

**Kuvataiteen merkitykset sairaalakoulua käyvillä lapsilla  
Erään sairaalakoulun erityisopettajien ja toimintaterapeutin näkökulmia**

Maria Hallikainen

Erityispedagogiikan kandidaatintutkielma  
Kevätlukukausi 2021  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

# TIIVISTELMÄ

**Hallikainen, Maria. 2021. Kuvataiteen merkitykset sairaalakoulua käyvillä lapsilla. Erään sairaalakoulun erityisopettajien ja toimintaterapeutin näkökulmia. Erityispedagogiikan kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 45 sivua.**

Tutkimuksessani olen selvittänyt sairaalakoulun erityisopettajien ja koulussa toimivan toimintaterapeutin näkemyksiä kuvataiteenteon merkityksestä koulun oppilailla. Tutkin, millaisia merkityksiä toimintaterapeutti sekä erityisopettajat antavat taiteenteolle sairaalakoulumaailmassa ja millaisiin osa-alueisiin merkitykset voi luokitella. Rajaan tutkimuksen vain visuaaliseen taiteentekoon, jolla tarkoitan esimerkiksi maalaamista tai savitöiden tekemistä. Kiinnostukseni tutkimuksessa kohdistui myös lasten ja nuorten taiteellisen toimijuuden tarkasteluun: millaisena oppilaiden taiteellinen toimijuus esiintyy ja millaisia ulottuvuuksia se saa haastateltujen näkökulmasta.

Tutkimus mukaili fenomenologista tutkimusstrategiaa ja aineiston keruu tapahtui puolistrukturoidun yksilöhaastattelun avulla kahdelta sairaalakoulussa työskentelevältä erityisopettajalta ja toimintaterapeutilta (N=3). Aineistoa analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Haastateltujen näkemyksistä muodostui analyysin yhteydessä kolme eri yhdistävää luokkaa. Myös yksi taiteellisen toimijuuden muoto tuli esille haastatteluaineistosta. Kuvataide nähtiin sairaalakoulussa tunteiden ilmaisun ja minäpystyvyyden tukemisen välineenä sekä koulupäivää keventävänä tekijänä. Oppilaiden taiteellinen toimijuus tuli esille luovan ilmaisijan ulottuvuutena.

Jatkossa tarvitaan lisää ja laajempaa tutkimusta koulunkäynnin avustajien sekä oppilaiden omista näkemyksistä kuvataiteen tekemisen eri merkityksistä sairaalakoulukontekstissa.

**Asiasanat: sairaalakoulu, kuvataide, erityisopetus, taiteellinen toimijuus, fenomenologia, aineistolähtöinen sisällönanalyysi**

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>JOHDANTO</b> .....  | <b>1</b>  |
| <b>2</b> | <b>KUVATAIDE KOULUSSA JA HYVINVOINNIN VÄLINEENÄ</b> .....                      | <b>3</b>  |
|          | 2.1 Kuvataiteen tehtävä ja eriyttäminen koulussa .....                         | 3         |
|          | 2.2 Kuvataiteen ja taideterapian merkitys yksilön hyvinvoinnille.....          | 5         |
| <b>3</b> | <b>TAITEELLINEN TOIMIJUUS JA TAITEEN TERAPEUTTISUUS</b> .....                  | <b>8</b>  |
|          | 3.1 Lasten ja nuorten taiteellinen toimijuus .....                             | 8         |
|          | 3.2 Taiteen terapeuttisuus.....  | 10        |
| <b>4</b> | <b>SAIRAALAKOULU</b> .....   | <b>12</b> |
|          | 4.1 Sairaalaopetus Suomessa.....   | 12        |
|          | 4.2 Opettajana sairaalakoulussa .....  | 13        |
|          | 4.3 Toimintaterapeuttina sairaalakoulussa .....                                | 15        |
| <b>5</b> | <b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....   | <b>17</b> |
|          | 5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....                                 | 17        |
|          | 5.2 Fenomenologinen tutkimusstrategia .....                                    | 18        |
|          | 5.3 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu .....                         | 18        |
|          | 5.4 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi .....                                   | 20        |
|          | 5.5 Eettiset ratkaisut .....   | 23        |
| <b>6</b> | <b>TULOKSET</b> .....  | <b>24</b> |
|          | 6.1 Oppilaiden taiteenteon eri merkitykset sairaalakoulussa .....              | 24        |
|          | 6.1.1 Tunteiden ilmaisu.....   | 24        |
|          | 6.1.2 Minäpystyvyyden tukeminen.....   | 26        |
|          | 6.1.3 Koulupäivän ja arjen keventäminen .....                                  | 27        |
|          | 6.2 Oppilaiden taiteellinen toimijuus.....                                     | 28        |
| <b>7</b> | <b>POHDINTA</b> .....  | <b>30</b> |
|          | 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset .....                                | 30        |
|          | 7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet .....                    | 33        |
|          | <b>LÄHTEET</b> .....   | <b>36</b> |
|          | <b>LIITTEET</b> .....  | <b>42</b> |
|          | Liite 1 Haastattelukysymykset .....  | 42        |
|          | Liite 2 Tiedote tutkittaville ja suostumus tutkimukseen osallistumisesta ..... | 43        |
|          | Liite 3 Taulukot.....  | 44        |

# 1 JOHDANTO

Taidetta on tutkittu yhä enemmän niin arkielämän kuin kouluympäristössä ja erityisesti 2000-luvun alkaen taiteen sosiaaliset vaikutukset ovat olleen tutkimuksellisenä painoituksena. Taiteen vaikutuksia on nykyään myös tutkittu suhteessa fyysiseen terveyteen, yksilön hyvinvointiin, mielenterveyteen ja elämäntyytyväisyyteen. Tutkimusten pohjalta taiteen moninaisten vaikutusten onkin nähty tarjoavan mahdollisuuksia, tukea sekä resursseja edistää hyvinvointia ja terveyttä. (Laitinen 2017, 16.) Koska taiteella koetaan olevan hyvinvointia edistäviä vaikutuksia, voidaan taiteenteko nähdä entistä tärkeämpänä osana myös erityisopetusta. Erityisesti sairaalaopetuksessa taiteentekemisen ja hyvinvoinnin suhdetta on mielekästä tarkastella, sillä koulumaailma sekä hoidon puoli osin risteytyvät ja ovat vuorovaikutuksessa keskenään.

Hoidon ohella myös koulumaailmassa voi tapahtua kuntoutumista. Kuntoutuminen käsitteenä liittyy läheisesti erityisopetukseen, sillä erityisopetuksella pyritään yksilölliseen, terapeuttiin ja kuntouttavaan toimintaan. Sairaalakoulussa ja psykiatrisessa hoidossa kuntoutus liitetään sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen. (Tilus 2018, 25.) Täten myös kouluaineet, kuten kuvataide, ovat osa kuntoutusta ja sen tukemista. Tästä syystä on hyötyä tutkia, millaisia mahdollisia positiivisia ja muita merkityksiä taiteentekeminen sairaalakoulussa voi tuottaa oppilaille ja kuinka asiantuntijat asian näkevät ja pystyvät tukemaan oppilaita tässä.

Tässä laadullisessa kandidaatintutkielmassa tarkastelen erään sairaalakoulun kahden erityisopettajan ja toimintaterapeutin näkemyksiä koulua käyvien oppilaiden kuvataiteentekemisestä. Tavoitteena on selvittää, millaisia eri merkityksiä erityisopettajat sekä toimintaterapeutti antavat kuvataiteentekemiselle ja mitä kuvataide merkitsee sairaalakoulua käyvillä lapsilla. Erityisesti tarkastelun kohteena on kuvataiteen mahdolliset kuntouttavat, hyödylliset tai terapeutitset piirteet. Aihetta on hedelmällistä tutkia juuri sairaalakoulussa työskentelevien

erityisopettajien sekä toimintaterapeutin näkökulmasta, sillä he kohtaavat sairaalakoulun lapsia lähes päivittäin. Oppilaat ovat myös normaalista poikkeavassa tilassa ja ikään kuin kuntoutusjaksolla sairaalakoulussa, jolloin kuvataiteen tekeminen voi saada erilaisen merkityksen normaaliin kouluympäristöön verrattuna. Sairaalakoulussa kuvataidetunnit ovat osa oppilaiden arkea ja monille oppilaille taito- ja taideaineiden tunnit voivat olla kouluviikon kohokohta. On siis tärkeää pohtia, voivatko taideaineet esimerkiksi tukea oppilaan kuntoutumisprosessia.

Tutkimuksen tarkoituksena on myös selvittää, millaisen ulottuvuuden oppilaiden taiteellinen toimijuus saa sairaalakoulussa. Tarja Pääjoki (2017, 109–110) on tutkinut taiteellista toimijuutta ilmiönä, joka voi tarjota tietoa esimerkiksi lapsen tai nuoren sisäisestä maailmasta. Taiteellisella toimijuudella viitataan kaikkien taiteelliseen toimintaan, jossa on elementtejä ammattitaiteilijoiden työskentelystä, mutta jota ei täysin voi kutsua taiteeksi. Lasten taiteelliseen toimijuuden voi nähdä rakentuvan viidestä eri ulottuvuudesta, jotka ovat 1) aistiva tutkija 2) luova ilmaisija 3) leikkivä kokeilija 4) yhteisötaiteilija ja 5) kulttuurin perillinen. (Pääjoki 2017, 110.) Tutkimuksessani haluankin selvittää, mikä tai mitkä näistä ulottuvuuksista näkyvät sairaalakoulun oppilaiden kuvataiteen teossa ja mihin taiteellinen toimijuus keskittyy kuvataidetunneilla.

## **2 KUVATAIDE KOULUSSA JA HYVINVOINNIN VÄLINEENÄ**

Tässä luvussa tarkastelen kuvataidetta koulukontekstissa. Keskityn erityisesti tarkastelemaan kuvataideopetuksen tehtävää ja eriyttämistä koulussa sekä vuosiluokkiin liittyviä eroavaisuuksia kuvataideopetuksessa perusopetuksen opetussuunnitelman kautta. Tarkastelen tämän jälkeen aiempia tutkimuksia, jotka käsittelevät kuvataiteen eri merkityksiä yksilön hyvinvoinnille.

### **2.1 Kuvataiteen tehtävä ja eriyttäminen koulussa**

Kuvataiteen opetuksen tehtävä koulussa on ohjata oppilaita ilmaisemaan sekä tutkimaan todellisuuttamme taiteen keinoin. Pohjana kuvataiteen opetukselle on oppilaan omat kokemukset, mielikuvitus ja kokeileminen, joita lähdetään ilmaisemaan opettajan avustuksella visuaalisesti tai muun taiteen keinoin. Kuvataiteella pyritään vahvistamaan oppilaiden ymmärrystä taiteesta, ympäristöstä sekä visuaalisesta kulttuurista ja samalla vahvistamaan lapsen tai nuoren omaa identiteettiä kuvia tuottamalla ja tulkitsemalla. Tämän lisäksi perusopetuksen opetussuunnitelma mainitsee kulttuuriperinnön tuntemisen vahvistamisen, kriittisen ajattelun kehittämisen tukemisen sekä oppilaan globaalin sekä yhteiskunnallisen vaikuttajuuden kannustamisen. (POPS 2014, 151, 297, 492.) Kuvataiteen rooli koulussa on tärkeä, sillä se tarjoaa lapsille erilaista ymmärtämisen tapaa kuin muut aineet, sillä taiteen kentällä ei ole oikeita eikä vääriä vastauksia, jolloin oppilaat ovat vapaita tutkimaan, tulkitsemaan sekä kokeilemaan (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin 2013, 19–20). Kuvataiteen opetus ei siis rajaudu vain visuaaliseen tekemisen puoleen, vaan siinä otetaan huomioon myös muut aistit, erilaiset esittämisen tavat ja kulttuurinen sekä yhteiskunnallinen puoli. Kuvataiteen opetuksen tehtävän voi nähdä olevan moninainen sekä helposti yhdistettävissä myös laaja-alaisesti muihin oppiaineisiin ja opettajan tuleekin pohtia oppilaiden laaja-alaisen osaamisen kehittämistä myös kuvataiteen kohdalla (POPS 2014, 29).

Eri vuosiluokilla kuvataiteen opetuksen tavoitteet pysyvät suhteellisen samoina, mutta myös eroja löytyy. Suurimmat erot eri vuosiluokkien välillä löytyvät kuvallisen tuottamisen tavoitteista. Alemmilla vuosiluokilla kuvallinen tuottaminen on enimmäkseen eri materiaalien, tekniikoiden sekä ilmaisukeinojen kokeilemistä (POPS 2014, 151–152), kun taas 3–6 vuosiluokilla oppilaita ohjataan jo käyttämään luontevammin erilaisia välineitä ja materiaaleja, jotka ovat usein tulleet oppilaille jo tutuiksi (POPS 2014, 297, 298). Vuosiluokilla 7–9 pyritään soveltamaan näitä opittuja tekniikoita ja materiaaleja, eikä näiden käyttöä enää tarvitse harjoitella. Opittuja tietoja ja taitoja pyritäänkin syventämään entisestään. (POPS 2014, 493.) Materiaalien ja tekniikoiden käytössä on huomioitava myös opettaja- ja koulukohtaisuus: kaikissa kouluissa ei ole mahdollisuuksia käyttää samoja välineitä tai tiloja ja opettajien taitotasoissa sekä mieltymyksissä on eroavaisuuksia. Myös perusopetuksen opetussuunnitelmaa voidaan soveltaa hyvin eri tavoin opettajasta riippuen (POPS 2014, 28). Lisäksi on tärkeää huomioida se, että kuvataiteen opetus yläkoulun 8. ja 9. luokilla on usein valinnaista, joten moni oppilas ei tule jatkamaan kuvataiteen opiskelua ylemmillä luokilla. Moni perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteista voikin tästä syystä jäädä suppeasti suoritetuksi tai kokonaan pois.

Opettajalla on merkittävä rooli nuorten ja lasten ohjaamisessa taiteen kentällä. Opettajalla on vastuu siitä, millainen oppimisilmapiiri luokassa on ja millaisia kuvamaailman ilmiöitä käsitellään tunneilla. Vaikka kuvataidetunneilla tarjotaan paljon ilmaisunvapautta oppilaille, on opettajalla iso vastuu luokan koordinoinnissa ja ohjauksessa. Opettaja voi myös aiheillaan heijastaa omaa arvomaailmaansa tunneille, mikä voi toisaalta ohjata ja toisaalta haastaa oppilaiden arvomaailman muodostumista. (Koivurova 2010, 62–63.) Tästä opettajan on oltava tietoinen.

Tärkeimpiä elementtejä kuvataiteen tunneilla on hahmottamisen ja havainnon ohjaaminen, sillä voidaan sanoa, että ilman havaintoa ei ole taidetta. Havainnon ja hahmottamisen ohjaamisessa olennaista on näkemään opettelu ja omien aistitoimintojen hyödyntäminen. Eriyttämisessä tämä on erityisen tärkeää, sillä monilla erityisoppilailta voi olla aistiyliherkkyyttä tai joku aisti toimii muita hei-

kommin. Monesti myös kuvion tai kohteen erottaminen taustasta voi olla erityisoppilaille hankalaa. Siksi opettajankin onkin tärkeää opettaa lasta näkemään, havainnoimaan ja tarvittaessa jopa ohjata oppilaan katse tarkasteltavaan kohteeseen. (Salonen 2012, 71–72.)

Kuvataiteen opetuksen eriyttämisessä tulee ottaa huomioon oppilaiden erilaiset yksilöllisen ohjauksen tarpeet ja eriyttämistä tulee toteuttaa esimerkiksi erilaisten työtapojen, ilmaisukeinojen tai oppimisympäristöjen valinnoilla (POPS 2014, 495). Eriyttäminen on aina oppilaalle yksilöllistä ja se ottaa huomioon oppijan tuen tarpeet, vahvuudet sekä henkilökohtaisen taitotason kuvataiteen opetuksessa. Myös fyysisen ympäristön muokkaaminen häiriöttömäksi ja turvalliseksi on jokaisen opettajan työtä. (Salonen 2012, 68.) Tärkeää taideoppimisessa on myös luoda turvallinen, moninaisuutta kunnioittava ja itseilmaisuun rohkaiseva ilmapiiri, jossa aikuiset antavat oppilaille henkilökohtaista sekä yksilöllistä ohjausta (POPS 2014, 495).

## **2.2 Kuvataiteen ja taideterapian merkitys yksilön hyvinvoinnille**

Kuvataiteen sekä taideterapian merkitystä ihmiselle on tutkittu viimeisen kymmenen vuoden aikana paljon ja sen on katsottu lisäävän useissa tutkimuksissa henkistä hyvinvointia sekä tasapainoa. Kuvataiteen tekemisen ja taideterapian on muun muassa havaittu vähentävän vanhemmilla aikuisilla masennusta sekä ahdistuksen oireita (Ks. Kim 2013). Saman suuntaisia tuloksia on saatu syöpäpotilaille, joilla taideterapian myötä masennus sekä ahdistus vähenivät merkittävästi ja elämänlaatu koheni (Ks. Puetz ym. 2013). Myös Chiangin, Reid-Varleyn ja Fanin (2019, 130) tutkimusartikkelikatsauksessa, joka käsitteli taideterapian sekä vakavien mielenterveysongelmien hoitoa, todettiin, että taideterapia auttoi potilaita kehittämään omia psykososiaalisia taitojaan sekä osa-alueitaan. Kehittyvät taidot ja alueet olivat muun muassa itseilmaisu, tunnehyvinvointi sekä itsetietoisuus. Taiteen tekeminen ja siihen liitetty terapeuttisuus auttoivat siis käsittelemään potilasta itseään sekä vahvistamaan tämän henkistä hyvinvointia.



Useissa tutkimuksissa on havaittu, että taideterapia on auttanut traumaperäisiin ongelmiin yksilöillä merkittävästi ja vähentänyt merkittävästi masennuksen oireita (Curry & Kasser 2005; Erickson 2008; Henderson 2007; Schouten et al. 2015). Myös pientutkimus taideterapian vaikutuksista ihmisiin, joilla on traumaperäinen stressihäiriö, auttoi tutkittavia pääsemään käsiksi tunteisiinsa sekä traumaattisiin muistoihinsa paremmin (Campbell ym. 2016).

Suurin osa tutkimuksista on toteutettu aikuisilla, mutta myös lapsia ja nuoria on tutkittu. Hong Kongilaisen tutkimuksessa tutkittiin, tukeeko taideterapia lasten tunnehyvinvointia ja käyttäytymistä. Tutkimuksessa todettiin, että lapset hyötyivät taideterapiasta ja heidän itsenäisyytensä, kiinnostavuutensa sekä pätevyyden tuntemisensa parani. Myös lasten tunteiden ja käyttäytymisen ilmaisu parani sekä selkeni ja negatiiviset tunneilmaisut vähenivät. (Lee & Liu 2016, 28.) Myös pakolaislapsilla toteutettu tutkimus taideterapian merkityksestä antoi positiivisia tuloksia: pakolaislapset kokivat taideterapiahetken olevan aika sekä paikka, jossa voi parantua traumaista, löytää ”uuden minän” ja saada oma äänensä kuuluville (Akthar & Lovell 2019, 142–147).

Suomalaisilla lapsilla ja erityisesti erityisoppilailla toteutettuja tutkimuksia kuvataiteen tai taideterapian merkityksistä on suhteellisen vähän. Salonen (2012) tarkasteli tutkimuksessaan, että monille lapsille visuaaliset aistimukset voivat olla joskus toissijaisia kokemuksia kuvataiteen tekemisessä. Esimerkiksi tutkimuksessa autistilapsille tärkeintä maalaamisessa oli pensselin liike sekä hankaus paperia vasten, eikä esimerkiksi niinkään työssä käytettävät värit. Salosen haastattelemat kuvataideopettajat painottivat, että tärkeintä kuvataidetunneilla oli läsnäolo ja oppilaan silmin maailman näkeminen yksilöllisesti. (Salonen 2012, 98–100.) Näin voidaan päätellä, että kuvataiteen tekeminen koetaan yksilöllisenä kokemuksena ja tärkeää siinä on myös opettajan läsnäolo sekä tämän tarjoama tila ja välineet.

Koivurova (2010) tarkasteli väitöskirjassaan yläasteikäisten nuorten kokemuksia sekä elämyksiä kuvataidetunneilla tapahtuvasta oppimisesta ja lähestyi kuvataidetunteja sosiaalisina tiloina. Hänen tutkimuksessaan selvisi, että jos oppilailla oli tarpeeksi aikaa kuvataiteen tekemiselle, on kuvataide mieleistä ja pal-

kitsevaa. Useat oppilaat kuitenkin kokivat taitonsa kuvataiteen tekemiseen riittämättömiksi, joka kertoi kuvataidetuntien ja eri menetelmien harjoittelun vähäisyydestä. Monet oppilaat purkivat yleistä jännitystä kuvataidetoihin ja kuvataidetyöt toimivat itsestä kertomisen välineinä sekä itselle että muille. Oppilaat korostivat lisäksi kuvataidetunneilla tarvetta tulla hyväksytyksi. (Koivurova 2010, 285.) Kuvataidetuntien sosiaalinen ilmapiiri näkyi siis sekä kuvataidetoissa että luokan hengessä ja ilmapiirissä.

Tehtyjen tutkimusten perusteella voidaankin yhtenäisesti todeta, että kuvataiteesta, sen tekemisestä ja sen hyödyntämisestä esimerkiksi terapiassa on joillekin yksilölle paljon hyötyä. Hyödyt näkyvät positiivisina kokemuksina, oman äänen esille tuomisena, psykososiaalisten taitojen kehittämisenä sekä masennuksen tai ahdistuksen vähenemisenä. Vaikka jokainen yksilö ei hyötyisi tällä tavoin kuvataiteesta, on sen kokeileminen kannattavaa.

### **3 TAITEELLINEN TOIMIJUUS JA TAITEEN TERAPEUTTISUUS**

Tässä luvussa tarkastelen lasten ja nuorten taiteellista toimijuutta sekä taiteen terapeutista puolta. Keskityn ensimmäisessä luvussa erityisesti Pääjoen (2017) taiteellisen toimijuuden käsitteeseen, joka käsittelee lasten ja nuorten kuvataiteen tekemistä, luovaa ilmaisua sekä taiteen tekemisen luonnetta. Toisessa luvussa tarkastelen sitä, kuinka taiteen terapeutisuus nähdään kirjallisuudessa.

#### **3.1 Lasten ja nuorten taiteellinen toimijuus**

Pääjoki (2017, 109) viittaa lasten ja nuorten taiteellisella toimijuudella sellaiseen toimintaan, jossa on mukana taiteellisia laatuja sekä ammattitaiteilijoihinkin viitattavia elementtejä, mutta jota ei silti täysin voi kutsua taiteeksi. Lapsen tai nuoren taiteellinen toimijuus voi siis käsittää lähes kaiken taiteellisen tekemisen, mutta tuotettuja teoksia ei välttämättä mielletä taiteeksi. Taiteellisessa toimijuudessa on tärkeää ottaa huomioon lapsen tai nuoren oma taiteellinen ilmaisu, sen luonne ja se, kuinka paljon aikuiset antavat tilaa tällaiselle toiminnalle (Pääjoki 2017, 109–110). Koulumaailmassa tilaa antava aikuinen on tässä tilanteessa opettaja tai esimerkiksi avustaja, joka ohjeistaa lasta tekemään kuvataidetunneilla erilaisia töitä. Myös kuvataiteen opetussuunnitelmassa (POPS 2014) painotetaan opettajan roolia rohkaisevana, moniaistillisuutta, oppilaan identiteetin rakentamista ja eri ilmaisun keinoja tukevana ohjaajana.

Taiteellisen toimijuuden voi nuoren tai lapsen tilanteessa jakaa viiteen eri ulottuvuuteen. Nämä ulottuvuudet ovat 1) aistiva tutkija 2) luova ilmaisija 3) leikkivä kokeilija 4) yhteisötaiteilija ja 5) kulttuurin perillinen. (Pääjoki 2017, 110.)

Aistivalla tutkijalla viitataan siihen, että lapsi tai nuori tekee havaintoja aistiensa ja uteliaisuutensa pohjalta ja rakentaa näin omaa maailmankuvaansa. Usein päätelmiä ja havaintoja ympäröivästä maailmasta tehdään avoimesti ja ilman ennakkotietoja. Taidetta lähdetään tekemään omien ympäristötulkintojen sekä aistihavaintojen pohjalta. (Pääjoki 2017, 111.)

Luova ilmaisija puolestaan tarkoittaa sitä, että lapsi tai nuori ilmaisee omaa sisäistä maailmaansa taiteellisen toiminnan avulla ja jakaa sen muille (Pääjoki 2017, 112). Luova ilmaisu voi pitää sisällään myös terapeuttisen puolen. Esimerkiksi jos lapsi ei kykene sanoittamaan omia tunteitaan tai sisäistä maailmaansa, voidaan sitä pyrkiä ymmärtämään taiteellisten keinojen ja kuvittamisen kautta. Myös Mantereen (2007, 11) mukaan taiteellista toimintaa voidaan pitää terapiana jo itsessään, mikäli taiteen teon keskiössä on itse taide, eikä niinkään tietoinen pyrkimys kuntoutukseen. Tällä tavoin terapeuttisuutta voi taiteen tekemisen kautta syntyä myös lapsen tai nuoren sitä tiedostamatta.

Pääjoki (2017, 113) mainitsee ulottuvuudeksi myös leikkivän kokeilijan, jolla viitataan siihen, että taiteen tekeminen itsessään sekä sen tuottama kokemus ovat jo toiminnan ydinosia. Aikuisen tehtävä on vain tarjota välineet tälle toiminnalle. Opettaja voi siis tukea oppilaan omaa leikkivää kokeilijuutta siten, että huomio kiinnitetään alusta asti vain tekemisen iloon ja itse prosessiin. Opettajan tulee kuitenkin ottaa huomioon taiteen mediumsidonnaisuus, eli se, että ilmaisu on aina sidoksissa käytettyihin materiaaleihin ja välineisiin. Sama muoto voi tuottaa eri merkityksiä ja kokemuksia, jos sen veistää puusta tai savesta. (Routila 1986, Pääjoen 2017, 114 mukaan.) Esimerkiksi jos lapsi piirtää kuvan paperille värikkäillä liiduilla ja kuvan kovalla lyijykynällä toiselle paperille, voi näiden töiden merkitys olla täysin eri, vaikka kuva ja aihe pysyvät samana.

Yhteisötaitelijuudella tarkoitetaan taiteentekemisen sosiaalista puolta ja vertaiskulttuurin tärkeyttä. Lapset ja nuoret ottavat mieluusti itseään taitavammilta piirtäjiltä mallia omiin töihinsä, tekevät yhdessä töitä tai tuovat töissään esille omaa ryhmäidentiteettiään. (Pääjoki 2017, 115.) Myös kuvataiteen opetus suunnitelmassa (POPS 2014) painotetaan taideoppimisen ja taiteen tekemisen yhteisöllistä luonnetta identiteetin rakentumisen tukena. Lapset ja nuoret voivat pitää joskus yhteisötaitelijuutta myös haitallisena asiana, eikä esimerkiksi haluta, että muut "matkivat" tai kopioivat omia töitä. Toisaalta yhdessä tekeminen koetaan usein hauskempana tapana tuottaa töitä.

Lapsi tai nuori voidaan nähdä myös kulttuurin perillisenä. Tällä viitataan lapsen toimijuuteen itse taiteen tekijänä sekä sen kokijana. Ympäröivä maailma

vaikuttaa ja inspiroi nuorta tai lasta taiteen parissa. (Pääjoki 2017, 116.) Esimerkiksi pelit, elokuvat ja tv-sarjat voivat inspiroida lapsia sekä nuoria ja usein näistä mediasisällöistä tehdään omia tulkintoja. Monesti aikuiset näkevät nuorten kuluttamat mediasisällöt haitallisina sekä turhina. Joskus populaariestetiikka nähdään myös lapsen tai nuoren ilmaisun vapautta rajoittavana tekijänä eikä esimerkiksi mediasisältöjen inspiroimia teoksia tarkastella aina yksilöllisinä tuotoksina (Pääjoki 2017, 116–117). Jos lapsi esimerkiksi piirtää koulun kuvataidetunneilla hahmon lempikonsolipelistä, voi opettaja vähätellä työn arvoa tai sen merkityksellisyyttä taiteellisessa mielessä. Tämä voi johtua siitä, että opettaja ei tunne pelisarjaa eikä sen merkitystä oppilaalle tai opettajan käsitys peleistä on negatiivinen.

### **3.2 Taiteen terapeuttisuus**

Taide voidaan nähdä itseisarvona, jolloin taideaineiden avulla kehittyvä luovuus sekä muita aloja tukeva sivistys voidaan kokea rikkautena (Hällström 2009, 15). Myös Shempsin (2008, 20) mukaan taide voidaan nähdä myös stimuloivana, rikastuttavana sekä jo itsessään terapeuttisena asiana. Kuvataiteessa terapeuttisuudella ei pyritä tulkitsemaan yksilön mieltä tai psyykettä vaan pikemminkin vaan terapeuttista on itse tekeminen sekä se, millaisia tunteita se meissä herättää. Terapeuttisuus siis syntyy ikään kuin kuvataiteen tekemisen sivutuotteena.

Dewey (1934) tarkastelee taidetta ja sen katselemista tai tekemistä yksilöllisenä kokemuksena. Koulussa kuvataidetunneilla oppilaan taiteellisen kokemuksen myötä syntyy teos ja teosta tarkastelevat ihmiset kokevat jokainen yksilöllisen esteettisen kokemuksensa. Jotta oppilaan taiteellinen kokemus ja taiteen terapeuttisuus eivät katoaisi, ei tekemistä tulisi rajoittaa liikaa, sillä muuten teos ei enää synny suoraan oppilaan omista ajatuksista ja tekemisen muodoista. Sen vuoksi kuvataidetunneilla opettajan tulisikin pohtia sitä, ovatko oppilaille asetetut tavoitteet luovuuden ja oppilaasta itsestä lähtevän ilmaisullisuuden tiellä. (Mantere 1996, 56–57.) Kuvataidetunneilla oppilaan tekemistä ei tulisi siis opettajan toimesta rajoittaa liikaa, vaan pikemminkin antaa oppilaille ohjeistus työn

vaiheista sekä välineistä. Opettajan olisi hyvä ohjeistaa oppilaita asettamalla työlle jonkinlaiset raamit tai teema, jonka sisällä oppilaat voivat tehdä työtään itseään samalla ilmaisten. Näin kuvataidetunnit pysyvät oppimisen tiloina, mutta myös mahdollisen terapeuttisuuden lähteinä.

## 4 SAIRAALAKOULU

Tässä luvussa käsittelen sairaalakoulua sekä sairaalaopetusta Suomessa. Käsitte-  
len ensimmäisessä luvussa sairaalaopetusta ja sen järjestämistä Suomessa yleis-  
emmin. Toisessa ja kolmannessa luvussa käyn läpi sairaalakoulun erityisopet-  
tajan sekä toimintaterapeutin rooleja, niihin liittyviä puolia ja mahdollisia haas-  
teita. Kerron myös lyhyesti moniammatillisesta yhteistyöstä sairaalakoulussa.

### 4.1 Sairaalaopetus Suomessa

Sairaalaopetus kuuluu kunnalliseen kouluverkkoon ja perustuu asetusten  
(Valtioneuvosto 1435/2001; 422/2012; 423/2012) sekä lain (Laki perusopetuslain  
muuttamisesta 1288/1999; 642/2010) mukaan lapsen sekä nuoren subjektiiviseen  
oikeuteen saada opetusta ja siihen liittyviä muita palveluja sairastamisen aikana.  
Sairaalaopetusta järjestetään kaikissa Euroopan maissa ja se luetaan vaativan eri-  
tyisen tuen piiriin, jolla tarkoitetaan perusopetuksen erityistä tukea oppilaille,  
jotka tarvitsevat monialaista apua kuntoutukseen ja koulunkäyntiin. Tällaisilla  
oppilaille voi olla esimerkiksi vakavia psyykkisiä haasteita, tai moni- ja vaikea-  
vammaisuutta. (Tilus 2018, 20.) Lähtökohtana sairaalaopetukselle on aina lapsen  
tai nuoren oppimisen ja koulunkäynnin jatkuvuuden turvaaminen hoidon tai  
sairauden aikana. Opetus sairaalakoulussa on perusteltua, mikäli opetuksen jär-  
jestäminen muutoin tai muilla keinoin ei ole enää oppilaan edun mukaista. Op-  
pilas säilyttää oppilaspaikkansa omassa koulussaan sairaalakoulujakson aikana  
ja koulut tekevät keskenään yhteistyötä liittyen esimerkiksi opetussuunnitelman  
toteutukseen tai suoritusten arviointiin. (Tilus 2018, 19.) Sairaalaopetuksen  
määrä sekä opetusjärjestelyt vaihtelevat oppilaan terveyden tilasta riippuen  
(Kumpulainen ym. 2016, 679). Oppilas siis käy tilanteen vaatiessa sairaalakou-  
lussa opetusjaksoilla, jossa oppilasta pyritään hoitamaan ja kuntouttamaan. Jak-  
son jälkeen oppilas palaa omaan kouluunsa. Sairaalaopettajat toimivat kuitenkin  
yhteistyössä sairaalakouluun tulevan tai sieltä poistuvan oppilaan asioissa maa-

kunnan koulujen sekä oppilaan oman koulun kanssa. Tämä johtuu siitä, että oppilas tarvitsee tukitoimien suunnittelua niin ennen sairaalakoulujaksoa kuin sen jälkeenkin. (Tilus 2018, 27.)

Vuosittain sairaalaopetuksen piirissä olevia perusopetusikäisiä lapsia tai nuoria on noin 3000, jotka ovat joko erikoissairaanhoidon psykiatrisessa, somaattisessa, neurologisessa tai foniatriisessa osasto- tai avohoidossa tai tutkimuksessa (Tilus 2018, 20). Vaihtuvuus sairaalakouluissa on myös suurta, sillä oppilaat voivat vaihtua usein yhden lukuvuoden sisällä useita kertoja. Tämän vuoksi jokainen päivä, viikko tai kuukausi sairaalakoulussa voi olla hyvinkin erilainen sekä opettajille ja oppilaille.

Sairaalaopetuksessa pyritään normalisoimaan lapsen tai nuoren arkea tämän terveydentilan tai sairauden aiheuttaman poikkeustilanteen aikana. Ensimmäisestään oppilas on hoidossa sairaalakoulussa ja opetuksessa painottuukin kuntouttava opetus ylläpitävän opetuksen lisäksi. (Tilus 2008, 54.) Sairaalakoulujen tehtävänä on tämän lisäksi pyrkiä edistämään oppilaan myönteistä kasvua ja kehitystä maksimaalisen oppimisen ohella. Oppilaalle suunnattu koulunkäynnin ja oppimisen tuki muodostuu oppilaan ikäkauden sekä edellytysten mukaisesti järjestettävästä opetuksesta sekä oppimisen ja koulunkäynnin tukijärjestelmästä (Tilus 2018, 21).

Sairaalakoulun oppilashuoltoryhmän muodostavat sairaalaopettajat sekä hoitohenkilöstö. Hoitohenkilöstö on moniammatillinen ja siihen voidaan katsoa lukeutuvan esimerkiksi sairaalakoulun sairaanhoitajat, psykologi sekä toimintaterapeutti. Oppilashuoltoryhmän kokouksia ja neuvotteluja toteutetaan sairaalakoulussa säännöllisesti.

## **4.2 Opettajana sairaalakoulussa**

Erityisopettaja voi toimia sairaalakoulussa joko luokanopettajana tai laajalaisena erityisopettajana. Vaikka pääpainotus sairaalakoulunkin opettajan työssä on opetuksessa, työnkuvaan kuuluu usein muitakin vastuualueita. Usein sairaalakoulun erityisopettajan tehtäviin kuuluukin oppilashuolto- ja konsultointityötä sekä erityisopetukseen liittyvää arviointi- ja suunnittelutyötä. (Ström



2002.) Tarkkoja työtehtäviä voi olla hankala määritellä spesifisti, sillä sairaalakoulun erityisopettajantyöhön kuuluu laajasti erilaisia työtehtäviä ja osa-alueita. Työtehtävät voivat vaihdella myös riippuen koulusta ja koulun oppilaskunnasta.

Sairaalakoulunopettajan rooli on moniulotteinen ja sen voi usein nähdä jakautuvan neljään eri alueeseen: 1) normaali koulurooli 2) tilannerooli 3) sosiaalinen rooli ja 4) laajennettu rooli. Normaali koulurooli viittaa opettajan rooliin opettajana ja kasvattajana koulussa. Tilannerooli viittaa opettajan tietoisuuteen oppilaan tilanteesta, tuen tarpeista ja esimerkiksi tämän tunnemaailmasta sekä siihen, kuinka opettaja toimii suhteessa näihin tietoihin. Sosiaalinen rooli taas viittaa esimerkiksi opettajan ja hoidon puolen vuorovaikutukseen sekä esimerkiksi hoitokäytäntöjen tuntemiseen. Laajennettuun rooliin liittyy kontaktit sairaalan ulkopuolelle, kuten yhteydenpito oppilaan omaan kouluun. (Wiles 1988, 158–161.) Sairaalakoulunopettajan rooli on siis monimuotoinen ja voi vaihdella paljon tilanteesta riippuen.

Sairaalaopetuksella on myös erikoissairaanhoidon hoidollisten tavoitteiden toteutumista tukeva kuntoutuksellinen tavoite. Tällä viitataan koulunkäynnin tukemiseen, jolla on mahdollista vähentää sairauden mahdollisia haitallisia vaikutuksia lapsen kasvuun sekä kehitykseen. (Ks. Tilus 2008.)

Vaikka erityisopettaja sairaalakoulussa ei ole terapeutti, sisältyy silti terapeuttisuus parhaimmassa tapauksessa opetustapahtuman vuorovaikutukseen ja vuorovaikutuksen luonteeseen (Tilus 2018, 26). Erityisopettaja joutuu sairaalakoulussa pohtimaan paljon sitä, kuinka oppilaalle puhutaan ja kuinka toimitaan äkillisesti muuttuvissa tilanteissa niin, että se on oppilaalle parhaaksi ja tukee kuntoutusprosessia. Tämä tekee erityisopettajan työstä välillä haastavaa ja vaihtelevaa.

Moniammatillinen yhteistyö korostuu kuntouksen lisäksi sairaalakoulunopettajan arjessa runsaasti. Opettajat työskentelevät osana suurta moniammatillista tiimiä, jonka tarkoituksena on löytää oppilaalle paras mahdollinen suunnitelma sekä malli kuntoutumisen edistämiseksi (Ruutu 2019, 31). Moniammatilliseen tiimiin kuuluu esimerkiksi lääkäreitä ja hoitajia opettajien lisäksi, jotka kaikki pyrkivät tukemaan sairastuneen lapsen tai nuoren tervettä ”puolta” ja mi-

nimoimaan sairauden aiheuttamia ja normaalia kasvua haittaavia esteitä tai tekijöitä (Tilus 2018, 27). Moniammatillisessa yhteistyössä tärkeää olisikin mutkaton tiedonkulku eri tiimin jäsenten välillä sekä selkeät yhteiset päämäärät, jotta oppilasta voitaisiin tukea parhaalla mahdollisella tavalla.

### **4.3 Toimintaterapeutina sairaalakoulussa**

Sairaalakoulun henkilöstöön lukeutuvat myös toimintaterapeutit. Toimintaterapeutin työnä on auttaa ihmisiä, jotka kokevat toimintakyvystään tai ympäristöstä johtuvia rajoituksia tai osattomuutta arjessaan. Toimintaterapeutit voivat työkennellä myös ennaltaehkäisevissä palveluissa ja tehtävissä, jotka kehittävät yhteiskunnan tai jonkun organisaation palveluja toimintakykyä sekä osallisuutta tukeviksi (Ks. toimintaterapeuttiliitto.fi).

Toimintaterapian tarkoituksena on sairaalakoulussa sekä muun muassa mielenterveyskuntoutuksessa on lisätä yksilön mahdollisuuksia elää itsenäistä sekä merkityksellistä elämää. Kuntoutuksessa painotetaan toimintoja, jotka liittyvät vapaa-ajan, tuottavuuden sekä itsestä huolehtimisen osa-alueisiin ja pyrittään saavuttamaan asiakkaan itsensä asettamat tavoitteet näillä alueilla. Tämä tekee toimintaterapiasta tavoitteellista. Tärkeää on myös saada asiakas tunnistamaan oma tarkoituksensa sekä merkityksensä näillä osa-alueilla. Toimintaterapeutti pyrkiiin keskittymään asiakkaan mielenkiinnon kohteisiin, voimavaroihin ja positiiviseen ilmapiiriin tapaamiskerroilla. (Creek & Lougher 2014, 418–419.) Toimintaterapeutit tekevät kiinteästi yhteistyössä sairaalakoulun muun henkilökunnan kanssa ja osallistuvat asiakkaidensa oppilashuoltokokouksiin sekä neuvotteluihin. Asiakkaina sairaalakoulukontekstissa ovat luonnollisesti sairaalakoulun oppilaat.

Toimintaterapiatapaamisissa tärkeää on asiakaslähtöisyys ja jokaisen asiakkaan näkeminen omana yksilönään. Toimintaterapiatapaamisissa itse toimintaterapiaa luodaankin paikan päällä asiakkaan kanssa ”hetkeen kiinnittyneenä” ja usein spontaanisti reagoiden tapaamiskerran tapahtumiin sekä asiakkaan sen hetkisiin tarpeisiin (Hasselkus 2002, 123). Luovuus on läsnä toimintaterapeutin työssä sekä ajattelussa jatkuvasti.

Toimintaterapeutti voi käyttää työssään esimerkiksi taidelähtöisiä menetelmiä, jotka toimivat osana terapiaprosessia. Tällaisia menetelmiä voivat olla esimerkiksi sormivärien käyttäminen, piirtäminen tai erilaisten massojen, kuten saven ja muovailuvahan muovaaminen asiakkaan kanssa. (Ks. Lorraine 2018) Myös näiden menetelmien käyttämisessä toimintaterapeutti ottaa huomioon asiakkaan omat mielenkiinnonkohteet sekä hyväksi todetut menetelmät.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kerron tutkimukseni toteuttamisesta. Aloitan esittelemällä tutkimuksen tarkoituksen sekä tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen kerron fenomenologisesta tutkimusstrategiasta ja perustelen sen käyttöä tutkimuksessani. Lisäksi kerron tutkimukseen osallistuneista henkilöistä ja aineistonkeruutavastani. Lopuksi kerron aineistolähtöistä sisällönanalyysiä analyysimenetelmänä sekä eettisiä pohdintoja tutkimukseeni liittyen.

### 5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoite on selvittää erään sairaalakoulun kahden erityisopettajan ja koulussa toimivan toimintaterapeutin näkemyksiä taiteenteon merkityksestä koulun oppilaille. Pyrkimykseni on tutkimuksessa selvittää, millaisia merkityksiä toimintaterapeutti sekä erityisopettajat antavat kuvataiteenteolle sairaalakoulumaailmassa oppilaiden näkökulmasta sekä millaisia teemoja merkitykset muodostavat. Tarkastelun kohteena on myös oppilaiden taiteellinen toimijuus ja millaisia ulottuvuuksia taiteellinen toimijuus saa haastatteluaineiston perusteella. Rajaan tutkimukseni vain visuaaliseen taiteentekoon, jolla tarkoitan esimerkiksi maalaamista, piirtämistä tai savitöiden tekemistä. Otan tutkimuksessani huomioon erityisopettajien sekä toimintaterapeutin mahdolliset eriävät näkökulmat sekä näkemykset ja pyrin peilaamaan näitä heidän asiantuntijuutensa sekä osaamisaloihinsa.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia erilaisia merkityksiä erityisopettajat ja toimintaterapeutti antavat kuvataiteenteolle sairaalakoulun oppilaille?
2. Kuinka oppilaiden taiteellinen toimijuus ilmenee sairaalakoulussa kuvataiteenteon yhteydessä?

## 5.2 Fenomenologinen tutkimusstrategia

Tutkimukseni mukailee fenomenologista tutkimusstrategiaa, jossa painotetaan tutkijan omien tai muiden ihmisten kokemusten sekä ymmärryksen muodostumista (Patton 2015, 115; Tuomi & Sarajärvi 2011, 34). Tällä tavoin pyritään löytämään tutkittavasta kohteesta sen keskeinen olemus. Tärkeää fenomenologisessa tutkimusstrategiassa on myös tutkijan avoimuus, joka viittaa siihen, että tutkuskohdetta pyritään lähestymään ilman ennakko-oletuksia, määritelmiä tai teoreettista viitekehystä. (Patton 2015, 116–117.)

Valitsin tutkimukseeni kyseisen laadullisen tutkimusstrategian, sillä kiinnostukseni kohteena olivat haastateltavien omat näkemykset taiteenteon merkityksestä sairaalakoulua käyvillä lapsilla. Tavoitteena oli lähestyä aihetta vapaasti sekä pohdiskelevasti ilman ennakko-oletuksia aiheesta. Pyrin tarkastelemaan aihetta yksityiskohtaisesti niin, että tutkittavien näkökulmat pääsevät esille. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164.) Laadullinen tutkimus pyrkii tutkittavan ilmiön syvällisempään ymmärtämiseen sekä kuvailuun. Tutkittavien tulisi täten tietää tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon ja tämän vuoksi tutkittavat valitaan usein tarkoituksenmukaisesti harkinnanvaraisen otannan kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85–86.) Siksi tutkimukseeni oli perusteltua valita haastattelujen kohteeksi ne erityisopettajat ja toimintaterapeutit, joilla on monen vuoden kokemus sairaalakoulussa ja taiteen parissa työskentelystä, sen opettamisesta tai käyttämisestä osana oppilaiden kuntoutumista jollain tapaa.

## 5.3 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu

Tutkin kuvataiteenteon merkityksellisyyttä oppilaille sairaalakouluympäristössä. Tutkittavani ovat erityisopettajia, joilla on monen vuoden erityisopettajan ura takana sekä kokemusta kuvataiteen opettamisesta eri menetelmin sairaalakoulun oppilaiden parissa. Kutsun tutkittavia haastatteluissa haastateltava 1 (H1) ja haastateltava 2 (H2). Molemmat erityisopettajat työskentelevät tällä hetkellä yläluokkien oppilaita sairaalakoulussa oppilaiden luokka-asteen vaihdel-

lessa 7-luokasta 9-luokkaan. Molemmilla erityisopettajilla on myös luokanopettajan pätevyys, joka on suoritettu ennen erityisopettajan pätevyyttä ja haastateltava 1:llä on myös kolmas tutkinto. Haastateltava 1 ja haastateltava 2 työskentelevät samassa sairaalakoulussa. Haastateltavalla 1 on kokemusta erityisopettajana työskentelystä noin 18 vuotta ja haastateltava 2:lla kokemusta on noin 20 vuotta.

Tutkimukseen haastateltiin myös toimintaterapeuttia, joka työskentelee sairaalakoulun oppilaiden kanssa. Toimintaterapeuttia kutsutaan haastattelussa nimellä haastateltava 3 (H3). Tutkittava on työskennellyt toimintaterapeutin työssä noin 7-vuotta. Yhteensä haastateltavia tutkimuksessa oli siis kolme (N = 3). Puhun toimintaterapeutin kohdalla oppilaista asiakkaina, sillä se tuntuu luontevammalta toimintaterapeutin työtä ajatellen.

Tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin haastattelujen avulla. Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä tuntui luonnolliselta, koska fenomenologisen tutkimuksen tavoite on päästä mahdollisimman lähelle tutkittavaa ilmiötä sekä syvällisemmin ymmärtää sitä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 35, 72). Tämä tukee tutkimukseni tavoitetta ymmärtää syvällisesti taiteenteon merkityksiä sairaalakoulun oppilailla. Lisäksi koin pääseväni ilmiön lähelle haastatteleamalla oppilaiden arjessa näkyviä ja heidän parissaan työskenteleviä ihmisiä: heidän erityisopettajiaan sekä toimintaterapeuttia.

Tutkimuksen haastattelun muodoksi valikoitui puolistrukturoitu haastattelu. Haastatteluissa kysymykset esitettiin kaikille haastateltaville samassa järjestyksessä. Kussakin haastattelutilanteessa esiintyi ajoittain tarkentavia tai spontaaneja kysymyksiä. Kaikki haastattelun näkökohdat eivät siis olleet lukkoon lyöty etukäteen, kuten puolistrukturoidulle haastattelulle on ominaista (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47). Haastateltavat pystyivät vastaamaan kysymyksiin omin sanoin. Haastattelut tapahtuivat yksilöhaastatteluina ja ne nauhoitettiin myöhemmää aineiston analyysia varten. Ensimmäinen haastattelu kesti noin kolmekymmentä minuuttia, toinen haastattelu noin neljäkymmentä minuuttia ja kolmas haastattelu noin kaksikymmentä minuuttia. Yhteensä nauhoitettua aineistoa haastatteluista kertyi noin yhden tunnin verran. Litteroitua haastatteluaineistoa tuli yhteensä noin kaksikymmentäkaksi sivua fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5.

## 5.4 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Valitsin aineiston analyysimenetelmäksi aineistolähtöisen sisällönanalyysin (Ks. Tuomi ja Sarajärvi 2018). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tarkastellaan aineistoa ja puhuttu kieli on tutkimuksen kohteena (Tuomi & Sarajärvi 2018, 90–91). Keskeistä analyysimenetelmässä on myös aineiston läpikäyminen ilman teoreettisia ennako-oletuksia (Silvasti 2014, 40).

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan jaotella kolmeen vaiheeseen, jotka ovat aineiston pelkistäminen, aineiston ryhmittely sekä teoreettisten käsitteiden luominen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 91.) Tekstin pelkistämisen vaiheessa tutkija pyrkii pelkistämään aineiston ilmiötä kuvaaviksi esimerkeiksi ja havainnoiksi, joilla on yhteisiä piirteitä. Aineistolähtöistä sisällönanalyysiä mukaillessi poimin aineistosta tutkimuskysymykseni kannalta keskeisiä asioita, jonka jälkeen pelkistin, eli redusoin, alkuperäisilmaukset yksinkertaisempaan muotoon. Pelkistämisen päämääränä on karsia aineistosta pois epäolennaiset asiat. (Patton 2015, 541; Tuomi & Sarajärvi 2018, 92–93.)

**Taulukko 1** Esimerkki pelkistämisestä

| Alkuperäisilmaukset   | Pelkistetyt ilmaukset   |
|---|---|
| <i>"Joillakin voi olla esim. se paperi, et se on oikeesti nii jotenki aiheuttaa tuskaa, että ne repii tai ne ei suostu tekemään. On mulla niitäkin oppilaita, jotka kieltäytyy täysin kokonaan."</i>                                    | Paperien rypistelyä<br>Kuvataidetyöskentelystä kieltäytymistä<br>Tuskan kokeminen   |
| <i>"Ne, jotka osaa tehdä niinku tosi hyvin, niin niillä on just niitä vetoketjusuuta tai punaset kyynleet valuu silmistä, tai että ne niitä semmosia ahistuksia purkaa kyllä niihin töihin."</i>  | Ahdistuksen purkamista kuvataidetoihin<br>"Synkkien" kuvien ja piirustusten teko  |
| <i>"Oli Sakkijärven polkan nuotit siinä pohjalla ja sit oli otettu värit, siinä oli siis se musiikki jotenkin pohjalla ja ne nuotit oli siinä, niin se oli pistäny vaa tämmöstä hirveitä tämmöstä ympyräsotkua puuväreillä päälle."</i> | Omien mielipiteiden ja negatiivisten tunteiden ilmaisua tunnilla<br>Värikynien käyttämistä turhautumisen yhteydessä<br>Sotkun piirtäminen tunnetilan ilmaisemiseksi |

Pelkistämisen jälkeen on aineisto ryhmiteltävä, eli klusteroitava. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkija käy läpi alkuperäiset ilmaukset ja samaa ilmiötä kuvaavat ilmaukset yhdistetään eri luokiksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92). Alla esimerkki klusteroinnista (taulukko 2).

**Taulukko 2** Esimerkki klusteroinnista

| Pelkistetyt ilmaukset  | Alaluokat  |
|--|--|
| Ahdistuksen purkamista kuvataidetoihin<br>"Synkkien" kuvien ja piirustusten teko   | Oman sisäisen maailman tuominen<br>kuviin<br>Kuvataide ahdistuksen purkajana |
| Omien mielipiteiden ja negatiivisten tunteiden ilmaisua tunnilla<br>Tuskan kokeminen   | Omien tunteiden ilmaisu ja tunnistaminen                                     |
| Kuvataidetyöskentelystä kieltäytymistä<br>Paperien rypistelyä<br>Värikynien käyttämistä turhautumisen yhteydessä<br>Sotkun piirtäminen tunnetilan ilmaisemiseksi | Konkreettiset teot tunteiden ilmaisussa<br>Kuvataidetyöhön kohdistuneet teot |

Ryhmittelyn jälkeen aineistosta esiin nousseet teemat sekä teoriat käsitteellistetään eli abstrahoidaan. Tämän tarkoituksena on erottaa tutkimuksen kannalta keskeiset tiedot sekä muodostaa käsitteet yhdistelemällä eri luokituksia niin pitkälle kuin mahdollista. Ryhmittelyn avulla voidaan muodostaa ryhmitelystä ilmauksista koherentteja alaluokkia ja näistä yläluokkia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 93–94.)



**Taulukko 3** Esimerkki yläluokan muodostamisesta

| Alaluokat  | Yläluokat  |
|--|--|
| Oman sisäisen maailman tuominen kuviin<br>Kuvataide ahdistuksen purkajana    | Omien negatiivisten tunteiden esiintuominen kuvataidetunneilla |
| Kuvataidetyöhön kohdistuneet teot<br>Konkreettiset teot tunteiden ilmaisussa | Tunnepitoiset teot kuvataidetunneilla                          |
| Omien tunteiden ilmaisu ja tunnistaminen                                     | Tunteiden ilmaisun ja tunnistamisen harjoittelu                |

Lopuksi muodostetaan yläluokista pääluokkia. Pääluokista kootaan edelleen kaikkia edellisiä luokkia yhdistävä luokka (taulukko 4).

**Taulukko 4** Esimerkki pääluokan muodostamisesta

| Yläluokat  | Pääluokat                       | Yhdistävä luokka  |
|--|---------------------------------|-------------------|
| Omien negatiivisten tunteiden esiintuominen kuvataidetunneilla | Negatiivisten tunteiden ilmaisu | Tunteiden ilmaisu |
| Tunteiden ilmaisun ja tunnistamisen harjoittelu                | Tunnetaitojen harjoittelu       |                   |
| Tunnepitoiset teot kuvataidetunneilla                          | Tunnepitoinen tekeminen         |                   |

Edellä läpikäytyt vaiheet toistettiin myös muiden tutkimukselle merkittävien lainausten kohdalla. Näin muodostui analyysin kannalta keskeiset teemat sekä käsitteet. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla yhdistäviksi luokiksi nousivat *tunteiden ilmaisun* rinnalle *Minäpystyvyyden tukeminen* (pääluokkina on-

*nistumisen kokemukset kuvataidetunneilla sekä opettajan rohkaiseva ja positiivinen palaute) ja Koulupäivän ja arjen keventäminen (pääluokkina akateemisten aineiden vastapaino, lopputunnin oma tekeminen ja voimien kerääminen).*

Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla pyrin etsimään aineistosta yhtenäisyyksiä taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuuksien kanssa. (Pääjoki 2017, 110). Ainoa aineistosta löytämäni taiteellisen toimijuuden ulottuvuus oli *luovan ilmaisijan* ulottuvuus, joka korostaa lapsen tai nuoren sisäisen maailman sekä tunteiden ilmaisemista taiteellisen toiminnan kautta.

## 5.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimukseen osallistuminen oli tutkittaville vapaaehtoista ja tutkittavat erityisopettajat sekä toimintaterapeutit antoivat itse suostumuksensa osallistua tutkimukseen. Ennen tutkimukseen osallistumasta tai haastatteluja kerroin sähköpostitse tutkittaville hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti, mitä tutkimukseni tulee pitämään sisällään, mihin tutkimustietoa käytetään ja mitä tutkimukseen osallistuminen vaatii. Tällöin tutkittavat saivat myös käsityksen siitä, mihin he mahdollisesti olivat osallistumassa. (Patton 2015, 497–498.) Haastateltavat täyttivät asianmukaiset tietosuojalomakkeet. Pyysin myös haastateltavia kysymään lisätietoja minulta, mikäli tämä olisi tarpeen.

Kerroin tutkimukseeni osallistuville erityisopettajille sekä toimintaterapeuteille siitä, mihin tulen käyttämään haastatteluista saamiani tietoja. Tuomen ja Sarajärven (2011, 131) mukaan yksi eettisyyttä tukeva asia tutkimuksen teossa on se, että tutkittavilla on tieto siitä, millaiseen tutkimukseen he ovat osallistumassa. Painotin haastateltavilleni, että heidän henkilötietonsa eivät tule näkymään lopullisessa julkaistavassa tutkielmassa ja anonymiteettikäytänteiden mukaisesti haastateltavien tiedot ovat vain minun tiedossani (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2011, 27).

## **6 TULOKSET**

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni tuloksia etenemällä kronologisesti tutkimuskysymysteni mukaan. Haastatteluaineistossa käsiteltiin kuvataiteentekemisen merkityksiä sairaalakoulua käyvillä nuorilla eri näkökulmista käsin.

### **6.1 Oppilaiden taiteenteon eri merkitykset sairaalakoulussa**

Tutkimukseni ensimmäisenä tavoitteena oli löytää erityisopettajien ja toimintaterapeutin haastatteluista taiteenteon eri merkityksiä sairaalakoulun oppilailla. Haastatteluaineiston pohjalta löysin kolme yhdistävää luokkaa aineistolähtöistä sisällönanalyysiä käyttäen. Nämä yhdistävät luokat olivat tunteiden ilmaisu, miinäpystyvyyden tukeminen sekä koulupäivän ja arjen keventäminen.

#### **6.1.1 Tunteiden ilmaisu**

Erityisopettajat sekä toimintaterapeutti kuvailivat tunteiden ilmaisun yhdeksi merkitykseksi taiteenteossa sairaalakoulussa. Haastateltavat kertoivat tunteiden ilmaisusta ja pohjasivat ne omiin käytännön kokemuksiinsa oppilaiden kanssa. Pääluokiksi aineistosta muodostuivat tunnetaitojen harjoittelu, negatiivisten tunteiden ilmaisu ja tunnepitoinen tekeminen kuvataidetunneilla. Yhdistäväksi luokaksi muodostui tunteiden ilmaisu.

Tunteiden ilmaisu oli haastateltavien mukaan joskus tarkoituksen mukaista ja joskus tahatonta. Erityisopettajien mukaan omien tunteiden ilmaiseminen tai purkaminen eivät ole töiden varsinaisina aiheina tai teemoina, mutta oppilaat silti heijastelevat omia tunteitaan töihin usein. H1 kertoi, että oppilaat saattavat purkaa omia ahdistuksiaan kuvataiteen tekemisen yhteydessä. Esimerkkinä H1 mainitsee kuvataiteen töiden aiheina muun muassa ”vetoketjusuut” ja ”punaiset kyöneleet” ja kokee näiden töiden heijastelevan oppilaiden tuntemuksia. H1 painottaa myös, että oppilaat tekevät töistä aina omannäköisiä, joka on opettajan näkökulmasta toivottua ja tärkeää. Oppilaiden voidaan nähdä harjoittelevan

omia tunnetaitojaan ja tätä kautta tunteidensa ilmaisemista kuvataidetuoneilla piirtämisen ja muun visuaalisen kuvataiteen tekemisen avulla.

H1 kertoi, että hän toivoo erityisopettajana, että oppilaiden tunteita käsiteltäisiin enemmän esimerkiksi toimintaterapeutin tai oman hoitajan kanssa koulun ulkopuolella. H1 toivoo myös, että "--tunteet pysyis semmosina siellä koulussa, että ne pärjää -- ittesä kanssa." Tällä viitataan mahdollisesti siihen, että pahan olon tunteet pyritään pitämään koulun ulkopuolella, jotta koulutyöhön paneuduttaisiin paremmin ja jotta oppilaat saisivat niin kutsutun "hengähdystauon" omien tunteiden ja ajatusten käsittelystä edes hetkeksi.

Sekä H1 että H2 kertovat, että joidenkin oppilaiden tunteet kuvataiteen tunteja kohtaan saattavat olla negatiivisia ja työhön ryhtyminen haastavaa. Turhautuminen näkyy tunnepitoisena tekemisenä, kuten esimerkiksi paperien repimisenä, sotkemisenä tai tekemisestä kieltäytymisenä. H2 ilmaisi myös, että joskus "se paperi -- jotenki aiheuttaa tuskaa" ja tuntui, että taiteen tekeminen voi oppilaasta tuntua joskus jopa piinaavalta. Taiteen tekeminen voi siis toisinaan aiheuttaa joidenkin tunteiden pinnalle nousun, jota oppilas haluaisi kenties välttää sillä hetkellä. H1 sanoo, että turhautuman kuvataiteen työn teon yhteydessä voivat hyvinkin johtua oppilaan tunnetiloista, jotka tulevat esiin tiettyä työtä tehdessä. Taiteen tekeminen voi siis toisinaan aiheuttaa negatiivisten tunteiden pinnalle nousun, jota oppilas haluaisi kenties välttää sillä hetkellä, eikä turhautuminen tai muu negatiivinen tunne liity suoraan kyseiseen kuvataidetyöhön. H3 mainitsee haastattelussa, että jotkut lapset selkeästi haluaisivat tehdä jotain kuvataidetta, mutta aiempi palaute omista taidoista on aiheuttanut epävarmuutta ja näin ollen lapsi liittyy kuvataiteen tekemiseen negatiivisia tunteita.

H3 kertoo taiteen tekemisen toimivan asiakkailta, eli lapsilla ja nuorilla, usein tunneilmaisun tai keskustelun aloittamisen välineenä. Toimintaterapeutin ammatissaan hän kokee, että tilanteiden ja sosiaalisten tarinoiden kuvittaminen oppilaan kanssa esimerkiksi sarjakuvamuotoon on ollut toimiva ja monelle myös mieluisa keino tunneilmaisussa. Toisinaan siis kuvittaminen, piirtäminen ja muu visuaalisen taiteen tekeminen voi auttaa hahmottamaan paremmin eri tilanteita sekä tuomaan esille tietyissä hetkissä ja tilanteissa koettuja tunteita ja tätä kautta

myös käsittelemään niitä. Tällä tavoin toimintaterapiassa harjoitellaan tunnetaitoja.

### 6.1.2 Minäpystyvyyden tukeminen

Aineiston pohjalta toiseksi yhdistäväksi luokaksi muodostui minäpystyvyyden tukeminen. Tämän alle luokiksi määrittyivät onnistumisen kokemukset sekä itsetunnon kohottaminen.

Minäpystyvyyden tukeminen tuntui olevan erityisopettajien mielestä yksi kuvataiteen tekemisen kulmakivistä ja erityisopettajat painottivat sitä paljon. Kuvataiteen avulla halutaan luoda oppilaille onnistumisen kokemuksia ja tätä kautta nostamaan itsetuntoa ja oman osaamisen näkemistä sekä ymmärtämistä. H2 kertoo, että hän pyrkii suunnittelemaan kuvataidetuntien töitä niin, että mahdollisimman moni saisi työt valmiiksi ja ”-- että melkein kaikki onnistuis--” työn tekemisessä. Hän myös painottaa sitä, että tunneilla ”tavoite on, että tulis niitä onnistumisen kokemuksia”. Tällä tavoin oppilailla voi olla mahdollista liittää koulunkäyntiin ja kuvataiteentunteihin positiivisia mielleyhtymiä, joka puolestaan tukee koulunkäyntiä ja kouluun tulemistä. Myös H1 painottaa, että kuvataide ja muut taideaineet ovat sairaalakoulussa aineita, joissa ”-- tulee ihan eri tavalla - onnistumisen ja oppimisen elämyksiä tai positiivisia kokemuksia --” ja painottaa näiden siksi olevan todella tarpeellisia oppilaille. H1 myös mainitsi, että onnistumisen kokemuksia tulee jo siitä, että oppilailla on vapaus tehdä töistä juuri omannäköisiä ja sen tehdessään ovat jo sitä kautta onnistuneet työn teossa.

Kuvataidetuntien aikana myös opettajan suullisella palautteella on suuri merkitys. H1 painotti, että hän on jatkuvasti ”yllättynyt ja ihastunut” oppilaidensa kuvataideteihin ja kertoo tämän myös ääneen oppilaille. H1 mainitsi myös, että oppilaiden kannustaminen töiden jatkamisessa on tärkeää ja heille tulee painottaa näkökulmaa, jossa oppilaan oma työ näyttää juuri tältä itseltään ja on siten onnistunut ja hyvä sellaisena. Esimerkkitilanteessa H1 kertoi, että oppilas oli tehnyt ”ympyräsoittoa” Säkijärven polkan nuottipaperin päälle ja oppilas itse kuvaili työtään sanoilla ” - se on ihan paska, -- ei se oo mikään”. H1 kuitenkin totesi oppilaalle, että ”ootpa tehnyt - hyvän työn ja just sen, mitä se näyttää

ja mitä se musiikki on”. Oppilas totesi takaisin, että ”Jaa, ihan totta.” Tämä esimerkki osoittaa, että opettajan palautteella voi olla merkitystä oppilaan omiin käsityksiin siitä, kuinka oppilas näkee omat taitonsa ja kuvataidetyönsä. Myös H1 koki, että opettajan sanoittama positiivinen ja kannustava palaute tukee oppilaan hyvinvointia koulussa.

H3 kertoi, että käyttää toimintaterapiasessioissaan kullekin asiakkaalle mieleisiä ja hyviksi todettuja keinoja käsitellä erilaisia tapahtumia ja asioita. Tästä asiakkaalle voi mahdollisesti syntyä onnistumisen kokemuksia ja tunteita asioissa ”eteenpäin” menemisestä, joka puolestaan tukee osittain heidän minäpystyvyytään. H3 kokee kuvataiteen tekemisen hyödyttävän asiakasta, tämä on motivoitunut ilmaisemaan itseään kuvataiteen keinoin. H3 ei painottanut minäpystyvyyden tukemista haastattelussa yhtä paljon kuin H1 ja H2, mutta painottaa, että asiakkaat voivat saada voimaantumisen kokemuksia löydettyään itselleen sen ”oman jutun”, kuten jonkin kuvataiteen menetelmän, toimintaterapiassa.

### 6.1.3 Koulupäivän ja arjen keventäminen

Koulupäivän keventäminen oli kolmas aineistossa esiin noussut yhdistävä luokka. Haastateltavat näkivät kuvataiteen keventävänä aineena muiden kouluaineiden lomassa ja monesti kuvataidetunteja voidaan ottaa lukujärjestykseen varsin runsaasti suhteessa muihin aineisiin.

H2 kertoi, että hän pyrkii usein laatimaan kuvataiteen tehtävänannot sellaisiksi, että työskentely olisi mahdollisimman helppoa ja mukavaa. Hän myös usein ottaa kuvataidetoita muiden aineiden tuntien loppuksi, kun ”--nuori ei jaksakaan enää pinnistellä--”. Varsinkin nuorille ja lapsille, jotka pitävät kuvataiteen tekemisestä myös vapaa-ajalla, tunnit toimivat kevennyksen lisäksi myös omaa itseä ja omia taitoja vahvistavana tekijänä. Myös H1 totesi, että kuvataidetunnit keventävät päivää ja on tärkeää, että ” – on--muutakin kuin sitä pänttäämisopiskelua--” ja kuvataidetunnit tukevat myös vaihtelevuutta kouluarjessa. Kuvataidetunnit voivat H1 mukaan toimia myös voimia keräävänä tuntina, jolloin oppilaat jaksavat taas paremmin lukuainetunteja.

H1 kertoi kuulleensa terapeuteilta, että oppilaat, jotka ovat käyneet taideterapiassa keskusteluterapian lisäksi, ovat rauhoittuneet, rentoutuneet ja ”avanneet” itseään enemmän taideterapiasessioiden alettua. Taideterapia ja kuvataiteen tekeminen ovat siis voineet tällä tavoin helpottaa oppilaan arkea.

H3 kertoo, että toimintaterapeutin työssään kokee kuvataiteen tekemisen helpottavan erilaisista tilanteista tai kokemuksista kertomista tai niiden läpikäymistä lapsen tai nuoren eli asiakkaan kanssa. H3 ei siis osannut niinkään vastata, keventävätkö kuvataidetunnit koulupäivää, mutta kuvataiteen eri menetelmät voivat keventää vuorovaikutustilanteita asiakkaan kanssa ja tehdä niistä helpompia puhua. H3 myös mainitsi, että erilaisten tilanteiden ja sosiaalisten tärinöiden läpikäyminen kuvataiteen avulla on tuntunut hyödyttävän sairaalakoulun oppilaita sekä asioiden käsittelyä ja näin myös heidän arkensa voi helpottua.

## 6.2 Oppilaiden taiteellinen toimijuus

Tutkimukseni toisena tavoitteena oli tarkastella sitä, kuinka oppilaiden taiteellinen toimijuus ilmenee sairaalakoulun oppilaille ja kuinka sitä mahdollisesti tuetaan koulussa. Haastatteluaineistosta ilmeni, että taiteellisen toimijuuden ulottuvuuksista luovan ilmaisijan ulottuvuus näkyi selkeimmin sairaalakoulun kuvataidetunneilla oppilaiden taiteenteon yhteydessä.

Luovan ilmaisijan ulottuvuudessa lapsi tai nuori ilmaisee omaa sisäistä maailmaansa taiteellisen toiminnan avulla ja jakaa sitä muille. Luova ilmaisu voi pitää sisällään myös terapeutin puolen. Jos lapsella tai nuorella on hankaluuksia ilmaista itseään sanallisesti, voidaan tämän ajatuksia pyrkiä ymmärtämään taiteellisten keinojen tai kuvittamisen kautta. (Pääjoki 2017, 112.) H1 mainitsi haastattelussa, että oppilaat piirtävät ”vetoketjusuita” ja tekevät töitä, joissa ”pu-naset kyöneleet valuu” ja painotti, että tällaisilla töillä oppilaat mahdollisesti purkavat ahdistuksiaan paperille, vaikeivat ääneen sanoittaisi ahdistuksen tunteitaan. H1 on myös tulkinnut, että välillä oppilaat ryttävät papereita tai piirtävät ”sotkua” pettymyksen tai turhautumisen tunteita osoittaakseen. Myös H2 toteaa, että oppilaiden repiessä välillä papereita vaikuttaa toisinaan siltä, että itse ”pa-

peri -- aiheuttaa tuskaa". Vaikka nämä eivät suoranaisesti liity kuvataidetyön tekemiseen, voidaan paperien repiminen nähdä kuvataiteen yhteydessä esiintyvänä sanattomana viestinä oppilaalta.

H2 kertoi, että monille oppilaille "verbaalinen ilmaisu on aika vaikeeta" ja toisinaan onkin helpompi tuoda esille ajatuksiaan kuvataiteen kautta tai sen yhteydessä. H2 mainitsee myös, että oppilaan psyykinen sairastuminen voi toisinaan "sulkea kanavan" kuvataiteen teolle, mutta oppilaan voidessa paremmin "kanava" voi avautua.

H2 mainitsee, että suunnittelee usein oppilaidensa kanssa sitä, kuinka kuvataidetoita voitaisiin laittaa esille luokan seinille ja usein nuoret itse osallistuvat tähän toimintaan mielellään. Monet nuoret siis haluavat myös esitellä omia töitään muille. Tässä tulee esille luovan ilmaisijan ulottuvuudelle ominaisen halun jakaa omaa sisäistä maailmaansa myös muille kuvataiteen kautta. H2 mainitsee myös, että koulussa toteutetaan toisinaan myös yhteistaideteoksia, joissa eri oppilaat pääsevät ilmaisemaan itseään saman työn ääressä. Myös tämä on tilaisuus, jossa oppilaalla on mahdollisuus avata omaa maailmaansa muille.

H3 kertoi käyttävänsä toimintaterapiasessioissaan joskus tunneilmaisun välineenä eri kuvataiteen tekemisen menetelmiä. Tällaisia menetelmiä ovat olleet esimerkiksi sarjakuvien ja erilaisten tilanteiden piirtäminen paperille. H3 mainitsee myös, että tämä ei välttämättä sovi kaikille asiakkaille, vaan kaikilla on omat mieltymyksensä omien asioiden käsittelyyn. H3 kuitenkin painottaa, että tunnetyöskentelyssä kuvataiteen eri menetelmät voivat olla todella hyödyllisiä, jos yksilö kokee jonkun menetelmän itselleen mieleiseksi. Luova ilmaisu kuvataiteen avulla ei välttämättä siis toimi jokaisella yksilöllä samalla tavalla.



## 7 POHDINTA

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää erään sairaalakoulun kahden erityisopettajan ja yhden toimintaterapeutin näkemyksiä kuvataiteen tekemisen eri merkityksiä sairaalakoulussa. Lisäksi tarkastelun kohteena oli tutkia, millaisia taiteellisen toimijuuden ulottuvuuksia kuvataiteen tekemisen yhteydessä ilmenee haastatteluaineiston pohjalta. Kiinnostuksen kohteena oli myös se, eroaako erityisopettajien ja toimintaterapeutin vastaukset toisistaan ja jos eroavat, niin kuinka.

Tutkimuksen aineiston perusteella kuvataiteen tekemisen merkitykset sairaalakoulussa muodostivat kolme yhdistävää luokkaa, jotka olivat tunteiden ilmaisu, minäpystyvyyden tukeminen sekä koulupäivän ja arjen keventäminen. Taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuuksien osalta haastatteluaineistosta ilmeni, että luovan ilmaisijan ulottuvuus tuli esille oppilaissa kuvataidetuntien yhteydessä.

Erityisopettajat sekä toimintaterapeutti näkivät, että kuvataiteen tekemisen yhteydessä oli vahvasti läsnä oppilaiden tunteiden ilmaisu, vaikka tämä ei ole ollut kuvataidetuntien tai -tehtävien tarkoituksena. Oppilaat ilmaisivat omia tunteitaan sekä sanallisesti (esimerkiksi kiroillen tai toiveikkuutta ilmaisten) että eri toiminnoilla (esimerkiksi paperien rypistäminen tai sotkeminen) kuvataidetunneilla. Kuvataidetunnit siis laukaisivat oppilaissa erilaisia tunnetiloja, vaikka tunteiden käsittely tai tunneilmaisu ei ollutkaan kuvataidetunnin tarkoitus tai päämäärä. Negatiiviset tunteet tunnilla voivat johtua siitä, että oppilaat kokevat olevansa esimerkiksi taitamattomia tai kykenemättömiä tekemään erilaisia kuvataidetoita ja liittävä taidon näin omiin heikentyneisiin minäpystyvyyssuomuksiin sekä toimintaterapeutin mainitsemiin aiempiin huonoihin kokemuksiin. Haastateltavat kokivat, että oppilaat myös usein ilmaisevat tunteitaan piir-

täen tai muilla taiteellisilla keinoilla, varsinkin, jos omien tunteiden sanoittaminen koetaan hankalaksi. Omien tunteiden tuominen kuvataideteihin näkyi esimerkiksi ”veristen kyynelten” tai ”vetoketjusuiden” piirtämisenä. Myös Koivu-rovan (2010) tutkimuksessa oppilaiden kuvataidetyöt toimivat itsestä kertomisen välineinä muille ja heille itselleen. Haastattelemani toimintaterapeutti koki myös, että toisinaan kuvataiteen eri menetelmät voivat helpottaa lapsen tai nuoren tunteiden esille tuomista. Tunneilmaisussa vaikeita asioita voi olla helpompi kertoa ja käsitellä taiteen keinoin. Saman suuntaisia tuloksia saatiin Leen & Liun (2016) sekä Campbellin ym. (2016) tutkimuksissa, joissa yksilöiden tunnehyvinvointi, käyttäytyminen ja vaikeiden asioiden läpi käyminen kohenivat sekä helpottuivat taiteen tekemisen myötä. Samoin Akthar & Lovell (2019) havaitsivat, että taide-terapia ja taiteen tekeminen auttoivat tutkittavia käsittelemään omia tunteitaan sekä traumojaan.

Haastateltavat kokivat minäpystyvyyden tukemisen myös yhdeksi tärkeäksi tekijäksi kuvataidetuoneilla tai kuvataidetta tehtäessä. Minäpystyvyyttä tuetaan sairaalakoulun kuvataidetuoneilla opettajalähtöisesti: haastattelemani opettajat kertoivat, että pyrkivät jatkuvasti kannustamaan ja rohkaisemaan oppilaita erilaisten kuvataideteiden tekemisessä sekä niiden valmistuessa. Opettajat myös painottivat ja arvostivat valmiin työn rinnalla myös kuvataideteiden tekemisen prosessia ja sanoittavat myös tätä oppilaille. Opettajat siis kertovat oppilaille, että jo työn tekeminen sekä sen aloittaminen ovat asioita, joista voi oppilaat voivat olla ylpeitä.

Opettajat pyrkivät myös kehuaan kuvataidetyötä erityisesti silloin, kun oppilas ei ole siihen itse tyytyväinen ja näin muuttamaan oppilaan käsitystä omista taidoista ja työstä. Opettajat kokivat myös, että kuvataidetuoneilla oppilaiden on mahdollista saada usein onnistumisen kokemuksia helpommin, kuin esimerkiksi lukuaineiden tuoneilla. Tämä johtuu ainakin osittain siitä, että tehtävät työt suunnitellaan oppilaan taitotasoon sekä mieltymyksiin nähden sopivan haastaviksi ja mielenkiintoisiksi. Hieman saman suuntaisia tuloksia ilmeni Chiangin, Reid-Varleyn ja Fanin (2019) tutkimuskatsauksessa, jossa taideterapia ko-

hensi tutkittavien psykososiaalisia taitoja. Oppilailla on siis usein paremmin resursseja saattaa työt loppuun asti, jos työt ovat mieluisia ja sopivan haastavia. Tämä tukee haastateltavien mielestä oppilaiden minäpystyvyyttä.

H3 näki, että toimintaterapiassa asiakkaan tukeminen riippuu paljon tämän mieltymyksistä sekä motivoituneisuudesta: jos asiakas ei ole motivoitunut tai mieltynyt tietyn kuvataidemenetelmän käyttöön, ei kyseinen menetelmä silloin tue asiakkaan minäpystyvyyttä. On siis tärkeää pohtia lasten ja nuorten omia mielenkiinnonkohteita sekä motivoituneisuutta eri kuvataidetoita tehtäessä. Myös Salminen (2012) painotti tutkimuksessaan, että yksilöllisyys sekä oppilaiden mieltymykset ja joskus myös tuen tarpeet kuvataiteen teossa olivat merkittävässä roolissa.

Minäpystyvyyden tukemisen osalta kävi ilmi, että erityisopettajien ja toimintaterapeutin vastaukset poikkesivat toisistaan: opettajat painottivat enemmän minäpystyvyyden tukemista kuin toimintaterapeutti. Tämä voi myös johtua siitä, että toimintaterapian tarkoitus on asiakkaan kuntouttaminen, joten minäpystyvyyden tukeminen on automaattinen tavoite terapiasessioiden aikana, toisin kuin sairaalakoulun kuvataidetunneilla.

Haastateltavat kokivat, että kuvataide voi keventää oppilaan tai asiakkaan koulupäivää tai arkea. Haastattelemani opettajat kertoivat, että kuvataidetunnit toimivat koulun arjessa lukuaineiden ja ”pänttäämisen” vastapainona ja päivän keventäjinä. Kuvataidetta otetaan usein myös lukuainetuntien päätteeksi ikään kuin tunnin loppukevennykseksi. Myös kuvataidetuntien työt suunnitellaan sellaisiksi, että niiden tekeminen olisi mahdollisimman vähän kuormittavaa ja työt olisi helppo saada valmiiksi. Kuvataiteen tekeminen antaa myös oppilaille mahdollisuuden ilmaista itseään taiteellisesti, mikä voi olla ikään kuin terapeuttinen kokemus kouluarjessa. Toimintaterapeutin vastaukset antoivat ymmärtää, että kuvataiteen menetelmät eivät välttämättä helpota suorasti arkea, mutta voivat auttaa tunteiden ja eri asioiden käsittelyssä, joka tätä kautta voi tuoda asiakkaalle kevennystä arkeen.

Taiteellisen toimijuuden osalta kävi ilmi, että ainoa aineistossa ilmennyt toimijuuden muoto oli luovan ilmaisijan ulottuvuus. Haastateltavat kertoivat,

kuinka oppilaat ilmaisevat tuntemuksiaan sekä omaa sisäistä maailmaansa ajoittain paperille kuvataidetunneilla. Kuvataidetuntien aiheet eivät keskity oppilaan sisäisen maailman tai tunteiden purkamiseen, vaan tuotoksia syntyy usein spontaanisti. Myös yhteisissä kuvataideprojekteissa tai -töissä oppilaat pääsevät jakamaan omaa luovuuttaan ja ilmaisemaan itseään muille. Toimintaterapiassa asiakkaat ilmaisivat tuntemuksiaan esimerkiksi sarjakuvan muodossa. H3 ilmaisi, että asioita voi olla helpompi käsitellä esimerkiksi erilaisten kuvataidementelmien avulla. Sairaalakoulun oppilaat jakavat omaa maailmaansa sekä tuntemuksiaan kuvataidetunneilla osittain spontaanisti ja toisinaan tahattomasti. Samankaltaisia tuloksia ilmeni Koivurovan (2010) tutkimuksessa: oppilaat ilmensivät sisäistä maailmaansa, kuten esimerkiksi omia pelkojaan kuvataidetoiden kautta ja työt toimivat itsestä kertomisen välineinä.

## **7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet**

Tutkimusta tehdessäni ja kirjoittaessani perehdyin tutkimuksen luotettavuuden takaamiseen ja hyvän tieteellisen käytännön sekä eettisten periaatteiden noudattamiseen: tutkittavat olivat tietoisia siitä, mihin olivat osallistumassa, heidän anonymiteetistään pidettiin huolta ja haastateltaville annettiin asianmukaiset tietosuoja- ja tutkimuslupalomakkeet täytettäväksi. (Patton 2015, 497–498.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa tulee ottaa huomioon se, kuinka totuudenmukainen tutkimus on ja kuinka sitä voidaan arvioida (Tuomi & Sarajärvi 2018, 158–163). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan esimerkiksi tutkimuksen uskottavuuden, siirrettävyyden, varmuuden ja vahvistuvuuden perusteella. Tutkimuksen uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimustuloksia verrataan vastaajien käsityksiin ja se perustuu hyvän tieteellisen käytännön ohjeistusten perehtymiseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150). Siirrettävyydellä viitataan tutkimuksen yleistettävyyteen. Varmuudella tarkoitetaan tutkimuksen ennakkotekijöiden sekä ennustamattomasti vaikuttavien tekijöiden huomioimista. Vahvistuvuus taas viittaa siihen, saavatko aineistosta tehdyt tulokset tukea aiemmilta tutkimuksilta (Eskola & Suoranta 2014, 212–213). Tutki-

muksen uskottavuus oli hyvä, sillä olin perehtynyt tutkimuksen tekemisen eettisiin puoliin ja myös tutkittavat saivat tutustua rauhassa tutkimusaiheeseeni ja olivat tietoisia omista oikeuksistaan sekä mihin tuloksia tullaan käyttämään. Tutkimuksen uskottavuus olisi kohentunut, jos olisin pyytänyt haastateltavia tarkastamaan analyysini ja kertomaan, vastaavatko analyysin tulokset heidän tarkoitamiaan asioita. Tämä kuitenkin estyi oman ajan puutteeni vuoksi.

Otoskoko tutkimuksessani oli pieni ( $N=3$ ) ja tutkittavat olivat töissä samalla työpaikalla. Nämä asiat voivat heikentää tulosten luotettavuutta ja siirrettävyyttä. Toisaalta, koska tutkimus oli laadullinen, sen ensisijainen tehtävä on kuvailla tiettyä ilmiötä tarkasti, eikä niinkään keskittyä yleistettävyyteen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 182). Suuri otoskoko ei olisi ollut täten hedelmällinen ilmiön tarkempaan ja syvällisempään tarkasteluun. Haastateltavien vastauksista löytyi myös samankaltaisuuksia, joka vahvistaa itsessään tulosten luotettavuutta. Tutkimukseni varmuus oli mielestäni hyvä, sillä olin pohtinut varasuunnitelman sille, jos joku haastateltavista olisi esimerkiksi perunut osallistumisensa haastatteluun tai kieltänyt aineiston käyttämisen tutkimuksessa. Olin valmis kysymään muiden sairaalakoulujen opettajia tai toimintaterapeutteja haastatteluun. Koen, että vahvistuvuus oli tutkimuksessani sekä hyvää että heikkoa: sain osittain aiemmista tutkimuksista tukea tekemilleni tulkinnoille aineistosta. Tähän vaikutti se, että halusin fenomenologisen tutkimusstrategian mukaisesti lähestyä tutkittavaa kohdetta ilman liian vahvoja ennalta määrättyjä oletuksia, määritelmiä tai teoreettista viitekehystä. Tutkimusstrategia painottuikin tarkastelemaan haastateltavien kokemuksia ja näkemyksiä avoimesti. (Ks. Smith 2009.) Tutkimuksen verrattavuus aiempiin tutkimuksiin oli tämän vuoksi vähäistä ja tähän liittyi myös vahvasti se, että aiempia tutkimuksia aiheesta sairaalakoulukontekstissa ei juuri ollut. Kuitenkin aiempien tutkimusten tulokset kuvataiteen merkityksistä muissa kuin sairaalakoulukonteksteissa olivat hyvin samansuuntaisia tämän tutkimuksen kanssa.

Pyrin tällä tutkimuksella tuomaan sairaalakoulussa työskentelevien erityisopettajien ja toimintaterapeutin kokemuksiin sekä näkemyksiin pohjautuvaa laadullista tietoa kuvataiteen merkityksistä sairaalakoulumaailmassa ja analyysiä kuvataiteen tekijöiden, tässä tapauksessa oppilaiden, taiteellisesta toimijuudesta.

Tutkimus osoitti, että kuvataiteen tekeminen nähdään tärkeänä osana sairaalakoulun arkea, opetusta ja kuntoutusprosessia. Haastateltavat kuvasivat monipuolisesti erilaisia tilanteita ja näkemyksiä, joissa tuli ilmi kuvataiteen merkitys sairaalakoulun arjessa. Näissä tilanteissa ja näkemyksissä tulee esille myös taiteellisen toimijuuden eri ulottuvuudet, jotka tulevat esille oppilaiden tehdessä kuvataidetta.

Tutkimus oli tarkasti rajattu ja otoskooltaan pieni, jonka vuoksi tulevaisuudessa olisi tärkeää tarkastella ja tutkia aihetta laajemmin sekä tarkemmin isomalla otoskoolla. Jatkotutkimuksissa olisi hedemällistä selvittää myös koulunkäynnin avustajien näkökulmia kuvataiteen tekemisen merkityksistä, sillä he ovat myös läsnä lasten arjessa yhtä paljon kuin erityisopettajat ja myös he osallistuvat oppilaiden kuvataidehetkiin. Olisi myös tärkeää tutkia sitä, kuinka oppilaat itse näkevät kuvataiteen tekemisen osana kouluviikkoa sekä sairaalakouluarkea ja millaisia merkityksiä he itse antavat kuvataiteen tekemiselle. Tällä tavoin kuvataidetta voitaisiin järjestää yhä yksilöllisemmin ja oppilasta sekä tämän kuntoutusta tukevammin sairaalakoulukontekstissa.

## LÄHTEET

Akthar, Z. & Lovell, A. 2019. Art therapy with refugee children: a qualitative study explored through the lens of art therapists and their experiences, *International Journal of Art Therapy* 24 (3), 139-148.

Campbell, M., Decker, K.P., Kruk, K. & Deaver, S.P. 2016. Art therapy and cognitive processing therapy for combat-related PTSD: a randomized controlled trial. *Art. Ther.* 33 (4), 169-177.

Chiang, M. B., Reid-Varley, W. & Fan, X. 2019. Creative art therapy for mental illness. *Psychiatry Research* 275, 129-136.

Creek, J. & Lougher, L. 2014. *Occupational Therapy and Mental Health*. 5th Edition. Churchill Livingstone: Elsevier. Edinburgh.

Curry, N. A. & Kasser, T. 2005. Can coloring mandalas reduce anxiety? *Art Therapy* 22 (2), 81-85.

Erickson, B. 2008. *Art Therapy Treatment with Incarcerated Women*. Electron. Theses Dissertations.

Erkkilä, J. & Rankanen, M. 2020. Kun sanat eivät riitä: luovat terapiat. *Duodecim*. 136 (18), 2064-2067. Viitattu 3.12.2020.

<https://www.duodecimlehti.fi/lehti/2020/18/duo15795>

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Hasselkus, B. 2002. *The Meaning of Everyday Occupation*. University of Wisconsin Madison. Wisconsin. Thorofare: SLACK Incorporated.

Henderson, P. 2007. *Creativity, Expression, and Healing: An Empirical Study Using Mandalas Within the Written Disclosure Paradigm*. Texas A & M University.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Hällström, M. 2009. Taide- ja taitoaineiden opiskelua tukeva koulun toimintakulttuuri. Teoksessa A. Aro, M. Hartikainen, M. Hollo, H. Järnefelt, E. Kauppinen, H. Ketonen, M. Manninen, M. Pietilä & P. Sinko (toim.). *Taide ja taito – kiinni elämässä! Opetushallitus, moniste 2/2009, 15-23*.

Jackson, P. W. 1998. *John Dewey and the Lessons of Art*. New Haven: Yale University Press.

Kim, S. K. 2013. A randomized, controlled study of the effects of art therapy on older Korean-Americans' healthy aging. *Arts in Psychotherapy*, 40, 158–164.

Koivurova, A. 2010. *Kuvien rajat. Toivotut ja torjutut kuvat kuvataidettunin sosiaalisessa tilassa*. Väitöskirja. Lapin yliopisto. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63794/Koivurova.Anniina.Acta%20electronica%20Universitatis%20Lapponiensis%20263.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura K. & Sourander A. 2016. *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Helsinki: Duodecim.

Laitinen, L. 2017. *Vaikuttavaa? Taiteen hyvinvointivaikutusten tarkastelua. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 46*. Tampere: Suomen Yliopistopaino.

Laki perusopetuslain muuttamisesta 642/2010. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100642>. Viitattu 12.1.2021.



Laki perusopetuslain muuttamisesta 1288/1999. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19991288>. Viitattu 12.1.2021.

Lee, S. H. & Liu, H. L. 2016. Pilot study of art therapy for children with special educational needs in Hong Kong. Hong Kong Baptist University. *The Arts in Psychotherapy* 51, 24–29.

Mantere, M-H. 1996. Opettajana ja terapeuttina. Kuvataideterapia heijastuspintana. Teoksessa L. Piironen & A. Salminen (toim.) *Kuvitella vuosisata. Taidekasvatuksen juhla*. Taidekasvatuksen osasto: Taideteollinen korkeakoulu, 54-59.

Mantere, M-H. 2007. Taiteen ja terapian yhteinen kuva. Taide on sielun ruokaa. Ilman ruokaa sielu näivettyy. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & MH. Mantere (toim.) *Taideterapian perusteet*. Hämeenlinna: Duodecim, 11-19.

Michael, L. 2018. Reviving Nostalgia for an Era of Practice: An Illustration of the Therapeutic Use of Projective Methods/ Media in Occupational Therapy. *Occupational Therapy in Mental Health*.

Patton, M. Q. 2015. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Sage Publications, Inc. Fourth Edition.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS) 2014. Opetushallitus.

Puetz, T. W., Morley, C. A., & Herring, M. P. (2013). Effects of creative arts therapies on psychological symptoms and quality of life in patients with cancer. *JAMA Internal Medicine*, 173, 960- 969.

Pääjoki, T. 2017. Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (toim.) Eeva Hujala, Leena Turja ja Alisa Alijoki, 106–118. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Ruutu, P. 2019. Psykiatrisessa erikoissairaanhoidossa hoidettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukeminen perusopetuksessa ja sairaalaopetuksen koetut vaikutukset koulunkäyntiin. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 57. Helsingin yliopisto.

Salonen, M. 2012. Erityiskuvataidekasvatus. Eräiden kuvataideopettajien keinot muokata ja eriyttää opetusta erityisoppilaiden kohdalla. Aalto-yliopisto.

Schouten, K.A., de Niet, G.J., Knipscheer, J.W., Kleber, R.J. & Hutschemaekers, G.J. 2015. The effectiveness of art therapy in the treatment of traumatized adults: a systematic review on art therapy and trauma. *Trauma Violence Abuse* 16 (2), 220–228.

Shemps, J. L. 2008. The Need for Art Therapy in Middle School. The College of Brockport; State University of New York.

Smith, D. W. 2009. Phenomenology. Zalta, Edward N. (toim.). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2013 Edition).

<https://plato.stanford.edu/entries/phenomenology/>. Viitattu 12.1.2021.

Silvasti, T. 2014. Sisällönanalyysi. Teoksessa *Polkuja yhteiskuntatieteelliseen ympäristötutkimukseen*. Toimittaja Ilmo Massa, 33-48. Helsinki: Gaudeamus.

Ström, K. 2002. Erityisopettajan työ peruskoulussa. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa*. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto, 127–137.

Tilus, P. 2008. Sairaalaopetus opinpolkua tukemassa. *NMI-bulletin*, 2008, Vol. 18, No. 4. Niilo Mäki-säätiö.

Tilus, P. 2018. Askarrutuksesta osaamiskeskukseksi. Sairaalaopetuksen muutoskehityksen tarkastelu kehittävän työntutkimuksen viitekehityksessä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian laitos.

Toimintaterapeuttiliiton nettisivut.

<http://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/toimintaterapeutti/>. Viitattu 12.1.2021.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Valtioneuvosto 1435/2001. Valtioneuvoston asetus perusopetuksen tavoitteista ja tuntijaosta. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011435>. Viitattu 12.1.2021.

Valtioneuvosto 422/2012. Valtioneuvoston asetus perusopetuksen tavoitteista ja tuntijaosta. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>. Viitattu 12.1.2021.

Valtioneuvosto 423/2012. Valtioneuvoston asetus perusopetuksen tavoitteista ja tuntijaosta. <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120423>. Viitattu 12.1.2021.

Westgate, E.C. & Oishi, S. 2020. Art, Music and Literature: Do the Humanities Make Our Lives Richer, Happier and More Meaningful? Teoksessa Pawelski, J. & Tay, L. (toim.). Handbook of Positive Psychology on the Arts and Humanities: Theory and Research. Oxford University Press.

Wiles, P. 1988. Research supplement: Teaching Children in Hospital. British Journal of Special Education 15 (4), 158–161.

Winner, E., Goldstein, T. & Vincent-Lancrin, S. 2013. Art for art's Sake? The impact of arts education. Educational Research and Innovation. OECD, Paris: 2013.

# LIITTEET

## Liite 1 Haastattelukysymykset

1. Montako vuotta olet työskennellyt alallasi?
2. Millaiseksi koet taiteen teon tai sen opettamisen/taiteen töisäsi?
  - a. Ovatko taideaineet olleet sinulle mieluisia?
3. Mitkä keinot, menetelmät tai välineet koet taiteen teossa toimivimmiksi sairaalakoulun lasten kanssa?
  - a. Onko jokin ylitse muiden?
  - b. Voiko mielestäsi lasten/nuorten tuen tarpeilla olla merkitystä siinä, mitkä keinot ovat toimivimpia?
4. Ovatko sinun mielestäsi taideaineet sairaalakoulussa hyödyllisiä?
  - a. Jos kyllä, miksi?
  - b. Kuinka hyödyt näkyvät (konkreettisesti, tunteiden ilmaisussa, rauhallisemmat tunnit jne.)?
5. Onko sinulle esim. taideterapia tuttua?
  - a. Millaisia ajatuksia ja tuntemuksia tällainen terapiamuoto herättää sinussa? Koetko sen hyödyllisenä terapiamuotona?
6. Vapaata keskustelua aiheesta

## Liite 2 Tiedote tutkittaville ja suostumus tutkimukseen osallistumisesta

### TIEDOTE TUTKITTAVILLE JA SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| <b>Tutkimuksen nimi</b>     | Erityisopettajan ja toimintaterapeutin kokemuksia taiteenteon merkityksistä sairaalakoulua käyvillä lapsilla   |
| <b>Vastuullinen tutkija</b> | Maria Hallikainen, Erityispedagogiikka, Kasvatustieteiden ja psykologian laitos, Jyväskylän yliopisto, <a href="mailto:makahall@student.jyu.fi">makahall@student.jyu.fi</a>                          |
| <b>Tutkimuksen ohjaaja</b>  | KT Erja Kautto-Knape, Yliopistonopettaja, Erityispedagogiikka, Kasvatustieteiden ja psykologian laitos, Jyväskylän yliopisto, <a href="mailto:erja.kautto-knape@jyu.fi">erja.kautto-knape@jyu.fi</a> |

#### Tutkimuksen tarkoitus

Tutkin haastattelujen avulla, millaisia kokemuksia toimintaterapeutilla sekä erityisopettajilla on taiteenteon merkityksistä sairaalakoulua käyvillä lapsilla. Taiteenteolla tarkoitan tässä yhteydessä visuaalista taiteentekoa (maalaaminen ym.). Keskiössä tutkimuksessa on asiantuntijoiden kokemukset taiteenteon toimivuudesta, hyödyistä, puutteista, kehityskohteista sekä vaikuttaako oppilaiden tarpeet taiteentekoon ja sen merkityksiin/hyötyihin. Tarkastelen myös sitä, löytyykö asiantuntijoiden vastauksista eroavaisuuksia, yhtäläisyyksiä ja nouseeko haastatteluissa esiin muita tärkeitä aihepiirejä. Sivuan myös sairaalakoulua ympäristönä, laitoksena sekä sen luonnetta ja historiaa tutkimuksessa.

#### Tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto koostuu haastatteluista ja tutkittavan tutkimuskäyttöön luovuttamasta materiaalista. Kerätty aineisto on luottamuksellista ja tulee ainoastaan tutkimuskäyttöön. Tutkimusaineiston asianmukaisesta säilyttämisestä vastaa tutkija Maria Hallikainen. Tutkimustulokset julkaistaan Jyväskylän yliopiston tietokannoissa tutkimuksen valmistuttua. Tutkimushankkeessa noudatetaan Jyväskylän yliopiston eettisiä ohjeita ja lakia yksityisyyden suojasta.

#### Tutkittavan suostumus

Olen perehtynyt tämän tutkimuksen tarkoitukseen ja sisältöön sekä tutkittavien oikeuksiin. Suostun siihen, että haastatteluani ja muuta luovuttamaani aineistoa käytetään tutkimuskäyttöön. Voin halutessani peruuttaa tai keskeyttää osallistumiseni missä vaiheessa tahansa.

---

Päiväys

## Liite 3 Taulukot

Taulukko 5 Esimerkki pelkistämisestä

| Alkuperäisilmaukset   | Pelkistetyt ilmaukset  |
|---|--|
| <i>"Joillakin voi olla esim. se paperi, et se on oikeesti nii jotenki aiheuttaa tuskaa, että ne repii tai ne ei suostu tekemään. On mulla niitäkin oppilaita, jotka kieltäytyy täysin kokonaan."</i>                                    | Paperien rypistelyä<br>Kuvataidetyöskentelystä kieltäytymistä<br>Tuskan kokeminen  |
| <i>"Ne, jotka osaa tehdä niinku tosi hyvin, niin niillä on just niitä vetoketjusuita tai punaset kyyneleet valuu silmistä, tai että ne niitä semmosia ahistuksia purkaa kyllä niihin töihin."</i>                                       | Ahdistuksen purkamista kuvataidetoihin<br>"Synkkien" kuvien ja piirustusten teko   |
| <i>"Oli Säkkijärven polkan nuotit siinä pohjalla ja sit oli otettu värit, siinä oli siis se musiikki jotenkin pohjalla ja ne nuotit oli siinä, niin se oli pistäny vaa tämmöstä hirveetä tämmöstä ympyräsotkua puuväreillä päälle."</i> | Omien mielipiteiden ja negatiivisten tunteiden ilmaisua tunnilla<br>Värikynien käyttämistä turhautumisen yhteydessä<br>Sotkun piirtäminen tunnetilan ilmaise-<br>miseksi |

Taulukko 6 Esimerkki klusteroinnista

| Pelkistetyt ilmaukset  | Alaluokat   |
|--|---|
| Ahdistuksen purkamista kuvataidetoihin<br>"Synkkien" kuvien ja piirustusten teko                                 | Oman sisäisen maailman tuominen<br>kuviin<br>Kuvataide ahdistuksen purkajana  |
| Omien mielipiteiden ja negatiivisten tunteiden ilmaisua tunnilla<br>Tuskan kokeminen                             | Omien tunteiden ilmaisu ja tunnistaminen                                      |
| Kuvataidetyöskentelystä kieltäytymistä<br>Paperien rypistelyä<br>Värikynien käyttämistä turhautumisen yhteydessä | Konkreettiset teot tunteiden ilmaissussa<br>Kuvataidetyöhön kohdistuneet teot |

|  |  |
|--|--|
| Sotkun piirtäminen tunnetilan ilmaisemiseksi |  |
|--|--|

**Taulukko 7** Esimerkki yläluokan muodostamisesta

| Alaluokat  | Yläluokat   |
|--|---|
| Oman sisäisen maailman tuominen kuviin<br>Kuvataide ahdistuksen purkajana    | Omien negatiivisten tunteiden esiin tuominen kuvataidetunneilla |
| Kuvataidetyöhön kohdistuneet teot<br>Konkreettiset teot tunteiden ilmaisussa | Tunnepitoiset teot kuvataidetunneilla                           |
| Omien tunteiden ilmaisu ja tunnistaminen                                     | Tunteiden ilmaisun ja tunnistamisen harjoittelu                 |

**Taulukko 8** Esimerkki pääluokan muodostamisesta

| Yläluokat   | Pääluokat                       | Yhdistävä luokka  |
|---|---------------------------------|-------------------|
| Omien negatiivisten tunteiden esiin tuominen kuvataidetunneilla | Negatiivisten tunteiden ilmaisu | Tunteiden ilmaisu |
| Tunteiden ilmaisun ja tunnistamisen harjoittelu                 | Tunnetaitojen harjoittelu       |                   |
| Tunnepitoiset teot kuvataidetunneilla                           | Tunnepitoinen tekeminen         |                   |