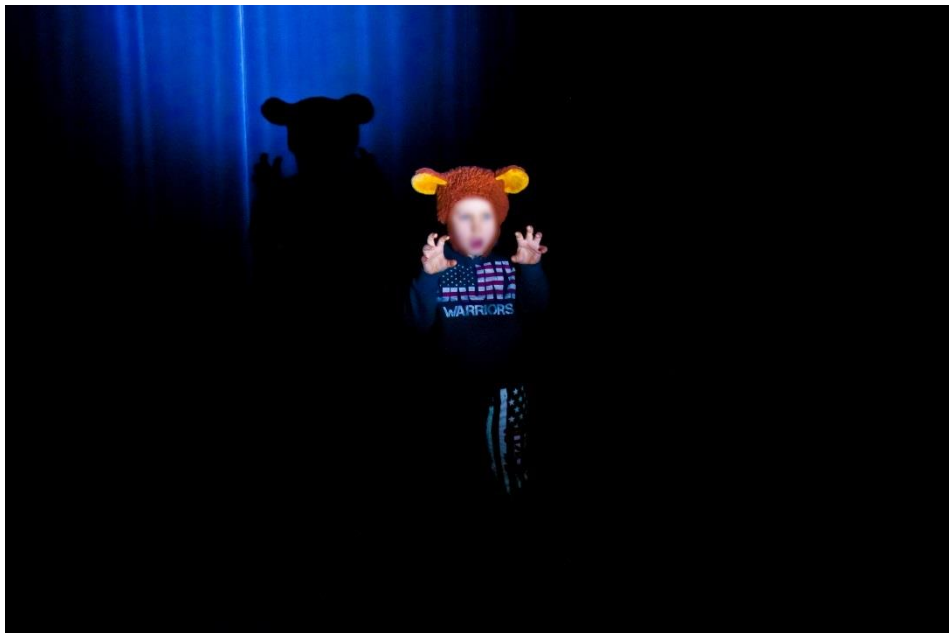
Kuva 5. Sankari-efantti

Kun molemmat pojat olivat saaneet tehtyä yhden kuvan, aloimme ideoimaan toisia kuvia. Miko halusi tehdä kuvan, jossa Batmanilla olisi maski päässä. Hän halusi piirtää maskin valolla. Hän halusi myös itse esittää Batmania tällä kertaa. Kokeilimme ensin ottaa kuvaa kaksoisvalotuksella, mutta maskista tuli liian suuri pojan päähän verrattuna. Ehdotin, että voisimme ottaa kuvat kokonaan erikseen, ja minä voisin jälkikäteen yhdistää ne kuvankäsittelyohjelmalla, jos se sopii pojalle. Hänen mielestään idea oli hyvä. Hän antoi minulle luvan muokata hänen kuvaansa ja muuttaa maskin kokoa tarvittaessa. Otimme ensin kuvan, jossa Miko esitti Batmania ja minä valaisin hänet taskulampulla. Sen jälkeen poika piirsi valolla Batmanin maskin. Yhdistin kuvat jälkikäteen kuvankäsittelyohjelmalla (kuva 6).



Kuva 6. Batmanin maski

Myös Timo halusi ottaa lisää kuvia. Hän halusi ottaa kuvia tarinan muista eliöistä. Olimme löytäneet pähineet jänikselle, karhulle, elefantille ja haisunäädälle. Timo halusi ensin ottaa kuvan jäniksestä ja haisunäädästä. Itse hän halusi olla haisunäätä. Miko sai esittää jänistä ja asettua siten, kuin Timo häntä ohjeisti. Minä valaisin pojat taskulampulla. Sen jälkeen Timo halusi ottaa vielä kuvan karhu-pähineen kanssa. Ensin hän esitti karhua itse, ja sitten hän halusi vielä, että Miko esittää karhua. Hän sanoi, että minä voin valaista molemmat kuvat. Kun kävimme kuvia läpi myöhemmin, hän sanoi, että kuvista paras on se, jossa Miko esittää karhua (kuva 7). Mikon mielestä paras hänen kuvistaan oli kuva Batmanin viitasta (kuva 4). Kun katsoimme parhaita kuvia myöhemmin ryhmässä, lapset saivat kertoa jotakin kuvastaan. Heidän kuvauksensa ovat kuvateksteissä sitaatteina.



Kuva 7. ”Tässä on Miko esittää karhua elikkä niitä muita eliöitä.”

Olin varannut tekemiselle koko päivän, joten kun kuvien ottamisen jälkeen jäi vielä hieman aikaa, annoin poikien hetken aikaa juoksennella salissa ja leikkiä. Salissa oli myös piano, joka kiinnosti poikia paljon. Pojat pyysivät minua soittamaan jonkun kappaleen, sillä olin aiemmin kertonut, että osaan soittaa pianoa. Niinpä suostuin heidän pyyntöönsä ja soitin heille yhden kappaleen. Sen jälkeen Timo halusi myös itse soittaa pianoa. Lopulta lähdimme takaisin luokkaan. Myöhemmin sain kouluohjaajalta palautetta, että Timo oli tanssahdellut luokassa onnessaan ja kertonut, että oli saanut soittaa pianoakin. Kokemus oli siis ollut pojalle tärkeä.

Seuraavana ohjauspäivänä otin valokuvaohjaukseen Juhani ja Samuelin. Heidän satunsa olivat *Joona ja jalkapallo* sekä *Kolme karhua ja kultakutri*. Luimme taas ensin sadut, minkä jälkeen lähdimme etsimään tarvikkeita näytelmävarastosta. Juhaniille löysimme karhupähineitä, ja Samuelille saimme iltapäiväkerhosta lainaksi upouuden jalkapallon. Aloimme toteuttamaan ensin kuvaa kolmesta karhusta. Juhani halusi, että kuvaan tulee kolme tuolia ja kolme karhua. Etsimme sopivan kokoiset tuolit, jotka Juhani asetti kameran eteen. Hän halusi myös itse esittää kaikkia karhuja. Valomaalauksen avulla saimme valaistua hänet kolme kertaa saman

valotuksen aikana (kuva 8). Vasemmalla kuvassa on isäkarhu isossa tuolissa, keskellä äitikarhu keskikokoisessa tuolissa ja oikealla poikakarhu pienimmässä tuolissa.



Kuva 8. ”Tässä on kolme karhua.”

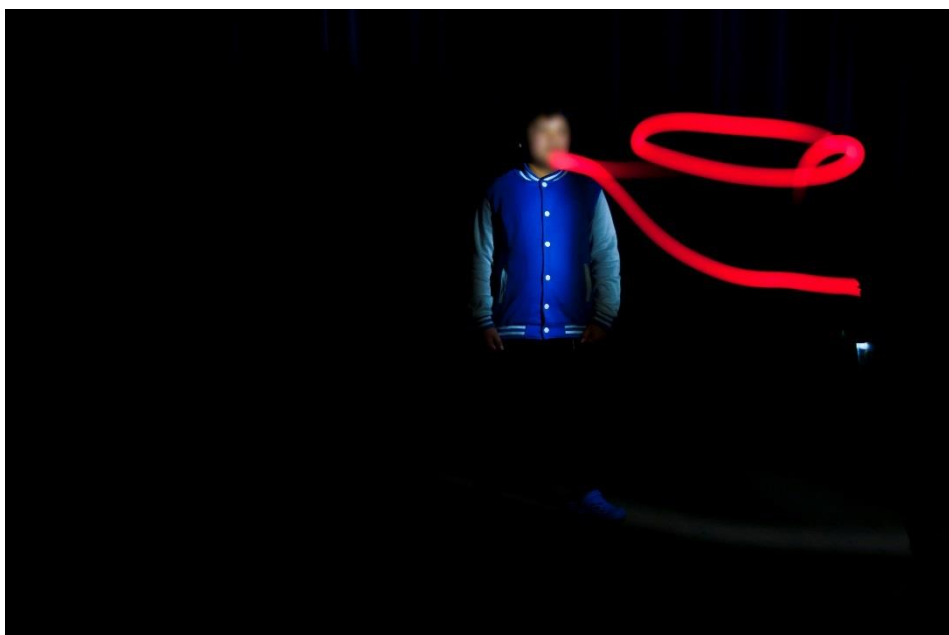
Tuolikuvan lisäksi Juhani halusi kuvan lautasista sekä karhuista nukkumassa sängyissä. Hän halusi tehdä lautaset valolla pöydän pintaan. Sänkyjä meidän ei ollut mahdollista kuviin saada, mutta salin viereisestä tilasta löytyi pieni katsomo, jossa oli kolme pehmeää istuintasoa. Käytimme niitä kuvassa sänkyinä. Parhaaksi kuvaksi Juhani valitsi kuvan kolmesta karhusta tuoleissa (kuva 8).

Samuel halusi ensin piirtää suunnitelman kuvastaan paperille (kuva 9). Kuvassa on Joonaa ja lentävä tulijalkapallo. Kysyin Samuelilta, haluaako hän piirtää tulen kuvaansa valolla, ja hän halusi. Piirroksessa pallo lentää korkealla, mutta meillä ei ollut mahdollisuutta saada palloa lentämään ilmassa pitkän valotuksen aikana. Päädyimme siis kokeilemaan sellaista kuvaa, jossa pallo liukuu maata pitkin. Samuel ei aluksi halunnut itse esittää Joonaa, mutta kun rohkaisin häntä, hän sanoikin haluavansa olla kuvassa itse. Minulla meni hetken aikaa kameran säätöjen asettamiseen, ja sitten poika sanoikin, ettei halua ottaa kuvaa, koska se väsyttää. Kuva jäi sitten ottamatta.



Kuva 9. Joona ja jalkapallo, toteutumattoman valokuvan suunnitelma

Kysyin, haluavatko pojat kokeilla valomaalausta vapaasti, ja he halusivat. He halusivat myös, että minä näytän heille, miten piirretään kukka valolla. Kokeilujen jälkeen kävimme syömässä, ja jatkoimme vapaata valomaalausta vielä ruuan jälkeen. Silloin pojat tanssivat kameran edessä valonlähteitä heiluttaen, ja he näyttivät oikein nauttivan tekemisestä. He halusivat ottaa monta kuvaa tällä tavalla. Kysyin, haluaisiko Samuel ottaa vielä kuvan toisesta sadustaan. Toisen sadun nimi oli Ritarin ja hirviön taistelut. Päädyimme ottamaan kuvan, jossa Samuel on tulta syöksevä lohikäärme. Ensin yritimme ottaa kuvan niin, että poika sekä esittää lohikäärmettä että piirtää tullen, mutta se ei onnistunut. Niinpä kokeilimme vielä niin, että minä piirrän tullen. Tähän kuvaan Samuel oli tyytyväinen (kuva 10).



Kuva 10. Tulta syöksevä lohikäärme

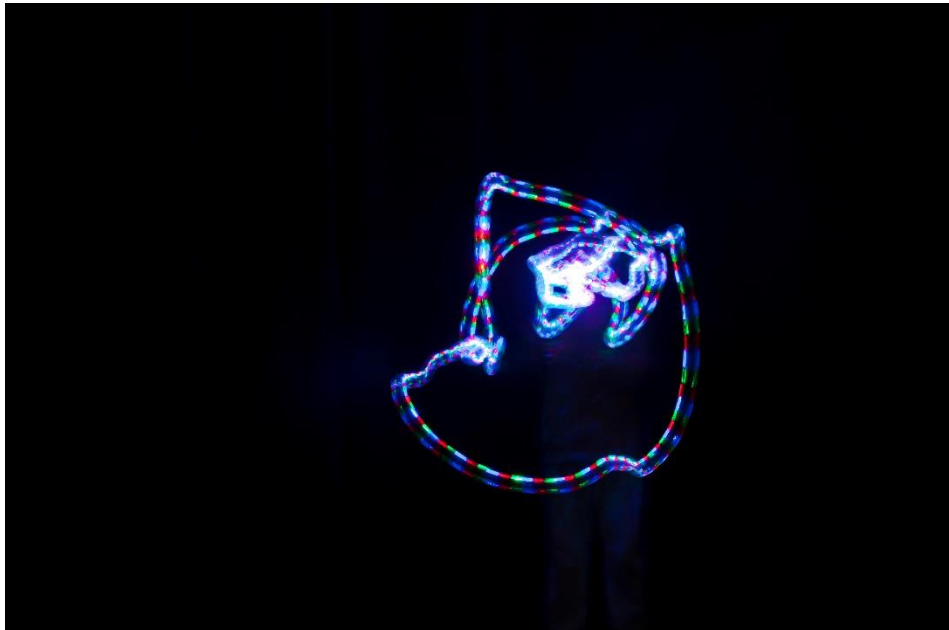


Kuva 11. Poikien yhteinen valomaalaus

Parhaaksi kuvaksi hän kuitenkin valitsi yhden vapaasti toteutetuista valomaalauksista (kuva 11). Kun hän sai ryhmässä kertoa kuvasta, hän keksi sille oman merkityksen: ”...ritari taistelee vastaan lohikäärmejä. Tossa on ritari, jolla on erivärinen tommosta voimaa ja lohikärmeellä on tommonen valkoinen voima.”

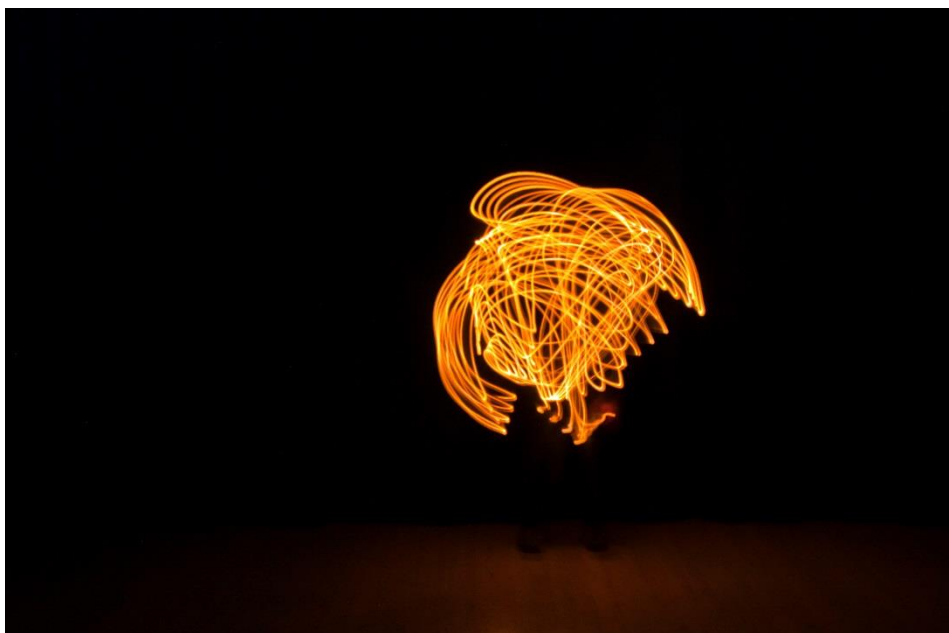
Kun olimme tehneet vapaata valomaalausta jonkin aikaa, Juhani sanoi, että hän haluaisi lähteä jo takaisin luokkaan. Siihen Samuel sanoi: ”Ei, ei lähdetä ikinä, tää on hauskaa.” Myös Juhani sanoi, että hänestä on ollut mukava auttaa minua. Vastasin hänelle, että en ole ajatellut tätä niin, että he auttavat minua, vaan että minä autan heitä tekemään tarinoita ja ottamaan niistä kuvia. Mutta sanoin, että on myös totta, että he auttavat minua opinnäytetyöni kanssa. Siihen Juhani sanoi: ”Olethan sä auttanu, ja me on autettu sua.” Lähtiessämme salista Samuel sanoi vielä: ”On kiva kun sä oot ollu meidän kanssa.”

Kolmantena ohjaukspäivänä olivat vuorossa Jesse ja Sami, joiden sadut olivat nimeltään *Star Wars* ja *Mysteerielementti*. Aloitin ohjauksen taas samaan tapaan kuin aiemmatkin ohjaukset. Tällä kertaa emme löytäneet pojille mitään rekvisiittaa, mutta se ei haitannut heitä. Sami halusi aloittaa piirtämällä valolla ”Zomb chestin” eli zombi-arkun, joka hänen sadussaan oli. Ensimmäisen otoksen jälkeen hän halusi kokeilla uudestaan. Kolmas otos oli hänen mielestään hyvä (kuva 12). Kun katsoimme kuvia myöhemmin tietokoneen näytöltä, hän sanoi jokaisen kuvan kohdalla ”ei”, mutta kun oli näyttänyt kaikki kuvat, hän valitsi kuvan zombi-arkusta parhaaksi. Kameran pienestä näytöstä kuvat olivat ehkä näyttäneet erilaisilta ja mahdollisesti paremmilta kuin tietokoneen suuremmalta näytöltä.



Kuva 12. Zomb chest

Jesse olisi halunnut ottaa yhteisen kuvan Samin kanssa, mutta Sami ei suostunut. Kysyin, mitä Jesse haluaisi omasta tarinastaan toteuttaa valokuvaten, ja hän vastasi haluavansa kuvata tähtituhoojan. Hän ei kuitenkaan oikein muistanut, miltä se näyttää, ja vaikka etsin internetistä kuvan siitä, hän ei näyttänyt tyytyväiseltä eikä tehnyt minkäänlaista aloitetta kuvan tekemiseksi. Hän myös arasteli mennä kameran eteen yksin. Kysyin, haluaisivatko pojat kokeilla vain heilutella valoja kameran edessä, ja Sami innostuikin kokeilemaan. Jesse ei edelleenkään uskaltanut tulla kameran eteen. Hän sanoi, ettei halua ja ettei osaa. Rohkaisin häntä tulemaan, ja lopulta hän uskaltautuikin kokeilemaan valolla piirtämistä. Parhaaksi kuvaksi hän valitsi joulukyntteliköllä tehdyn valomaalauksen (kuva 13).



Kuva 13. Valomaalaus

Kummallakaan pojista ei ollut kauheasti ideoita, joita olisimme voineet toteuttaa. Sami sanoi monta kertaa, että hän haluaa tehdä valomaalausta koko päivän, mutta kuitenkin hän ei keksinyt, mitä voisi valomaalata. Hänestä myös huomasi, että se harmitti häntä. Kun kuuntelin sadutusohjausten nauhoitteita myöhemmin, huomasin, että heillä oli heti sadun kertomisen jälkeen ollut ideoita, joita he eivät kuitenkaan enää tässä vaiheessa muistaneet. Minua harmitti, etten ollut kirjannut ideoita silloin ylös enkä kuunnellut nauhoitusta ennen valokuvaohjausta, koska nyt ideat jäivät toteuttamatta. Lisäksi lapsille jäi tunne, että he eivät keksineet mitään.

Koska lapsilla ei ollut ideoita toteutettavaksi, lopetimme tekemisen heidän kanssaan jo ruokailuun. Ruokailun jälkeen otin vielä Aapon ohjaukseen. Hän tuli ohjaukseen yksin, sillä osallistujia oli pariton määrä, ja kolmen ryhmä olisi ollut liian suuri. Menimme heti ohjauksen alussa näytelmävarastoon hakemaan tarvikkeita. Emme lukeneet satua, sillä se oli Aapolla tuoreessa muistissa, koska olimme kokeilleet sen kuvittamista jo aiemmin pienessä huoneessa koeluontoisesti. Sadun nimi oli *Mummo sankarina*. Näytelmävarastosta Aapo valitsi itselleen mummomaisen peruukin sekä mummolle ja maatilalle sopivia vaatekappaleita. Lisäksi hän löysi viitan ja liivin, jotka sopivat hänen mielestään sankaripuvuiksi.

Aapo halusi ottaa aluksi kuvia valot päällä. Aloitimme ottamalla kuvan pojasta mummo-vaatteet päällä. Seuraavaksi kuvasimme sen kohdan sadusta, jossa mummo löytää maasta kultaa. Aapo halusi tehdä kultaharkon valomaalaten. Päätimme ottaa ensimmäisen kuvan kaksoisvalotuksella niin, että ensimmäisessä kuvassa poika esittää mummoa valot päällä, ja toisessa kuvassa hän maalaa pelkän kultaharkon maahan pimeässä. Kaksoisvalotuksessa kamera yhdistää kaksi valotusta samaan kuvaan. Merkkasimme kultaharkon paikan maalarinteipillä, jotta se tulisi oikeaan kohtaan. Valitettavasti maalarinteipit kuitenkin näkyvät kuvassa, sillä ne ovat vaaleita, eikä valo ole tarpeeksi kirkas peittäääkseen niitä (kuva 14). Aapo ei kuitenkaan halunnut ottaa kuvaa uudestaan.



Kuva 14. Mummo löytää kultaharkon

Seuraavaksi Aapo halusi ottaa kuvan siitä, kun mummo ompelee sankaripukuja. Senkin kuvan otimme valot päällä. Pimeässä otimme kuvan mummosta hohtavilla ääri viivoilla sekä sankariasu päällä. Viimeisenä toteutimme kuvan autosta, joka törmää seinään. Koska kuvaan täytyi saada piirrettyä auto, seinä ja mummo, ja poika halusi itse esittää sekä mummoa että piirtää auton ja seinän, päädyimme ottamaan kolme erillistä kuvaa, jotka minä yhdistäisin kuvankäsittelyohjelmalla. Aapo halusi olla itse läsnä, kun yhdistän kuvat. Niinpä yhdistin ne ohjauksen päätteeksi kannettavalla tietokoneellani (kuva 15). Parhaaksi kuvaksi Aapo valitsi ensimmäisenä otetun kuvan mummosta (kuva 16).



Kuva 15. Auto seinässä -tilanne



Kuva 16. ”No siin on mummeli.”

4.3 Satujen ja kuvien jakaminen ryhmässä

Viimeisenä ohjauksena toteutin ryhmäohjauksen, jossa kaikki projektiin osallistuneet lapset saivat jakaa omat satunsa ja parhaaksi valitseman valokuvat. Pidin ohjauksen luokassa, ja paikalla olivat myös uusi oppilas sekä oppilas, joka ei halunnut osallistua projektiin. Lisäksi paikalla oli luokan opettaja ja kouluohjaajan sijainen.

Kokosin ennen ohjausta lasten saduista ja kuvista satukirjan, josta lapset saivat lukea oman satunsa. Lisäksi tulostin A4-kokoisille papereille lasten parhaaksi valitsemat kuvat. Jokainen lapsi tuli vuorotellen luokan eteen lukemaan satunsa. Muutamaa lasta autoin hieman lukemisessa, sillä satukirjan fontti oli pientä, ja joillakin lapsilla lukeminen kesti kauan. Annoimme aplodit jokaiselle lapselle sadun lukemisen jälkeen. Laitoin satua lukevan lapsen kuvan esille taululle, ja sadun lukemisen jälkeen lapsi sai sanoa jotakin kuvastaan, jos halusi.

Kaikki tulivat mielellään lukemaan satunsa, vaikka muutama ujustelikin lukemista alkuun. Lopuksi pyysin lapsia ottamaan vielä The Bears -kuvakortit, joiden avulla he saivat kertoa, miltä tarinavalokuvausprojekti heistä tuntui. Palaute oli positiivista, paitsi yksi lapsista sanoi olevansa väsynyt.

Olin suunnitellut teettäväni lapsilla palautekirjeen samalla kerralla, mutta koska aika kävi vähiin, teetin tehtävän seuraavana päivänä. Samalla teetin myös loppukyselyn. Palautekirjeeseen lapset saivat piirtää jotakin tarinavalokuvausprojektiin liittyvää sekä täydentää sitä kirjoittamalla.

5 AINEISTON ANALYSOINTI JA TULOKSET

Opinnäytetyöni keskeiset tutkimusmenetelmät – osallistuva havainnointi ja loppukysely – tuottivat paljon ohjauksista, menetelmästä, lasten kokemuksista ja tavoitteiden toteutumisesta kertovaa aineistoa. Ohjausten aikana tekemistäni havainnoista kertyi yhteensä noin viisitoista sivua päiväkirjatekstiä. Tekstin analysoinnin apuna käytin teemoittelua, eli etsin päiväkirjamerkinnoista toistuvia, merkintöjä yhdistäviä sekä niitä erottavia asioita. Merkitsin teemat eri väreillä tekstiin hahmottaakseni ne sekä nähdäkseni niiden yleisyyden helpommin. Tällä tavoin löysin tekstistä kolme pääteemaa, joita käsittelen luvuissa 5.1.1, 5.1.2 ja 5.1.3.

Loppukyselyn avulla sain täsmällisempiä tuloksia, joita oli myös helpompi analysoida ja tulkita kuin havaintojen ja muistikuvien pohjalta kirjoitettua päiväkirjatekstiä. Kyselyn tulokset vahvistavat ja täydentävät havainnoinnin avulla saatuja tuloksia. Kyselyyn sisältyvät täydennyslauseet ja viimeisellä kerralla syntyneet palautekirjeet tuovat lisäksi lasten näkökulmaa esille hyvin persoonallisella tavalla.

5.1 Ohjausten aikana tehdyt havainnot

Keräsin siis aineistoa ohjauksista osallistuvan havainnoinnin avulla ja kirjasin havaintoni ylös opinnäytetyöpäiväkirjaani ohjausten jälkeen. Pysin kirjaamaan ylös mahdollisimman paljon puhtaita havaintoja sekä kuvausta tutkittavien teoista ja reagoineista. Havainnoin myös jonkin verran omaa toimintaani ohjauksissa. Opinnäytetyöpäiväkirjasta nousi esiin kolme teemaa: lasten osallisuuden toteutuminen, ohjausten haasteet sekä haasteisiin vastaaminen. Tässä luvussa havainnollistan näitä teemoja päiväkirjoitteiden avulla.

5.1.1 Lasten osallisuuden toteutuminen

Lasten osallisuus ja osallistuminen tekemiseen tulee esiin opinnäytetyöpäiväkirjassa heidän tekemiensä aloitteiden sekä ideoiden ja ajatusten ilmaisemisen kautta. Vaikka olin suunnitellut ohjausten rungon valmiiksi, pyrin ottamaan ohjausten aikana huomioon lasten aloitteet sekä tarvittaessa muuttamaan toimintaa niiden mukaan.

Heti huoneeseen tultuamme Samuel kiinnitti huomion kuvakortteihin ja vaikutti halukkaalta katsomaan niitä. Sanoin, että niitä katsotaan myöhemmin. Koska hän vaikutti niin kiinnostuneelta korteista, sanoin, että hän voi valita myös alkuun yhden kortin, mikä kuvaa sitä, miltä hänestä tuntuu, mitä hän odottaa tai mitä hänelle kuuluu. Hän ei ymmärtänyt, vaan luuli, että on tarkoitus valita kortit, joista kerrotaan satu. Hän istui oma-aloitteisesti pöydän ääreen ja rupesi kertomaan satua.

Satu lähti heti käyntiin kun sille tuli mahdollisuus. Lopulta satuja tuli neljä, ja loppukeskustelukin ajautui uuden sadun kertomiseen.

Osa lapsista toi sadutusohjauksissa omia ajatuksiaan ja ideoitaan esille oma-aloitteisesti. Välillä huomasin, että lapsi alkoi viedä toimintaa eteenpäin, jolloin oma roolini ohjaajana jäi pienemmäksi. Tällaisissa tilanteissa koin lasten osallisuuden toteutuvan hyvin.

Matkalla pikkuhuoneeseen Miko mainitsi oma-aloitteisesti sen, että saa kertoa kohta oman tarinan. Hän kiinnitti huomion kuvakortteihin, ja sanoin, että niitä katsellaan myöhemmin. Sitten hän otti puheeksi viimekertaisen sadun, ja otin sen esille.

Alussa poika kiinnitti huomion liituihin, ja kerroin, että ne ovat sitä varten, että hän voi halutessaan piirtää, mikäli se helpottaa keskittymistä. Hän alkoi heti piirtää mielissään, ja kysyi, saivatko muutkin piirtää.

Sadutuksessa tärkeää on, että saduttaja kirjoittaa sadun ylös juuri niin kuin sadutettava sen kertoo. Osa lapsista halusi lisäksi katsoa tietokoneen

näyttää, kun kirjoitin satua sekä määritellä tarkkaan, mihin kohtaan tulee välimerkkejä ja rivivälejä. Tällöin valta sadutustilanteessa oli selkeästi sadutettavalla itsellään.

Huoneessa Sami siirsi tuolinsa lähemmäs omaani niin, että tuolista näkee myös tietokoneen näytön. -- Kertoessaan satua hän sanoi monta kertaa: ”älä kirjoita vielä” ja ”kirjoita sitten tää mitä nyt sanon”, katsoi samalla kun kirjoitin sekä sanoi välillä että kirjoitan väärin. -- Hän itse sitten hyväksyi kirjoitetun sanan. Sami päätti myös missä kohtaa siirrytään seuraavalle riville kuten edelliselläkin kerralla. Välillä hän sanoi välikommentteja, joita ei halunnut kirjoitettavan.

Myös valokuvauksessa osa lapsista vei tekemistä aktiivisesti eteenpäin ilman, että minun täytyi kehottaa heitä toimimaan. Lapset saivat myös itse päättää, haluavatko he esiintyä omassa kuvassaan, ja jos toinen lapsi esiintyi kuvassa, he saivat ohjata tätä. Osa lapsista halusi vaikuttaa myös kameran asetuksiin.

Aapo teki itse aloitteita ja selosti, mitä on tekemässä seuraavaksi. Hän myös selkeästi sisäisti sen, että hän itse saa päättää mitä tekee, ja minä olen vain kuvaajana. Se näkyi siinä, että hän ideoi mitä seuraavaksi tekisi ja sitten teki sen, sekä ohjeisti, kuinka kauan pidän kameran nappia alhaalla.

Kerroin, että Miko saa ohjeistaa, miten haluaa Timon olevan kuvassa. Hän näytti Timolle asennon, ja Timo teki sen perässä. Minun tehtäväkseni jäi valaista Timoa, jotta hän näkyisi kuvassa.

Samuel halusi piirtää paperille, joten annoin hänen suunnitella kuvaansa ensin piirtämällä. -- Kun kuvan säätämiseen meni kuitenkin jonkin aikaa, Samuel sanoi ettei hän haluakaan ottaa kuvaa, koska se väsyttää. En sitten pakottanut häntä ottamaan kuvaa. Annoin Samuelin kokeilla valomaalausta vapaasti piirtäen kuvioita. Hän halusi myös, että minä piirrän kukan.

Ruokailun jälkeen pojat halusivat tanssia valojen kanssa ja ottaa samalla kuvia. Kuvista tulikin hienoja ja pojat innostuivat niistä. He halusivat ottaa lisää kuvia.

Jesse halusi nähdä mitä kamera näkee, ja laitoin kameran ”live view” asentoon.

Välillä lapset tekivät aloitteita myös sellaiseen toimintaan, joka ei liittynyt ohjausten aiheeseen eikä menetelmään. Halusin kuitenkin pitää toiminnan vapaamuotoisena, enkä kokenut tarpeelliseksi rajoittaa lasten toimintaa liikaa, kunhan siitä ei aiheutunut haittaa toisille lapsille, minulle tai projektille. Vapaa tekeminen auttoi lapsia suhtautumaan toimintaan rennosti.

Juhani yritti seurata minua takaa. Kun kysyin, yritätkö seurata, hän alkoi vielä enemmän kulkea suoraa perässäni. Niinpä lähdin mukaan leikkiin ja aloin tehdä siksakkia käytävässä. Hän innostui siitä leikistä ja hymyili tyytyväisenä.

Lopuksi jäi vielä aikaa ja lapset alkoivat juoksennella salissa. Välillä he myös kävivät verhon takana ja leikkivät. -- Myös piano kiinnosti heitä ja koska olin sanonut, että osaan soittaa vähän pianoa, Miko kysyi, osaanko soittaa heille jonkun kappaleen. Soitin sitten heille yhden pianokappaleen, minkä jälkeen he itsekkin pimputtelivat pianoa. Timo osasi Ukko-Nooan ja pari muutakin kappaletta ja soitti niitä hymyillen ja keskittyneesti.

Lapset osoittivat myös innostustaan kertomalla tunteistaan ja ajatuksistaan oma-aloitteisesti. Monta kertaa he myös ilmaisivat, että toivoisivat toiminnan jatkuvan.

Molemmat pojat olivat innoissaan, hymyilivät paljon. Samuel kyseli taas, että loppuuko tämä ensi viikolla, ja sanoi että haluaisi että tämä jatkuu.

Lopussa Juhani halusi jo lähteä takaisin luokkaan. Samuel sanoi anovalla äänellä ”Ei, ei lähdetä ikinä, tää on hauskaa.” Kun olimme lähdössä, Samuel sanoi oma-aloitteisesti: ”On kiva kun sä oot ollu meidän kanssa.” Juhani sanoi ”Oli kiva auttaa sua tässä, tuu toistekin. Jos tarviit meitä niin me voidaan tulla auttaan.”

5.1.2 Ohjausten haasteet

Ohjauksiin mahtui myös jonkin verran haasteita. Välillä lasten oli vaikea keskittyä tekemiseen, ja etenkin paikallaan istuminen sai heidät väsymään.

Ensimmäisessä ryhmässä sadun teko meni melko sopuisasti ja järjestys säilyi, toisten puheenvuoroa kunnioitettiin. Ennen sadun aloitusta tosin lapsilla oli vaikeuksia istua paikallaan ja jättää tietokone rauhaan.

Toisessa ryhmässä välillä joku puhui toisen päälle, yksi lapsi naureskeli taustalla kun toiset puhuivat. Lapsilla oli hiukan vaikeuksia keskittyä satuun.

Juhani liikehti jonkin verran ohjauksen aikana, laittoi käsiä tuolin taakse ja liikutteli päätään, vilkuili verhoja ja seiniä, alussa ei juurikaan ottanut katsekontaktia mutta loppua kohden enemmän. Ei kuitenkaan vaikuttanut vaivautuneelta, vaan pikemminkin siltä, että on hieman vaikeutta pysyä aloillaan ja keskittyä.

Jessellä oli vaikeuksia keskittyä tekemiseen, hän kommentoi ympärillä näkyviä asioita, kuten papereita ja tietokoneen ruudulla näkyviä juttuja. Liikehti rauhattomasti ja katse harhaili.

Ryhmäohjauksissa lasten välille syntyi ajoittain erimielisyyttä. Osalla lapsista oli vaikeuksia odottaa vuoroaan ja toisten oli vaikeaa päästä yhteisymmärrykseen.

Satua tehdessä osalla lapsista oli hieman vaikeuksia odottaa omaa vuoroaan. -- Mikolla oli hieman vaikeuksia hyväksyä, että satu ei mene niin kuin hän haluaisi, kun muutkin osallistuu. Mikolla ja Samuelilla oli pientä kinastelua.

Yhden lapsen kanssa kieli tuotti vaikeuksia, sillä suomi ei ollut hänen äidinkieltensä. Väärinkäsitysten lisäksi kielimuuri aiheutti lapsessa turhautumista ja väsymistä. Joidenkin lasten saduissa esiintyi myös vieraskielisiä nimiä ja sanoja, joiden kirjaaminen ylös oli hankalaa.

Vieraskielisten sanojen kirjoittaminen tuotti hieman hankaluuksia, mutta päädyimme kirjoittamaan ne niin kuin ne sanotaan. Joistakin sanoista en tiennyt mitä ne ovat, joten jouduin kirjoittamaan vain sen mitä kuulin Samin sanovan.

Kieli aiheutti hieman hankaluutta, koska hän ei ymmärtänyt kaikkia kysymyksiä ja minun oli vaikea muotoilla ne selkeiksi. Lapsi vaikutti hieman turhautuneelta asiaan. -- Loppukysymykset olivat hankalia, hän ei tuntunut ymmärtävän juurikaan mitä kysyin. Sain yrittää muotoilla kysymyksiä uudelleen, mutta siltikään hän ei ymmärtänyt, tai en voinut olla varma siitä, että hän oli ymmärtänyt.

Osalle lapsista sadun keksiminen oli alkuun vaikeaa. Myös kysymykset tuntuivat olevan lapsille liian vaikeita, ja monesti he vastasivat hyvin lyhyesti. Nauhoitus saattoi jännittää lapsia, mikä osaltaan teki vastaamisesta vaikeaa.

Keskustelu oli hieman väkinäistä, ja Samuelin oli vaikea keksiä vastauksia. Kysyinkin, ovatko kysymykset vaikeita ja hän sanoi että ovat.

Alun jutustelu oli luontevaa ja rentoa. Sitten aloitin nauhoituksen ja kysyin vielä lisää kysymyksiä. Niihin Aapon oli osaan vaikeampi vastata. Sitten siirryttiin satuun. Aihetta oli vaikea keksiä.

Keskustelu oli hieman väkinäistä, ja vastaukset usein ”en tiedä”. Nauhoitus saattoi häiritä Jesseä, vaikka siitä kysyttäessä hän sanoi ettei häiritse.

5.1.3 Haasteisiin vastaaminen

Jotkut haasteista olivat sellaisia, että en pystynyt juurikaan vaikuttamaan niihin, joten minun oli vain elettävä niiden kanssa. Tällaisia olivat esimerkiksi kielimuuri sekä yhden lapsen muistiongelmät. Joihinkin haasteisiin keksin kuitenkin ratkaisuja, ja niiden avulla pääsimme eteenpäin.

Vaikka monilla lapsilla oli vaikeuksia aloittaa satua tai keksiä siihen tapahtumia, kertaakaan ei käynyt niin, että lapsi olisi jättänyt sadun kertomatta. Yleensä jo rohkaisevat sanat auttoivat alkuun, mutta jos eivät auttaneet, niin satu lähti tulemaan viimeistään sitten, kun luin aiemmin tehdyn sadun ääneen.

Jesse ei alkuun meinannut keksiä satuun mitään, mutta rohkaisin häntä kertomaan sanoen: ”kerro vaan, siitä tulee varmasti hyvä”, ja loppua kohden hänkin keksi joka kerta jotain.

Sadun aihe löytyi helposti, mutta sen keksiminen oli hidasta. Kahden ensimmäisen lauseen jälkeen tuli tauko, mutta kun sanoin, että kerro vaan sitä mukaa kun tulee mieleen, hän jatkoi tarinaa lause kerrallaan.

Sadun aloittaminen oli hiukan vaikeaa. Kaksi ensimmäistä lausetta Jesse keksi melko helposti, mutta sitten piti pitkän tauon. Autoin häntä kysymällä, mitä sodassa tapahtui. Myös seuraavan lauseen jälkeen tuli tauko, ja kysyin, mitä sitten tapahtuisi.

Ehdotin, että hän [Aapo] katsoisi kuvakortteja, jos niistä tulisi jotain mieleen. -- Tarina ei siltikään lähtenyt tulemaan, joten sanoin, että voin lukea ryhmäkerrassa tehdyn ryhmätarinan, jos siitä vaikka tulisi jotain mieleen. Luin tarinan, ja Aapo naureskeli sille useassa kohdassa ja hymyili. Kommentoimme tarinaa lyhyesti ja sitten Aapo halusikin aloittaa tarinansa.

Yksi lapsi myös ujosteli kameran eteen tulemistä. Hän oli aiemmin arastellut myös sadun kertomista, johon rohkaisu oli auttanut. Kokeilin samaa keinoa myös tähän, ja siitä oli apua.

Yritin kehottaa Jesseä tulemaan kameran eteen ja tekemään kuvia, mutta hän sanoi, ettei halua. Sadun kanssa hänellä oli ollut myös vaikeuksia aloittaa, joten arvelin, että hän pelkää, ettei osaa. Kysyinkin häneltä yhdessä vaiheessa, että siksikö hän ei halua yrittää piirtää, koska hän pelkää ettei osaa. Ensin hän ei vastannut, mutta kun toistin kysymyksen, hän mumisi ”mmm”. Rohkaisin häntä sanomalla, että kyllä hän varmasti osaa, ja toisaalta että ei voi osatakaan heti, jos ei harjoittele. Myöhemmin hän sitten uskaltui kokeilemaan piirtämistä -

-.

Keskittymisen helpottamiseksi olin varannut piirustuspaperia ja kyniä, ja niistä olikin apua ainakin yhden lapsen kanssa. Yleensä keskittyminen helpottui myös, kun aloimme tekemään satua tai ottamaan kuvia. Vaikeinta lasten oli keskittyä, kun täytyi istua paikallaan tai odottaa.

Kysymyksiin vastaaminen oli sen [piirtämisen aloittamisen] jälkeen rennompaa ja luontevampaa, ja vastaukset tulivat nopeammin.

5.2 Loppukyselyn ja palautteen reflektointi

5.2.1 Kyselyn tulokset

Viimeisen ryhmäohjauksen jälkeen teetin oppilailta vielä loppukyselyn, jossa oli vajaa kolmekymmentä väittämää. Jokaisen väittämän kohdalla oli neljä vastausvaihtoehtoa: täysin samaa mieltä, osittain samaa mieltä, osittain eri mieltä ja täysin eri mieltä. Vaihtoehto merkittiin lomakkeeseen rastilla. Lisäksi kyselyn lopussa oli seitsemän täydennyslauseetta, joiden avulla lapset saivat vapaammin kertoa ajatuksiaan. Väittämät ja täydennyslauseet käsittelivät osallistumiseen ja osallisuuteen, itseilmaisuuksiin, onnistumiseen ja tyytyväisyyteen liittyviä kokemuksia. Väittämät on järjestetty siten, että kyselyn alkupuoli käsittelee sadutusohjauksiin ja loppupuoli valokuvaukseen ja valomaalaukseen liittyviä kokemuksia.

Kaikki ohjauksiin osallistuneet lapset täyttivät kyselyn, mutta jätin analysoimatta yhden lapsen vastaukset, sillä hänellä oli muistivaikeuksia. Hän kertoi arvanneensa kyselyn vastaukset. Vastaukset eivät kerro hänen todellisista kokemuksistaan, joten niiden ottaminen mukaan analysointiin saattaisi vääristää tutkimustuloksia.

Vaikka kysely oli pitkä, lapset täyttivät sitä keskittyneesti ja lukivat väittämät huolella. He olivat samalla viikolla osallistuneet myös muihin vastaaviin kyselyihin koulutunneilla. Autoimme opettajan ja kouluohjaajan kanssa lapsia tarvittaessa väittämien lukemisessa ja vastausten kirjaamisessa.

Taulukkoon 1 olen koonnut kyselyn vastaukset lukumäärittäin. Lihavoidut numerot 1 – 4 merkitsevät valittua vastausvaihtoehtoa (1 = täysin samaa mieltä, 4 = täysin eri mieltä). Oikeanpuolimmainen sarake kertoo väittämään vastanneiden lasten kokonaislukumäärän. Koska lasten saamassa lomakkeessa vastausvaihtoehdot oli merkitty lomakkeen ylimpään riviin kokonaisuudessaan – ei siis numeroilla kuten tässä näkyvässä taulukossa – rastin merkitsemiselle jäi leveä tila. Osa lapsista oli asetellut rastit myös vastausvaihtoehdon sisällä eri kohtiin. Tulosten selkiyttämiseksi en kuitenkaan ota tätä huomioon vastausten analysoinnissa.

Taulukko 1. Lasten vastaukset kyselyyn väittämiin lukumäärittäin

| Väittäjä | 1 | 2 | 3 | 4 | yht. |
|------------------------------------------------------------|---|---|---|---|------|
| Olin innostunut oman sadun kertomisesta | 5 | 1 | | | 6 |
| Keksin sadulle aiheen helposti | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 |
| Satua oli helppo kertoa | 5 | | | 1 | 6 |
| Sadun kertominen jännitti | 3 | 1 | | 1 | 5 |
| Käytin mielikuvitustani satua kertoessani | 4 | 1 | 1 | | 6 |
| Sadusta tuli mielestäni hyvä | 4 | 1 | | | 5 |
| Sadusta tuli sellainen kuin halusin | 6 | | | | 6 |
| Minusta tuntui, että saan kertoa sen, mitä haluan | 4 | 2 | | | 6 |
| Onnistuin mielestäni sadun tekemisessä | 6 | | | | 6 |
| Tuntui hyvältä kun muut kuulivat satuni | 5 | 1 | | | 6 |
| Oli mukavaa kuulla toisten lasten sadut | 6 | | | | 6 |
| Sain kertoa ajatuksiani ohjausten aikana | 4 | 2 | | | 6 |
| Minusta tuntui, että saan halutessani vaikuttaa toimintaan | 3 | 2 | | 1 | 6 |
| Sain kertoa tunteistani halutessani | 6 | | | | 6 |
| Korttien avulla oli helppo kertoa tunteista | 5 | 1 | | | 6 |
| Olin innostunut valomaalauksesta | 6 | | | | 6 |
| Sain päättää, miten haluan tulla valokuvatuksi | 4 | 2 | | | 6 |
| Sain kokeilla haluamiani asioita valokuvaustuokiossa | 6 | | | | 6 |
| Tuntui hyvältä olla valokuvattavana | 6 | | | | 6 |
| Minua jännitti olla kameran edessä | 3 | | | 2 | 5 |
| Sain mielestäni vaikuttaa siihen, millainen kuvasta tulee | 6 | | | | 6 |
| Valomaalausta oli mukava tehdä | 6 | | | | 6 |
| Kuvista tuli mielestäni hyviä | 5 | 1 | | | 6 |
| Kuvista tuli sellaisia, kuin halusinkin | 5 | 1 | | | 6 |
| Onnistuin mielestäni valomaalauksessa | 5 | 1 | | | 6 |
| Sadusta saatu idea oli helppo toteuttaa valomaalauksella | 4 | | 1 | 1 | 6 |
| Tuntui hyvältä kun muut näkivät kuvani | 4 | 1 | | 1 | 6 |
| Oli mukavaa nähdä toisten lasten kuvat | 5 | 1 | | | 6 |
| Voisin osallistua vastaavaan toimintaan myöhemminkin | 6 | | | | 6 |

Kyselyn vastaukset ovat hyvin positiivisia; ne painottuvat selkeästi ensimmäiseen sarakkeeseen (täysin samaa mieltä). Väittämät kuvaavat myönteisiä kokemuksia lukuun ottamatta kahta jännitystä kuvaavaa väittämää. Eniten eri mieltä oltiin tekemisen helppouteen ja jännittämiseen liittyvistä väittämistä. Niitä olivat

Keksin sadulle aiheen helposti
Sadusta saatu idea oli helppo toteuttaa valomaalauksella
Minua jännitti olla kameran edessä

Näiden väittämien kohdalla kaksi lasta oli joko osittain tai täysin eri mieltä väittämistä. Myös väittämistä ”Sadun tekeminen jännitti” täysin samaa mieltä oli vain kolme osallistujaa. Yhdestä lomakkeesta puuttui vastaus tältä kohtaa, ja toisesta lomakkeesta puuttui vastaus toisesta jännitystä kuvaavasta väittämistä. Kaikki olivat myös täysin samaa mieltä siitä, että heistä ”tuntui hyvältä olla valokuvattavana.”

Vain puolet osallistujista oli täysin samaa mieltä väittämistä ”minusta tuntui, että saan halutessani vaikuttaa toimintaan”, mutta kuitenkin vain yksi oli siitä eri mieltä. Muista osallisuuteen liittyvistä väittämistä kaikki

olivat joko osittain tai täysin samaa mieltä. Osallisuuteen liittyviä kokemuksia pyrin kuvaamaan ”sain kertoa”, ”sain päättää” ja ”sain kokeilla” -alkuisilla väittämillä. Kysyin saman tyyppisiä kysymyksiä myös jokaisen ohjauksen lopuksi liittyen sen kertaiseen tekemiseen. Useimmiten lapset vastasivat, että olivat saaneet mielestään vaikuttaa tarpeeksi tekemiseen.

Kyselyn perusteella kaikki vastaajat olivat tyytyväisiä satuihinsa ja valokuviinsa sekä kokivat onnistuneensa molemmissa. Sekä oman sadun kertomisesta että valomaalauksesta oltiin innostuneita. Neljä kuudesta oli täysin samaa mieltä siitä, että he olivat käyttäneet mielikuvitustaan satua kertoessaan. Yksi oli siitä osittain samaa mieltä ja yksi osittain eri mieltä. Kaikki olivat täysin samaa mieltä siitä, että toisten lasten satuja oli mukava kuulla. Vastauksista voi tehdä johtopäätöksen, että toisten lasten tuotosten näkeminen ja kuuleminen oli hieman mukavampaa kuin se, että omat tuotokset jaettiin muille. Toisaalta eroon saattoi vaikuttaa väittämien erilainen muotoilu. Voi olla, että lapset olivat herkemmin samaa mieltä väittämän ”oli mukavaa” kuin väittämän ”tuntui hyvältä” kanssa. Kaikki vastaajat olivat täysin samaa mieltä siitä, että he voisivat osallistua vastaavaan toimintaan myöhemminkin.

Myös täydennyslauseisiin tulleet vastaukset olivat pääosin myönteisiä. Täydennyslauseet olivat seuraavanlaisia:

Tarinavalokuvausprojektissa sain...
Ohjausten aikana olin...
Olisin halunnut...
Ohjaaja...
Minusta tuntui...
Parasta oli...
Ikävintä oli...

Ensimmäisellä kohdalla pyrin saamaan tietoa lasten osallisuudesta projektin aikana. Vastaukset kuitenkin kertovat enemmänkin siitä, mitä projekti antoi lapsille ja minkä he kokivat arvokkaana kokemuksena. Lapset täydensivät lausetta näin:

Tarinavalokuvausprojektissa sain...
...satu
...tehdä valo piirroksia
...hyvän mielen
...pitää hauskaa
...tehdä valomaalausta

Yksi ei keksinyt lauseeseen sopivaa täydennystä. Vastauksissa näkyy se, että sadutus ja etenkin valomaalaus olivat vastaajille tärkeitä kokemuksia. Samaa johtopäätökseen voi tulla myös kohdan ”parasta oli...” täydennyksistä.

Parasta oli...
...Satu

- ...tehdä valokuvia
- ...valomaalaus, sadut.
- ...ryhmäsatu
- ...valomaalaus
- ...kun sai tehdä valomaalausta

Täydennykset ”...hyvän mielen” ja ”...pitää hauskaa” kertovat mielestäni siitä, että osallistujilla oli projektin aikana mukavaa. Myös muista kohdista voi tehdä saman päätelmän. Kohtaa ”ohjausten aikana olin...” neljä vastaajaa täydensi sanalla ”iloinen”. Loput kaksi täydensivät sitä sanoilla ”väsynyt” ja ”jännitin”. ”Minusta tuntui...” -alkuista lausetta täydennettiin sanoilla ”kivalta” (kolme vastausta), ”hyvältä” ja ”mukavalta”. Lisäksi yksi vastaaja kirjoittaa: ”että heljä voisi olla meidän opettaja.”

Ohjaaja-alkuisella lauseella pyrin saamaan palautetta omasta toiminnastani ja ohjaajuudestani projektin aikana. Kolme vastaajaa täydensi lausetta sanoilla ”oli kiva”. Muita täydennyksiä olivat ”oli reipas ja rohkea”, ”heljä autoi” sekä ”auttoi tekemään käärmettä, kuvasi”. Lapset siis pitivät minusta ohjaajana ja kokivat että autoin heitä jollakin tavoin. Tämä tuli ilmi myös ohjausten aikana. Yhdeltä lapselta kysyin sadutusohjauksessa, millainen on hänen mielestään hyvä ohjaaja, ja hän vastasi heti innokkaasti ”Sä oot hyvä ohjaaja!”

”Olisin halunnut...” -aloituksen tavoitteena oli saada tietoa siitä, mitä osallistujat olisivat halunneet muuttaa projektissa tai miten olisin voinut ottaa heitä paremmin huomioon. Lausetta täydennettiin näin:

- Olisin halunnut...
- ...tehdä satua vihkosta
- ...tehdä vielä yhden valokuvan
- ...leikkiä
- ...Ei ollut mitään lisättävää
- ...että olisi vielä heljä autanut meitä vielä viikon

Yksi lapsi mainitsi jo ohjausten aikana, että hän haluaisi tehdä satua ryhmässä kirjoittaen vihkoon. Hän tuo ehdotuksensa esille myös täydennyslauseessa. Yhden vastaajan lomakkeessa oli tällä kohtaa pelkkä viiva, minkä voi tulkita joko siten, että hän ei tiennyt mitä olisi halunnut tai että hän oli tyytyväinen projektiin sellaisenaan. Yksi lapsista kysyi minulta, mitä hän voi laittaa kohtaan, jos hän ei keksi siihen mitään sopivaa. Sanoin, että hän voi kirjoittaa siihen oman lauseen. Niinpä hän kirjoitti ”Ei ollut mitään lisättävää.” Vastauksesta voi päätellä, että hän ei jäänyt kaipaamaan mitään, vaan oli tyytyväinen projektiin. Kahdesta vastauksesta tulee ilmi, että lapset olisivat halunneet projektin jatkuvan.

”Ikävintä oli...” -aloituksella pyrin saamaan tietoa siitä, mikä ei toiminut projektin aikana. Ihmettelin vastausta ”repiä paperi”, sillä emme olleet repineet missään vaiheessa mitään papereita. Kysyin vastaajalta, mitä hän tarkoitti sillä, ja kävi ilmi, että hän oli tarkoittanut kuvaamataidon tunnilla tehtyä lumiukkotyötä, joka oli tehty repimällä paperia ja liimaamalla

revittyjä paloja kartongille. Olin pitänyt ohjaukseni heti tuon kuvaamataidon tunnin jälkeen.

Ikävintä oli...

...repiä paperi

...se että ei keksineen mitään

...Ei mikään.

...ei mikään

...Ei ollut mitää ikävää

...jos heljä lähtee

Kolmen vastaajan täydennyksistä näkyy, että mikään ei jäänyt ikävänä heidän mieleensä. Täydennys ”se että ei keksineen mitään” liittyy luultavasti valomaalausohjaukseen, jossa etenkin yhdellä parilla oli vaikeuksia keksiä ideoita toteutettavaksi. On ymmärrettävää, että asia jäi harmittamaan lasta, sillä vastaavaa tilaisuutta ei välttämättä tule uudestaan, ainakaan kovin pian. Yksi vastaaja oli ensin kirjoittanut tähän kohtaan ”jos heljä ei lähde”, mutta koska sama lapsi oli aiemmin ollut hyvin innostunut tekemisestä ja antanut myös hyvää palautetta minulle ihmisenä ja ohjaajana, tarkistin vielä häneltä, onko vastaus kirjoitettu oikein. Selvensin hänelle, että jos hän hänen mielestään ikävää on se, jos minä en lähde, niin silloin hänestä on mukavaa se, jos minä lähdän. Sitten hän katsoi minua silmät pyöreinä, sanoi ”ei” ja halusi äkkiä muuttaa vastauksen.

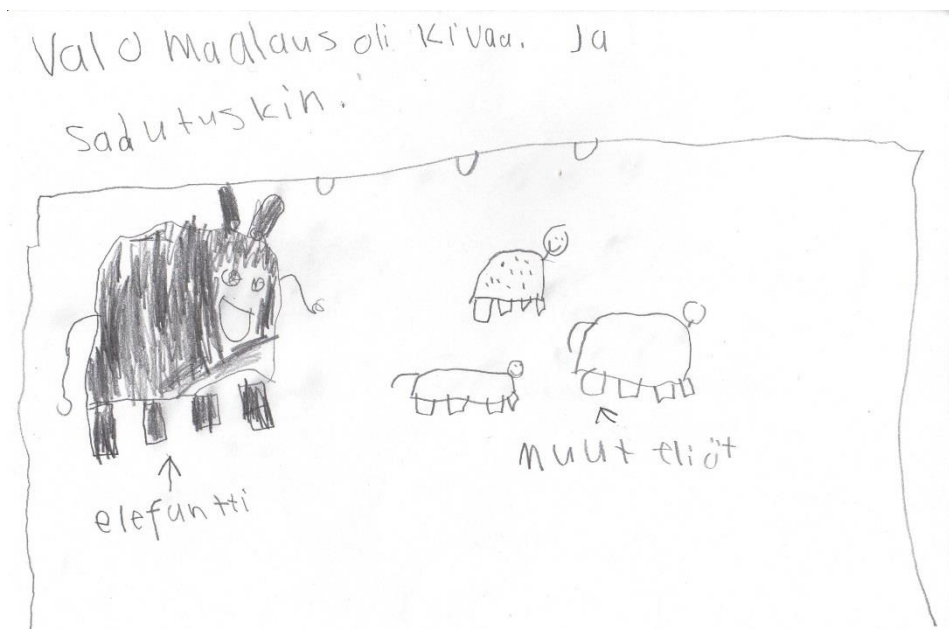
5.2.2 Palautekirjeet

Teetin oppilailla kyselyn lisäksi myös palautekirjeet, joihin pyysin heitä piirtämään jotakin projektiin liittyvää sekä täydentämään piirrostaan tekstillä. Sanoin myös, että kirjeeseen he voivat piirtää tai kirjoittaa jotakin, mitä haluavat minulle projektista kertoa. Suurin osa lapsista sekä piirsi että kirjoitti kirjeeseensä jotakin. Piirrookset ja tekstit tuovat mielestäni hienosti esille sitä, mikä kullekin lapselle oli projektin aikana merkityksellistä, ja mikä kokemus jäi erityisesti mieleen. Kirjeet kertovat myös lasten kokemuksista henkilökohtaisemmalla tasolla kuin esimerkiksi kyselylomakkeen vastaukset.



Kuva 17. Palautekirje 1

Kolmesta kirjeestä käy ilmi, että sadutus on ollut osallistujalle tärkeä ja mukava kokemus (kuvat 17, 18 ja 19). Myös valomaalaus mainitaan yhdessä kirjeessä, ja yhdessä lukee ”Oli kivaa kun sai kirjoittaa ystäväpäivänä”. Yksi piirustus kuvaa valomaalustilannetta lapsen näkökulmasta (kuva 20). Piirustuksesta tulee ihanasti esille se, kuinka lapsi on tilanteen kokenut, ja kuinka yksityiskohtaisesti tilanne ja jopa kuvausympäristö on hänen mieleensä jäänyt.



Kuva 18. Palautekirje 2

Myös toisessa kirjeessä piirustus kuvaa ohjaustilannetta (kuva 19). Piirroksessa vasemmalla on kuvattu sadutusohjaus, jossa lapsi ja ohjaaja istuvat vastatusten pöydän ympärillä. Ohjaajan edessä on tietokone, jonne

hän kirjoittaa satua. Hahmot näyttävät kuvassa hyvin tasavertaisilta, ja molempien suu kaartuu hymyyn. Oikealla taas on ryhmätilanne, jossa lapset istuvat röykkiössä lattialla ohjaajaa vastapäätä. Ohjaajalla ja yhdellä lapsella on hymyilevä suu. Sekä lapsilla että ohjaajalla on käsissään sydämkortit, ja lisäksi ohjaajan käteen on piirretty toinenkin ”lappu”. Uskon, että lappu esittää tulostettuja satuja, joita luin lapsille ryhmäohjauksessa.



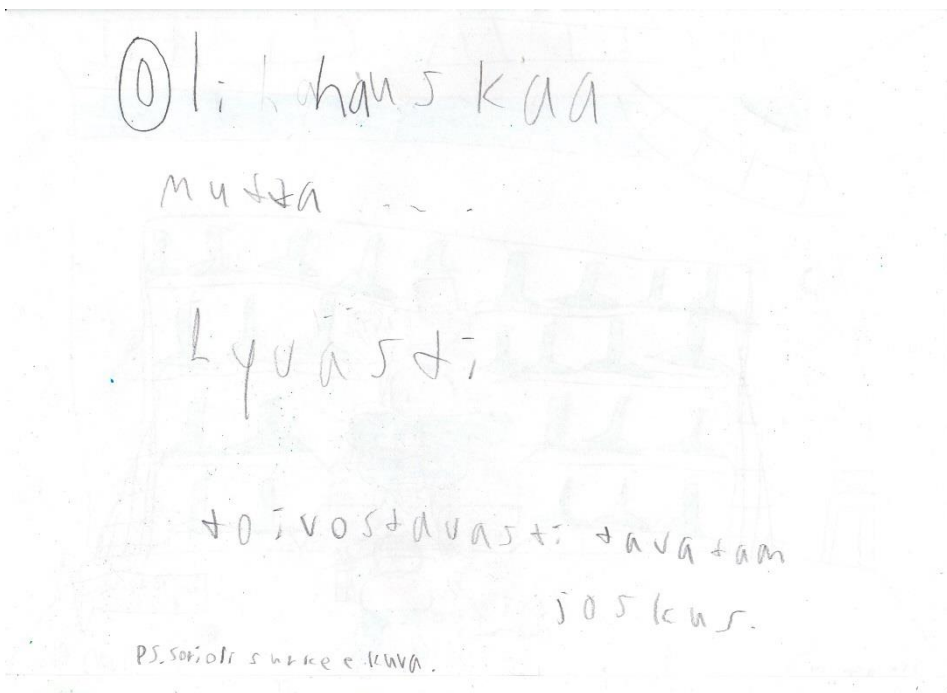
Kuva 19. Palautekirje 3

Kahteen kirjeeseen on piirretty hahmoja lasten kertomista saduista. Lisäksi hahmot on nimetty kirjoittamalla. Yhdessä kirjeessä on piirros laivastosta, ja lapsi, jolla oli muistivaikeuksia, piirsi lopulta opettajan kehotuksesta kuvan sadussaan olevista kynistä, koska hän ei tiennyt, mitä voisi kirjeeseen laittaa. Yksi lapsi oli piirtänyt kirjeeseensä kuvan seisovasta kilpikonnasta, jolla on sankariasu sekä molemmissa käsissä ”valopallo”. Hän ei suostunut kertomaan, miten kuva liittyy projektiin. Kysyin häneltä, mitä hän haluaisi sanoa minulle projektista, ja hän sanoi ”Oli kivaa.” Pyysin häntä kirjoittamaan lauseen kirjeeseen.

Yhden kirjeen (kuva 21) kääntöpuolella lukee ”Oli hauskaa mutta... hyvästi. Toivottavasti tavataan joskus.” Lapsi ehkä käsittelee tekstissään projektin loppumisen aiheuttamaa surua.



Kuva 20. Palautekirje 4, 1. puoli



Kuva 21. Palautekirje 4, 2. puoli

5.2.3 Koululta saatu palaute

Lähetin projektin jälkeen opettajalle palautekyselyn, johon toivoin vastauksia opettajalta tai kouluohjaajalta tai molemmilta yhteisesti. Täytetty kysely on tämän raportin liitteenä (liite 3).

Palaute on pääosin myönteistä; sen mukaan projekti oli onnistunut, oppilaat olivat innostuneita ja odottivat jatkoa projektille. He olivat myös

”kiinnostuneita, tarkkaavaisia ja keskittyivät hyvin.” Osa lapsista oli myös kertonut omista saduistaan sekä maininnut valomaalauksen olleen parasta.

Vastauksissa mainitaan, että yhteisissä saduissa esiintyi melko paljon väkivaltaa. Opettaja myös mainitsi minulle suullisesti, että lapset olivat puhuneet ryhmäsadusta luokassa, ja heidän puheistaan oli käynyt ilmi, että sadussa oli ”räjähdellyt”. Toisessa ryhmäsadussa sana ”räjähti” esiintyykin kuusi kertaa, ja sana ”pommi” kaksi kertaa. Mielestäni satu ei kuitenkaan kokonaisuudessaan ole tarkoitettu väkivaltaiseksi, vaan pikemminkin humoristiseksi. On myös hyvä muistaa, että sadutuksen idea on, että lapset saavat kertoa juuri sen, mitä sillä hetkellä haluavat kertoa, eikä esimerkiksi väkivaltaa tai ”rumia sanoja” ole tarkoitus poistaa tai rajata saduista. Sadutuksen avulla lapset voivat turvallisesti käsitellä aikuisen läsnä ollessa myös vaikeita ja ”kiellettyjä” asioita.

Palautteen mukaan lasten sadut heijastelivat pelimaailmaa, ja omaa mielikuvitusta niissä käytettiin harvoin. Yksi yksilösatu keskittyikin selkeästi tietokonepeleihin, josta lapsi myös kertoi minulle sadutuksen aikana. Lisäksi saduissa esiintyy sarjakuvahahmoja, supersankareita sekä elokuvista ja tunnetuista saduista tuttuja hahmoja. Satuja lukiessa voi tehdä johtopäätöksen, että monet niistä ovat syntyneet elokuvia, sarjakuvia, kansansatuja ja tietokonepelejä muistelemalla, ja varmasti näin osaksi onkin. Kaikissa saduissa on kuitenkin mielestäni myös jotain ainutlaatuista ja kullekin lapselle ominaista. Oppilailta teettämästäni kyselystä myös ilmenee, että neljä kuudesta lapsesta oli täysin samaa mieltä siitä, että he olivat käyttäneet mielikuvitustaan satua kertoessaan, eikä kukaan ollut siitä täysin eri mieltä. Lapsilla siis oli itsellään käsitys, että he käyttivät mielikuvitustaan, ainakin jonkin verran.

Olen silti samaa mieltä siitä, että lasten oma mielikuvitus olisi voinut tulla enemmänkin näkyviin saduissa. Usein sadutusta aloittaessa voi kuitenkin olla vaikea lähteä kertomaan satua niin sanotusti tyhjästä, jolloin on helpompi turvautua aiemmin kuultuun ja nähtyyn. Lisäksi uskon, että tapa, jolla satuja käsitellään koulussa, ohjaa lasten käsitystä saduista vahvasti. On tavallista, että koulussa luetaan yhdessä satu, joka oppilaiden täytyy kuunnella tarkasti, jotta he muistavat sen jälkeen päin. Sadun lukemisen jälkeen oppilailta kysytään satuun liittyviä kysymyksiä, kuten mitä sadussa tapahtui tai mikä oli sen opetus. Näin lapset muistavat ulkoa monia kuulemiaan satuja, ja ne muokkaavat heidän käsitystään siitä, millainen sadun kuuluu olla. Samalla heidän on myös helppo käyttää muistamiaan sadunpätkiä kertoessaan omia satujaan.

Uskon, että jos sadutusta käytetään pitkällä aikavälillä säännöllisesti esimerkiksi koululuokassa, lapset rohkaistuvat pikkuhiljaa käyttämään enemmän omaa mielikuvitustaan sen sijaan, että kopioisivat jo tuntemiaan satuja tai tarinoita.

5.3 Johtopäätökset

Tutkimuskysymykseni opinnäytetyössä olivat seuraavat:

Millä tavoin lasten osallisuus toteutuu tarinavalokuvausmenetelmässä?

Millaisia ovat lasten kokemukset sadutusta ja valokuvailmaisua yhdistävästä taidetyöskentelystä?

Ohjausten aikana tekemiäni havaintojen ja loppukyselyn vastausten perusteella voidaan sanoa, että lasten osallisuus toteutui projektin aikana ainakin seuraavilla tavoilla:

- Lapset tekivät ohjausten aikana aloitteita, jotka vaikuttivat usein toiminnan etenemiseen
- Lapset kertoivat ohjausten aikana ideoitaan, jotka otettiin huomioon
- Lapset kertoivat omia satuja, joista tuli heidän mielestään sellaisia, kuin he halusivat
- Lapset saivat toteuttaa oman valokuvan sekä vaikuttivat oman valokuvansa toteutukseen päättämällä, kuka kuvassa on ja miten hänet kuvataan
- Lapset kokivat saaneensa vaikuttaa tarpeeksi tekemiseen sekä siihen, millainen heidän kuvastaan tulee
- Lapset kokivat saaneensa halutessaan kertoa tunteistaan ja ajatuksistaan sekä kertoa sadutuksessa sen mitä halusivat

Aineiston perusteella lasten kokemukset työskentelystä olivat pääsääntöisesti positiivisia. Edellisessä listassa mainittujen kokemusten lisäksi aineistosta nousee esiin, että

- suurin osa lapsista koki olleensa ohjausten aikana iloisia sekä innostuneensa tekemisestä
- lapset kokivat onnistuneensa sadutuksessa ja valomaalauksessa
- sadutus ja etenkin valomaalaus olivat merkityksellisiä kokemuksia usealle lapselle
- Kaikki eivät kokeneet sadun kertomisen ja sadusta saadun idean toteuttamisen valomaalauksella olevan helppoa
- osa lapsista jännitti sadun kertomista ja valokuvattavana olemista
- tuotosten yhteinen jakaminen oli lasten mielestä pääsääntöisesti mukava kokemus
- lapset olisivat halunneet projektin jatkuvan

Lisäksi palautekirjeistä välittyi selkeästi, että valomaalaus ja sadutus ovat olleet lapsille merkityksellisiä kokemuksia ja että projektista on jäänyt heille hyviä muistoja.

6 LOPUKSI

Opinnäytetyö on ollut kokonaisuudessaan erittäin opettavainen ja antoisa prosessi. Sen kautta olen oppinut työelämässä tarvittavia projekti-, tutkimus- ja kehittämistyöhön liittyviä taitoja, käytännön ohjaustaitoja sekä laajentanut menetelmäosaamistani. Kirjallisuuteen perehtyessäni olen myös oppinut lisää itseäni kiinnostavista taidelähtöisistä menetelmistä ja asiakasryhmistä. Olen saanut soveltaa sekä aiempia että uusia tietoja käytäntöön ja oppia sitten käytännön kautta edelleen lisää.

Opinnäytetyöprojektiin liittyvät ohjaukset onnistuivat mielestäni hyvin, ja sekä toimintaan osallistuneet lapset että toimintaympäristön edustajat olivat tyytyväisiä. Tutkimuskysymykseni vaihtuivat muutamaaan otteeseen, mutta ajatus ja kysymys lasten osallisuuden toteutumisesta säilyi koko prosessin ajan. Tutkimusmenetelmät toimivat keskustelua lukuun ottamatta hyvin ja tuottivat paljon uutta ja hyödyllistä tietoa. Tässä luvussa arvioin tutkimuksen luotettavuutta ja reflektoin opinnäytetyöprosessia sekä esittelen tarinavalokuvaus-menetelmän sovellus- ja kehitysehdotuksia.

6.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa – etenkin määrällisen tutkimuksen kohdalla – tärkeitä käsitteitä ovat reliaabelius ja validius. Reliaabelius tarkoittaa sitä, että tutkimus on mahdollista toistaa samoista lähtökohdista ja saada siitä samankaltaisia tuloksia. Laadullinen tutkimus käsittelee usein ihmisten kokemuksia ja yksittäisiä tapauksia, ja koska tapaukset ja ihmiset ovat ainutlaatuisia, on aiheellista ajatella, että tällaista tutkimusta ei voida täysin samanlaisena toistaa. Laadullisen tutkimuksen ollessa kyseessä ei siis voida odottaa samanlaista reliaabeliutta kuin määrällisen tutkimuksen kohdalla.

Validius taas tarkoittaa tutkimuksen pätevyyttä, eli sitä, että tutkimusmenetelmällä on kyetty mittaamaan juuri sitä, mitä on alun perin ollut tarkoitus mitata. Ongelmia validiuden suhteen voi aiheutua esimerkiksi silloin, jos aineistoa on kerätty kyselyn avulla ja vastaajat ovat tulkinneet kysymyksiä eri tavalla, kuin tutkija on ajatellut. Tällöin tutkija ei voi käsitellä tuloksia alkuperäisen ajattelumallin mukaisesti. Tämä tulisi ottaa huomioon kyselyn tulosten analysoinnissa, tai muuten tutkimuksen validius kärsii. (Hirsijärvi 2005, 216 – 217.)

Koska tähän opinnäytetyöhön liittyvä tutkimus on tyypiltään laadullinen ja tutkittavien joukko melko pieni, ei voida olettaa, että tutkimus olisi mahdollista toteuttaa täysin samoista lähtökohdista tai saada täysin samanlaisia tuloksia toisten tutkittavien kohdalla. Tutkimuksen luotettavuutta kuitenkin parantaa yksityiskohtainen kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta (Hirsijärvi 2005, 217), mistä johtuen olen kuvannut kaikki tutkimusprojektiin liittyvät ohjaukset tarkasti tämän raportin luvussa 4.

Tutkimuksen validiutta olen pyrkinyt parantamaan refleктоimalla kyselylomakkeella saatuja tuloksia ottaen huomioon vastaajien mahdolliset tulkinnat. Kyselyn luotettavuutta parantaa myös se, että olin kyselyn

täyttämisen aikana paikalla ja pystyin tarvittaessa vastaamaan kyselyä täyttävien lasten kysymyksiin sekä neuvomaan sen täytössä ja tarkistamaan, että he ovat ymmärtäneet kysymykset oikein.

6.2 Pohdintaa, reflektointia ja kehitysehdotuksia

Opinnäytetyöprosessi on ollut minulle monella tavalla opettavainen ja hieno kokemus. Opinnäytetyöhöni liittyvien ohjausten kautta pääsin tutustumaan ensimmäistä kertaa erityislasten ohjaamiseen ja ohjausten pitämiseen koulutuntien yhteydessä. Vaikka tiesin lapsilla olevan muun muassa lastenpsykiatrista taustaa sekä tarkkaavaisuus- ja keskittymishäiriöitä, en antanut sen vaikuttaa siihen, miten suhtaudun lapsiin ja heidän ohjaamiseensa. Pysin tuki ottamaan huomioon lasten mahdolliset keskittymisvaikeudet ja ohjeistamaan tekemisen selkeästi ja johdonmukaisesti. Lapset kuitenkin olivat minulle ensisijaisesti lapsia, samanlaisia kuin kaikki muutkin.

Opinnäytetyöni lähtökohtana ja tavoitteena oli uuden osallisuutta tukevan menetelmän kehittäminen ja sen testaaminen käytännössä lasten kanssa. Projektin käytännön toteutuksen ja kirjallisuuteen perehtymisen kautta osallisuuteen liittyvät asiat alkoivat kiinnostaa minua yhä enemmän. Välillä minusta tuntui, että haluaisin aloittaa kokonaan uuden projektin, jossa lapset saisivat osallistua jo projektin suunnitteluvaiheeseen. Pohdin projektin asiakastarpeiden arviointiin liittyviä seikkoja jo ennen opinnäytetyön toiminnallisen osuuden käynnistämistä.

Koska olin suunnitellut menetelmän rungon etukäteen, selvittämättä suuremmin toimintaympäristön tai asiakkaiden kiinnostuksenkohteita tai tavoitteita, mietin, pystynkö tekemään projektista siitä huolimatta asiakkaiden tarpeita kohtaavan. Olin asettanut projektin tavoitteen ja menetelmän lähtökohdat etukäteen ja halusin tutkia ja kehittää tätä tiettyä menetelmää, joten en voinut lähteä täysin puhtaalta pöydältä kuunnellen asiakkaiden kaikkia ehdotuksia. Päädyin siihen lopputulokseen, että projektissani asiakastarpeiden arviointi ja kohtaaminen tapahtuvat ohjausten aikana ja välillä – mahdollisten muutosten ja tulevaisuutta varten tehtävien kehitysideoiden ja ehdotusten kautta. Tulevaisuudessa olisi kuitenkin hienoa päästä toteuttamaan myös alusta asti lasten kanssa yhteistyössä tehtävää projektia.

Nyt kun toiminnalliset ohjaukset on toteutettu, on aika lähteä miettimään, miten menetelmää voisi kehittää, ja mitä olisi voitu tehdä toisin, jotta asiakkaiden tarpeet ja kiinnostuksenkohteet olisi voitu paremmin huomioida. Ensinnäkin tutkimuksen toteuttaminen ohjausten yhteydessä muutti ohjausten kulkua ja ilmapiiriä jonkin verran. Jos olisin pelkästään kokeillut menetelmää lasten kanssa, tutkimatta sitä aineistonhankintamenetelmien avulla, en olisi ohjailnut lasten kanssa käytyä keskustelua niin voimakkaasti enkä olisi välttämättä kysynyt niin paljon kysymyksiä. En olisi myöskään nauhoittanut ohjauksia, enkä kertonut lapsille tutkimuksen toteuttamisesta, jos sellaisesta ei kerran olisi ollut kyse. On siis mahdollista, että menetelmä olisi toiminut osittain eri tavalla, jos

tutkimusta ei olisi tehty tai jos se olisi ollut mahdollista toteuttaa ikään kuin näkymättömästi.

Toiminnallisten ohjausten toteutus eteni hyvin nopeassa tahdissa ohjausten suureen määrään nähden. Tavallaan tämä oli hyvä, sillä ohjauksista tuli osa lasten koulupäivään kuuluvaa rutiinia ja tekemisen into säilyi koko projektin ajan. Tiivis aikataulu kuitenkin vaikeutti ohjausten suunnittelua, sillä ohjausten välissä ei ollut juuri aikaa reflektoinnille tai suunnitelmien muokkaamiselle. Lisäksi monen yksilöohjauksen pitäminen samana päivänä vaikeutti havaintojen ylös kirjaamista; välillä otin seuraavan lapsen ohjaukseen samalla kun vein edellisen takaisin luokkaan, jolloin pääsin kirjaamaan havaintoni ylös vasta useamman ohjauksen jälkeen. Tällöin minun täytyi vain luottaa muistiini ja yrittää pitää edellisten ohjausten havainnot mielessäni, vaikka uusia havaintoja tuli joka ohjauksesta lisää.

Myös kouluympäristössä ohjaaminen asetti omat haasteensa projektille. Ohjaukset oli ajoitettava luokan aikataulujen mukaan ja oppilaiden täytyi lähteä ohjauksiin kesken tunnin ja jättää mahdollisesti aiempi tekeminen kesken. Tämä saattoi häiritä joidenkin lasten päivärytmiä. Toisaalta lapset olivat aina innoissaan lähtemässä mukaani, olihan ohjaus myös tavallaan tervetullutta vaihtelua koulupäivään. Lapset saattoivat myös suhtautua ohjauksiin eri tavoin, kuin jos he olisivat tulleet esimerkiksi vapaa-ajalla järjestettävään kerhoon.

Jonkin verran ristiriitaa aiheutti oman ohjaustyylini sovittaminen luokassa vallitsevaan – ja usein koululle ominaiseen – tiukkaan ja kiireiseen ilmapiiriin. Koska pyrin tekemään ohjauksistani sellaisia, että lasten osallisuuden toteutuminen olisi mahdollista, en voinut ottaa pakkoa lähtökohdaksi mihinkään tekemiseen. Koulumaailmassa taas on yleistä, että oppilaiden on ”pakko” osallistua ja ”pakko” tehdä sitä ja tätä. Pyrin ohjausten aikana korostamaan tekemisen vapaaehtoisuutta sekä antamaan lapsille mahdollisuuden vaikuttaa tekemisen etenemiseen sekä halutessaan myös olla osallistumatta siihen. Siitä huolimatta koin välillä, että pidin turhan tiukasti kiinni alkuperäisistä suunnitelmistani pitääkseni projektin kasassa.

Itse menetelmä tuntui toimivan projektiin osallistuneiden lasten kanssa hyvin. Havaintojeni ja tekemäni kyselyn tulosten perusteella lapset olivat innostuneita sekä sadutuksesta että valomaalauksesta, kokivat onnistuneensa niissä ja ilmaisivat toivovansa projektille jatkoa. Sadutusta ja valomaalausta on kuitenkin mahdollista toteuttaa monella tavalla, ja tässä projektissa testasin vain yhtä lähestymistapaa. Vaikka ideana ”sankari-satu” ja sen pohjalta toteutettu ”sankari-valokuvaus” kuulostikin hienolta ja toimivalta, huomasin ohjausten aikana, että se ei toiminut käytännössä yhtä hyvin. Ensinnäkin lapset ujostelivat kertoa tarinaa, jossa he itse olisivat päähenkilönä. Lisäksi, vaikka kyseessä oli poikaryhmä, kaikki lapset eivät innostuneet sankarisaduista. Uskon tosin, että jos minun olisi ollut mahdollista työskennellä lasten kanssa pidemmällä aikajaksolla ja viettää heidän kanssaan aikaa myös muuten kuin ohjauksien yhteydessä, ujostelu olisi saattanut vähentyä. Lisäksi jonkinlainen herättelevä ja aihetta avaava

työskentely olisi voinut auttaa lapsia olemaan vapaammin ja aidommin läsnä sadutustilanteessa.

Myös tarinoista saadun idean toteuttaminen valomaalauksen keinoin aiheutti jonkin verran vaikeuksia, mikä tulee esille myös kyselyn vastauksista. Valomaalaus on tekniikkana haastava jopa valokuvausta harrastavalle ja aiheeseen perehtyneelle aikuiselle; kuinka sitten voitaisiin olettaa, että tekniikkaa ensimmäistä kertaa kokeileva lapsi voisi toteuttaa paikan päällä sadun pohjalta improvisoidun idean valokuvaansa onnistuneesti? En tarkoita, että valomaalauksista olisi toivotonta ohjata lapsille, onhan minulla itsellenikin siitä useampia onnistuneita kokemuksia. Ongelma onkin enemmän siinä, kun yritetään maalata ja piirtää valolla kuvaan jotakin tietynlaista ennalta suunniteltua kuvaa tai tarinaa. Lapset ja nuoret näyttävät nauttivan eniten siitä, kun valolla saa piirtää vapaasti heiluen ja tanssien kuvaan, vaikka kuvat eivät tällöin esitäkään mitään tiettyä aihetta. Valomaalauksen hoito oikeastaan perustuukin luultavasti itse tekemisen riemuun enemmän kuin varsinaisiin tuotoksiin. Onnistuneet tuotokset ovat sitten upea lisä, ikään kuin palkinto ja muisto onnistuneesta tekemisestä.

Valomaalauksen toteuttamista olisi myös helpottanut valokuvien tarkempi ja huolellisempi suunnittelu. Suunnitteluun olisi voitu käyttää yksi tai jopa useampi ohjaukset, jolloin lapsi olisi saanut lukea satunsa, kertoa siihen liittyviä lisätietoja tai vaikkapa eläytyä päähenkilön rooliin kyseistä henkilöä näytellen. Lapset olisivat myös voineet piirtää tarinoistaan kuvia tai sarjakuvia. Myös valomaalauksen harjoitteluun olisi voitu käyttää enemmän aikaa. Ennen varsinaisten valokuvien toteutusta olisi voitu keskittyä valoilla piirtämisen harjoitteluun ja eri valonlähteiden käyttöön sekä kameran asetuksiin. Tällöin lapset olisivat saaneet varmuutta työskentelyynsä, ja heillä olisi ollut parempi käsitys siitä, mitä menetelmän avulla voidaan tehdä ja mitä ei. Valitettavasti tiivis aikataulu ja rajalliset työtunnit eivät kuitenkaan antaneet mahdollisuutta näin perusteelliseen työskentelyyn.

Projektin lyhyt kesto ja tiivis aikataulu myös ikään kuin veivät menetelmältä tehoa. Jotta työskentely voisi todella olla osallistavaa ja voimauttavaa, sen pitäisi mielestäni olla pitkäkestoisempaa. Lisäksi valokuvien toteuttaminen pareittain muutti asetelmaa jonkin verran vähemmän henkilökohtaiseen suuntaan, kuin jos kuvaaminen olisi toteutettu yksilöohjauksina. Jos lähtökohtana olisi ollut, että jokainen lapsi esiintyy itse omassa kuvassaan, voimauttavan valokuvan idea olisi toteutunut luultavasti paremmin. Omakuva antaa lapselle mahdollisuuden tulla nähdyksi ja nähä myös itsensä uudessa valossa. Jos omassa kuvassa esiintyykin joku toinen, lapselle voi tulla ulkopuolinen olo katsellessaan omaa tuotostaan. Toisaalta yhdessä tekeminen vahvistaa lasten välisiä suhteita ja sen kautta he oppivat vuorovaikutus- ja tiimityöskentelytaitoja. Vaikka lapsi ei itse esiintyisikään omassa kuvassaan, hän saa kuitenkin mahdollisuuden tulla nähdyksi parinsa edessä eläytyen tämän tarinaan. Toisen tarinaan eläytymällä lapsi voi myös oppia jotakin uutta tämän toisen ajatuksista sekä viestittää ymmärtävänsä, mitä toinen on ajatellut.

Vaikeuksista huolimatta en siis ole sitä mieltä, etteikö menetelmää voisi tällaisenaankin ohjata hyvin. Menetelmän toimivuuden huomaa niin lasten aikaansaannoksista kuin tutkimusmenetelmillä saaduista tuloksistakin. Sadutuksen ja valomaalauksen yhdistäminen voisi kuitenkin toimia myös jollakin muulla tavalla toteutettuna. Valomaalausta ja sadutusta voisi esimerkiksi kokeilla samassa tilassa, vuorotellen ja yhtä aikaa. Lapsi voisi kertoa satua, näytellä sitä, piirtää tarinaansa valoilla, tanssia ja liikkua, ja samalla tekemisestä voitaisiin ottaa kuvia pimeässä huoneessa. Kuvat eivät ehkä aukeaisi ulkopuolisille, mutta haittaisiko se? Toisaalta, sadutuksen ja voimauttavan valokuvan yhdistäminen toimisi varmasti hyvin myös ilman valomaalausta. Tällöin lasten kanssa voitaisiin ensin työskennellä pidemmällä ajalla käyttäen taidelähtöisiä menetelmiä, ja työskentelyn aikana lapsi saisi kertoa omaa tarinaansa. Tarinoita ja muita tuotoksia voitaisiin katsella yhdessä lapsen kanssa, ja lapsi voisi sitten ideoida, millä tavalla hän haluaisi tulla kuvatuksi. Kuvat toteutettaisiin siinä ympäristössä, missä lapsi haluaa ja siitä kuvakulmasta kuin hän toivoo.

Valokuvauksen ja sanallisten harjoitusten yhdistämistä voi mielestäni soveltaa hyvin monella tavalla ja monien eri asiakasryhmien kanssa. Vaikka satu tuo usein mieleen lasten maailman, uskon, että se toimii yhtä hyvin myös nuorten ja aikuisten kanssa. Tällöin satu-sanan sijaan voitaisiin tosin käyttää muita nimityksiä, kuten kertomus tai tarina. Nuorten tai aikuisten kanssa voitaisiin myös tehdä vaikkapa runoja tai novelleja. Valomaalausmenetelmään enemmän perehtyneiden harrastajien kanssa voitaisiin kokeilla isompien ja vaativampienkin projektien tekemistä. Sadun ja valokuvan järjestystä voitaisiin myös vaihtaa niin, että ensin otettaisiinkin valokuvia, ja niiden pohjalta keksittäisiin tarinoita. Ketjua voisi jatkaa toteuttamalla näin saaduista tarinoista taas uusia valokuvia. Menetelmiä voitaisiin käyttää näin myös esimerkiksi teosvaihdon tapaan, jolloin yksi henkilö toteuttaisi valokuvan ja antaisi sen toiselle henkilölle, joka keksisi siitä tarinan. Tarina palautuisi vaihdon aloittaneelle henkilölle, joka toteuttaisi siitä uuden kuvan. Vaihtoon voisi osallistua myös useampi henkilö, ja rooleja voitaisiin tarvittaessa vaihtaa.

Aihetta lisätutkimukselle siis olisi. Tämän opinnäytetyöprojekti ja siihen liittyvän tutkimus antoi tietoa uuden sadutusta ja valokuvailmaisua hyödyntävän menetelmän ja sen osien toimivuudesta sekä siihen osallistuneiden lasten kokemuksista. Tutkimusprojektin aikana selvisi, että sadutus ja valomaalaus innostivat lapsia, antoivat heille mahdollisuuden kokea onnistumista ja iloa sekä tarjosivat heille merkityksellisiä kokemuksia. Tutkimus antoi myös tietoa siitä, kuinka lapsia voidaan auttaa sadunkertomisen alkuun, kun se tuntuu vaikealta. Monien lasten kohdalla esimerkkisatujen lukeminen antoi rohkeutta ja ideoita oman sadun kertomiseen. Myös rohkaisevilla sanoilla oli merkitystä. Tutkimus valotti myös sitä, millaisia mahdollisuuksia tarinavalokuvaus-menetelmä luo lasten osallisuuden toteutumiselle. Tutkimustulosten perusteella lapset saivat kertoa ohjausten aikana omia ajatuksiaan ja tunteitaan sekä vaikuttaa toimintaan omasta mielestään tarpeeksi.

LÄHTEET

- Ahonen, H. 1994. Löytöretki itseän. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Halkola, U. 2009. Mitä valokuvaterapia on? Teoksessa Halkola, U., Mannermaa, L., Koffert, T. & Koulu, L. (toim.) Valokuvan terapeuttinen voima. Keuruu: Duodecim, 13–22.
- Heiskanen, T & Hiisijärvi, S. N.d. Kuvataiteen terapeuttinen käyttö. Toiminnalliset menetelmät. Viitattu 26.1.2016. <http://www.ela.fi/akatemia/toiminnalliset.php>
- Hirsijärvi, S. 2005. Metodologiset ja teoreettiset lähtökohdat. Teoksessa Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. 11. painos. Helsinki: Tammi, 114–122.
- Hirsijärvi, S. 2005. Tutkimuksen reliäabelius ja validius. Teoksessa Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. 11. painos. Helsinki: Tammi, 216–220.
- Hirsijärvi, S. 2005. Tutkimustyyppit ja aineistonkeruun perusmenetelmät. Teoksessa Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. 11. painos. Helsinki: Tammi, 108–208.
- Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen – Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Helsinki: Oy FINN LECTURA Ab.
- Hämeen ammattikorkeakoulu. 2012. Opinnäytetyöopas – Yhteiset suuntaviivat ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyölle, pdf-tiedosto. Viitattu 22.4.2016. <https://hameenamk.sharepoint.com/yhteiset-sisallot/laatukasikirja/koulutus/amk/Opinnytety/Opinn%C3%A4ytety%C3%B6opas.pdf>
- Karlsson, L. 2014. Sadutus – Avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Karlsson, L. & Riihelä, M. 2012. Teoksessa Karlsson, L & Karimäki, R. (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Toinen, korjattu painos. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Kontu, E. & Pirttimaa, R. 2010. Opettaja ja vuorovaikutus. Teoksessa Takala, M. (toim.) Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press, 109–114.
- Lapset kertovat ja toimivat ry. 2013. Sadutus. Viitattu 7.3.2016. http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Sadutus/sadutus_paa.htm
- Lipton, R. 2013–2016. Light painting photography tutorial. Picture Correct Inc. Viitattu 19.4.2016. <http://www.picturecorrect.com/tips/light-painting-photography-tutorial/>

Louhela-Risteelä, V. 2016. Kuuntelemista ja kuulluksi tulemista. Teoksessa Karlsson, L., Puroila, A-M. & Estola, E. (toim.) Välkkeitä, valoja ja varjoja – Kertomuksia lasten hyvinvoinnista. N-Y-T-NYT Oy, 16 – 33.

Nurila, S. 2014. Miten valomaalaus toimii? WordPress. Viitattu 19.4.2016. <http://www.saukki.com/2014/01/miten-valomaalaus-toimii/>

PoA. Perusopetusasetus 852/1998. 20.11.1998. Finlex. Viitattu 24.3.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852>

PoL. Perusopetuslaki 628/1998. 21.8.1998. Finlex. Viitattu 24.3.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Karila, K.; Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Nummenmaa, A R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 111–125.

Riihelä, M. 2002. Lyhyesti sadutuksen ideasta. Lapset kertovat -hanke. Viitattu 7.3.2016. http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/Julkaisut/ARTIKKELIT/Sadutuksesta_lyhyesti_Monika.htm

Rinta-Harri, A. 2005. Kehollinen ilmaisu sosiaalipedagogiikan ammattipätevyytenä. Teoksessa Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) Sosiaalipedagoginen ammatillisuus – Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu, 72 – 84.

Rutherford, S. 2003 – 2006. Beginner light painting photography. Picture Correct Inc. Viitattu 14.3.2016. <http://www.picturecorrect.com/tips/beginner-light-painting-photography/>

Savolainen, M. 2004. Maailman ihanin lapsi – valokuva perheessä. Teoksessa Piironen, L. (toim.) Leikin pikkujättiläinen. Porvoo: WSOY.

Savolainen, M. 2005. Perhevalokuvan käytäntö identiteetin rakentajana. Artikkelit. Voimauttava valokuva kasvatustyön välineenä -kurssin koulutusmateriaali. 2005. Koulutus- ja kehittämiskeskus. Taideteollinen korkeakoulu.

Savolainen, M. 2009. Voimauttava valokuva. Teoksessa Halkola, U., Mannermaa, L., Koffert, T. & Koulu, L. (toim.) Valokuvan terapeuttinen voima. Keuruu: Duodecim, 211–227.

Savolainen, M. 2016. Voimauttavan valokuvan menetelmä. Viitattu 22.4.2016. <http://www.voimauttavavalokuva.net/menetelma.htm>

Serenius-Sirve, S. & Kippola-Pääkkönen, A. 2012. Lapsen tukeminen kotona, päivähoidossa ja muissa ryhmätilanteissa. Teoksessa Dufva, V. &

Koivunen, M. (toim.) ADHD – Diagnosointi, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus, 153–178.

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

SOS-keskus & Suomen mielenterveysseura. 2015. Teoksessa Liikamaa, P. (toim.) Suru. Grano.

Tuomi, J. & Sarajärvi, S. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. Helsinki: Tammi.

Turja, L. 2001. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41 – 53.

Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén, T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2006. Lapsuus – Erityinen elämänvaihe. Porvoo: WSOY.

Vilka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

Vilka, H & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

INFO-KIRJE JA SUOSTUMUSLOMAKE LASTEN HUOLTAJILLE

1 / 3

Tarinavalokuvaus lapsen minäkuvan kehityksen tukena – Ohjaustoiminnan opinnäytetyön toteuttaminen [Koulun nimi] erityisluokassa

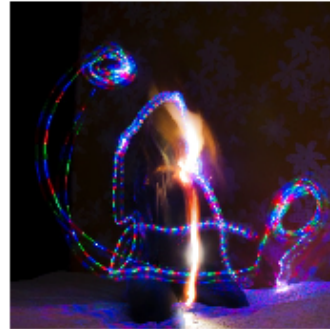
Olen Heljä-Mari Veijonen, 25-vuotias HAMKin ohjaustoiminnan koulutusohjelman viimeisen vuoden opiskelija. Olen aloittamassa opinnäytetyötäni [Koulun nimi] erityisluokassa, johon lapsenne kuuluu. Opinnäytetyössäni aion kehittää uuden taidelähtöisen ja osallistavan menetelmän, jossa yhdistän sadutuksen, voimauttavan valokuvan sekä valomaalauksen periaatteita ja osa-alueita. Työssä tutkin myös, kuinka kehittämäni menetelmä tukee lapsen minäkuvan kehitystä ja osallisuuden kokemusta.

Opinnäytetyön puitteissa aion toteuttaa lapsenne kanssa noin kuusi yksilöohjausta, joissa teetän kuvakortti-harjoituksia, haastattelen lasta, pyydän häntä kertomaan itse keksimiään satuja (jotka kirjoitan sana sanalta ylös) sekä lopuksi valokuvaan lapsen hänen kertomansa tarinan pohjalta tavalla, jolla lapsi itse haluaa tulla kuvatuksi. Tärkeää prosessissa on, että lapsi tulee kuulluksi ja nähdyksi, ja että saduista ja valokuvista tulee lapselle mieluiset. Ohjausten ja keskustelujen aikana teen havaintoja ja kirjoitan muistiinpanoja havainnoistani opinnäytetyöraporttiani varten. Saatan myös nauhoittaa joitakin keskusteluja havainnoinnin tueksi.

Jotta voin toteuttaa yllä kuvaamani asiat, tarvitsen ala-ikäisen lapsen huoltajalta suostumuksen toimintaan. Toivon, että saan mahdollisimman monelta huoltajalta luvat satujen ja kuvien käyttöön opinnäytetyöraportissani, sillä ilman satuja ja kuvia raportti jää vajaaksi, eikä lukija saa prosessista kunnollista kuvaa. Lasten omat sadut ja heistä otetut persoonalliset valokuvat elävöittävät opinnäytetyötä ja tuovat opinnäytetyön tulokset lukijan nähtäville käsinkosketeltavalla tavalla.

Uskon, että lapsen satujen ja valokuvien esilläolo opinnäytetyöraportissa vaikuttaa ainoastaan myönteisellä tavalla lapseen, ja prosessin aikana lapsen itsetunto voi jopa kasvaa. Esimerkiksi Miina Savolaisen Maailman ihanin tyttö –valokuvaprojekti on ollut siihen osallistuneiden tyttöjen kannalta pelkästään positiivinen asia, vaikka tytöt esiintyvät Miina Savolaisen kirjassa omilla kasvoillaan ja nimellään. Lisää projektista voitte lukea internet-sivuilta: www.voimauttavavalokuva.net. Aion myös kysyä lapsilta itseltään luvan satujen ja kuvien käyttöön.

Kun opinnäytetyöni on valmis, se julkaistaan Theseus-nimisellä verkkosivustolla (<https://www.theseus.fi/>), jossa suurin osa Suomen ammattikorkeakoulujen opinnäytetöistä on esillä. Theseuksesta esimerkiksi työssäni taidelähtöisiä menetelmiä hyödyntävät yksityishenkilöt voivat löytää opinnäytetyöni ja siten käyttää kehittämäni menetelmää työssään sekä hyödyntää opinnäytetyöni tuloksia työnsä kehittämisessä.



Esimerkki-satu

Kertoja: Super- Immanuel

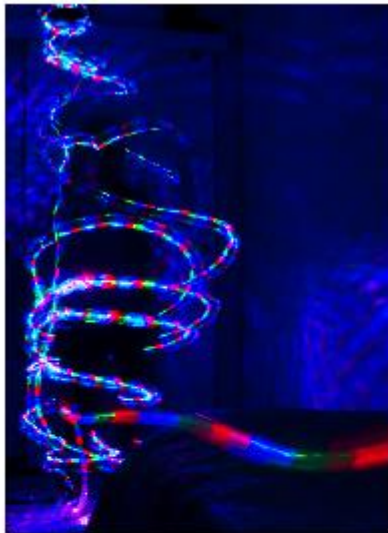
Saduttaja: Mirva

Saako julkaista: Kyllä

Lähde:

http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Lasten_omaa/Sadut/satuja.htm#TottaTarua

Olipa kerran superperhe ja äiti oli saanut pienen poikavauvan. Poika oli sellainen, että se halusi hypätä heti ilmaan ja se rupesi heti kävelemään ja yhtäkkiä se alkoi lentää ja sitten se kasvoi pojaksi ja lähti supertehtävään. Presidentti oli kutsunut hänet tehtävään. Hän oli kuullut aina ääntä pihasta. Sellaista, että joku olisi hiipinyt. Sellaista ääntä ei ollut aiemmin kuulunut. Superpoika tutki koko pihaympäristön ja löysi yhden jäljen, joka ei lähtenyt maasta ja sitten hän löysi jäljen sisästä jotain. Se näytti ihan sorsan jättämältä jäljeltä ja se yhtäkkiä suureni kun hän yritti tutkia sitä. Sitten tapahtui jotakin outoa. Siitä paljastui se joka oli hiippailut yöllä. Mutta pääasia oli että se oli vain nukke ja superpoika huomasi, että se olikin roisto, että se ei ollutkaan sorsa. Sitten roisto sanoi, että hän yritti murtautua presidentin taloon ja sitten hän päätti napata roiston. Superpoika otti superfarkkunsaa ja heitti sen roiston päälle. Siihen loppui tarina.



Valomaalaus-meneteimällä otettu valokuva
Kuvassa: Heijö-Mari Veijonen

Suostumuslomake

Merkitse suostumuksesi kuhunkin kohtaan laittamalla rasti ruutuun, sekä lopuksi allekirjoitus sille tarkoitettuun kohtaan. Opinnäytetyöraportin valmistuttua voit vielä tarvittaessa muuttaa mieltäsi.

Lastani saa havainnoida ohjaustoiminnan opinnäytetyöhön liittyvien ohjausten aikana sekä tehdä havainnoista muistiinpanoja opinnäytetyöraporttia varten.

kyllä _____ ei _____

Lapsestani tehtyjä havaintoja ja hänen kanssaan käytyjä keskusteluja saa käyttää opinnäytetyöraportissa

nimettöminä _____

pelkän etunimen kanssa _____

koko nimen kanssa _____

ei saa käyttää raportissa _____

Lapseni ohjauksissa tuottamat sadut saa julkaista opinnäytetyöraportissa

nimettöminä _____

pelkän etunimen kanssa _____

koko nimen kanssa _____

Lapsestani otetut valokuvat, joissa lapsen kasvot näkyvät, saa julkaista opinnäytetyöraportissa

nimettöminä _____

pelkän etunimen kanssa _____

koko nimen kanssa _____

kuvia ei saa julkaista _____

Lapsestani otetut valokuvat, joissa lapsen kasvot eivät näy tai ne on sensuroitu, saa julkaista opinnäytetyöraportissa

nimettöminä _____

pelkän etunimen kanssa _____

koko nimen kanssa _____

kuvia ei saa julkaista _____

Huoltajan allekirjoitus _____ Aika ja paikka _____

SUOSTUMUSLOMAKKEET LAPSILLE

1/2



Suostumuslomake

Lapsen suostumus toimintaan osallistumiseen

Minä _____ haluan osallistua Heljä-Mari Veijosen tarinavalokuvausprojektiin, jossa tutkitaan lasten itsetunnon tukemista sekä kehitetään uutta taidemenetelmää. Projektin aikana saan halutessani osallistua sadutukseen, piirtämiseen, valomaalaukseen ja muihin harjoituksiin yksin ja ryhmässä Heljä-Mari Veijosen tukemana. Ohjausten aikana kerätään tutkimustietoa havainnoinnin, keskustelun ja haastattelun avulla. Tutkimusmenetelmät selitetään minulle ennen ohjausten aloitusta.

Paikka ja aika _____

Allekirjoitus _____

Nimen selvennys _____



Suostumuslomake

Lapsen suostumus teosten käyttöön

Minä _____ annan luvan tarinavalokuvausprojektin aikana syntyneiden teosten (sadut, piirrokset, valokuvat) käyttöön kuvituksena ja tutkimusaineistona. Teoksia saa käyttää tutkimuksen raportissa ja esittelyssä edellä mainittuihin tarkoituksiin. Saan itse päättää ohjausten aikana, annanko luvan kaikkien teosten vai joidenkin teosten käyttöön. Halutessani yksityisyyteni suojataan käyttämällä teoksia nimettöminä, ja jos kasvoni näkyvät valokuviissa, ne voidaan sensuroida (=muokata tunnistamattomiksi).

Paikka ja aika _____

Allekirjoitus _____

Nimen selvennys _____

PALAUTEKYSELY OPETTAJALLE JA KOULUOHJAAJALLE

Palautekysely opettajalle ja kouluohjaajalle

1. Mitä odotuksia sinulla oli projektista ennen projektin alkua?

Vastaus: *Oppilaat saisivat lisää kokemuksia ja elämyksiä saduista.*

2. Miten odotuksesi toteutuivat projektissa?

Vastaus: *Hyvin. Oppilaat olivat innoissaan.*

3. Millainen yleiskäsitys sinulla jäi projektista, kun seurasit sitä etäämmältä?

Vastaus: *Projekti oli onnistunut.*

4. Millainen vaikutus projektilla oli mielestäsi oppilaisiin/oppilaiden toimintaan projektin aikana tai sen jälkeen?

Vastaus: *Oppilaat odottivat lisää - milloin jatkuu?*

5. Mitä projektiin osallistuneet oppilaat kertoivat sinulle projektista?

Vastaus: *Osa kertoi omista saduistaan. Muutamat kertoivat, että valomaalaus oli ollut parasta. Yhteisissä saduissa tuli esiin aika paljon väkivaltaa - ryhmässä piti pitää!*

6. Mitä havaintoja teit oppilaista ryhmäohjausten aikana?

Vastaus: *Oppilaat olivat kiinnostuneita, tarkkaavaisia ja keskittyivät hyvin.*

7. Mitä ajatuksia sinulle tuli lasten saduista ja kuvista?

Vastaus: *Niistä heijastui paljon pelimaailma, missä suurin osa pojista tuntuu elävän. Oman mielikuvituksen käyttäminen oli melko harvinaista.*

8. Vapaa sana projektista:

Vastaus: *Kiitos - kokemus oli oppilaille uusi ja varmasti ainutlaatuinen.*