



Heidi Wilska-Jämsén

Kehitysvammaisen aikuisen identiteetin vahvistaminen kuvailmaisun avulla

Taide oman merkityksellisyyden hahmottajana

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

8.5.2023

Tekijä	Heidi Wilska-Jämsén
Otsikko	Kehitysvammaisen aikuisen identiteetin vahvistaminen kuvailmaisun avulla – Taide oman merkityksellisyyden hahmottajana
Sivumäärä	46 sivua + 3 liitettä
Aika	08.05.2023
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Tutkinto-ohjelma	Sosiaalialan tutkinto-ohjelma
Ohjaajat	Lehtori Taina Valkeapää Lehtori Katja Ihamäki
<p>Monimuotoisen opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa toteutettiin taidelähtöistä omakuvatyöskentelyä. Kuvallisen työskentelyn osuudessa tehtiin akvarellivärejä ja värikyniä käyttäen omakuvaa Suomen Diakoniaopiston TELMA-luokan kehitysvammaisten aikuisopiskelijoiden ryhmässä neljän tapaamiskerran aikana.</p> <p>Koska kehitysvammaisia ihmisiä määritellään paljon ulkoapäin sekä muiden ihmisten, että yhteiskunnan taholta, voi tämä johtaa niin sanottuun omaksuttuun tai leimattuun identiteettiin. Opinnäytteen toiminnallisen osuuden tavoitteena oli vahvistaa kehitysvammaisen aikuisen identiteettiä tukemalla hänen subjektiuttaan ja osallisuuttaan sekä luovan kuvailmaisun että hänen identiteettiään suotuisalla tavalla tunnustavan ja vahvistavan ohjaaja-ohjattavasuhteen kautta.</p> <p>Kehitysvammaisuuteen liittyy usein eriasteisia ongelmia puheen tuottamisessa. Näin ollen visuaalinen ja non-verbaalinen tekeminen voi olla väylä itseilmaisuuksiin ja tätä kautta oman identiteetin vahvistamiseen. Kuvataide on kieli, jolla voi hahmottaa omaa todellisuutta ja merkityksellisyyttä ilman sanoja.</p> <p>Opinnäytteen toiminnallisen osuuden sosiaalipedagogisen työotteen teoreettisena kivijalkana oli saksalaisen filosofin ja sosiologin Axel Honnethin niin sanottu tunnustamisen teoria (theory of recognition). Honnethin teoriassa nousee erityisellä tavalla tärkeiksi ihmisten väliset vastavuoroiset ja kohtaavat suhteet. Toiminnallisen osuuden ohjauksen työotteessa korostuikin Honnethin teorian mukainen toisen yksilön rakastavan tunnustava kohtaaminen. Kehittämistehtävän sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä painottuivat myös subjektiivisuuden, osallisuuden ja luovan menetelmän merkitys yksilön identiteetin vahvistajina.</p> <p>Kehittämistehtävän tutkimusaineisto koostuu opiskelijoiden työskentelyn aikana tehdystä osallistuvasta havainnoinnista, opiskelijoiden maalaamista ja piirtämistä omakuvista, heidän haastatteluistaan, sekä kyseisen TELMA-luokan ammatillisen erityisopettajan ja opiskelu- ja työvalmentajan haastatteluista. Haastattelut suoritettiin puolistrukturoituina teema-haastatteluina. Tutkimusaineistoa on analysoitu laadullisen tutkimuksen menetelmin ja lähestymistapa on fenomenologinen.</p> <p>Kehittämistehtävän yhtenä keskeisenä johtopäätöksenä on, että TELMA-opiskelijoiden tekemistä kuvista ja heidän haastatteluistaan saattoi todeta kuvailmaisun antaneen heille kannan kertoa itsestään ja itselleen merkityksellisistä asioista. Kuvan tekeminen antaa muodon omille tunteille, kokemuksille, mielikuville ja muistoille, ja sitä kautta myös toimii oman identiteetin vahvistajana. Voidaan myös todeta, että kuvallisen työskentelyn ohjaajan oma innostus, arvostava ja hyväksyvä asenne ohjattaviinsa sekä se millä tavalla ohjattava tulee kohdatuksi, ovat avainasioita toiminnan onnistumisessa.</p>	
Avainsanat	kehitysvammaisuus, identiteetti, tunnustamisen teoria, kuvailmaisuuksiin, omakuva, taidelähtöisyys, subjektiivisuus, osallisuus

Author	Heidi Wilska-Jämsén
Title	Strengthening Identity of Intellectually Disabled Adults through Pictorial Expression
Number of Pages	46 pages + 3 appendices
Date	8 May 2023
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Instructors	Taina Valkeapää, Senior Lecturer Katja Ihamäki, Senior Lecturer
<p>In the practical part of this practice-based thesis, self-portraits were made using watercolor paints and colored pencils in a group of adult students with intellectual disabilities in the TELMA class for students with special support needs of the Diakonia College of Finland during four sessions.</p> <p>People with intellectual disabilities are often defined from the outside, both by other people and by society, which can lead to a so-called adopted or stigmatized identity. The goal of the practical part of the thesis was to strengthen the identity of an intellectually disabled adult by supporting subjectivity and participation through both creative pictorial expression and a mentor-mentee relationship that recognizes and strengthens identity in a favorable way.</p> <p>Developmental disabilities are often associated with problems of varying degrees in producing speech. Therefore, visual and non-verbal art-based methods can be a way to self-expression and strengthening identity. Visual art is a language with which one can perceive reality and meaning without words.</p> <p>The theory of recognition was the theoretical cornerstone of the social-pedagogical approach in the practical part of the thesis. In the theory of recognition, reciprocal and face-to-face relationships between people become especially important. In the practical part of the thesis the loving recognition of another individual, as per this theory, was emphasized. In the social-pedagogical reference framework of the development task, importance of subjectivity, participation and the creative method as strengthening of the individual's identity were also emphasized.</p> <p>The research material for the development task consists of participatory observation made during the students' work, self-portraits painted and drawn by them, their interviews, and interviews with the vocational special education teacher and study and work coach of the TELMA class. The interviews were conducted as semi-structured thematic interviews. The research material was analyzed using qualitative research methods and the approach is phenomenological.</p> <p>One of the key conclusions of the development task is that from the pictures made by TELMA students and their interviews, it could be concluded that pictorial expression gave them a channel to tell about themselves and things that are important to them. Creating a picture gives shape to one's own emotions, experiences, mental images and memories, and thereby also acts as reinforcement of one's identity. It can also be stated that the instructor's own enthusiasm, appreciative and accepting attitude towards the students and the way in which the student is encountered, are key issues in the success of the activity.</p>	
Keywords	intellectual disability, identity, theory of recognition, pictorial expression, self-portrait, art oriented, subjectivity, participation

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Työelämäkumppanin esittely	2
3	Toimintaympäristö	3
4	Kehittämistarpeen perustelut	3
4.1	Kehittämistarpeen määrittelyä	3
4.2	Kehitysvammaisuudesta ja kehitysvammaisen identiteetistä	4
5	Teoreettiset valinnat	7
5.1	Axel Honnethin tunnustamisen teoriasta	7
5.2	Ihmisrakkaus osana ammattieettistä asennetta	10
5.3	Osallisuudesta	12
5.4	Subjektiudesta	14
6	Kehittämistehtävän toteutus	14
6.1	Ensimmäinen työskentelykerta	15
6.2	Toinen työskentelykerta	17
6.3	Taidenäyttely	18
6.4	Kolmas työskentelykerta	18
6.5	Neljäs työskentelykerta	19
7	Aineiston keruun ja analyysin menetelmät	20
8	Omakuvien analyysi	21
9	Kehittämistehtävän haastattelujen analyysi	29
9.1	TELMA-luokan erityisopettajan ja opiskelu- ja työvalmentajan haastattelu	29
9.2	TELMA-luokan opiskelijoiden haastattelut	31
10	Kuvailmaisuus oman merkityksellisyyden hahmottajana	33
11	Eettiset kysymykset	35
12	Johtopäätökset ja pohdinta	37
	Lähteet	42
	Liitteet	

Liite 1. Opiskelijoiden haastattelukysymykset

Liite 2. Opiskelijoiden haastattelun apuväline kommunikointiin

Liite 3. Erityisopettajan ja opiskelu- ja työvalmentajan haastattelukysymykset

1 Johdanto

Opinnäytetyö on monimuotoinen kehittämistehtävä, jossa toteutettiin kehitysvammaisten opiskelijaryhmälle taidelähtöistä omakuva-työskentelyä. Kehittämistehtävän toiminnallisessa osuudessa tehtiin maalaamalla ja piirtämällä ohjatusti omakuvaa kehitysvammaisten aikuisopiskelijoiden ryhmässä neljän eri tapaamiskerran aikana. Yksi työskentelykerta oli aina vaihtelevasti kestoaltaan noin puolelta tai kahden tunnin mittainen riippuen muun opetuksen aikataulutuksesta.

On syytä tähdentää, että toiminnallinen osuus tässä opinnäytetyössä ei ollut taideterapeutin vaan taidelähtöinen. Taideterapiaa voi harjoittaa vain terapeutin koulutuksen saanut ammattihenkilö, ja se on oma hoidon ja kuntoutuksen alansa. Taidelähtöisiä menetelmiä sen sijaan käytetään ohjaustyössä sosiaali- ja terveysalalla. Taide- ja kulttuurilähtöisten menetelmien sovellusalue on laaja, ja näiden menetelmien käyttö on yleistynyt kahden viimeisen vuosikymmenen aikana hyvinvointialoilla (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos).

Tässä kehittämistehtävässä kuvatut toiminnallisen ryhmän opiskelijat olivat Suomen Diakoniaopiston TELMA-luokan kehitysvammaisia aikuisopiskelijoita. Kehittämistehtävän työelämäkumppanina on Suomen Diakoniaopisto, ja toiminnallinen osuus toteutettiin yhteistyössä heidän kanssaan.

Kehitysvammaisia ihmisiä määritellään paljon ulkoapäin sekä yhteiskunnan että muiden ihmisten taholta heidän fyysisten ja psyykkisten toimintarajoitteidensa kautta. Näin ollen kehitysvammaisen ihmisen on erityisen vaikea rakentaa itsestään myönteistä ja ei-stigmatisoitua identiteettiä (Dorozenko & Roberts & Bishop 2015: 1354).

Omakuva-työskentelyn pyrkimyksenä oli vahvistaa kehitysvammaisen aikuisen identiteettiä tukemalla hänen subjektiivuttaan ja osallisuuttaan sekä luovan kuvailmaisun että vahvistavan ohjaaja-ohjattavasuhteen kautta. Kehittämistehtävän tarkoituksena on myös innostaa oppilaitoksia, yhteisöjä, opettajia ja ohjaajia käyttämään matalalla kynnyksellä kuvailmaisullisia menetelmiä kehitysvammaisten parissa työskentelyyn.

Tätä kehittämistehtävää alettiin toteuttaa jo syksyllä 2020 opintojeni toisen työelämäharjoittelun aikana, jonka suoritin kyseisessä Suomen Diakoniaopiston TELMA-luo-

kassa. Tuolloin työskentelyyn osallistui kahtena ensimmäisenä tapaamiskertana yhdeksän opiskelijaa. Kahden ensimmäisen työskentelykerran jälkeen opiskelijoiden töitä ripustettiin opiston tiloihin taidenäyttelyksi. Työskentely jatkui alkuvuodesta 2021 koronatilanteesta johtuvien rajoitusten vuoksi kaksi kertaa kummallakin kerralla 2-3 opiskelijan ryhmissä peräkkäisinä tunteina.

Johtopäätökset kuvailmaisun ja erityisesti omakuva-menetelmän käytöstä kehitysvammaisen ihmisen identiteetin ja oman merkityksellisyyden rakentajana perustuvat omaan osallistuvaan havainnointiin sekä omakuva-työskentelyyn osallistuneiden TELMA-luokan opiskelijoiden tekemiin omakuviin ja heidän haastatteluihinsa kuvistaan sekä kokemuksistaan kuvailmaisutyöskentelyyn liittyen. Haastateltavina olivat myös kyseisen TELMA-luokan silloinen ammatillinen erityisopettaja Irmeli Leinos ja opiskelu- ja työvalmentaja Anne Puromäki, jotka TELMA-luokassaan myös osaltaan havainnoivat kyseisiä kuvailmaisun tunteja ja opiskelijoidensa työskentelyä.

Taideilmaisullinen toiminta antaa mahdollisuuden ajatusten ja tunteiden ilmaisulle ja samalla luo toiminnalle seesteisen, rakentavan ja rauhoittavan ympäristön, jossa sallivuus ja hyväksyntä toimivat luovuuden mahdollistajina. Toiminnan tärkein tavoite ei välttämättä ole itse toiminnan tuloksena syntynyt tuotos (Isoniemi 2019: 17.).

Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden kannalta olennaista oli Axel Honnethin tunnustamisen teoriaan perustuva sosiaalipedagoginen työote, jolla toiminnallista osuutta ohjattiin. Ohjaustavassa korostui vastavuoroisuus, dialogisuus ja ihmisrakkaus ammatillisena lähestymistapana asiakkaaseen. Tavoitteena oli, että kehitysvammaisen opiskelija kokisi itsensä nähdyksi, kuulluksi ja arvostetuksi - ei suinkaan automaattisten luokitusten kautta, kuten kehitysvammaisuutensa kautta - vaan itseä aidosti luonnehtivien ominaisuuksiensa kautta (Kallio & Korkiamäki & Häkli 2015: 16).

Merkityksellistä tämän toiminnallisen opinnäytetyön omakuvatyöskentelyssä oli se, mitä itse tekeminen prosessina sekä itselle merkityksellisten asioiden esiin tuominen kuvailmaisun keinoin tuottivat toimintaan osallistuneille TELMA-luokan opiskelijoille.

2 Työelämäkumppanin esittely

Tämän opinnäytetyön työelämäkumppani, Suomen Diakoniaopisto, on monialainen ammatillinen oppilaitos, joka toimii Helsingissä, Lahdessa ja Oulussa ja jossa järjestetään tutkintotavoitteisen ammatillisen koulutuksen lisäksi myös työhön ja itsenäiseen

elämään valmentavaa TELMA-koulutusta. Suomen Diakoniaopistolla on Opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämä vaativan erityisen tuen tehtävä. TELMA-koulutuksen perusteet määräytyvät ammatillisesta peruskoulutusta koskevan lain ja Opetushallituksen määräyksen mukaan (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 § 7, § 11, § 16). TELMA-koulutus on suunnattu nuorille ja aikuisille, jotka eivät sairauden tai vamman vuoksi voi osallistua tutkintotavoitteiseen koulutukseen, ja jotka tarvitsevat päivittäisissä toiminnoissaan erityisen paljon henkilökohtaista tukea ja ohjausta (Opetushallitus).

TELMA-koulutus toteutetaan moniammatillisessa yhteistyössä opiskelijan lähiverkoston ja kuntoutuspalvelujen kanssa ja se on osa opiskelijan kokonaiskuntoutusta. Koulutuksen yhtenä tavoitteena on vahvistaa opiskelijan vuorovaikutustaitoja sekä osallisuuden kokemusta arjessa. Opiskelija saattaa myös työllistyä vahvuuksiensa mukaisesti työelämään tai työ- ja päivätoiminnan pariin. Jokaiselle opiskelijalle tehdään henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOKS) ja vaativan erityisen tuen suunnitelma. Molemmat perustuvat opiskelijan yksilöllisiin tarpeisiin. Koulutus kestää vähintään yhden ja enintään kolme lukuvuotta. Luokassa opetuksesta vastaavat ammatillinen erityisopettaja sekä opiskelu- ja työvalmentaja (Suomen Diakoniaopisto.).

3 Toimintaympäristö

Opinnäytetyön toiminnalliseen kuvataidetyöskentelyyn osallistui Suomen Diakoniaopiston Alppikadun kampuksen kahdesta TELMA-luokasta toinen, jossa oli tuolloin yhteensä kymmenen kehitysvammaista aikuisopiskelijaa noin 30-40 ikävuoden väliltä. Ohjatut kuvailmaisun tunnit pidettiin samassa luokkahuoneessa, jossa opiskelijoiden tavanomainen päivittäinen opetuskin tapahtui. Kuvailmaisun tunnit suunniteltiin niin, että ne oli helppo toteuttaa opiskelijoiden normaalin opetuksen lomassa. Näin opiskelijat saattoivat työskennellä tutussa ympäristössä omassa luokkahuoneessaan omilla pulpeteillaan.

4 Kehittämistarpeen perustelut

4.1 Kehittämistarpeen määrittelyä

Mark Rapley, Patrick Kiernan ja Charles Antaki viittaavat Disability & Society -lehdessä julkaisemassaan artikkelissa Stuart Toddin ja Julia Sheamin (1997) samaisessa lehdessä aiemmin julkaistuun tutkimusartikkeliin, jossa nämä toteavat älyllisesti kehitys-

vammaisten ihmisten saattavan olla 'näkymättömiä itselleen', toisin kuin muiden stigmatisoitujen henkilöiden. Merkinnän 'älyllisesti kehitysvammainen' sosiaalisella myrkylisyydellä voi olla niin kielteisiä ja pelottavia seurauksia, että se voi aiheuttaa läpi elämän jatkuvan ymmärtämättömyyden kokemuksen omasta todellisesta sosiaalisesta identiteetistä (Rapley & Kiernan & Antaki 1998: 808.).

Suurittaessani sosiaalialan opintojeni toista työelämäharjoittelua Suomen Diakoniaopiston TELMA-luokassa syksyllä 2020 huomioni kiinnittyi opiskelijoiden ohjauksessani maalaamiin kuviin itsestään. Havaitsin, että joidenkin opiskelijoiden näytti olevan vaikea hahmottaa omia kasvojaan paperille. Eräs opiskelija värjäsi paperin kokonaan pelkällä sinisellä värillä, aluksi hänen töissään ei ollut mitään hahmoa. Saman teki myös eräs toinen opiskelija keltaisella värillä. Kolmas opiskelija puolestaan maalasi kasvonsa pelkällä ääriivilla. Silmiä, suuta ja nenää hän ei maalannut kuvaansa ollenkaan.

Edellä kuvaamani havainnot opiskelijoiden töistä sai minut pohtimaan kehitysvammaisen aikuisen identiteettiä, sitä miten he näkevät itsensä, ja miten heidän identiteettiään ja subjektiuden kokemustaan voisi kuvailmaisullisen työskentelyn kautta vahvistaa.

4.2 Kehitysvammaisuudesta ja kehitysvammaisen identiteetistä

Karkeasti luokitellen kehitysvammaiset ihmiset jaotellaan liikunta-, aisti- ja älyllisesti vammaisiin (Barnes 2007: 207). Suomessa käytössä olevan WHO:n tautiluokituksen ICD-10 mukaan kehitysvammaisuus on tila, jossa yksilön henkisen toiminnan kehitys on häiriintynyt tai estynyt joko synnynnäisen tai kehitysiässä saadun vamman, sairauden tai vian vuoksi. Kehitysvamma ei kuitenkaan ole sairaus vaan oire tai oirekokonaisuus, joka johtuu lapsuudessa tulleesta aivojen toiminnan häiriöstä (Vernerinet 2022).

Tautiluokitus ICD-10 määrittää älyllisen kehitysvammaisuuden lieväksi, keskivaikeaksi, vaikeaksi tai syväksi kehitysvammaisuudeksi. Älyllisen kehitysvammaisuuden astetta arvioidaan älykkyytsteillä. Kehitysvammaisuus voidaan joskus todeta heti syntymän jälkeen, mutta yleensä kehitysvamma tulee esille ihmisen ensimmäisten elinvuosien aikana, kun hänen kehityksensä ei etene odotetusti.

Kehitysvammaisella yksilöllä on haasteita taidoissa, jotka liittyvät ympäristöön sopeutumiseen, kuten kommunikointiin tai kykyyn huolehtia omista asioistaan. Myös ihmissuhteiden muodostaminen sekä kyky käyttäytyä erilaisten tilanteiden vaatimalla tavalla on haasteellista kehitysvammaiselle ihmiselle. Kehitysvammaisuuteen liittyy usein myös muita sairauksia tai häiriöitä, kuten esimerkiksi epilepsiaa, mielenterveysongelmia tai

ADHD:ta (Åberg 2021.) Kehitysvammaisuus on kuitenkin hyvin moninainen ilmiö. (Barnes & Mercer & Shakespeare 1999: 25-27). Ilmiön moninaisuudesta kertoo hyvin se, että kehitysvammaisuutta on määritelty eri aikoina eri tavoin.

Identiteetti käsitteenä liittyy minuuden käsitteeseen. Silloin kun minuus muuttuu määrittelyn ja arvottamisen kohteeksi, on kyse identiteetistä (Saastamoinen 2006: 172.). Koska kehitysvammaisia ihmisiä määritellään paljon ulkoapäin heidän fyysisten ja psyykkisten toimintarajoitteidensa kautta, on heidän erityisen vaikea rakentaa myönteistä ja ei-stigmatisoitua identiteettiä, sillä heidän kehitysvammaansa usein patologisoidaan ja tulkitaan heidän diagnoosilleen tai syndroomalleen tyypilliseksi (Dorozenko ym. 2015: 1354). Identiteetti annetaan sosiaalisesti ja se syntyy sosiaalisissa kontakteissa ja vuorovaikutuksessa sekä läheisissä merkittävässä ihmissuhteissa, että muissa ihmiskontakteissa. Ihmiskontaktien lisäksi instituutiokontaktit vaikuttavat paljolti kehitysvammaisen identiteetin rakentumiseen. Yhteiskunnan taholta kehitysvammaisille aletaankin luoda kehitysvammaisen identiteettiä jo syntymästä lähtien. Heidät tavallaan koulutetaan kehitysvammaisen ihmisen rooliin, ja he myös kantavat tätä stigmaa läpi elämänsä. Kehitysvammasta tulee heidän sosiaalisen identiteettinsä keskeinen määrittävä tekijä. (Lejzerowicz 2017: 19.) Kehitysvammaisen ihmisen ymmärrys itsestä saattaa jopa täysin perustua sosiaaliseen stigmaan ja tämä taas voi estää oman itsen ja identiteetin tunnistamisen (McVittie & Goodall & McKinlay 2008).

Me kaikki ihmiset luokittelemme ja kategorisoimme jatkuvasti toisiamme, ja toisaalta ilman sitä meidän olisi hankala kohdata ja ymmärtää toisiamme eri tilanteissa ja myös rakentaa yhteistä toimintaa. Luokittelu ja kategorisointi voi kuitenkin erityisesti eri marginaaliryhmien kohdalla johtaa niin sanottuun leimattuun identiteettiin. Leimattu identiteetti on kategoria, johon sisältyy erityisen voimakkaita kielteisiä luonnehdintoja (Juhila 2004: 20). Esimerkiksi kehitysvamma käsitetään yleisesti niin sanotuksi leimautuneeksi identiteetiksi, jonka kanssa on vaan sopeuduttava elämään (Dorozenko ym. 2015: 1345).

Koska leimattu identiteetti sisältää stereotyyppisiä käsityksiä tähän kategoriaan sijoitetuista ihmisistä, voi näillä käsityksillä olla hyvin konkreettisia seurauksia (Juhila 2004: 27). Stigmatisoiduilla ihmisillä uskotaan olevan ominaisuuksia, jotka leimaavat heidät erilaisiksi ja alentavat heidän arvoaan muiden silmissä. Nämä leimat tai "merkit" voivat liittyä ulkonäköön, käyttäytymiseen tai johonkin ryhmään kuulumiseen. Merkillepantavaa kuitenkin on, että stigma ilmenee sosiaalisessa kontekstissa. Stigmatisoinnissa "merkit" yhdistetään halveksiviin asenteisiin, negatiivisiin arvioihin ja stereotypioihin.

Näistä stereotyyppioista tulee perusta stigmatisoitujen ihmisten poissulkemiselle tai välttämiselle (Major & O'Brien 2005: 395.).

Englantilainen Leah Jones, joka on kehittänyt Positive You -nimisen taideprojektin ja jolla itsellään on Downin oireyhtymä, kertoo Jade Frenchin avulla kirjoittamassaan Disability & Society -lehdessä julkaistussa artikkelissa opettajien, lääkäreiden ja muiden ammattilaisten enimmäkseen negatiivisen suhtautumisen vaikuttaneen häneen lapsuudessa niin voimakkaasti, että koulunkäynnin aloitettuaan hänellä ei ollut lainkaan itsetuottamusta. Jos joku kysyi häneltä jotain, katsoi hän äitiään, jotta tämä vastaisi hänen puolestaan. Myöhemmin teini-ikäisenä hän masentui (French & Jones 2019: 190.). Kehitysvammaisen suhde lääkintä-, kuntoutus-, sosiaali- ja koulutuslaitoksiin on syvästi riippuvainen, jopa alisteinen. Tärkeää olisikin pohtia millainen vaikutus tämänkaltaisella riippuvuussuhteella on kehitysvammaiseen ihmiseen (Lejzerowicz 2017: 24.).

Anna Nyqvist on vuonna 2010 tutkinut ja analysoinut kolmeakymmentä lastenkirjaa, joissa käsitellään vammaisuutta. Nyqvistin pyrkimyksenä on ollut näyttää, kuinka aikuisten maailmasta tulevat ajatusmallit vammaisuudesta näkyvät lastenkirjallisuudessa. Yhteistä näille kertomuksille oli se, että vammaisuus esitettiin yksilössä olevaksi ongelmaksi ja normaaliuden määrittymisen ihmisen normiksi (Nyqvist 2010: 46-56). Kehitysvammaisten ihmisten asettaminen "terveiden" ja "normaalien" vastakohtaksi tuottaa omalta osaltaan vammaisten toiseutta, kuten myös ajatus siitä, että kaikki vammaisen yksilön kohtaamat vaikeudet ovat suoraa seurausta hänen vammaisuudestaan (Reinikainen 2007: 12).

Viimeisten vuosikymmenten aikana on kehitysvammaisten identiteettitutkimuksissa noussut esiin näkemys, jossa identiteetti nähdään sekä sosiaalisesti että kielellisesti monimutkaisena ilmiönä. Toisin kuin aiemmat vakiintuneet teoriat melko muuttumattomasta ja vakaasta sosiaalisesta identiteetistä näyttävät nykyiset tutkimukset osoittavan kehitysvammaisten identiteetin rakentumisen olevan monimutkaista, moninaista, häilyvää ja vaikeasti määritettävää. (Gustavsson & Nyberg & Westin 2016: 313.).

Useissa tutkimuksissa on päädytty siihen johtopäätökseen, että älyllisesti kehitysvammaiset ovat taipuvaisia vastustamaan heidän luokittelamistaan kehitysvammaisiksi silloin kun se koskee heitä itseään. He toivovat, että heidät nähtäisiin aivan tavallisina, normaaleina ihmisinä (Gustavsson ym. 2016: 313.) Walmsleyn ja Downerin (1997) mukaan useat tutkijat eivät ole huomioineet sitä, että älyllisesti kehitysvammaisilla ihmisillä voi myös olla vaihtoehtoisia identiteettejä, jotka he kokevat itselleen merkityksellisem-

pinä kuin kehitysvammaisen identiteetin. Vaihtoehtoisia identiteettejä voivat olla esimerkiksi etninen tausta tai sukupuolinen suuntaus (McVittie & Goodall & McKinlay 2008: 4.)

Toimin opintojeni ohella ja tätä opinnäytetyötä kirjoittaessani ohjaajana kehitysvammaisten asumisyksikössä pääkaupunkiseudulla. Tunnistan hyvin ne haasteet, jotka liittyvät esimerkiksi sote-ammattilaisen kykyyn ensinnäkin ymmärtää kehitysvammaisen ihmisen kokemusmaailmaa, ja toiseksi olla tulkitsematta sitä liikaa.

5 Teoreettiset valinnat

5.1 Axel Honnethin tunnustamisen teoriasta

Tämän opinnäytetyöni toiminnallisen kehittämistehtävän ja työskentelyn, sekä yleensäkin oman sosiaalipedagogisen työtteeni tärkeimpänä teoreettisena pohjana on saksalaisen sosiaalifilosofiaan erikoistuneen filosofin ja sosiologin Axel Honnethin niin sanottu tunnustamisen teoria (theory of recognition). Suomenkielisessä tutkimuskirjallisuudessa käsite theory of recognition, tai alkuperäiskielellä Theorie der Anerkennung, on käännetty muun muassa tunnustussuhdeteoriaksi, tunnustuksen teoriaksi tai tunnustamisen teoriaksi (Kallio ym. 2015:16). Käytän tässä opinnäytetyössä kuitenkin Elina Nivalan ja Sanna Rynänen mukaan käsitettä tunnustamisen teoria (Nivala & Rynänen 2019: 120).

Axel Honneth on saksalaisen yhteiskuntateoreetikko ja kuuluu Frankfurtin koulukunnan perinteen jatkajiin (Nivala & Rynänen 2019: 120). Frankfurtin koulukunta oli 1930-luvulta 1970-luvulle toiminut saksalaisten yhteiskuntafilosofien ja -teoreetikkojen kollektiivi, jonka tärkeimpänä tavoitteena oli edistää yhteiskunnallista muutosta tutkimalla ja tuottamalla kriittistä tietoa kapitalistisesta yhteiskuntajärjestelmästä ja sen seurauksista (Nivala & Rynänen 2019: 118). Honneth opettaa edelleen ja toimii tällä hetkellä sekä sosiaalifilosofian professorina Goethe yliopistossa Frankfurtissa että filosofian laitoksen Jack B. Weinstein professorina Columbian yliopistossa New Yorkissa (Wikipedia).

Axel Honnethin tunnustamisen teoria perustuu ajatukseen siitä, että yksilön hyvinvoinnin ja tasapainoisen yhteiselämän edellytys on hänen perustavaa laatua oleva olemassaolonsa ja sen kokeminen arvokkaana, ja että tämä tunnustetaan niin läheisissä perhe- ja ihmissuhteissa kuin kansalaisyhteiskunnassa ja erilaisissa arvoyhteisöissäkin. Ihminen siis tarvitsee toimijuutensa tueksi sekä muiden ihmisten että yhteiskunnan

tunnustusta. (Nivala & Rynnänen 2019: 120-121.) Honnethin mukaan ihmisen identiteetti muodostuu ja kehittyy jatkuvan kamppailun tuloksena inhimillisestä arvostuksesta ja tämä arvostus on mahdollista saada vain ihmisten keskinäisen arvostuksen ja arvannon kautta (Kallio ym. 2015: 16). Kysymys on yksilön itsekunnioituksen ja itsearvostuksen rakentumisesta. Tunnustusteorian keskiössä on inhimillisen kanssakäymisen vastavuoroisuuden laatu, joka ilmenee yksilöiden välisissä sekä yksilön ja yhteiskunnan sekä yksilön ja yhteisöjen välisessä vuorovaikutuksessa (Smith & Cameron & Reimer 2017: 1614).

Honneth määrittelee teoriassaan kolme tunnustetuksi tulemisen edellytystä, joista ensimmäinen on rakkaus, eli ihmisen emotionaalinen tarpeen tunnustaminen rakkauteen ja huolenpitoon. Toinen tunnustetuksi tulemisen edellytys on yksilön laillisten ihmisoikeuksien tunnustaminen yhteiskunnassa. Kolmas edellytys tunnustetuksi kokemiselle liittyy keskinäiseen solidaarisuuteen eli sosiaaliseen arvostukseen osana yksilön osallisuudesta yhteisössä. (Smith ym. 2017: 1615.) Axel Honnethin tunnustamisen teoria ottaa siis huomioon yksilön palkitsevien ihmissuhteiden kattavuuden myös sosiaaliin, poliittisiin ja yhteisöllisiin yhteyksiin ihmisen inhimillisen kasvun ja kehityksen rakennusaineina. Näin ollen Honnethin teoria tukee myös käytännön sosiaalityötä ja sen suhdetta sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen (Rossiter 2014: 93).

Axel Honnethin tunnustamisen teoriassa nousee erityisellä tavalla tärkeiksi ihmisten väliset vastavuoroiset ja kohtaavat suhteet (Nivala & Rynnänen 2019: 122). Tässä opinnäytetyössä rajaudutaankin nimenomaan yksilöiden välisen vuorovaikutuksen näkökulmaan.

British Journal of Social Work -lehdessä vuonna 2017 julkaistussa artikkelissa Mark Smith, Claire Cameron ja Daniela Reimer haastavat brittiläisen psykiatri ja psykoanalyttikko John Bowlbyn kiintymyssuhdeteoriam, joka painottaa varhaisten kokemusten ja ihmissuhteiden laadun merkitystä yksilön myöhempien ihmissuhteiden kehittymiselle. Kiintymyssuhdeteoriam on sekä antanut tärkeitä oivalluksia yksilön varhaisista kokemuksista ja ihmissuhteiden kehittymisestä, mutta toisaalta myös hallinnut käsityksiä sosiaalisista suhteista. Kyseisessä artikkelissa tarkastellaan sekä Bowlbyn kiintymyssuhdeteoriam että Honnethin tunnustamisen teoriam lastensuojelun näkökulmasta.

Axel Honnethin tunnustamisen teoria antaa kiintymyssuhdeteoriam sijaan hieman toisenlaisen näkökulman yksilön sosiaalisista suhteista ja niiden merkityksestä. Honnethin niin sanottu toisen ihmisen tunnustaminen ei priorisoi lapsen ja vanhemman välistä

biologista kiintymyssuhdetta, vaan ottaa huomioon myös muiden läheisten ihmissuhteiden merkityksen yksilön elämässä. Esimerkiksi lastensuojelussa sijaisvanhempi tai lastenkodin työntekijä voi tarjota huostaanotetulle lapselle läheisen emotionaalisen yhteyden, jota voidaan kutsua rakkaudeksi (Smith ym. 2017: 1616.). Tunnustamisen teoriaa voidaan siis soveltaa mihin tahansa ihmistyöhön, oli kyse sitten lastensuojelusta, työstä kehitysvammaisten parissa, tai vaikkapa mielenterveystyöstä. Tunnustamisen dynamiikka ei kuitenkaan liity vain marginaalisuuteen, vaan on ylipäänsä läsnä aina, kun ollaan sosiaalisessa kanssakäymisessä toisten ihmisten kanssa (Kallio ym. 2015: 17).

Vaikka Nivalan ja Rynnäsen (2019; 122) mukaan Axel Honnethin teoriaa on myös kritisoitu sen keskittymisestä liikaa yksilöiden väliseen mikrotason vuorovaikutukseen jättäen rakenteelliset tekijät vähemmälle huomiolle, uskon itse vahvasti ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja sen laadun kantavuuteen sosiaalityössä. Tulevana sosiaalialan ammattilaisena Honnethin teoriassa mainittu rakkauden käsite ja ajatus rakkauteen verrattavissa olevasta emotionaalisesta yhteydestä sosiaalialan ammattilaisen ja asiakkaan välillä puhuttelee minua syvästi. Rakkauden kautta tapahtuva toisen yksilön tunnustaminen luo itseluottamusta (Rossiter 2014: 96).

Ohjatessani tässä opinnäytetyössä kuvattua kuvailmaisua TELMA-luokan kehitysvammaisille opiskelijoille olen toteuttanut omalla persoonallisella tavallani Axel Honnethin tunnustamisen teoriaa ja sen tapaa ohjata kohtaamaan tässä nimenomaisessa kontekstissa kehitysvammaisen opiskelija tunnustavalla, rakastavalla ja lämminsydämisellä otteella. Pyrkimyksenä on ollut kohdata TELMA-opiskelija niin, että hän kokisi itsensä huomatuksi ja arvostetuksi omana persoonanaan, eikä vain tietyn ihmisryhmän edustajana. Työote pohjautuu sekä Axel Honnethin teoriaan, että ylipäänsä sosiaalipedagogiseen työotteeseen, mutta myös omiin henkilökohtaisiin arvoihini ja ihmiskäsityseeni. Nivalan ja Rynnäsen (2019;185) mukaan sosiaalityön välttämätön lähtökohta onkin juuri omien arvojen ja ihmiskäsityksen tunnistaminen, ja toisaalta niiden reflektointi sosiaalipedagogiikan arvopohjaan, sekä oman työympäristön määriteltyihin arvoihin.

Yhteiskunnan rakenteellisten tekijöiden merkitystä yhtään väheksymättä uskon, että mikrotason kohtaamisilla sosiaalityössä ja ylipäänsä ihmisten välisissä kohtaamisissa voi olla joskus jopa arvaamattoman suuri merkitys yksilön kannalta. Myös omaa henkilöhistoriaa refleктоimalla voi todeta joidenkin ihmisten kohtaamisen olleen merkittävässä roolissa oman identiteetin ja itsearvostuksen synnyssä ja kasvussa. Tällaista mikrotason kohtaamista edustanut ihminen on voinut olla esimerkiksi opettaja, joka on nähnyt ja tunnistanut oppilaassaan jonkun ominaisuuden tai vahvuuden ja huomionut

sen tavalla, joka on lisännyt omaa itsearvostusta. Itsearvostuksen lisääntyminen ja sitä kautta voimaantuminen sekä osallisuuden edistäminen sosiaalipedagogisena tavoitteena voi toteutua ainakin osittain juuri tunnustamisen ja tunnustamisen käytänteitä toteuttamalla (Korkiamäki & Kallio & Häkli 2016:18).

5.2 Ihmisrakkaus osana ammattieettistä asennetta

Tutkiessani sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentian sosiaalialan ammattihenkilöille osoitettuja ammattieettisiä ohjeita ja törmättyäni Ruotsin Akademikerförbundet SSR -järjestön vastaaviin ohjeisiin vuodelta 2006 havaitsin sekä tämän opin näytetyön toiminnalliseen osuuteen liittyvään sosiaalipedagogiseen työotteeseen että ylipäänsä sosiaalialan ammattietiikkaan liittyen jotain mielenkiintoista. Ruotsin vuoden 2006 sosiaalityön eettisissä ohjeissa oli nostettu käsite 'rakkaus' keskeiseksi teemaksi etiikasta puhuttaessa, ja käsite 'rakkaus' oli sisällytetty näihin ohjeisiin selittämällä ja perustelemalla millainen on aidosti eettinen asenne. Ruotsalaisen ohjeistuksen mukaan aidosti eettinen asenne edellyttää perustavaa laatua olevaa kokemusta ihmisarvosta ja rakkaudesta, sekä sitovaa ymmärrystä toisen ihmisen tärkeydestä ja elämän arvosta yleensä, ja tässä mielessä juuri rakkaus on keskeinen teema etiikassa (Ethics in social work 2006: 12). Suomen Talentian vastaavissa ohjeissa sosiaalialan ammattihenkilöille ei mainita kertaakaan sanaa tai käsitettä 'rakkaus'. Ohjeissa puhutaan hyvin jokaisen ihmisen ainutlaatuisuuden huomioon ottamisesta, ihmisarvon kunnioittamisesta, ihmisyydestä ja asiakaslähtöisyydestä, mutta käsite 'rakkaus' ei mitään ilmeisemmin kuulu suomalaiseen ammattietiikan sanastoon sosiaalialalla (Arki, arvot ja etiikka 2022).

Ruotsin Akademikerförbundetin tuoreemmassa, vuoden 2015 sosiaalityön eettisen työn ohjeistuksessa on mielenkiintoista kyllä, päivitetty kappaletta *The personal mooring of ethics*, jossa edelleenkin mainitaan käsite rakkaus. Uudemmassa ohjeistuksessa on tarkennettu rakkaus-käsitteen liittyvän nimenomaan ihmisarvoon ja rakkauteen ihmisyyttä ja ihmiselämää kohtaan ja on katsottu tarpeelliseksi selittää, että puhuttaessa niin laajoista käsitteistä kuin 'hyvyys' ja 'rakkaus', voivat ne kyseisten ohjeiden mukaan olla sosiaalityössä riskialttiita käsitteitä ja alttiita väärinymmärryksille (Ethics in social work 2015: 12).

Rakkaus-käsite kuitenkin esiintyy sekä Axel Honnethin tunnustamisen teoriassa, että brasilialaisen kasvatusteoreetikko Paulo Freiren kehittämässä kriittisessä pedagogiikassa. Freire käsittelee teoriassaan rakkauden teemaa, aivan kuten Axel Honnethkin omassaan. Freiren mukaan dialogia ei synny ilman sen syvästi läpäisevää rakkautta

maailmaamme ja siinä eläviä muita ihmisiä kohtaan. Hän kirjoittaa myös yhdessä oppimiseen ja yhdessä toimimiseen pyrkivien ihmisten kohtaamisesta, jossa kohtaamisen tulee perustua tasavertaisuuden tunnustamiseen ja myös tavallaan toisen ”minän” eli oman itsen tunnistamiseen toisessa ihmisessä. Kun dialogi perustuu rakkaudelle, nöyrälle asenteelle ja uskolle muita ihmisiä kohtaan, on sen seurauksena osapuolten keskinäinen luottamus (Freire 2005: 97-100.)

Tiibetin buddhalaisuuden johtohahmo ja Tiibetin pakolaishallituksen johtaja Tenzin Gyatso, nykyinen neljästoista dalai-lama ja laajalti arvostettu ajattelija sekä Nobelin rauhanpalkinnon saaja, puhuu usein käsitteestä myötätunto. Hän myös rinnastaa keskenään myötätunnon ja rakkauden käsitteet. Tenzin Gyatso selittää ja avaa hyvin sitä oman näkemykseni mukaan aivan samankaltaista, nimenomaan yleisinhimillistä rakkaudellista lähestymistapaa toisiin ihmisiin kuin mikä Axel Honneth ja Paulo Freire mielestäni tarkoittavat omissa teorioissaan. Vaikka Tenzin Gyatso edustaa uskontokuntaa, ja Honneth ja Freire puolestaan tiedeyhteisöä, täydentävät heidän ajattelunsa tässä kohtaa mielestäni toisiaan hyvin. Gyatson mukaan aito myötätunto ei perustu siihen, että joku henkilö olisi itselle rakas. Kyse ei siis ole emotionaalisesta kiintymyksestä, johon kuuluu oletusarvona se, että kiintymyksen kohde rakastaa sinua takaisin. Kyse on sen kaltaisesta aidosta myötätunnosta, joka perustuu enemmänkin järkeen kuin tunteeseen, eli siihen tosiasiaan, että kaikilla ihmisillä on luontainen halu olla onnellinen ja kaikilla ihmisillä on myös perusoikeus toteuttaa tätä pyrkimystä. Tämän tasa-arvoisuuden ja yhteisyyden tunnustamisen perusteella tunnemme läheisyyttä muiden ihmisten kanssa, ja tällä perusteella voimme tuntea myötätuntoa muita ihmisiä kohtaan riippumatta siitä, keitä he ovat. Tenzin Gyatson mukaan aito myötätunto tai rakkaus perustuu enemmänkin toisen perusoikeuksiin kuin omaan henkiseen projektiin (Dalai Lama & Cutler 2009: 114-115.). Kuten Freire (2005; 99) toteaa, kyse on toisen ’minän’ eli oman itsen tunnistamisesta toisessa ihmisessä.

Oman näkemykseni mukaan meidän suomalaisessa kulttuurissamme käsite rakkaus ymmärretään liiankin suppeasti lähinnä sukulaisuussuhteeseen tai muuhun yksityiselämän ihmissuhteeseen kuuluvaksi tunteeksi. Toinen elämänalue, jossa käsite rakkaus tulee meillä Suomessa esille, on uskonto. Raamatussa sekä Matteuksen että Luukkaan evankeliumeissa kehoitetaan rakastamaan lähimmäistä niin kuin itseä ja omaa persoona rakastetaan (Suomen evankelis-luterilainen kirkko). Muissa kuin edellä mainituissa yhteyksissä rakkaudesta harvoin suomalaisessa yhteiskunnassa puhutaan.

Rakkaus-käsitteen esiintyminen sekä Ruotsin sosiaalialan ammattieettisissä ohjeissa että Honnethin ja Freiren teorioissa tukevat omaa käsitystäni sekä sosiaalipedagogisesta työotteesta että sosiaalialan ammattietiikasta ja siitä, millaisten arvojen tulisi ohjata työskentelyä ihmistyössä ylipäänsä. Kun puhutaan rakkaus-käsitteestä sosiaalialan ammattietiikan valossa, on kyse nimenomaan ylätason käsitteestä 'ihmisrakkaus', joka tarkoittaa Freireä mukaillen rakkautta koko ihmiskuntaa ja maailmaa kohtaan. Itse korvaisinkin ihmistyön alalla sanan 'rakkaus' käsitteellä 'ihmisrakkaus'.

Tämän opinnäytetyön toiminnallisen osuuden ohjaaja-ohjattavasuhde perustui sosiaalipedagogiselle työotteelle, jossa tavoitteena oli osoittaa arkisessa käytännössä ihmisten väliseen tasa-arvoon perustuvaa rakkautta, empatiaa, hyväksyntää, arvostusta ja huomatuksi tulemista TELMA-luokan opiskelijoita kohtaan.

5.3 Osallisuudesta

Sosiaalipedagogisena käsitteenä osallisuudella tarkoitetaan yksilön ja yhteisön välistä suhdetta sen tavoiteltavissa olevassa merkityksessä. Osallisuus toteutuu yksilön ja yhteisön välisissä merkityksellisissä sosiaalisissa suhteissa, ja sen toteutuminen edellyttää yksilön osallistumista yhteisön toimintaan, sekä vuorovaikutuksen kokemista inhimillisissä ihmisten välisissä kohtaamisissa ja suhteissa. Osallisuus on kuulluksi tulemista ja yhteisiin päätöksiin osallistumista (Nivala & Rynänen 2019: 138.) Osallisuus on sekä yksilöllisyyttä että yhteisöllisyyttä ja näiden molempien samanaikaista tunnistamista ja huomioimista (Kivistö 2014: 48). Osallisuus on yksilön tunne, ei rakenne, joka on tuotettu ulkoapäin (Arki, arvot ja etiikka 2022: 16).

Sosiaalialalla osallisuuden käsite on noussut ehkä kaikista käsitteistä eniten esille riippumatta siitä, mikä on kulloinenkin sosiaalialan asiakasryhmä, josta puhutaan. Osallisuus onkin nykyisen sosiaalipolitiikan keskeinen teema. Yhteiskunta- ja sosiaalipolitiikassa osallisuuden käsite yhdistetään muun muassa yksilön kansalaisena toimimiseen, inklusioon eli mukaan kuulumiseen, voimaantumiseen, asiakaslähtöisyyteen, valinnanvapauteen ja vaikuttamiseen osattomuuden ja syrjäytymisen vastakohtana (Kivistö 2014: 42.) Osallisuus on näin ollen hyvin monimuotoinen käsite.

Ennen osallisuuden käsitettä kehitysvammaisten ihmisten yhteydessä käytettiin sellaisia ilmaisuja ja käsitteitä kuin sopeuttaminen, normalisointi ja integroiminen. Vammaiset koettiin poikkeavina ja tavoitteena oli saada heidät osaksi laajempaa, niin sanottua normaalia yhteisöä. Nykyään kehitysvammaisten ihmisten kohdalla puhutaan osallisu-

den kehittämisestä toiminnallisen integraation edistämisen sijaan ja korostetaan sel- laista osallisuutta, jossa pyritään muuttamaan enemmän ympäristöä kuin ihmistä (Ki- vistö 2014: 44.)

Tämän opinnäytetyön toiminnallisen osuuden yhtenä pyrkimyksenä oli TELMA-luokan kehitysvammaisten opiskelijoiden osallisuuden tunteen vahvistaminen ryhmässä tapah- tuvalla kuvataiteellisella työskentelyllä. Tavoitteena oli osallistaa opiskelijat mielek- käällä tavalla omien kuviensa tekemiseen niin, että luokassa syntyisi hyväksyvä yh- dessä tekemisen ilmapiiri, ja että jokainen saisi myös vuorovaikutuksen kautta tulla tun- nustetuksi omana itsenään ja samalla arvokkaana osana yhteistä kokemusta. Osalli- suuden kokemuksen edellytys on, että se, että yksilö kokee osallistuvansa johonkin, ja osallistumisen merkitys puolestaan perustuu sen vuorovaikutukselliseen luonteeseen (Nivala & Ryyänen 2019: 138).

Koska osallistuminen on yksilön toiminnallisuutta sosiaalisissa, ihmisten välisissä inhi- millisissä suhteissa, korostuu silloin myös ihmisten välisen luottamuksen merkitys. Eri- tyisesti silloin, kun ollaan tekemisissä yhteiskunnan marginaaliryhmien, kuten kehitys- vammaisten kanssa, on luottamuksellisen ilmapiirin luominen näissä kohtaamisissa eri- tyisen tärkeää. Luottamuksellisuuden perusta rakentuu siitä, miten sosiaalialan ammat- tihenkilö suhtautuu sekä puheissaan että teoissaan asiakkaaseensa (Arki, arvot ja etiikka 2022: 40). Luottamuksen ilmapiiri syntyy vallitsevissa olosuhteissa, jotka joko mahdollistavat tai eivät mahdollista esimerkiksi luovuuden ilmenemistä. Luottamuksen ilmapiiri on sellainen tila ja tunnelma, joka muun muassa hyväksyy epäonnistumisen kokemukset luonnollisena osana oppimista (Isoniemi 2019: 17.).

Jotta saatettiin edesauttaa luottamuksen ilmapiirin syntymistä tässä opinnäytetyössä kuvatuilla kuvailmaisun tunneilla, kysyttiin aina tuntien alussa opiskelijoilta millä mielellä he ovat. Jokainen sai kertoa omista sen hetkisistä tunnelmistaan ja tuntemuksistaan. Työskentely aloitettiin vasta alun pienen rauhoittumisen ja keskustelutuokion jälkeen. Taideterapiassa taideterapiatapaamisen alussa on tapana käyttää hetki aikaa terapia- asiakkaan oman fyysisten ja psyykkisten tuntemuksien ja olotilojen tunnusteluun. Tä- män tunnustelutuokion tarkoituksena on luoda asiakkaalle turvallinen mahdollisuus py- sähtyä kuuntelemaan itseään (Rankanen & Hentinen & Mantere 2007: 93.). Tätä taide- terapian menetelmää käytettiin myös TELMA-opiskelijoiden kanssa.

Työskentelyn loppuun opiskelijat saivat esitellä omia teoksiaan ohjaajalle ja toisilleen ja kertoa miltä tekeminen oli tuntunut. Ohjaaja kävi opiskelijoiden työskentelyn aikana myös kannustamassa heitä ja kommentoimassa syntyviä teoksia ja työskentelyä. Näillä

keinoilla oli pyrkimys vahvistaa sekä luottamuksellisen ja kannustavan ilmapiirin syntymistä, että opiskelijoiden osallisuuden kokemusta. Myös tunnin lopussa oli osallisuuden näkökulmasta oleellista purkaa tekemisen kokemusta yhdessä keskustellen ja töitä ihmetellen. Osallisuus syntyy yhdessä tekemisestä ja omien ja yhteisten kokemusten jakamisesta.

5.4 Subjektiudesta

Sosiaalipedagogiikan käsitteellä subjektius tarkoitetaan Nivalan ja Rynnäsen (2019) mukaan melko samaa kuin toimijuudella. Toimijuus tarkoittaa ihmisen mahdollisuutta, kykyä ja halua tehdä valintoja ja tekoja omassa elämänpiirissään. Brasilialaisen kasvatusteoreetikko Paulo Freiren näkemyksen mukaan ihmisen on mahdollista tulla subjektiiviseksi dialogisessa prosessissa muiden ihmisten kanssa. Tämä kuitenkin edellyttää sitä, että hänellä on kriittistä tietoa maailmasta ja omasta roolistaan siinä (Freire 2016: 101).

Kehitysvammaisen ihmisen suhde yhteiskunnan eri instituutioihin on riippuvainen jopa syvästi alistainen. Kehitysvammaisten autonomia ja riippumattomuus myös muista ihmisistä on hyvin rajallista (Lejzerowicz 2017: 24). Kysymys onkin, kuinka kehitysvammaisen ihmisen subjektius voi kehittyä, jos hän joutuu olemaan elämänsä aikana lähinnä muiden ihmisten tekemisen kohteena. Ihmisen subjektius voi kehittyä vain vuorovaikutuksessa, mutta niin, että häneen suhtaudutaan subjektina, eikä ainoastaan jonkin tekemisen kohteena, objektina (Nivala & Rynnänen: 98-99.).

Tämän opinnäytteen toiminnallisen osuuden yhtenä tavoitteena oli lisätä kehitysvammaisten opiskelijoiden subjektiivisuuden kokemusta kuvailmaisun avulla niin, että he tulisivat enemmän tietoisiksi itsestään. Subjektiivisuuden kokemusta pyrittiin vahvistamaan muun muassa sillä, että tekemisen keskiössä oli opiskelijan oma persoona, eli hänen oman kuvansa ikuistaminen paperille. Tämä tapahtui ohjaajan ohjauksessa opiskelijan ensin itseään kasvopeilin ja kokovartalopeilin avulla tutkimalla, ja sen jälkeen omaa kuvaansa maalaamalla ja piirtämällä.

6 Kehittämistehtävän toteutus

Toteutetussa taideperusteisessa toiminnassa tehtiin sekä akvarelliväreillä että värikynillä ohjatusti omakuvaa ensin marraskuussa 2020 kaksi tapaamiskertaa yhdeksän opiskelijan ryhmässä, ja tämän jälkeen kevätlukukaudella 2021 kaksi kertaa koronarajoitusten puitteissa pienemmissä ryhmissä vuoroin kahden, vuoroin kolmen opiskelijan

kanssa. Työskentelykertojen pituus vaihteli puolestatoista tunnista kahteen tuntiin. Jokaisen työskentelykerran jälkeen opiskelijoita kysyttiin heidän tunnelmistaan ja siitä millä työskentely heistä tuntui.

6.1 Ensimmäinen työskentelykerta

Ensimmäinen, noin puolentoista tunnin mittainen työskentelykerta koostui tunnin aluksi esitetystä diaesityksestä ja tämän jälkeen toteutetusta yksinkertaisesta maalausharjoituksesta vesivärejä käyttäen.

Omakuvan tekemiseen virittäytyttiin tunnin alussa niin, että työskentelyn ohjaaja kertoi opiskelijoille mitä tarkoitetaan omakuvalla tai muotokuvalla. Opiskelijoille näytettiin diaesitys, johon oli koottu erityyppisiä esimerkkejä sekä tunnettujen taiteilijoiden että muiden tekijöiden sekä maalaamalla että muulla tavoin toteuttamalla tekemiä omakuvia ja muita muotokuvia. Mukana oli teoksia muun muassa Picassolta, Rembrandtilta, Emil Noldelta, Leena Luostariselta, sekä muutama omakuva ohjaajan oman elämän arkistoista. Diaesityksen tarkoitus oli virittää opiskelijoita omakuvan tekemiseen ja näyttää heille miten erilaisilla tavoilla itseään tai toista ihmistä voi maalaamalla kuvata. Kiinnitettiin huomiota muotoihin ja värien käyttöön, myös niiden hyvin epäsovinnaiseenkin käyttöön, jotta luotiin kaikenlaisen ilmaisun salliva ilmapiiri. Ohjaaja kysyi opiskelijoilta, kuinka moni oli käynyt taidemuseossa, ja osa heistä kertoi käyneensä Kiasmassa. Diaesityksen aikana oli tarkoitus yhdessä ihmetellä esityksen eri teoksia ja herätellä keskustelua kuvista ja siitä, millaisia ajatuksia tai tuntemuksia ne opiskelijoissa mahdollisesti herättivät.

Diaesityksen eri omakuvat ja muotokuvat herättivätkin opiskelijoissa ihmettelyä ja kommentteja. Väreihin kiinnitettiin huomiota ja keskustelu oli vilkasta. Keskustelua herättivät myös jotkut yksityiskohdat taiteilijoiden töissä. Vielä tunnin jo loputtua jotkut opiskelijat jäivät luokkaan ja pyysivät nähdäkseen tiettyjä diaesityksen kuvia.

Eniten ihmettelyä ja keskustelua herätti hieman poikkeuksellisella tavalla tehty eräänlainen muotokuva työskentelyn ohjaajan omista arkistoista, joka oli valokuva eräästä sunnuntaiamiaisesta (ks. kuva 1). Kuva jäikin eräälle opiskelijoista niin vahvasti mieleen, että hän ilmeisesti toisti kyseisen valokuvan kahdet kasvot omassaan omakuvassaan (ks. kuva 2). Eräs toinen opiskelija puolestaan oli niin kiinnostunut kuvassa olevasta aamiaisesta, että pyysi ohjaajalta sen valmistusohjeen. Arkielämän esimerkki näytti innostavan opiskelijoita kaikista näytetyistä kuvista eniten.



Kuva 1. Andy Wall: Sunnuntaiaamiainen kahdelle.



Kuva 2. TELMA-opiskelijan (opiskelija H) toisella työskentelykerralla maalaama omakuva.

Opiskelijat olivat erittäin innokkaita aloittamaan työskentelyn heti diaesityksen jälkeen. Ohjaaja ohjasi lyhyen maalausharjoituksen vesiväreillä. Jokainen sai ensin harjoitella suttupaperille pensselin käyttöä ja värien sekoittamista vedellä. Ensin maalattiin ääri viivat ympyrään ja sen jälkeen se väritettiin. Ohjaaja ohjasi harjoitusta näyttämällä maalamista luokan edessä fläppitaululle. Tämän harjoituksen tarkoituksena oli yhtäältä virittää opiskelijoita tulevaan omakuvatyöskentelyyn ja toisaalta ohjaajan etukäteen tutkia miten työskentely onnistuisi melko pienessä tilassa opiskelijoiden omilla pulpeteilla. Harjoitus oli samalla myös motoriikkaharjoitus. Tarkoitus oli myös heti työskentelyn alkuun luoda turvallinen ja salliva ilmapiiri, jossa jokaisen oma tapa luoda muotoa ja väriä paperille oli oikein ja hyväksyttävää.

Vesiväritekniikkaharjoitus meni ilmeisen hyvin, sillä ohjaajan kysymykseen siitä miltä maalausharjoittelu tuntui, huudahti moni opiskelijoista yhtä aikaa: ”Kivaa!” Myös ne opiskelijat, joilla oli puheen tuottamisen vaikeutta, osoittivat tunnelmiaan hymyilemällä ja peukkua nostamalla.



Kuva 3. TELMA-opiskelijan (opiskelija F) vesiväreillä maalaama ohjattu harjoitus.

6.2 Toinen työskentelykerta

Toisella noin puolentoista tunnin mittaisella työskentelykerralla katsottiin aluksi vielä kertaalleen muutamia edellisenä päivänä katsottuja dioja erilaisista omakuvista ja muotokuvista, jotta opiskelijat muistaisivat, että tarkoitus on maalata omakuva. Visuaalisen muistutuksen asiasta ajateltiin tukevan verbaalista ohjausta.

Jokainen opiskelija sai pulpetilleen pöytäpeilin, josta saattoi tutkiskella omia kasvojaan. Ohjaaja pyysi opiskelijoita katsomaan itseään peilistä ja tutkimaan omista kasvoista seuraavia asioita:

- Millainen on opiskelijan kasvojen muoto.
- Minkä muotoiset silmät opiskelijalla on.
- Onko opiskelijalla kenties silmälasit.
- Millaiset hiukset opiskelijalla ovat, ovatko ne lyhyet vai pitkät.
- Minkä muotoinen nenä opiskelijalla on.
- Millaiset huulet, leuka ja korvat opiskelijalla on.

Ohjaaja pyysi opiskelijoita tutkimaan myös kunkin omia värejä kuten kasvojen, silmien, ja hiusten väriä. Tämän alkulämmittelyn tarkoituksena oli virittää opiskelijoita tietoisiksi itsestään ja omista kasvoistaan ja näin vahvistaa opiskelijan subjektiivisen kokemuksen.

Tämän jälkeen opiskelijat aloittivat omakuviansa maalaamisen akvarelliväreillä. He saivat kukin ensin valita halusivatko tehdä maalauksensa A3- vai A4-kokoiselle paperille. Opiskelijoiden työskentelyn taustalle laitettiin hiljaisella äänenvoimakkuudella soimaan ohjaajan koostama soittolista hyvin erityyppisiä sävelteoksia klassisesta musiikista pop-

musiikkiin ja kansanmusiikkiin. Taustamusiikin tarkoitus oli luoda rento, vaihteleva ja toisaalta jokaisen omaan keskittymiseen virittävä tunnelma paneutua rauhassa omaan tekemiseen. Opiskelijat keskittyivätkin täysin omaan työskentelyynsä, jopa luokan vilkain opiskelija. Kyseinen opiskelija keskeytti kaksi kertaa kuvan maalaamisen, koska sanoi epäonnistuneensa. Hän kuitenkin aloitti aina uuden työn. Jotkut opiskelijoista ehdivät maalata useamman kuvan, joillekin riitti yhden kuvan tekeminen.

Työskentelyn jälkeen opiskelijoilta kysyttiin miltä maalaaminen tuntui. Jälleen moni opiskelijoista sanoi, että oli ollut kivaa, jotkut sanoivat tykänneensä. Eräs opiskelijoista sanoi, ettei haluaisi koskaan lähteä luokasta pois, koska maalaaminen tuntui niin kivaltalta. Opiskelijat saivat myös näyttää omakuviaan toisilleen. Opiskelijoita ohjattiin signeeraamaan omat kuvansa niiden kuivuttua, koska niin kaikki taiteilijat tekevät.

6.3 Taidenäyttely

Opiskelijoiden toisella työskentelykerralla maalaamista omakuvista järjestettiin taidenäyttely oppilaitoksen käytävällä olevaan tyhjään lasivitriiniin. Idea näyttelystä syntyi aivan spontaanisti, sitä ei oltu suunniteltu etukäteen. Opiskelijoilta kysyttiin toisen työskentelykerran jälkeen pitäisivätkö he siitä, että heidän työnsä ripustettaisiin näytteille opiston tiloihin. Opiskelijat innostuivat välittömästi ideasta, kuten myös luokan erityisopettaja ja työelämävalmentajakin.

Ajatus oli opiskelijoiden töiden esillepanon vahvistavan heidän kokemustaan siitä, että heidän työllään ja tuotoksillaan on merkitystä, ja tämä taas vahvistaisi osaltaan heidän itsetuntoaan ja identiteettiään. Kaiken lisäksi vitriini, johon omakuvat ripustettiin, sijaitsi heidän luokahuoneeseensa vievällä käytävällä. Näin ollen he kävelisivät vitriinin ja omien töidensä ohitse joka arkipäivä.

6.4 Kolmas työskentelykerta

Kolmannella työskentelykerralla osa opiskelijoista teki omakuvan peiliä ja piirtoheitinkalvoa apuna käyttäen niin, että jalustallinen peili asetettiin opiskelijan eteen. Tämän jälkeen ohjaaja asetteli peilipinnan päälle läpinäkyvän piirtoheitinkalvon, jota piti itse molemmin käsin kiinni peilissä opiskelijaa vastapäätä istuen. Opiskelija piirsi kalvotussilla omat peilistä näkyvät kasvonsa kalvolle. Tämän jälkeen kasvot leikattiin irti kalvosta ja liimattiin piirustuskartongille. Opiskelija jatkoi omakuvaansa piirtämällä kasvoin vartalon. Kalvolla olevia kasvoja saattoi värittää tusseilla ja vartaloa värikynillä.

Peilin ja piirtoheitinkalvon tarkoitus tässä harjoituksessa oli saada opiskelija tutkimaan omia kasvojaan tarkasti, sillä peilissä näkyvien kasvojen jäljentäminen peilin päällä olevalle kalvolle vaatisi havainnointia ja tarkkuutta. Opiskelija olisi ikään kuin pakotettu katsomaan tarkasti itseään.

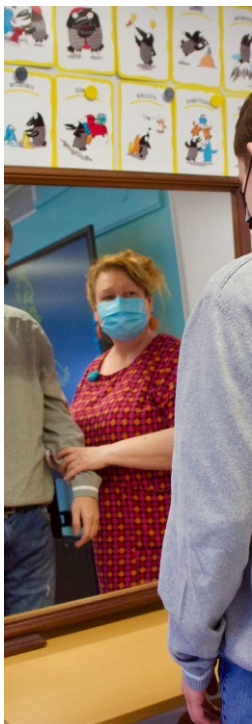


Kuva 4. TELMA-luokan opiskelijaa (opiskelija F) ohjataan piirtämään omat kasvonsa peilikuvasta piirtoheitinkalvolle.

Tämä harjoitus osoittautui melko vaativaksi joillekin opiskelijoille ja harjoitus toteutettiin lopulta vain kolmen opiskelijan kohdalla. Muut opiskelijat saivat tehdä edelleen omakuviaan suoraan paperille piirtäen joko peiliä apunaan käyttäen, tai halutessaan myös ilman sitä.

6.5 Neljäs työskentelykerta

Neljännellä työskentelykerralla tutkittiin vuorotellen ohjaajan kanssa yhdessä isosta kokovartalopeilistä kunkin opiskelijan kasvoja ja keskivartaloa. Tarkoitus oli maalata tai piirtää itsestä kokovartalokuva, kun aiemmilla työskentelykerroilla oli keskitytty lähinnä kasvokuvaan. Harjoituksen tarkoitus oli jälleen kerran peilin avulla saada opiskelija tutkimaan itseään, näkemään itsensä, ja näin vahvistaa hänen subjektiivisen kokemuksen.



Kuva 5. TELMA-luokan opiskelijaa (opiskelija E) ohjataan tutkimaan itseään peilistä.

7 Aineiston keruun ja analyysin menetelmät

Opiskelijat tuottivat opinnäytteen toiminnallisessa osuudessa omakuviaan maalaamalla ja piirtämällä. Opiskelijoita haastateltiin heidän omista tuotoksistaan, ja he saivat itse avata kuviensa sisältöjä ja merkityksiä. Näin kuvien analyysiä ei ohjannut oma henkilökohtainen näkemykseni tai tulkintani niistä, eikä tulkintaan myöskään vaikuttanut oma tarpeeni tutkijana saada vastauksia omiin mahdollisiin tutkimuskysymyksiini. Kehitysvammaisten ihmisten kuvien tulkinta on ylipäänsäkin hankalaa, sillä perinteisillä kuvan kerronnan symboleilla saattaa heille olla aivan eri merkitys kuin muilla ihmisillä. Kehitysvammaisilla on aivan oma tapansa tehdä kuvia. He eivät noudata kuvan tekemisen tai taiteen yleisiä sääntöjä (Hämäläinen 2006: 24.).

Koska aikaa toiminnalle oli muun opetuksen ohella käytössä rajallisesti, saatiin vain osaan kuvista opiskelijoilta kertomukset siitä, mitä he olivat kuviinsa ikuistaneet. Kaikki opiskelijat pääsivät kuitenkin vähintään kerran kertomaan omista kuvistaan. Kaikista opiskelijoiden tekemistä kuvista tässä opinnäytetyössä esitellään pääsääntöisesti vain ne kuvat, joista opiskelijoita oli mahdollista haastatella.

TELMA-luokan opiskelijat haastateltiin opinnäytetyön toiminnallisen osuuden päätteeksi kokemuksistaan omakuva-työskentelyyn liittyen. Haastateltavina olivat myös kyseisen TELMA-luokan silloinen ammatillinen erityisopettaja Irmeli Leinos ja opiskelu- ja työvalmentaja Anne Puromäki, jotka TELMA-luokassaan havainnoivat kyseisiä kuvailmaisun tunteja. Sekä opiskelijoiden että erityisopettajan ja opiskelu- ja työvalmentajan haastattelut suoritettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina.

Opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa kerätyn aineiston tarkastelun tieteenfilosofinen lähestymistapa on fenomenologinen, jossa ymmärtämisen kohteena on ihmisen koettu todellisuus ja ilmiön olemus sellaisena kuin se on (Vilkkä 2021: 174). Fenomenologian avulla tutkitaan ihmisen kokemusta ja hänen suhdettaan omaan elämäntodellisuuteensa. Fenomenologinen analyysi on välittömien havaintojen tekemistä ja tutkimuskohteesta saadun kokemuksen pohdintaa ja reflektointia (KOPPA). Aineiston analysoinnissa on kuitenkin pääasiallisesti ollut tarkoitus antaa ääni kehitysvammaiselle itselleen, ja näin ollen TELMA-opiskelijat ovat itse saaneet kertoa mitä he ovat kuviinsa maalanneet ja piirtäneet, ja mitä he ovat halunneet kuvillaan kertoa. Tarkoituksena on ollut päästä heidän kokemusmaailmaansa heidän itsensä ensin maalaamana ja piirtämäänä, ja tämän jälkeen näitä tehtyjä kuvia heidän itsensä selittämänä. Heidän kokemuksensa opinnäytetyön toiminnallisesta osuudesta on tuotu esille haastattelun avulla.

Sekä toimintaan osallistumisen että aineiston keruun ja sen analysoinnin tavan voidaan ajatella toimivan yhtenä kokonaisuutena TELMA-opiskelijan identiteetin vahvistajana tässä opinnäytetyössä.

8 Omakuvien analyysi

Opiskelijoiden maalaamissa ja piirtämässä omakuvissa oli usein opiskelijan itsensä lisäksi kuvattuna joku opiskelijalle tärkeä ihminen, eläin, esine tai asia.

Opiskelija A kuvasi jokaisessa työssään aina jonkun itselleen läheisen eläimen. Hän kertoikin haaveilevansa omasta koirasta. Alla ensimmäisenä olevassa kuvassa hän kertoi, että siinä on hän itse, hauva sekä kahvikuppi. Hauvan hän kertoi olevan sis-konsa koira ja hän mainitsi myös koiran nimen. Hän kertoi itsellään olevan päässään kruunun ja kädessään tikkarin.



Kuva 6. Opiskelijan (opiskelija A) tekemä omakuva nro 1.

Opiskelijan A tekemässä omakuvassa nro 2 on hänen kertomansa mukaan hänen sis-konsa sekä siskon koira. Kuvassa olevasta kalasta opiskelija kertoi, että hän käy sis-konsa kanssa joskus ongella, ja kala on opiskelijan omien sanojen mukaan ”todennäköi-nen saalis”. Kuvassa olevan rakennuksen opiskelija kertoi olevan saunan. Opiskelija oli myös kirjoittanut kuvaan sis-konsa nimen, kaupunginosan nimen, sekä oman signeeraus-ensa. Nämä on kuvasta poistettu opiskelijan anonymiteetin suojaamiseksi.



Kuva 7. Opiskelijan (opiskelija A) tekemä omakuva nro 2.

Opiskelijalle B oli tyypillistä piirtää omakuviinsa itsensä lisäksi myös muita henkilöitä. Hän kertoi, että omakuvaan on mukava piirtää muita, koska ei ole kiva olla yksin ku-vassa. Alla olevassa kuvassa on hän itse oikeassa laidassa sinisellä värillä ikuistettuna. Hän kertoi halunneensa piirtää tähän kuvaan kaksi muuta opiskelijaa samalta TELMA-

luokalta, koska kertomansa mukaan he ovat hänen kavereitaan. Opiskelija B lisäsi, että hän toivoisi näiden kavereidensa pitävän häneen yhteyttä.



Kuva 8. Opiskelijan (opiskelija B) tekemä omakuva nro 1.

Opiskelija B on piirtänyt toiseen tekemäänsä omakuvaan itsensä sekä tukihenkilönsä ja tämän vaimon. Kuvaan hän on piirtänyt myös sen elokuvateatterin, jossa hän omien sanojensa mukaan käy tukihenkilönsä kanssa. Opiskelija on itse kuvassa jälleen sinisellä värillä piirrettyä.



Kuva 9. Opiskelijan (opiskelija B) tekemä omakuva nro 2.

Opiskelija D kertoi maallanneensa alla olevaan omakuvaansa auringon. Hän itse istuu isoisänsä limusiinissa. Pakoputki on maalattu ruskealla värillä. Limusiini on parkissa ja lähdössä New Yorkiin.



Kuva 10. Opiskelijan (opiskelija D) tekemä omakuva nro 1.

Toiseen omakuvaansa opiskelija D maalasi oman kasvokuvansa niin, että kasvot oli maalattu ilman silmiä ja nenää. Opiskelija oli kuitenkin oletettavasti maalannut kuvaansa hiukset, ja kun ohjaaja kysyi mitä kasvojen sivuille maalatut siveltimenvedot olivat, hän vastasi, että ne ovat pulisongit. Opiskelija vaikutti olevan hyvin tarkka ulkonäöstään ja jäljitteli sekä hiustyyliinsään että pulisongeissaan erästä amerikkalaista artistia, jota tuntui ihailevan kovasti.



Kuva 11. Opiskelijan (opiskelija D) tekemä omakuva nro 2.

Kolmanteen alla olevaan omakuvaansa opiskelija D oli omien sanojensa mukaan ikuis-
tanut ensin uudet popot (kengät), housut, harmaan paidan ja oman päänsä väärinpäin
(Tässä kohtaa opiskelija alkoi nauraa) sekä silmälasit.



Kuva 12. Opiskelijan (opiskelija D) tekemä omakuva nro 3.

Opiskelija E, joka puhui omaehtoisesti aina erittäin vähän ja jolla saattoi olla haasteita
puheen tuottamisessa, kertoi piirtäneensä alla olevaan kuvaan itsensä, auringon, veden
ja veneen.



Kuva 13. Opiskelijan (opiskelija E) piirtämä omakuva.

Opiskelija F piirsi alla olevan omakuvansa kolmannen työskentelykerran aikana. Hän
piirsi ensin kasvonsa kalvolle peilin avulla (ks. kuva 4 sivulla 19). Tämän jälkeen hän
leikkasi kasvot irti kalvosta, liimasi ne paperille ja piirsi kasvoihin vartalonsa. Opiskelija
oli edistynyt piirtäjä ja hän esittelikin töitään mielellään. Kuvaan hän on piirtänyt tarkasti
silmälasinsa ja avainkaulanauhan, joka hänellä oli aina kaulassaan.



Kuva 14. Opiskelijan (opiskelija F) piirtämä omakuva.

Opiskelija G maalasi tämän omakuvansa ensimmäisellä työskentelykerralla. Hän ei puhunut, vaan kommunikoi peukkuaan nostamalla tai laskemalla häneltä jotain kysyttäessä sekä hymyilemällä. Opiskelija vasta opetteli kommunikoimaan puhetta korvaavalla kuvapohjaisella kommunikointiohjelmalla iPadissa.



Kuva 15. Opiskelijan (opiskelija G) maalaama omakuva.

Opiskelija H piirsi alla olevan omakuvansa neljännellä työskentelykerralla, jolloin tutkittiin omaa kuvaa kokovartalopeilin kautta (katso myös opiskelijan ensimmäinen omakuva sivulta 16 kuva 2). Opiskelija kertoi piirtäneensä kasvot keltaisella, koska se on hänen lempiväriinsä. Opiskelija kertoi myös, että hän joutui ensin hieman miettimään vartalon

piirtämistä, mutta oli lopulta keksinyt, miten se piirretään. Kun opiskelijalta kysyttiin mitä hänen piirtämänsä siniset hahmot käsien lähellä olivat, hän vastasi niiden olevan kukkia.



Kuva 16. Opiskelijan (opiskelija H) piirtämä omakuva nro 2.

Opiskelija I osallistui työelämäharjoittelunsa vuoksi kuvailmaisun tunneille vaihtelevasti, mutta piirsi omakuvansa jo ensimmäisellä kerralla kokovartalokuvana. Hän piirsi samalla työskentelykerralla myös kuvan muusikko Alice Cooperista, ja kirjoitti kuvaan jopa tämän iän. Opiskelija kertoi pitävänsä Alice Cooperista ja hänen musiikistaan.



Kuva 17. Opiskelijan (opiskelija I) piirtämä omakuva.



Kuva 18. Opiskelijan (opiskelija I) piirtämä kuva Alice Cooperista.

Opiskelija J piirsi aina kuvansa hyvin nopeasti, ja hän ehti yhden tunnin aikana tehdä monta kuvaa. Ensimmäisestä kuvasta hän kertoi siinä olevan itsensä, pilven ja auringon. Toiseen kuvaan hän piirsi itsensä sekä omakuvatyöskentelyn ohjaajan. Hän kertoi, että hänellä oli ensimmäisessä kuvassa hyvä fiilis. Toisesta kuvasta hän sanoi, että sekä ohjaajalla että hänellä itsellään on kuvassa hyvä fiilis.



Kuva 19. Opiskelijan (opiskelija J) maalaama omakuva 1.



Kuva 20. Opiskelijan (opiskelija J) maalaama omakuva 2.

9 Kehittämistehtävän haastattelujen analyysi

9.1 TELMA-luokan erityisopettajan ja opiskelu- ja työvalmentajan haastattelu

Lopetettuani kuvatyöskentelyn ohjaamisen TELMA-luokassa keväällä 2021 haastattelin aiemmin sovitusti luokan erityisopettaja Irmeli Leinosta sekä opiskelu- ja työelämävalmentaja Anne Puromäkeä yhdessä heidän havainnoistaan oppilaidensa työskentelystä omakuviansa parissa. Haastattelu toteutettiin puhelinhaastatteluna, joka oli puolistrukturoitu teemahaastattelu (ks. liite 3).

Kun kysyin heiltä aluksi ohjaamaani opiskelijoiden kuvataidetyöskentelyn mahdollisista vaikutuksista heidän identiteettiinsä tai osallisuuteensa, totesivat molemmat, että vaikutuksia identiteettiin tai osallisuuteen on vaikea todeta. Koska työskentelin opiskelijoiden kanssa kuitenkin verraten lyhyen ajan loppuvuodesta 2020 kevääseen 2021, ja sellaiset käsitteet kuin identiteetti tai osallisuus ovat jo käsitteinäkin hyvin laajoja, eikä toisaalta kuvatyöskentelyn ohjauksetta kuin muutama verraten lyhyellä aikavälillä, oli heidän mukaansa mahdotonta havaita työskentelyn vaikutuksista niin perustavaa laatua olevaan rakenteeseen kuin esimerkiksi identiteetti. Osallisuuden kokemusta on myös hankala arvioida.

Kuvailmaisutuntien toteutuksesta molemmat haastateltavat olivat sitä mieltä, että toteutus oli onnistunut, sillä se oli mietitty niin, että osallistuminen oli kaikille mahdollista. Toteutustavassa nousi haastateltavilla erityisesti esiin peilin käytön merkitys omakuva tehtäessä. Irmeli Leinos piti peilin ja piirtoheitinkalvon käyttöä hienoina tukitoiminna saada opiskelija aloittamaan toimintaa, ja saamaan omia ääri viivojaan esiin peilin

kautta kalvolle piirtämällä. Hän piti ylipäänsä peilin käyttöä hyvänä tekniikkana omakuvan tekemisessä ja uskoi oman peilikuvan katsomisen ja piirtämisen yhdistämisen vahvistavan opiskelijan käsitystä omasta itsestä.

Anne Puromäki korosti alkulämmittelyn merkitystä ensimmäisellä pidetyllä työskentelykerralla. Hän piti diojen näyttämistä erilaisista taiteilijoiden ja muiden tekijöiden omakuvista hyvänä ideana alkulämmittelyksi ja piti erityisesti siitä, että mukana oli monenlaisia ja erilaisia omakuvia, yksi tehty jopa paistetusta kananmunista. Hän piti alkulämmittelyssä hyvänä sen ajatuksen esiin tuomisesta opiskelijoille, että omakuva voi olla muuta kuin täydellisesti maalattu muotokuva.

Anne Puromäki piti myös siitä, että tuntien lopuksi käytiin tehtyjä tuotoksia läpi ja siitä, miten muut näkivät ja kokivat toistensa omakuvat. Puromäen mielestä tässä kohtaa tuli mukaan ryhmän merkitys ja osallisuus.

Joidenkin kuvatyöskentelytuntien taustalla käytetystä musiikista molemmat haastateltavat olivat sitä mieltä, että se toimi hyvin silloin kun ohjaaja oli valinnut musiikin. Parhaiten haastateltavien mielestä toimi ohjaajan valitsema klassinen, rauhallinen musiikki. Jollain tunnilla kokeiltiin myös levyraati-tyyppistä taustamusiikkia, jolloin opiskelijat saivat vuorotellen toivoa omaa mielimusiikkiaan työskentelyn taustalle. Tätä konseptia haastateltavat eivät pitäneet hyvänä. Opiskelijoiden työskentely keskeytyi aina kappaletta valittaessa, ja opiskelijoiden osallistuminen musiikin valintaan sekä valinnoista spontaanisti syntynyt keskustelu vei heidän huomionsa pois kuvataidetyöskentelystä.

Kuvataidetunneilla syntyneen työskentelyilmapiirin ja opiskelijoiden työskentelyyn keskittymisen ja paneutumisen perusteella molemmat haastateltavat olivat sitä mieltä, että opiskelijoilla oli ollut hyvä tunnelma tekemisessään. Tunneilla oli haastateltavien mukaan välittynyt se, että nyt vaan kokeillaan ja tehdään rohkeasti ja että prosessi on se juttu, ei suorittaminen. Heidän mukaansa asenneilmapiiriä saattoi kuvata lauseella ”Mitäs hauskaa tästä tuli?” Haastateltavien mukaan kuvataidetuntien viesti oli, että taide kuuluu kaikille ja kaikki ymmärtävät taiteen omalla tavallaan.

Se, että kuvataidetyöskentelykertoja oli useampia ja että ne ajoittuivat useamman kuukauden ajanjaksolle loivat Irmeli Leinoksen mukaan opiskelijoihin turvallisuuden ja jatkuvuuden tunnetta. Jatkuvuudella oli Leinoksen mielestä opiskelijoita vahvistava vaikutus, sillä kuvataidetunnit tuottivat opiskelijoille elämyksiä. Leinoksen mukaan kuvataidetuntien ohjaajalla oli oma persoonallinen tapansa toimia opiskelijoiden kanssa, ja opiskelijat odottivat näitä kuvataidetunteja.

Kehittämisehdotuksia kysyttäessä haastateltavat mainitsivat työskentelyn tauottamisen niin, että siinä otettaisiin yksilöt huomioon. Opiskelijoiden joukossa oli pari sellaista opiskelijaa, joille yhtäjaksoinen keskittyminen pidemmäksi aikaa oli välillä haasteellista. Ehdotettiin, että tällaisille opiskelijoille esimerkiksi käynti hetkeksi ulkona niin että he saisivat liikkua välillä, olisi hyvä. Ehdotettiin myös, että eri materiaaleja ja tekniikoita olisi myös hyvä tuoda lisää tuntien suunnitteluun, ja ottaa kuvataidetyöskentelyssä kaikki aistit käyttöön.

9.2 TELMA-luokan opiskelijoiden haastattelut

Kuvataidetyöskentelyyn osallistuneista opiskelijoista haastateltiin yhdeksän opiskelijaa toukokuussa 2021 kuvatyöskentelytuntien loppuksi. Haastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluina niin, että haastattelijoina toimivat tämän opinnäytetyön tekijä ja kuvatyöskentelytuntien ohjaaja, sekä TELMA-luokan opiskelu- ja työelämäohjaaja Anne Puromäki. Opiskelijat vastasivat ennalta laadittuihin muutamaan kysymykseen (ks. liite 1), ja sanallisten vastausten lisäksi vastaamisen apuna sai käyttää kolmea eri tunnetilaa kuvaavaa apuvälinettä (ks. liite 2). Apuvälineenä toimineen kolmen hymiön tunnetilat ovat 1) en tykkää 2) en osaa sanoa 3) tykkään. Apuvälineen hymiöiden ilmeet ja niiden merkitys käytiin vielä läpi opiskelijoiden kanssa ennen vastaamista.

Kaikki opiskelijat eivät vastanneet aivan jokaiseen esitettyyn kysymykseen, koska opiskelijoiden valmiuksissa vastata kysymyksiin ja ylipäänsä kommunikoida oli suuria eroja. Kaksi opiskelijoista ei puhunut, vaan toinen heistä käytti kuvia ja tukiviittomia, ja toisella oli käytössään kommunikointisovellus tabletilla. Tämä opiskelija vasta opetteli sovelluksen käyttöä, ja vastaaminen tapahtui lähinnä peukkua ylös tai alas näyttämällä. Myös kahdella muulla opiskelijalla oli kommunikoinnin haastetta. Heillä ei ollut käytössään apuvälineitä haastattelutilanteeseen, mutta toinen heistä käytti tukiviittomia.

Jos jonkin kysymyksen kohdalla näytti siltä, että opiskelija ei pystynyt tai ei jostain syystä halunnut vastata kysymykseen, se ohitettiin ja jatkettiin seuraavalla kysymyksellä. Näin tehden pyrkimys oli pitää haastattelun tunnelma rentona ja opiskelijalle miellyttävänä, jotta hän ei alkaisi tuntea painetta vastaamisen suhteen.

Kysyttäessä opiskelijoilta miltä maalaaminen ja piirtäminen tuntui, vastasi kaksi opiskelijaa apuvälinettä käyttäen tykkää-hymiöllä. Neljä opiskelijaa sanoi maalaamisen ja piirtämisen tuntuneen hyvältä, ja kaksi sanoi tykänneensä maalaamisesta ja piirtämisestä. Yksi vastasi maalaamisen ja piirtämisen olleen kivaa. Kaikki yhdeksän opiskelijaa siis vastasivat kysymykseen myönteisesti.

Opiskelijoilta kysyttiin, miltä tuntui maalata omakuvaa. Yksi opiskelija sanoi oman kuvan maalamisen tuntuneen kivalta ja mainitsi vielä erikseen sen, että hän tykkäsi katsoa peilistä ja maalata omaa kuvaansa. Toinen opiskelija sanoi tulleen onnelliseksi maalaamisestaan omakuvista ja hän myös mainitsi erikseen, että oli hauskaa tehdä peilin kanssa omakuvaa. Kolmas opiskelija kertoi myös tykänneensä oman kuvansa maalaamisesta, mutta sanoi että ei tykännyt tehdä sitä peilin kautta, vaan hän ”halusi päättää itse oman kuvansa”. Tällä ymmärtäisin hänen tarkoittaneen sitä, että hän haluaa määritellä itse minkä näköiseksi hän itsensä piirtää eikä yritä jäljentää sitä mitä näkee peilistä. Neljäs opiskelija vastasi oman kuvan maalaamisen tuntuneen hyvältä, viides sanoi tykänneensä oman kuvansa maalaamisesta ja kuudes opiskelija osoitti vastaamisen apuvälineestä hymynaamaa. Kuusi opiskelijaa yhdeksästä vastasi kysymykseen, ja kaikki kuusi vastasivat siihen myönteisesti.

Kun opiskelijoilta kysyttiin, oliko mukavampaa maalata omakuvaa vai maalata vapaasti mitä haluaa, vain kaksi opiskelijaa seitsemästä vastanneesta sanoi pitäneensä enemmän oman kuvansa maalaamisesta kuin vapaasta maalauksesta. Viisi opiskelijaa vastasi, että haluaisi mieluiten maalata vapaasta aiheesta. Yksi opiskelija perusteli vastustaan sanoen maalaavansa mieluiten sitä ”mitä omassa mielessä on” ja toinen sanoi myös maalaavansa mieluiten ”sitä mitä tulee mieleen”. Kysyttäessä opiskelijoilta oliko mukava maalata muiden kanssa, vastasi viisi opiskelijaa seitsemästä vastanneesta maalaavansa mielellään muiden kanssa ryhmässä. Loput kaksi vastannutta kertoi maalaavansa mieluummin yksin kuin muiden kanssa yhdessä.

Kysymykseen siitä, miltä tuntui kuunnella musiikkia maalaamisen taustalla, vastasi neljä kuudesta vastanneesta pitävänsä musiikista maalaamisen taustalla. Kaksi opiskelijaa ei halunnut kuunnella musiikkia samalla kun maalasivat. Kumpikin perusteli sen häiritsevän keskittymistä maalaamiseen.

Kun kysyttiin, haluavatko opiskelijat jatkaa maalaustunteja, vastasi seitsemän opiskelijaa kahdeksasta vastanneesta haluavansa jatkaa maalaamista. Yksi opiskelija ilmoitti että ei halua enää jatkaa. Hänellä oli ryhmästä ehkä ainoana opiskelijana vaikeuksia keskittyä yhtäjaksoiseen tekemiseen puoleksitoista tunniksi tai kahdeksi tunniksi kerrallaan.

10 Kuvailmaisu oman merkityksellisyyden hahmottajana

Hyvinvointinäkökulmasta tarkasteltuna taiteen ja kulttuurin merkitys toteutuu osallisuuden, yhdessä olemisen ja itsensä toteuttamisen kautta. Osallistuminen, onnistumisen tunteet ja elämyksellisyys ovat olennaista ihmisen hyvinvoinnille (Von Brandenburg 2008: 8.). Taide tarjoaa identiteetin vahvistamiselle hedelmällisen ympäristön, sillä taiteeseen osallistuminen on todettu yhdistyvän kasvavaan itseluottamukseen, itsetuntoon ja itsetuntemukseen (Stober & Iriarte 2022: 4).

Positive You -taideprojektin kehittäjä Leah Jones tukee kehitysvammaisia ihmisiä tutkimaan omaa itsetuntoaan taiteenteon kautta. Hänellä itsellään on Downin oireyhtymä, ja hän kertoo Jade Frenchin avulla kirjoittamassaan Disability & Society -lehdessä julkaistussa artikkelissa tunteneensa usein, että positiivisen itsetunnon ylläpitäminen on erityisen vaikeaa älyllisesti kehitysvammaiselle, sillä kehitysvammaisilla uskotaan olevan ominaisuuksia, jotka tekevät heistä erilaisia ja näin ollen alentavat heidän ihmisarvoaan muiden silmissä (French & Jones 2019: 193.). Jade French ja Leah Jones myös viittaavat artikkelissaan vammaisuuden ylpeyttä koskevaan tutkimukseen, jossa todettiin, että vammaisen itsetunto ei liity vamman ominaisuuksiin, vaan siihen millaista tukea ihminen saa ympäristöltään (French & Jones 2019: 196). Edellisessä toteamassa nousee hyvin esille nimenomaan ihmisten välisten vastavuoroisten kohtaamisten laatu, eli juuri se mikä on Axel Honnethin tunnustamisen teorian keskiössä, ja joka on ollut pyrkimyksenä ohjaajan työotteessa tämän kehittämistehtävän toiminnallisessa osuudessa. Kyse on ihmisten välisestä vastavuoroisesta kohtaamisesta, jossa tunnustetaan ja tunnustetaan toisen ihmisen erityislaatuisuus yksilönä, ja näin ollen tunnustetaan siis hänen ihmisarvonsa. Tässä kehittämistehtävässä vastavuoroinen kohtaaminen tapahtui toiminnan ohjaajan ja toimintaan osallistuneiden TELMA-opiskelijoiden välillä.

Kehitysvammaiset ihmiset ovat tottuneet siihen, että usein myös aivan perustavaa laatua olevia jokapäiväisiä päätöksiä tekevät heidän puolestaan esimerkiksi vanhemmat, muut edunvalvojat tai vaikkapa heidän asumisyksikkönsä työntekijät. Kehitysvammaiselle ihmiselle itselleen saattaa lopulta jäädä hyvin vähän henkilökohtaista päätäntävaltaa ja autonomiaa. Voikin kysyä, milloin kehitysvammaisen tukeminen muuttuukin ylisuojelevaksi asenteeksi tai jopa hallinnaksi (Chapman & Tilley 2013: 258). Positive You -taideprojektin kehittäjä ja itsekin kehitysvammaisen Leah Jones kertoo tavanneensa vuosien varrella monia kehitysvammaisia, joiden vanhemmat tai ohjaajat puhuvat heidän puolestaan. Hän toteaa, että tämä tuki on enimmäkseen hyvää tarkoittavaa, mutta

itse kehitysvammaisen todelliset tunteet ja mielipiteet voivat jäädä tällöin kuulematta (French & Jones 2019: 191.).

Kaitlin Stober Illinois Chicagon yliopistolta ja Edurne García Iriarte Dublinin Trinity Collegesta ovat varsin tuoreessa kvalitatiivisessa tutkimuksessaan perehtyneet kehitysvammaisten ammattitaiteilijoiden identiteetteihin ja kehitysvammaisuuden affirmatiiviseen eli myönteiseen malliin, jossa kehitysvammaisuus käsitetään myönteisellä tavalla osaksi identiteettiä. Tutkimus perustuu näiden kymmenen irlantilaisen ammattitaiteilijan yksilöhaastatteluihin sekä käytyihin ryhmäkeskusteluihin. Tutkimuksessa todettiin, että taiteen tekeminen sai haastatellut ammattitaiteilijat tuntemaan itsensä itsevarmaksi ja taiteen kautta he myös saivat ystäviä ja pystyivät näyttämään osaamistaan. Taiteen tekeminen auttoi joitain haastatelluista ajattelemaan hyvää itsestään ja kehitysvammaistaan. Taide voidaan siis yhdistää myönteisen identiteetin vahvistumiseen älyllisesti kehitysvammaisilla (Stober & Iriarte 2022: 2.).

Vuonna 2005 aloitettiin Vaalijalan kuntoutuskeskuksessa taidekasvatustoiminta, jossa kehitysvammaiset ja muut erityisryhmiin kuuluvat osallistuivat sekä tekijöinä että taiteen vastaanottajina taidetoimintaan. Taidekasvatustoiminnan yhtenä tavoitteena oli tukea kuntoutettavien yksilöllisen persoonallisuuden kehittymistä (Kauppinen 2016:15). Muun muassa Vaalijalan taidekasvatustoiminnassa työuraansa tehnyt FM taidekasvattaja Liisa Kauppinen kuvaa julkaisussa *Kokemuksellista taidetietä kulkemassa* kokemuksiinsa taidekasvatuksen mahdollisuuksista identiteetin rakentajana ja ihmisen inhimillisten voimavarojen vahvistajana. Hän kertoo, kuinka eräs jo eläkeiässä oleva taidetoimintaan osallistuva erityisryhmiin kuuluva taiteentekijä Raili aloittaa aina työskentelynsä piirtämällä lapsuutensa tärkeimmän paikan. Se on talo, jossa hän on ilmeisesti lapsuudessaan asunut. Hän muistaa ja piirtää tarkasti muitakin lapsuuteensa liittyviä asioita. Kauppinen toteaa, että Railin teoksista voi nähdä millaisia arvoja hänellä on, mitä hän ajattelee ja tuntee. Railin kuvat sisältävät merkityksiä ja muodostavat eräänlaisen identiteettikertomuksen (Kauppinen 2016: 22-23.). Myös tässä opinnäytetyössä kuvatussa omakuvatyöskentelyssä havaittiin TELMA-opiskelijoiden piirtävän omakuviansa heille itselleen merkityksellisiä muita ihmisiä ja asioita. Näin kuvailmaisu voi vastata tekijälleen kysymykseen, kuka minä olen.

Taiteessa ollaan aina tekemisissä mielikuvien kanssa ja mielikuviin liittyvät tunteet ja ajatukset välittyvät tehdyissä kuvissa. Mielikuvia voidaankin yleensä ilmentää paljon suuremmin kuvien kuin sanojen avulla. Hahmotaideterapiassa pysähtyminen oman olo-tilan kokemiseen voi nostaa esiin muisti- tai mielikuvia, jotka liittyvät johonkin kokijalle merkitykselliseen asiaan (Mantere 2007: 14.). Taiteella on siis kyky muuttaa näkyväksi

ihmisen subjektiivista sisäistä maailmaa (Cooper 2003: 108-109). Näin kuva voi toimia myös viestinnän välineenä.

Kehitysvammaiset jäävät usein yhteisekunnassamme ja muiden ihmisten taholta huomiotta. He ovat myös usein riittämättömiä itseluottamuksessaan. Taidekasvatus ja taidelähtöiset menetelmät auttavat kokemaan iloa uusien asioiden tuottamisessa ja omien kykyjen löytämisessä, ja näin ne osaltaan edesauttavat itseluottamuksen vahvistumista. Kehitysvammaisten tekemät tuotokset taas voivat puolestaan antaa tietoa heidän tunteistaan, ajatuksistaan ja tarpeistaan heidän kanssaan työskenteleville ammattihenkilöille. (Sahin 2015: 32.).

11 Eettiset kysymykset

Ihmiseen kohdistuvien tutkimusten tutkimuseettisten periaatteiden osa-alueita ovat tutkittavien ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, aineellisen ja aineettoman kulttuuriperinnön kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen, yksityisyys ja tietosuoja. Silloin kun tutkimus kohdistuu ihmiseen, eettiset kysymykset korostuvat (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019: 7,12.)

Vajaakykyisten ihmisten, eli esimerkiksi kehitysvammaisten ihmisten, tutkimisen periaatteista määritellään tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeissa vielä erikseen. Ohjeistuksessa sanotaan, että vajaakykyiselle tutkittavalle on kerrottava tutkimuksesta sillä tavoin, että hän pystyy sen ymmärtämään. Vajaakykyisen itsemääräämisoikeutta ja vapaaehtoisuutta on kunnioitettava siitäkin huolimatta, että tutkimukseen suostumuksen olisi hänen puolestaan antanut hänen laillinen edustajansa. Vajaakykyinen voi kuitenkin antaa suostumuksensa tutkimukseen lähtökohtaisesti itse. Tutkimus on keskeytettävä, jos tutkimukseen osallistuminen ei olisi vajaakykyisen edun ja tahdon mukaista (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019: 10-11.).

Aloittaessani taidetyöskentelyn ohjaamisen TELMA-luokan opiskelijoille jokaiselta opiskelijalta kysyttiin luokan erityisopettajan sekä opiskelu- ja työelämävalmentajan läsnä ollessa ensinnäkin voinko kertoa opinnäytetyössäni ohjaamistani kuvataidetunneista heidän kanssaan. Selitin heille yhteisesti, mitä opinnäytetyöllä tarkoitetaan. Kaikki opiskelijat ilmaisivat kukin omalla kommunikaation tavallaan, että he ovat ymmärtäneet asian ja suostuvat siihen. Kysyin seuraavaksi, voinko ottaa heistä valokuvia taidetyöskentelyn aikana ja kaikki suostuivat myös tähän.

Jokaiselta opiskelijalta kysyttiin myöhemmin heidän yksilöhaastattelujensa aikana vielä erikseen suostumus taidetyöskentelyn aikana otettujen valokuvien sekä heidän maa-laustensa ja piirustustensa käyttöön opinnäytetyössä. Heiltä kysyttiin vielä aiempaa tarkemmin, voiko heidän tekemänsä tuotos näkyä kuvassa, voiko heidän kasvonsa näkyä kuvassa tai haluavatko, että heistä näkyy pelkästään kädet. Opiskelijat antoivat yksi kerrallaan suostumuksiaan niin, että yksi opiskelijoista (opiskelija F) sanoi, että hänen kuviaan voi käyttää vapaasti niin että sekä kaikki hänen tekemänsä kuvataidetyöt että hän itse kasvoineen saa näkyä kuvissa. Muut opiskelijat rajasivat kuvien käyttöä niin, että kuvissa saa näkyä heidän tekemänsä kuvataidetyöt, mutta heistä itsestään vain heidän kätensä tai osa vartalosta niin ettei heitä voi tunnistaa. Yksi opiskelijoista kuitenkin halusi, että hänen monet sormuksensa tulee ehdottomasti näkyä opinnäytetyön kuvissa (opiskelija D).



Kuva 21. Opiskelijan (opiskelija D) tekeillä oleva työ sekä hänen sormuskätensä.

Osa opiskelijoista antoi luvan joko koko nimensä tai etunimensä käyttöön, mutta tässä kohtaa olen käyttänyt omaa harkintaani ja halunnut suojella opiskelijoiden anonymiteettiä. Olen nimennyt opiskelijat sattumanvaraisesti käyttäen aakkosten yhtä kirjainta niin, että antamani kirjain ei kuitenkaan viittaa millään tavalla heidän etunimensä tai sukunimensä alkukirjaimiin.

Opinnäytetyöni tutkimuslupa-anomuksen olen toimittanut Suomen Diakoniaopiston rehtorille Juha-Petri Niiraselle ja hän on antanut suostumuksensa tutkimukselleni.

Mielestäni tämän oman opinnäytetyöni kohdalla toteutuu sellainen sosiaalityön tutkimuksen hyveenäkin pidetty periaate, että toiminnallisen tutkimukseni pyrkimyksenä on olla hyödyksi siihen osallistuville ihmisille (Rauhala & Virokannas 2011: 238).

12 Johtopäätökset ja pohdinta

Taide ja taiteen vaikuttavuus on ylipäänsä hyvin moninainen ilmiö ja se koskettaa useaa eri tieteenalaa. Taiteen ja kulttuurin vaikutusta ihmisen hyvinvoinnille on tutkittu eri tieteenalojen toimesta paljon, mutta yhteistä näkemystä taiteen tai sen hyvinvointia edistävästä vaikutuksista on hankalaa löytää - tutkimuksia kun tehdään aina eri tiedonintresseistä käsin (Laitinen 2017: 9.) Joka tapauksessa taiteen merkityksiä meille ihmisille on sen tasa-arvoinen kieli, joka antaa kommunikoinnin mahdollisuuden kaikenlaisille ihmisille. Taiteen ja luovan työskentelyn avulla voimme oppia ymmärtämään paremmin itseä ja muita, sekä tulla myös paremmin muiden taholta ymmärretyksi. Taide myös yhdistää meitä ja saa meidät tuntemaan osallisuutta (Kauppinen 2007: 12.). Taide kuuluu jokaisen ihmisen ihmisoikeuksiin ja kulttuurisiin oikeuksiin. YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen 27. artikla sisällyttää osallisuuden taiteista osaksi ihmisen perusoikeuksia (Ihmisoikeusliitto).

Tämän opinnäytetyön toiminnallisen osuuden tavoitteena oli vahvistaa kehitysvammaisen aikuisen identiteettiä ja merkityksellisyyden kokemista kuvatyöskentelyn ja nimenomaan omakuvan tekemisen kautta.

Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden käytännön toteutuksessa lähtökohta oli se, että kuvailmaisullinen työskentely tapahtuisi samassa luokkahuoneessa, jossa opiskelijat muutoinkin osallistuivat opetukseen eikä aikaavieviä siirtymisiä paikasta toiseen tarvitsisi tehdä. Näin toimimalla työskentely voitiin aloittaa ilman suurempia valmisteluja matalla kynnyksellä opiskelijan omalla pulpetilla. Tällä haluttiin sekä luoda toiminnalle turvallinen ja luonteva ympäristö että myös osoittaa luovan työskentelyn olevan yksinkertaista ja vaivatonta yhdistää muun opetuksen lomaan.

Työskentelyn suunnittelu samaan luokkahuoneeseen muun opetuksen oheen edellytti sitä, että valittiin välineet, jotka soveltuivat työskentelyyn pienessä tilassa pulpetilla. Tämän opinnäytteen toiminnallisessa osuudessa ne olivat vesivärit ja värikynät. Koska oppilaitoksissa on luokkahuoneisiin yleensä aina sijoitettuna vesipiste, onnistui työskentely näin myös vesiliukoisia värejä käyttäen. Kaiken kaikkiaan opinnäytetyön toiminnallisen osuuden käytännön toteutuksen voidaan todeta onnistuneen luokkahuoneessa

hyvin. Kuvailmaisullisen työskentelyn toteutukseen ei tarvinnut käyttää opiston toisessa talossa olevaa kuvaamataidon luokkaa ja näin vältettiin aikaavievät siirtymätilanteet, joihin usein myös liittyy turhaa hälinää ja erilaista yleistä ohjeistamista.

Nykyään kaikissa luokahuoneissa olevaa korkeatasoista teknologiaa voi luovassa työskentelyssä hyödyntää, kuten tässä tapauksessa ensimmäisen työskentelykerran diaesityksessä. Visuaalinen esitys luokahuoneen uudelta ja suurelta näytöltä sai opiskelijat sekä keskittyneiksi, uteliaiksi ja selvästi vaikuttuneiksi näytetyistä taideteoksista, että innostumaan tulevasta omasta työskentelystä. Itse koen visuaalisuuden olevan erityisen tärkeää ja hyödyllistä kehitysvammaisille, joille suureksi osaksi verbaliikkaan ja kirjoitettuun tekstiin rakentuva maailmamme ja yhteiskuntamme tuottaa usein haasteita ja jopa vaikeuksia jokapäiväisessä elämässä.

Ohjaajan tavoitteena oli vapautuneen ja hyväksyvän ilmapiirin luominen työskentelylle ja tähän tavoitteeseen pyrittiin muun muassa näyttämällä dioja taiteilijoiden ja muiden tekijöiden maalaamista hyvin erilaisista omakuvista. Esitettyjen omakuvien joukossa oli arvostettujen taiteilijoiden töiden ohella myös lasten sekä muiden taiteenharrastajien tuotoksia. Diojen näytön lomassa aikaa annettiin keskustelulle, jota näytetyt teokset synnyttivät. Ohjaaja myös herätteli keskustelua kyselemällä opiskelijoiden tuntemuksia ja havaintoja esitetystä kuvista. Diaesitys alkulämmittelynä osoittautui toimivaksi, sillä opiskelijat sen lisäksi että tutkivat esitettyjä dioja keskittyneesti myös osallistuivat kuvista keskustelemiseen sekä esittivät omia kysymyksiään esitetystä teoksista.

Ohjaajan oma innostus ja asenne ovat avainasioita kuvataidetyöskentelyä toteutettaessa. Tämä tuli esille myös TELMA-luokan erityisopettajan ja opiskelu- ja työvalmentajan haastatteluissa. Ohjaajan työskentelyotteessa tämän opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa yhdistyivät Axel Honnethin filosofia toisen yksilön rakastavasta tunnustamisesta, sekä Paolo Freiren ajattelua ihmisten välisestä dialogista, joka ei voi syntyä ilman syvää rakkautta maailmaamme ja siinä olevia muita ihmisiä kohtaan (Freire 2016: 97). Näiden molempien teoreetikkojen ajatusmallit loivat pohjan sille sosiiaalipedagogiselle työotteelle, jolla opinnäytetyön toiminnallista osuutta ohjattiin. Työotetta ohjasi ihmisrakkaus, ymmärrys yksilön ainutkertaisuudesta, kunnioitus, tasaver-taisuus ja empatia.

Onnistuneessa tunnustamisessa ihminen kokee itsensä arvokkaaksi omana itsenään ohjaajan sopivien sanojen, eleiden ja tekojen kautta (Sennett 2004: 205). Älyllisesti kehitysvammaisten ihmisten kanssa toimiessa eleiden, ilmeiden ja ylipäänsä sanattoman

viestinnän merkitys korostuu, sillä sanallinen kommunikointi voi usein olla heidän kanssaan haasteellista heidän erilaisten puhevammojensa takia. Vastavuoroisuutta ja tasa-arvoon perustuvaa ohjaaja-ohjattavasuhdetta sekä tunnustamista edesauttoi kommunikointiin liittyvä TELMA-luokan opiskelijoiden saama opettajan rooli, kun omakuvatyöskentelyn ohjaaja ei osannut tukiviittomia, joilla osa opiskelijoista kommunikoi. Ohjaaja pyysi opiskelijoita näyttämään ja opettamaan itselleen keskeiset tukiviittomat ja tätä tehtävää toteutti innokkaasti ja kärsivällisesti erityisesti yksi opiskelijoista, joka kommunikoi pääasiallisesti tukiviittomin. Ajatukseni on, että tunnustamiseen liittyy ymmärrys siitä, että myös ohjattavilla voi olla opetettavaa ohjaajalleen. Tämä luo inhimillisessä kanssakäymisessä tasa-arvoa ihmisten välille.

TELMA-luokan opiskelijoiden ennakkoluuloton heittäytyminen kuvatyöskentelyyn inspiroi vastavuoroisesti ohjaajaa. Kehitysvammaisten opiskelijoiden hyvä yhteistyökyky ja antautuminen ohjattaviksi, sekä intuitiivinen ja välitön tapa tarttua kuvan tekemiseen palveli ja tuki sekä ohjaustilannetta että ohjaajaa omissa tavoitteissaan omakuva-työskentelyn onnistumiseen liittyen.

Opinnäytetyön toiminnalliseen osuuteen osallistuneet TELMA-luokan opiskelijat kuvasivat maalauksissaan ja piirroksissaan asioita, jotka olivat selvästi heille itselleen merkityksellisiä. Yksi opiskelijoista, joka ilmaisi itseään puhumalla hyvin harvoin, kuvasi piirustuksessaan itsensä, veneen, veden ja auringon, ja kertoi ohjaajalle, että hänellä oli kuvassa hyvä olla, omien sanojensa mukaan ”hyvä fiilis”. Kuva saattoi olla toisintoa tapahtumasta, joka on opiskelijalle todellisuudessa tapahtunut, tai sitten jotain sellaista, jonka hän toivoisi tapahtuvan. Toinen opiskelija puolestaan istui piirtämässään kuvassa omien sanojensa mukaan isoisänsä Elvis Presleyn limusiinissa, ja oli matkalla New Yorkiin. Kyseisessä piirroksessa hän todennäköisesti kuvasi jotain sellaista, jonka hän haluaisi olevan totta. Tämä opiskelija identifioitui kyseiseen jo edesmenneeseen viihdetaitelijaan voimakkaasti ja jäljitteli tämän ulkoista olemusta pulisonkeja sekä kädessään olevia lukuisia näyttäviä sormuksia myöten. Hän puhui kyseisestä viihdetaitelijasta aina isoisänään. Kolmas opiskelija puolestaan piirsi kuvaansa itsensä lisäksi kaksi opiskelukaveriaan samaiselta TELMA-luokalta ja kertoi ohjaajalle, että hän toivoisi näiden pitävän häneen yhteyttä. Tällä hän ilmeisesti tarkoitti sitä, että yhteyttä pidettäisiin myös opiston ulkopuolella tai sen jälkeen, kun opinnot ovat TELMA-luokalla ohitse. Opiskelijoista eräs taas maalasi useisiin kuviinsa aina koiran ja myös kertoi, että hän haaveilee omasta koirasta.

Riippumatta siitä, ovatko osittaiset omat tulkintani opiskelijoiden kuvista todenmukaisia tai eivät, opiskelijat kuitenkin kuvasivat maalauksissaan ja piirroksissaan asioita, joilla oli eittämättä heille itselleen merkitystä.

Tämän opinnäytetyön toiminnallisen osuuden omakuvatyöskentelyn yhtenä merkittävänä johtopäätöksenä voi mielestäni kiistatta todeta, että luovan tekemisen voima ja merkitys on sen tavassa tuottaa ja tehdä näkyväksi yksilön subjektiivinen kokemusmaailma ja todellisuus (Kivilähde & Lindeberg & Penttilä 2012: 72). Tämä yksilön subjektiivinen kokemusmaailma näyttäytyi hyvin TELMA-opiskelijoiden maalauksissa ja piirroksissa. Tämän todellisuuden tavoittaminen verbaalisilla keinoilla on kehitysvammaisilla ihmisillä monesti hyvin rajallista. Tämän vuoksi taide ja kuvailmaisuus voivat toimia kehitysvammaiselle ihmiselle kanavana omien subjektiivisten kokemusten ja tunteiden ilmaisemiseen. Piirtämisen ja värien käytön avulla tunneilmaisuus voi monipuolistua ja kompensoida esimerkiksi puuttuvaa puhetta (Miettinen 2012: 146-147).

Kehitysvammaisten tekemät kuvat voivat kertoa myös meille muille paljon heidän kokemastaan maailmasta ja omasta itsestään. Kehitysvammaisten taide ja kuvailmaisuus palvelee sekä siis heitä itseään, mutta on myös yksi hyödyllinen keino ihmistyön ammattilaisille saada tietoa heidän ajatuksistaan ja kokemusmaailmastaan. Tämä tieto voi auttaa meitä paremmin ymmärtämään kehitysvammaisen ihmisen omaa sisäistä maailmaa, jota saattaa muutoin olla heidän muun muassa kielellisten ja muiden haasteidensa vuoksi vaikea tavoittaa tai jopa ymmärtää. Kuvailmaisuus avaa meille ikkunan toisen ihmisen subjektiiviseen kokemukseen. Kuvailmaisuus on visuaalista viestintää.

Tämän opinnäytetyön toiminnallisesta osuudesta ja opiskelijoiden kuvataidetyöskentelystä voidaan myös todeta se, että opiskelijat osallistuivat toimintaan mielellään. He odottivat kyseisiä kuvailmaisun tunteja ja heittäytyivät luovaan prosessiin ilman pidäkkeitä. Opiskelijat vaikuttivat myös olevan hyvin tyytyväisiä ja ylpeitä omista töistään. Se mikä opiskelijoista kuvailmaisun tuntien aikana ohjaajalle välittyi, oli luovan tekemisen ja itseilmaisun ilo.

Kuvallisen ilmaisun käyttö kehitysvammaisen ihmisen kuntouttavana ja persoonallisuutta eheyttävänä toimintamuotona edellyttää pitkäjänteistä toimintaa (Kaski & Manninen & Pihko 2009: 220). Näin ollen voidaan todeta, että tässä opinnäytetyössä kuvalla vain neljän työskentelykerran omakuva-työskentelyllä ei voi vielä olla kovinkaan merkittävää vaikutusta työskentelyyn osallistuneiden opiskelijoiden identiteetin vahvistumisen näkökulmasta. Kuvailmaisullisen työskentelyn tulisi tapahtua pidemmällä aika-

välillä ja riittävän usein, jotta sen vaikutusta esimerkiksi identiteetin vahvistumiseen voitaisiin edes jollain tavalla todeta. Yhdysvaltalaisen filosofin ja psykologin John Deweyn (1934) kokemusfilosofian mukaan kuitenkin jokainen yksittäinen kokemus ihmisen elämässä on kokemusten jatkumoa, jossa ihmisen kasvu on kokemusten merkitysten ja yhteyksien rikastuttamista. Voidaan siis ajatella, että TELMA-opiskelijoiden kokemus omakuvan tekemisestä saattoi olla yksi yksittäinen omaa identiteettiä vahvistava kokemus heidän elämänsä muiden mahdollisten ja toivottavien identiteettiä vahvistavien kokemusten jatkumossa.

TELMA-opiskelijoiden haastattelussa tuli esille se, että vain kaksi opiskelijaa seitsemästä vastanneesta kertoi pitäneensä enemmän oman kuvansa maalaamisesta kuin vapaan aiheen parissa työskentelystä. Eräs heistä totesi mieluiten maalaavansa sitä, mitä ”omassa mielessä on”. Tämä herättääkin kysymyksiä siitä, voiko olla niin, että kehitysvammaisen ihminen saattaa kokea haasteita oman kuvansa tunnistamisessa ja piirtämisessä ja saattaako tämä johtaa jopa ahdistukseen ja pettymykseen. Tarjoaako vapaan aiheen maalaaminen turvallisemman ja miellyttävämmän tavan kehitysvammaiselle ilmaista itseään ilman pelkoa virheistä, vapaa assosiaatio ja abstrakti maalaaminen kun antaa heille mahdollisuuden ilmaista tunteita ja mielikuvitusta vapaasti ilman rajoituksia.

Tämän opinnäytetyön prosessin edetessä kirkastui ymmärrys siitä, että kehitysvammaisten luomilla kuvilla voi olla tärkeää merkitystä muillekin kuin vain heille itselleen. Kuvat voivat antaa tekijöistään hyödyllistä tietoa niille ammattilaisille, jotka tekevät työtä heidän parissaan ja haluavat tehdä parhaansa esimerkiksi heidän itsemääräämisoikeutensa toteutumisessa. Koska kuvat voivat kertoa heidän mielikuviansa, ajatustensa ja muistojensa lisäksi myös heidän haaveistaan tai toiveistaan, ne saattavat tuoda päivänvaloon jotain sellaista, mitä sanat eivät pysty kertomaan.

Kuvailmaisua voitaisiin hyödyntää kehitysvammatyön pitkäjänteisessä asiakastyössä asiakkaan oman äänen kuuluviin saamiseksi esimerkiksi yksilökeskeisessä elämänsuunnittelussa. Näin äänensä voisivat saada kuuluviin myös sellaiset yksilöt, joiden on syystä tai toisesta vaikea ilmaista itseään muutoin kuin visuaalisin keinoin. Yksilökeskeistä elämänsuunnittelua käytetään muun muassa kehitysvammaisten palveluohjauksessa ja sen pyrkimys on auttaa ihmistä miettimään, mitä hän haluaa omalta elämältään ja miten hänen toiveensa ja ajatuksensa voidaan ottaa hänen palveluitaan suunniteltaessa huomioon (Vernerinet 2014). Jatkotutkimusehdotukseni olisikin selvittää yksilöllisen taidetyöskentelyn hyödyntämistä vaikeasti kehitysvammaisen aikuisen yksilöllisten tarpeiden selvittämiseksi yksilökeskeiseen elämänsuunnitteluun liittyen.

Lähteet

Arki, arvot ja etiikka 2022. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Ammattieettinen lautakunta 2021-2024 & Alpo Heikkinen (toim). Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry.

Barnes, Colin 2007. Disability activism and the struggle of change. *Disability, policy and politics in the UK. Education, citizenship and social justice* 2 (3). 203–221.

Barnes, Colin & Mercer, Geof & Shakespeare, Tom 1999. *Exploring Disability. A Sociological Introduction*. Cambridge: Polity Press.

Chapman, Rohss & Tilley, Liz 2013. Exploring the ethical underpinnings of self-advocacy support for intellectually disabled adults. *Ethics and Social Welfare*. 7 (3). 257-271.

Cooper, David E. 2003. *Meaning*. E-kirja. Taylor & Francis Group. 107-125.

Dalai Lama & Cutler, Howard C. 2009. *The art of happiness. A handbook for living*. 10th anniversary edition. New York: Riverhead Books.

Dewey, John 1935. *Art as experience*. New York: The Berkley Publishing Group.

Dorozenko, Kate P. & Roberts, Lynne D. & Bishop, Brian. 2015. The identities and social roles of people with an intellectual disability: Challenging dominant cultural worldviews, values and mythologies. *Disability and Society*. 30 (3). 1345-1364.

Ethics in social work 2006. An ethical code for social work professionals. Akademikerförbundet SSR. <https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/ifsw-cdn/assets/Socialt_arbete_etik_08_Engelsk_LR.pdf>. Viitattu 15.1.2023.

Ethics in social work 2015. A code of conduct and ethical behaviour for social workers. Akademikerförbundet SSR. <<https://akademssr.se/dokument/ethics-social-work>>. Viitattu 15.1.2023.

Freire, Paulo 2016. *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino. Ensimmäinen pokkaripainos. 1. suomenkielinen painos 2005.

French, Jade & Jones, Leah 2019. Positive You: a self-advocate's art-based approach for building self-esteem. *Disability & Society*. 34 (2). 189-203.

Gustavsson, Anders & Nyberg, Catarina & Westin, Charles 2016. Plurality and continuity – Understanding self-identity of persons with intellectual disability. *ALTER, european journal of disability research* 10. 310-326.

Hämäläinen, Pirjo 2006. Kehitysvammaiset ja taiteen pelisäännöt. Teoksessa Ahti Isomäki (toim.). *Aurinko ja kolme kuuta. Kehitysvammaiset taidekentän laidalla*. Helsinki: Kehitysvammaisten taiteilijoiden tuki ry Kettuki.

Ihmisoikeusliitto. YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus. Artiklat.
< <https://ihmisoikeusliitto.fi/ihmisoikeudet/ihmisoikeuksien-julistus/>>. Viitattu 1.5.2023.

Isoniemi, Laura 2019. Kuviollinen mieli. Pintasuunnittelun luovia menetelmiä. Aalto-yliopiston julkaisusarja. TAIDE + MUOTOILU + ARKKITEHTUURI 4/2019. Espoo: Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu. Aalto ARTS books.

Juhila, Kirsi 2004. Leimattu identiteetti ja vastapuhe. Teoksessa Arja Jokinen, Laura Huttunen ja Anna Kulmala (toim.) Puhua vastaan ja vaieta. Neuvottelu kulttuurisista marginaaleista. Helsinki: Gaudeamus. 20–32.

Kallio, Kirsi Pauliina & Korkiamäki, Riikka & Häkli, Jouni 2015. Myönteinen tunnistaminen – näkökulma hyvinvoinnin edistämiseen ja syrjäytymisen ehkäisemiseen. Teoksessa Häkli, Jouni & Kallio, Kirsi Pauliina & Korkiamäki, Riikka (toim.). Myönteinen tunnistaminen. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. 9-35.

Kaski, Markus (toim.) & Manninen, Arja & Pihko, Helena 2009. Kehitysvammaisuus. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Kauppinen, Liisa 2016. Teoksessa Kauppinen, Liisa & Leino, Irina & Kauppinen, Kirsti (toim.) Kokemuksellista taidetietä kulkemassa. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisu. Diak Puheenvuoro 1. Helsinki: Diakonia ammattikorkeakoulu.

Kauppinen, Liisa 2007. Oman elämänsä ihminen. Voimavarana taide. Helsinki: Maanhenki Oy.

Kivilähde, Johanna & Lindeberg, Mai & Penttilä, Marjo 2012. ”Mä oikein venyn, kun mä maalaan” – kehitysvammaisen oppilas kuvataideterapeuttisessa toiminnassa. Teoksessa Hautala, Päivi-Maria & Honkanen, Eija (toim.). Kuva kantaa. Kuvataideterapia kasvatuksen, opetuksen, hoidon ja kuntoutuksen tukena. Sarja D. Muut julkaisut 1/2012. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.

Kivistö, Mari, 2014. Kolme ja yksi kuvaa osallisuuteen – monimenetelmällinen tutkimus vaikeavammaisten ihmisten osallisuudesta toimintana, kokemuksena ja kielenkäyttönä. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta.
<https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61789/Kivistö_Mari_ActaE150_pdfA.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Viitattu 14.4.2023.

KOPPA. Fenomenologinen analyysi. Jyväskylän yliopisto. Päivitetty 10.4.2015.
< <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineiston-analyysimenetelmat/fenomenologinen-analyysi>>. Viitattu 24.4.2023.

Korkiamäki, Riikka & Kallio, Kirsi Pauliina & Häkli, Jouni 2016. Tunnustaminen näkökulmana ja käytäntönä lapsi- ja nuorisotyössä. Teoksessa Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Vuosikirja 2016. 17. vuosikerta. Suomen sosiaalipedagoginen seura ry. 9-34.

Laitinen, Liisa 2017. Vaikuttavaa? Taiteen hyvinvointivaikutusten tarkastelua. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 46. Turun ammattikorkeakoulu 2017.
<<https://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166166.pdf>> Viitattu 14.4.2023.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. Annettu Helsingissä 11.8.2017.
< <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531>>. Viitattu 16.2.2023.

Lejzerowicz, Magda 2017. Identity and it's reconstruction and disabled people. *International Journal on Disability and Human Development* 16 (1). 19-24.

Major, Brenda & O'Brien, Laurie 2005. The social psychology of stigma. *Annual review of psychology*; Palo Alto. 56. 393-421.

McVittie, Chris & Goodall, Karen & McKinlay, Andrew 2008. Resisting having learning disabilities by managing relative abilities. *British journal of learning disabilities*. 36 (4). 256-262.

Mantere, Meri-Helga 2007. Taiteen ja terapian yhteinen kuva. Teoksessa Rankanen, Mimmu & Hentinen, Hanna & Mantere, Meri-Helga. *Taideterapian perusteet*. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim sekä Mimmu Rankanen, Hanna Hentinen ja Meri-Helga Mantere.

Miettinen, Sisko 2012. Kiven heittämisestä kuvan tekoon – kehitysvamma, autismi ja kuvataideterapia. Teoksessa Hautala, Päivi-Maria & Honkanen, Eija (toim.). *Kuva kantaa. Kuvataideterapia kasvatuksen, opetuksen, hoidon ja kuntoutuksen tukena*. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu. Sarja D. Muut julkaisut 1/2012.

Nivala, Elina & Rynänen, Sanna 2019. *Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Helsinki: Gaudeamus.

Nyqvist, Anna 2010. Vammaisuuden kuvaukset lastenkirjoissa. Teoksessa Vehmas, Simo (toim.). *Vammaisuuden kokeminen ja kokemisen vammaisuus. Suomen vammaistutkimuksen seuran 2. vuosikirja. Kehitysvammaliiton selvityksiä 7*. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. Tutkimus- ja kehittämiskeskus. 46-60.

Opetushallitus. Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus TELMA. <<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tyohon-ja-itsenaiseen-elamaan-valmentava-koulutus-telma>>. Viitattu 14.4.2023.

Rankanen, Mimmu & Hentinen, Hanna & Mantere Meri-Helga 2007. *Taideterapian perusteet*. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim sekä Mimmu Rankanen, Hanna Hentinen ja Meri-Helga Mantere.

Rapley, Mark & Kiernan, Patrick & Antaki, Charles 1998. Invisible to Themselves or Negotiating Identity? The Interactional Management of 'Being Intellectually Disabled'. *Disability & Society* 13 (5). 807- 827.

Rauhala, Pirkko-Liisa & Virokannas, Elina 2011. *Sosiaalityön tutkimuksen etiikka, opettaminen ja tietoarvo*. Teoksessa Pehkonen, Aini & Väänänen-Fomin, Marja (toim.). *Sosiaalityön arvot ja etiikka. Sosiaalityön tutkimuksen seuran vuosikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Reinikainen, Marjo-Riitta 2007. *Vammaisuuden sukupuolittuneet ja sortavat diskurssit. Yhteiskunnallis-diskursiivinen näkökulma vammaisuuteen*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. <<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13370/9789513928469.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Viitattu 12.2.2023.

Rossiter, Amy 2014. Axel Honneth's theory of recognition and its potential for aligning social work with social justice. *Critical and Radical Social Work* 2 (1). 93-108.

Saastamoinen, Mikko 2006. Minuus ja identiteetti tutkimuksen haasteina. Teoksessa Rautio, Pertti & Saastamoinen, Mikko (toim.) 2006. Minuus ja identiteetti. Sosiaalipsykologinen ja sosiologinen näkökulma. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95382/minuus_ja_identiteetti_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=yok>. Viitattu 1.5.2023.

Sahin, Derya 2015. The importance of the education of visual arts in the mentally handicapped individuals. *Sanat Egitimi Dergisi. Zihinsel Engelli Bireylerde Görsel Sanatlar Egitiminin Önemi* 3 (2). 25-37. Sada Institute of Art and Language Studies.

Sennett, Richard 2004. Kunnioitus eriarvoisuuden maailmassa. Tampere: Vastapaino.

Smith, Mark & Cameron, Claire & Reimer, Daniela 2017. From Attachment to Recognition for Children in Care. *British Journal of Social Work* 47. 1606 –1623.

Stober, Kaitlin & Iriarte, Edurne García 2022. Intellectual disability, art and identity: a qualitative exploration of the experiences of professional artists with intellectual disabilities. *Disability & Society*. 1-24.

Suomen Diakoniaopisto. TELMA – Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus. <<https://www.sdo.fi/tietoa-koulutuksista/tutkintoa-edeltavat-koulutukset/telma-tyohon-itsenaiseen-elamaan-valmentava-koulutus/>>. Viitattu 16.2.2023.

Suomen evankelis-luterilainen kirkko. Tutustu kirkolliseen sanastoon. Rakkauksen kaksoiskäsky. <<https://evl.fi/sanasto/-/glossary/word/Rakkauksen+kaksoiskäsky>>. Viitattu 16.4.2023.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Kulttuurihyvinvointi ja taidelähtöiset menetelmät. <<https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/kehittyvat-kaytannot/kulttuurihyvinvointi-ja-taidelahtoiset-menetelmat>>. Viitattu 1.4.2023.

Todd, Stuart & Sheam, Julia 1997. Family dilemmas and secrets: parents' disclosure of information to their adult offspring with learning disabilities. *Disability and Society* (12). 341-366.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3. 7-13. <https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf>. Viitattu 31.1.2023.

Vernerinet.net. Mitä kehitysvammaisuus on? Päivitetty 14.11.2022. <<https://vernerinet.net/yleis/laaketieteellinen-nakokulma>>. Viitattu 6.4.2023.

Vernerinet.net. Yksilökeskeinen elämänsuunnittelu. Päivitetty 5.5.2014. <<https://vernerinet.net/yleis/yksilokeskeinen-elamansuunnittelu>>. Viitattu 6.5.2023.

Vilka, Hanna 2021. Näin onnistut opinnäytetyössä. Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Von Brandenburg, Cecilia 2008. Kulttuurin ja hyvinvoinnin välisistä yhteyksistä. Näköaloja taiteen soveltavaan käyttöön. Opetusministeriön julkaisuja 2008:12. Opetusministeriö. Kulttuuri-, liikunta- ja nuorisopolitiikan osasto.
<<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79051/opm12.pdf?sequence=1>>. Viitattu 25.4.2023.

Walmsley, J. & Downer, J. 1997. Shouting the loudest: self-advocacy, power and diversity. Teoksessa Ramcharan, P. & Roberts, G. & Grant, G. & Borland, J. (toim.). Empowerment in Everyday Life: Learning Disability. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd.

Wikipedia. Axel Honneth. < https://en.wikipedia.org/wiki/Axel_Honneth>. Viitattu 16.2.2023.

Åberg, Laura 2021. Kehitysvammaisuus. Duodecim terveyskirjasto.
<<https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00556>>. Viitattu 17.1.2023.

Opiskelijoiden haastattelukysymykset

- 1) Miltä maalaaminen ja piirtäminen tuntui?
- 2) Miltä tuntui maalata omaa kuvaa?
- 3) Oliko mukavampaa maalata omaa kuvaa vai ihan vapaasti mitä haluaa?
- 4) Miltä tuntui kuunnella musiikkia samalla kun maalasit kuvia?
- 5) Haluaisitko jatkaa maalaustunteja?

Opiskelijoiden haastattelun apuväline kommunikointiin



Erityisopettajan sekä opiskelu- ja työvalmentajan haastattelukysymykset

- 1) Onko kuvailmaisun tunneilla ollut jotain vaikutusta opiskelijoihin itsetunnon, identiteetin tai osallisuuden näkökulmasta?
- 2) Mitä mieltä oltiin omakuvatuntien toteutuksesta?
- 3) Onko taustamusiikki ollut hyvä asia työskentelyn taustalla vai onko se kenties häirinnyt tekemistä?
- 4) Millainen tunnelma opiskelijoilla on ollut tekemisessään?
- 5) Onko tuntien jatkuvuudella ollut merkitystä?
- 6) Entäpä kehittämissuhteita