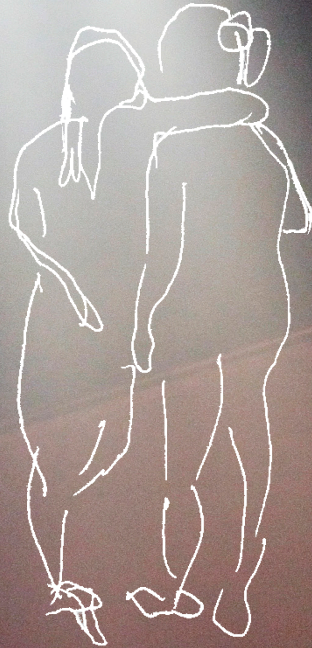


VÄKIVALLATTOMUUDEN SANOMAA YLÄKOULUIHIN HIPHOP-KULTTUURIN KEINOIN

Sofia Laine (toim.)



Break the Fight! -hankkeen
seuranta- ja arviointitutkimus

VÄKIVALLATTOMUUDEN
SANOMAA YLÄKOULUIHIN
HIPHOP-KULTTUURIN KEINOIN

Break the Fight! -hankkeen
seuranta- ja arviointitutkimus

VÄKIVALLATTOMUUDEN SANOMAA YLÄKOULUIHIN HIPHOP-KULTTUURIN KEINOIN

Break the Fight! -hankkeen
seuranta- ja arviointitutkimus

SOFIA LAINE (TOIM.)

Nuorisotutkimusverkosto/
Nuorisotutkimusseura
Julkaisuja 209

NUORISOTUTKIMUSSEURA RY.
NUORISOTUTKIMUSVERKOSTO



Nuorisotutkimusverkoston julkaisut

Tiede

Teosten sisältö ja tyyli ovat akateemisten kriteerien mukaisia.

Kenttä

Erlaiset raportit ja selvitykset.

Liike

Ajankohtaiset yhteiskunnalliset puheenvuorot.



**ARJA TIILI
DANCE CO.**

Kustannustoimitus: Salla Niemi, Virtapyörre Oy

Kannen kuvat: Kannen valokuva tanssiteoksesta Break the Fight-I was here! Koreografia Arja Tiili, tanssija Emre Sevim, kuvaaja Laura Oja. Kannen piirros Susanna Jurvanen.

Kansipohja: Sole Lähti

Taitto ja kannen suunnittelu: Tanja Konttinen

Tiivistelmän käännökset ruotsiksi ja englanniksi: Käännöstoimisto Bellcrest Translations Oy

Nuorisotutkimusseura on saanut tukea tähän julkaisuun opetus- ja kulttuuriministeriöltä.

© Nuorisotutkimusseura ja tekijät

Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 209, verkkojulkaisuja 134, sarja: *Kenttä*.

Intomielliset ry. / Arja Tiili Dance Company on saanut tukea Suomen Kulttuurirahastolta Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushankkeeseen, johon liittyi tämä seuranta- ja arviointitutkimus ja sen julkaisu.

ISSN 1799-9219 (nid.)

ISSN 1799-9227 (PDF)

ISBN 978-952-7175-69-9 (nid.)

ISBN 978-952-7175-70-5 (PDF)

Unigrafia, Helsinki 2018

Julkaisujen tilaukset: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/catalog>

Sisällys

Esipuhe	9
Johdatus <i>Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushankkeeseen</i>	12
Mikä <i>Break the Fight! -hanke?</i>	12
<i>Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushankkeen</i> osatoiminnot	13
Tutkimuskysymykset, -menetelmät ja -aineisto	16
Tutkimusprosessi ja tutkimusetiikka	20
Tutkimusteemat	23
Breikki yläkoulun liikunta- ja tunnekasvatuksena	24
Näkökulma 1: Johanna Järvinen: Breikin historiaa Suomessa ja Yhdysvalloissa	25
Breikki yläkoulun taidekasvatuksena	31
Koulukiusaaminen ja nuorten osallisuus	32
Näkökulma 2: Essi Kempainen: Koulukiusaamisen jäljet yksilössä ja voimaannuttava rap-musiikki – Lähikuvassa Mercedes Bentso	39
Työpajatoiminnasta kouluissa ja koulunuorisotyöstä	43
Arvioinnin tulokset	47
Ammattitanssiteos	47
Näkökulma 3: Maaria Hartman: Ammattitanssiteoksen harjoituksia sekä valmista esitystä havainnoimassa	47
Näkökulma 4: Piia Myllykoski: BTF-ammattitanssijoiden näkemyksiä sukupuolesta, sosiaalisista suhteista ja kiusaamisesta	53
Palaute ammattitanssiteoksesta ja <i>Viimeinen koulupäivä</i> -musiikkivideosta	64
Breikkityöpajat	67
Näkökulma 5: Susanna Jurvanen: Piirtäminen havainnointimenetelmänä breikkityöpajoissa	68
BTF-breikkityöpajat osana taito- ja taideaineita	85

Näkökulma 6: Noora Järvi: Breikkityöpajojen toimivuus, oppilaiden osallistuminen ja osallisuus palautelomakkeiden valossa	92
Näkökulma 7: Veronica Hellström: Oppilaiden osallisuus breikkityöpajoissa. Tapaus Kuopio.	101
Näkökulma 8: Noora Järvi: Koulukiusaaminen breikkityöpajojen palautelomakkeiden valossa	108
Aineistokato breikkityöpajoissa	120
Osallisuustyöpajat ja Päätäjakeskustelut	121
Näkökulma 9: Veronica Hellström: Kuopion osallisuustyöpajan havainnointi	122
Palaute osallisuustyöpajoista	124
Palaute päätäjakeskustelutilaisuuksista	125
Seuranta	128
Pohdintaa tutkimustuloksista ja kehittämisehdotuksia	130
Näkökulma 10: Elisa Aarnio ja Sofia Laine: Breikkityöpajojen keskusteluosion ja palautelomakkeen kehittäminen	135
Yleisiä kehittämisehdotuksia BTF-toimintaan	138
Pohdintaa tutkimuksen teosta	142
<i>Break the Fight! 2.0 – tulevaisuuden mahdollisuudet ja mallinnus</i>	145
Prosessin mallinnus	148
Juurruttaminen kuntaan: Koulun ja vapaa-ajan toimintojen silloittaminen	151
Lopuksi	154
Lähteet	156
Liitteet	164
Kirjoittajat	189
Tiivistelmä	191
Sammandrag	193
Abstract	195

Mä istun yksin ruokalassa
En oo puoleen vuoteen syöny oman luokan kanssa
Puol vuotta sitten lopetin myös puhumisen
”Kattokaa sitä, se näyttää niin surulliselt”
Mut tää ei oo surua, tää on puhdast vihaa
Joka on kasvanu mussa jo ala-asteen pihalt
Olin kaikille kiltti, mikä meni vikaan?
En enää jaksa uskoo, ettei mussa olis vikaa
Mä pukeudun väärin, puhun väärin ja oon isätön
Mä oon liian laiha, liian tumma, liian mitätön
Mä tiedän jo sen, et oon syntynyt häviimään
Voit sanoo mitä tahansa, mä en enää välitä
Sanat on vaan sanoja, viis noista
Kahen vuoden päästä mä täytän viistoista
Silloin mua ei kiusaa enää kukaan
Koska mä saan silloin aseenkantoluvan

*

Täytin viistoista, mutten tarttunu aseeseen
Sen sijaan nousin itse koulunkaiteelle
Mun itsetuhoisuus ei tee hyvää koulunmaineelle
Niin sano reksi, nyt seki vaikenee
Niin myös mun parhaan kaverin vanhemmat
Jotka tietää, et oon kokeillu aineita
mut jotka on huolissaan vaan omasta lapsestaan
Ku sil on kevään jälkeen kuvislukio haaveissa
Seisoin kaiteella ja katsoin alas
Kun yhtäkkii kuulin mun omat sanat
Toisel puolel oli valoisaa ja tyyntä
Katsoin itseeni ylhäältä ja sanoin ”älä hyppää”
Sul on suurempi syy jäädä vielä tänne
Sä tuut katumaan, nyt jos sä lähdet
Kaikki haaveet, jotka sä oot kirjoittanu vihkoos
Kun näät niiden toteutuvan, tuut uskomaan silloin

*

Vasta, kun käytävien seinät on veressä
Vasta, kun se kiltti poika seisoo sun edessä
Luokkahuoneessa oikeutta vaatien
Puolellaan kuolema ja puoliautomaattinen
Puoli kouluu kädet niskan takana polvillaan
Vasta silloin tajuut, ettei kaikki ollu kohillaan
Huoraksleimatun tytön avuntarpeen
Huomaat vasta, kun se hyppää narunjatkeeks
Ei oo mun hyvyyttä, ettei musta tullu Auvista
Ei mun vahvuutta, ettei Amanda Toddii
Näiden muistojen kanssa mä lusin elinkautista
Ei niitä voi koskaan unohtamaan oppii
Mä olin A-talkis mun tarinaa kertomas
Sen jälkeen mä sain viestin Terolta
Jos se ei ois nähny mua siel, se ois tehny itsemurhan
Sillä hetkel tajusin, etten jääny tänne turhaan

*

Mercedes Bentso
Viimeinen koulupäivä

Esipuhe

Sofia Laine

Mercedes Bentson kappale *Viimeinen koulupäivä* kertoo räppäriin oma-kohtaisen tarinan koulukiusaamisesta. ”Alaluokilla opettajani osallistui kiusaamiseen, yläluokilla tätä ei sentään onneksi enää tapahtunut”, Linda Maria Roine avasi koulukiusaamistaustaansa Kuopiossa 26.1.2018 järjestetyssä päättäjakeskustelutilaisuudessa. Tilaisuuden aluksi esitettiin *Break the Fight – I was here!* -ammattitanssiteos. Samassa tilaisuudessa lanseerattiin myös *Viimeinen koulupäivä* -musiikkivideo¹, joka on samalla *Break the Fight!* -hankkeen tunnuslippu. Mercedes Bentso räppää kappaleen osana ammattitanssiteosta.

Tapasin Arja Tiilin ensimmäisen kerran toukokuussa 2016, jolloin ryhdyimme suunnittelemaan seuranta- ja arviointitutkimusta *Break the Fight!* (BTF) -toimintojen yhteyteen. Olen työskennellyt Nuorisotutkimusverkostossa vuodesta 2003, ja tehnyt myös aiemmin hankearvioita ja kehittäväää toimintatutkimusta (Gretschel ym. 2013). Tutkimusaiheitani ovat olleet nuorten osallisuus ja aktiivinen kansalaisuus, yhteiskunnalliset liikkeet, mutta myös poliittinen tai kantaaottava taide. Olen toiminut vuosia myös tanssi-liiketerapeuttina Tyttöjen Talolla toivoen, että vastaan tulisi tutkimushanke, jossa voisi yhdistää kehollisuuden ja liikkeen analyysiä nuorten toimijuuteen. *Break the Fight!* -hanke vastasi tähän toiveeseeni.

Nuorisotutkimusseura ry. on vuonna 1988 rekisteröity yhdistys, jonka tarkoituksena on edistää monitieteistä nuorisotutkimusta Suomessa ja kansainvälisesti. Tutkimustoimintaa Nuorisotutkimusseura harjoittaa Nuorisotutkimusverkoston kautta. Nuorisotutkimusverkoston toimipiste on Helsingin Itä-Pasilassa, mutta osa tutkijoista työskentelee muista kaupungeista käsin. Nuorisotutkimusverkostossa toteutetaan akateemista ja soveltavaa tutkimusta, myös varsin paljon erilaisia seuranta- ja arviointitutkimuksia erilaisten nuorisoalan toimijoiden tarpeisiin.

Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushanke 2017–2018 on Suomen Kulttuurirahaston rahoittama. Avustuspäätös tuli keväällä 2017. Hanke sisälsi seuranta- ja arviointitutkimushankkeen, jonka toteutuksesta olen

1 <https://www.youtube.com/watch?v=jQk61J7zC80&feature=youtu.be> (6.2.2018)



vastannut. Tutkimusosio käynnistyi elokuussa 2017 ja loppuraportin ensimmäinen versio valmistui toukokuun lopussa 2018. Tällä ajanjaksoilla olen ollut työllistettynä hankkeen tutkijana osa-aikaisesti seitsemän kuukautta. Kiertue- ja mallinnushanke on ollut laaja ja moniulotteinen: neljän tyyppisiä toimintoja (breikkityöpajat, osallisuustyöpajat, ammattitanssiteo ja päättäjakeskustelutilaisuudet) on toteutettu neljällä eri paikkakunnalla pääkaupunkiseudun ulkopuolella syyskuun 2017 ja tammikuun 2018 välisenä aikana.

Näin laajan hankkeen seuranta ja arviointi ei olisi ollut mahdollista ilman joukkoa taitavia yliopisto-opiskelijoita, joiden kanssa minun on ollut ilo työskennellä tutkimusprosessin aikana. Syksyllä työpajojen havainnointia ja palautelomakkeiden keruuta toteutti erinomaisesti tutkimusavustaja Susanna Jurvanen, kevätkaudella korkeakouluharjoittelija Noora Järvi teki suuren urakan purkaen satoja palautelomakkeita ja jäsentäen niitä analyysiä varten. Helsingin yliopiston kanssa yhteistyössä toteutetulle ”Johdatus seuranta- ja arviointitutkimukseen” -kursseille osallistuneet opiskelijat Maaria Hartman, Elisa Aarnio, Piia Myllykoski ja Veronica Hellström ovat tehneet havainnointia tai haastatelleet taitelijoita. Kurssi mahdollisti rikastuttavan vuoropuhelun, mutta ennen kaikkea toi meidän kaikkien erityisosaamista ja mielenkiinnon kohteita esille – ja nämä henkilökohtaiset mielenkiinnon kohteet näkyvät tässä julkaisussa opiskelijoiden omina teksteinä, pienenä tutkimusjulkaisuna laajan hankkeen erilaisista osa-alueista. Edellä mainittujen lisäksi opiskelijat Essi Kempainen ja Johanna Järvinen ovat myös kirjoittaneet tähän loppujulkaisuun. Sydämellinen kiitos teille kaikille tutkimusprosessia rikastuttaneesta ja palkitsevasta yhteistyöstä, sekä sitoutumisestanne Näkökulma-tekstienne kirjoittamiseen!

Arja Tiili Dance Company, johtajanaan Arja Tiili, kutsui Nuorisotutkimusverkoston tutkimaan ja kehittämään *Break the Fight* -toimintaa. Arja Tiili, suuri kiitos sinulle että rohkeasti lähdit suunnittelemaan tutkimuksen ja toiminnan yhteistyöhanketta! Ilman sinun luovuuttasi, verkostojasi ja toimintaenergiaasi tätä kaikkea ei olisi tapahtunut. Matka on ollut hyvin rikas, runsas ja opettavainen. Tämä hanke ja raportti ovat vasta alkua – ja yhteistyömme varmasti jatkuu! Tutkimusprosessin aikana on ollut ilo tutustua Break the Fight! Crewiin: Elena Ruuskanen, Arttu Halmetoja, Emre Sevim, Taija Hinkkanen, Linda Maria Roine, Kimmo Korpela, Otto Björkman, Renny Mäkinen, Hende Nieminen ja Outi

Järvinen. Olette kaikki paitsi huikean taitavia myös erinomaisen mukavaa seuraa, ja sitoutuneita hankkeen kehittämiseen. Kaikki nämä kolme asiaa ovat yhdessä tehneet hankkeessa toimimisen eläväksi ja iloiseksi, vaikka koulukiusaaminen aiheena on vakava.

Kiitoksen sanat kuuluvat myös koko Nuorisotutkimusverkoston työyhteisölle, erityiskiitokset kuuluvat julkaisupäällikkö Vappu Helmisaarelle julkaisuprosessin johtamisesta sekä kirjoittamisen sparrausryhmälle Heta Mularille, Fanny Vilmilälle ja Noora Hästbackalle. Sain käsikirjoitukseen arvokasta palautetta Arja Tiililtä, Anu Gretscheliltä sekä anonyymiltä ulkopuoliselta arvioitsijalta, joiden palautteiden pohjalta viimeistelin käsikirjoituksen. Kustannustoimituksesta kiitän Salla Niemeä ja taitosta Tanja Konttista: olette molemmat tehneet todella hienoa työtä! Arki- ja juhlapäivien jakamisesta kiitän Väinö Nummirantaa, Mika Välipirttiä ja Jimmyä – teidän kanssa on hyvä elää.

Omistan tämän kirjan kaikille, jotka kokevat tullessa koulussa kiusatuksi tai kiusanneensa.

Tanssi on ihmismielelle terveellisintä jumppaa. (Hurme 2017, 350.)

Rytmin ja tanssin se löysi jo varhain, ihminen. Ja maalaamisen. Ne loivat yhteyden, ne loivat yhteisön. (Gustafson 2016, 65)

Johdatus *Break the Fight!* Kiertue- ja mallinnushankkeeseen

Sofia Laine

MIKÄ BREAK THE FIGHT! -HANKE?

Tanssija, koreografi Arja Tiili on 2000-luvun alusta saakka käyttänyt katutanssilajeista tuttuja elementtejä tanssiteoksissaan. Vuonna 2011 ensi-iltansa saaneessa Arja Tiilin ja Teemu Mäen yhteisteoksessa *Kaikki vaikuttaa / All Matters – No Escape* käsiteltiin valtaa eri tavoin, myös tekijöiden ja tanssijoiden omia koulukiusaamismuistoja. Teosta rakennettaessa vuonna 2010 syksyllä Arja Tiili ja teoksen yksi tanssijoista Ima Iduoee kävivät Laakavuoren ala-asteella toteuttamassa muutaman breikkityöpajan oppilaille. Tästä kokeilusta syntyi Arjalle vahva kokemus siitä kuinka oivallinen keino olisikin yhdistää tanssi ja merkityksellinen sanoma väkivallan vastaisuudesta, ja kuinka vaikuttavaa voisikaan olla kiertää kouluja laajemmin työpajan kanssa. Näiden breikkityöpajojen ohessa kerrottaisiin sanomaa väkivallattomasta koulusta.

Alusta alkaen mottona on ollut: ”Löydä sun Oma Juttu! On tärkeää löytää oma juttunsa vaikka ympäristö tarjoaisi toista mallia.”² Ensimmäiset vuodet breikkipajat kulkivatkin nimellä *Oma juttu – Väkivallaton koulu* ja muuttui *Break the Fight! -hankkeeksi* elokuussa 2014. Syyskuussa 2014 hanke voitti AXE Peace -hyväntekeväisyyskampanjan pääpalkinnon. Tällöin hankkeen suojelijoina olivat jo lapsiasiainvaltuutettu Tuomas Kurttila sekä kansanedustaja Outi Alanko-Kahiluoto. Wihurin rahaston myöntämän rahoituksen turvin vuonna 2016 järjestettiin 10-viikkoinen prosessi helsinkiläisellä alakoululla 6.-luokkalaisille: oppilaat saivat valita, minkä hiphop-kulttuurin osa-alueen parissa he halusivat työskennellä kerran viikossa. Vaihtoehtoina olivat graffiti, breikki, räppi ja beatboxaus. Prosessin aikana syntynyt teos esitettiin Kulttuurikeskus Caisassa rasismien vastaisena päivänä³.

2 <http://arjatiili.fi/oma-juttu-intro/> (6.2.2018)

3 <http://www.madhousehelsinki.fi/posts/break-the-fight-haastateltavana-arja-tiili> (6.2.2018)

Seuranta- ja arviointitutkimus käynnistyi Arja Tiilin toiveesta kehittää toimintaa eteenpäin sekä saada tutkittua tietoa hankkeen vaikuttavuudesta. Arja Tiili ja Sofia Laine suunnittelivat hankkeen yhteistyössä. Vuoden 2017 elokuuhun mennessä, jolloin tämä seuranta- ja arviointitutkimus aloitettiin, BTF oli tavoittanut noin 3 000 lasta ja nuorta kiusaamisen vastaisten esitysten ja työpajojen kautta, lähinnä pääkaupunkiseudulta. Hankkeen aikana tavoitettiin noin 2 000 nuorta lisää.

Tämä tutkimusraportti keskittyy avaamaan ja analysoimaan Suomen Kulttuurirahaston rahoituksen avulla toteutettua hanketta, jonka virallinen nimi on *Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushanke 2017–18*. Hankkeen puitteissa vierailtiin lukuvuoden 2017–18 aikana neljällä paikkakunnalla: Kouvolassa, Turussa, Raisiossa ja Kuopiossa, ensisijaisesti yläluokilla (7.–9. lk). Vierailujen aikana hankkeessa järjestettiin oppilaille tanssityöpajoja, osallisuustyöpajoja, esitettiin ammattitanssijoiden näyttämöteosta sekä järjestettiin päättäjakeskustelutilaisuuksia koulukiusaamiseen liittyen. Seuranta- ja arviointitutkimus kiinnittyy tähän kokonaisuuteen: tutkimushankkeessa tutkimushankkeen johtaja, tutkimusavustaja sekä Helsingin yliopiston opiskelijat ovat seuranneet hankkeen eri toimintoja ja toimijoita yhdessä ja erikseen, toteuttaneetkin osan toiminnoista, tarkoituksena tutkimuksen avulla tukea ja kehittää BTF-toimintaa entistäkin mielekkäämmäksi ja vaikuttavammaksi.

BREAK THE FIGHT! KIERTUE- JA MALLINNUSHANKKEEN OSATOIMINNOT

Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushanke koostui seuraavista toiminnoista:

- Ammattilaisten tanssiteoksesta *Break the Fight – I was here!*
- *Break the Fight!* -breikkityöpajoista
- Osallisuustyöpajoista
- Päättäjakeskustelutilaisuuksista
- Hankkeen aloitus-, väli- ja päätösseminaareista

Koreografi Arja Tiilin rakentama *Break the Fight – I was here!* -tanssiteos käsittelee valtaan ja vallankäyttöön liittyviä teemoja sekä kertoo uskal-



luksesta olla oma itsensä, ymmärtää erilaisuutta ja hyväksyä toisemme sellaisina kuin me olemme. Yli 10-vuotiaille suunnatussa esityksessä on kolme tanssijaa sekä räppäri. Hiphopin kulttuurisiin piirteisiin lukeutuvat vahvasti monikulttuurisuus ja ennakkoluulottomuus, ja näitä teemoja Tiili kuljettaa tanssiteoksissaan vahvasti mukana. Hänen kaikissa teoksissaan on mukana vähintään yksi Suomen ulkopuolella syntynyt taiteilija. Alun perin *Break the Fight – I was here!* -esitys on rakennettu osaksi BTF-hanketoimintojen kokonaisuutta kierrätettäväksi esitykseksi, jota voidaan esittää kouluissa. Esitys on räätälöity 45 minuutin mittaiseksi. Ajatuksena on ollut alusta asti yhdistää ammattitanssiteoksen katsominen ja breikkityöpajoihin osallistuminen kokonaisuudeksi koululaisille. *Break the Fight – I was here!* -esitys toteutettiin *kiertue- ja mallinnushankkeen* kunnista Kuopiossa ja Kouvolassa, molemmissa breikkityöpajojen jälkeisellä viikolla. Molemmissa kunnissa osa niistä oppilaista, jotka olivat osallistuneet breikkityöpajaan, näkivät ammattiesityksen (ks. liitteet 1 ja 12).

Break the Fight!-breikkityöpajat kestävät 90 minuuttia eli peruskoulun kaksoistunnin verran. Useimmissa työpajoissa ohjaajat toimivat työpareittain, poikkeuksena Raisio, jossa yksi breakdancen ammattilainen ohjasi kaikki ryhmät yksin (ks. liite 12). Työpajat alkoivat lämmittelyosuudella, osassa työpajoja ammattilaisbreikkareiden demolla. Lämmittelyosuuteen saattoi sisältyä myös pelillisiä tai leikillisiä osuuksia oppilaille. Lämmittely nivoutui breikkiliikkeiden kokeiluun ja opetteluun.

Liikeosuudessa käytiin läpi breikin perusosat, jotka ovat toprock, tanssiaskelia seisten, footwork sekä powermoves lattialla tapahtuvaa tanssia käsien ja jalkojen varassa ja freezet, tasapainopysähdykset asennetta sisältäviin asentoihin. Toprock on muovautunut nykymuotoonsa ottaen vaikutteita useista eri tanssityyleistä, kuten rocking, salsa, lindy hop ja hustle. Akrobaattiset liikkeet, kuten headspin (päällä pyöriminen) tai windmill (tuulimylly, selällä pyöriminen) kuuluvat powermoveseihin, joihin myös erilaiset näyttävät hyppy kuuluvat. Liikkeet ovat sekä virtaavia, katkonaisia että pysähtyneitä freeze-asentoja. Kaikkia näitä neljää ulottuvuutta kokeillaan breikkityöpajan aikana.

Kolmannessa vaiheessa oppilaat tekivät opituista liikkeistä itse tai opettajan johdolla liikesarjoja. Osassa työpajoja liikesarjoilla leikkimielisesti kisailtiin tai niitä esiteltiin ryhmän muille nuorille. Liikkumisosuuden loppuksi toteutettiin cypher-rinki kaikissa muissa työpajoissa paitsi Raisiossa:

oppilaat kävivät ringin keskellä yksitellen tekemässä jonkin liikkeen tai eleen. Tämän jälkeen alkoi keskusteluosio, jossa oppilaat istuivat ringissä breikkiohjaajien kanssa keskustelemassa koulukiusaamisesta. Liikeosuuteen käytettiin keskimäärin 60 minuuttia ja keskusteluun 30 minuuttia.

Osana hanketta Sofia Laine kehitti ja toteutti kaksi osallisuustyöpajaa (ks. liite 1 ja liite 12). Osallisuustyöpajojen kulku oli Kouvolassa ja Kuopiossa samanlainen. Ensin esittäydettiin kaikille paikalla oleville, selvitettiin keitä on paikalla, miltä luokalta sekä muita taustatietoja (koulu, tukioppilas, oppilaskunnan jäsen). Molemmissa työpajoissa oppilaat ensimmäisenä pohtivat pienryhmissä tai parina ”Mitä kaikkea (koulu) kiusaaminen on?” Näiden vastauksien jälkeen kirjoitettiin toiselle isolle paperille ”Miten kiusaamiseen voidaan puuttua?” Kolmannessa vaiheessa oppilaat etsivät yhdessä työpajan vetäjän kanssa jokaiseen kiusaamismuotoon erilaisia puuttumisen keinoja. Samalla tunnistettiin aukkopaiikkoja ja yritettiin yhdessä pohtia ratkaisuja niihin. Neljäntenä osallisuustyöpajan työskentelymuotona oppilaat täyttivät pareittain työkirjapohjia (ks. liite 8). Kaikki täytetyt työkirjapohjat purettiin yhdessä, niissä esitettyjä teemoja kirkastettiin kysymyksiksi, ehdotuksiksi ja väitteiksi päättäjätilaisuutta varten.

Tämän työskentelyn lomassa Sofia esitti oppilaille kysymyksen, olisiko joku/jotkut oppilaat halukkaita saapumaan päättäjakeskustelutilaisuuteen itse esittämään työpajassa kehitetyt toimintaideat. Molemmissa kunnissa löytyi halukkaita tähän. Osallisuustyöpajat päätettiin kirjallisen palautteen antamiseen työpajoista (ks. liite 10).

Päättäjakeskustelutilaisuudet rakentuivat nuorten ennalta valmisteltujen puheenvuorojen pohjalle. Sofia Laine vastasi keskustelutilaisuuksien toteuttamisesta, koollekutsumisesta ja toimi tilaisuuden juontajana. Hankkeessa toteutettiin kaksi päättäjakeskustelutilaisuutta (ks. liite 1 ja liite 12). Päättäjakeskustelutilaisuus järjestettiin molemmissa kunnissa ammattitanssiesityksen perään. Molemmissa kunnissa yleisössä oli BTF-breikkityöpajaan osallistuneita oppilaita ja lavalla nuori/nuoria esittämässä osallisuustyöpajassa kehitettyjä ideoita. Päättäjakeskustelun panelistit koostuivat kunnan virkamiehistä, kuntavaltuutetuista, koulu- nuorisotyöntekijöistä ja koulun henkilökunnasta. Arja Tiili osallistui myös molempiin paneelisiin, samoin kuin yksi paikallinen breikinopettaja sekä BTF-taiteilijoita (Ks. liite 1 ja liite 12).



Ammattilaisten tanssiteoksen, breikkityöpajojen, osallisuustyöpajojen ja päättäjakeskustelujen lisäksi hankkeen aikana järjestettiin hankkeen toimijoiden yhteinen aloitusseminaari ja väliseminaari Suvilahdessa, Helsingissä (ks. liite 12.). Lisäksi osana Helsingin yliopiston kurssia järjestettiin hankkeen päätösseminaari Tieteiden talolla Helsingissä. Valtakunnallisen kiertue- ja mallinnushankkeen tarkoituksena on luoda maaperää kuntiin *Break the Fight!* -nuorisotoimintamallille: selvittää, minkälaisia pitkäkestoisia toimintoja kuntiin voisi tämän hankkeen jälkeen ryhtyä juurruttamaan. Pitkän tähtäimen tavoitteena on juurruttaa eri paikkakunnille uudenlaista toimintaa katutaiteilijoiden, koulun ja nuorisotyön välille, jossa katutaiteen avulla voidaan ehkäistä ja purkaa koulukiusaamista sekä luoda mielekkäitä ”oman jutun tekemisen” tiloja ja rohkaista nuoria yksilöllisyyteen. Hankkeen yhtenä tavoitteena on uusien, koulun sisäisten sekä koulun ja kunnan välisten käytäntöjen synnyttäminen (vrt. Kyttä 1999, 36).

Yksi BTF-hankkeen idea on nuorten omiin kykyihinsä liittyvän uskon (*self-efficacy*) lisääminen. Tätä voi parhaimmillaan tuottaa sekä vaikutusmahdollisuuksien että vaikuttamisen merkitystä koskevien käsitysten vahvistamisella. Samoin tieto vaikuttamisen kanavista edistää pystyvyysuskoa. (Kyttä 1999, 25.) Erityisesti osallisuustyöpajat ja päättäjakeskustelutilaisuudet oli suunniteltu tätä ulottuvuutta ajatellen.

TUTKIMUSKYSYMYKSET, -MENETELMÄT JA -AINEISTO

Kaikkien kiertue- ja mallinnushankkeen toimintojen seuraaminen, toimintatutkimuksellinen toteuttaminen (osallisuustyöpajat ja päättäjakeskustelutilaisuudet) sekä kerätyn aineiston analyysi ja arviointi tähtää ydinkysymykseen: kuinka eri toiminnot yksin ja/tai yhdessä onnistuvat viemään väkivallattomuuden sanomaa kouluikäisille Suomessa katutaiteen keinoin. Tanssiteoksen kohdalla kysymme: mitä tanssiteoksen näkeminen herättää tai vaikuttaa? Breikkityöpajojen kohdalla selvitämme mitä yhdessä tekeminen, liikkuminen, itseilmaisuus herättävät tai vaikuttavat, ja toisaalta, minkälaisia onnistumisen kokemuksia breikkityöpajoissa syntyy ja kenelle. Kaikkien toimintojen kohdalla tarkastelemme sitä, miten hankkeessa tuodaan lasten ja nuorten omaa ääntä kuulluksi ja miten

hankkeessa ehkäistään koulukiusaamista. Lisäksi olemme tarkastelleet sitä kuinka hankkeessa työllistetään taiteilijoita.

Seuranta- ja arviointitutkimuksen tavoitteena on selvittää *Break the Fight!*-toiminnan myönteisiä vaikutuksia mahdollistavia ja estäviä elementtejä. Samalla arvioidaan laajemmin tarvetta viedä a) taide-esityksiä, b) taidetyöpajoja ja c) päättäjakeskusteluita koulukiusaamisen käsittelyyn kouluihin ja kuntiin. Tutkimuksessa arvioidaan myös millaisin arviointivälinein BTF-koulukiertuekonseptin (laatu ja) vaikutuksia kannattaa jatkossa seurata. Tutkimusryhmä osallistuu myös konseptin kehittämistyöhön.

Arviointitutkimuksessa arvioidaan toiminnan ansiot ja heikkoudet suhteessa toisiin toimintavaihtoehtoihin ja vastaaviin projekteihin sekä projektin merkitystä kyseisessä kontekstissa (vrt. Kylmäkoski 2003, 7). Merja Kylmäkosken (mt.) sanoin, arviointitutkimus on ”prosessi, jolla hankitaan hyödyllistä informaatiota päätöksentekoa varten”. Arviointitutkimus on systemaattinen yhteiskuntatieteellisten tutkimusprosessien sovellus sosiaalisten interventio-ohjelmien käsitteellistämisen, suunnittelun, toteutuksen ja hyödyllisyyden arvioimiseksi (mt.). Arviointitutkimus lähestyy myös politiikkaa: se on yksi osatekijä prosessia, jossa tehdään poliittisia päätöksiä ja päätetään ihmisten elinoloja parantavien ohjelmien suunnittelun, toimeenpanon tai jatkon rahoittamisesta.

Tässä seuranta- ja arviointitutkimuksessa on erityisesti kyse sessi-arvioinnista, jonka tavoitteena on tuottaa informaatiota, jonka avulla BTF-työskentelyä voidaan kehittää eteenpäin. Samalla painotuu kehitysperspektiivi, jolloin pyritään vahvistamaan BTF-hankkeen myönteisiä toimintoja. Tutkimusprosessissa onkin ollut tilanteita, joissa tutkijaa on ”konsultoitu”, ja erityisesti raportin lopussa oleva hankkeen tulevaisuutta hahmotteleva osio edustaa voimakkaasti tätä ulottuvuutta. Tässä tutkimuksessa myös tietoperspektiivi on korostunut: tutkimuksen tavoitteena on lisätä tietämystä ja ymmärrystä aiheen moniulotteisuudesta ja kytköksistä koulukiusaamiseen, nuorten osallisuuteen ja koulunuorisotyöhön. Tiedon lisääminen näistä asioista tukee ehdotettujen ratkaisujen todennäköisempää toimivuutta.

Kuten arviointitutkimuksissa yleensä, myös tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita seuraavista kysymyksistä: Kuinka toimittiin? Kuka osallistui? Mitä saavutettiin? Miksi tulos saavutettiin? (vrt. Paakkunainen 1999, 7.) Tarkoituksena on arvioida prosessia, toimintaa ja toimintaan liittyvän kriittisen reflektion muodostumista (vrt. Kyttä 1999, 22).



Vaikuttavuudella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa niitä yksilöä, ryhmää ja toimintakäytäntöjä koskevia muutoksia, jotka liittyvät BTF-toimintaan.

Tämän tutkimuksen peruslähtökohtana on käsitys lapsesta ja nuoresta aktiivisena elämysten ja tiedon hankkijana ja muokkaajana (vrt. Kytä 1999, 22). Nuorilla on tietoja, taitoja ja uskallusta erilaisiin asioihin ja BTF-hankkeessa nämä tulevat eri tavoin ilmi. Tärkeää on myös tarjota nuorille erilaisia aktiivisia ja merkityksellisiä rooleja (mt.). Oleellista on seurata, tapahtuuko hankkeen myötä nuorten parissa *valtaistumista*, jonka voi määritellä yhdistelmäksi henkilökohtaista kontrollia, pystyvyysuskoa (uskoa omiin kykyihin) ja optimismia. On tärkeää huomioida, että sekä itsearvostus että yhteisöön kuulumisen tunne vaikuttavat osallistumishaluun. (Kytä 1999, 24.)

Nuoren mahdollisuuksiin toimia ja vaikuttaa omassa elinympäristössään liittyy myös lähiympäristössä toimivat aikuiset ja heidän käsityksensä nuorten rooleista. Siksi onkin tärkeää pyrkiä refleктоimaan myös näiden aikuisten orientaatiota ja rooleja niin hyvin kuin se tällä tutkimusasetelmalla on mahdollista. Arvioinnin kohteena eivät siis ole vain BTF-hankkeeseen osallistuneet nuoret vaan myös heidän kanssaan tekemisissä olevat aikuiset ja organisaatiot (vrt. Kytä 1999, 25).

Tutkimusmenetelmät, aineistot ja analyysitavat ovat tässä tutkimushankkeessa hyvin moninaiset. Jokainen Näkökulma-teksti on kirjoitettu erilaisen aineiston ja analyysin pohjalta. Johanna Järvinen hyödyntää tekstissään vahvasti aikaisempaa kirjallisuutta ja heijastelee BTF-toimintaa breikin historiaan Suomessa ja maailmalla. Essi Kemppaisen teksti pohjautuu Mercedes Bentson haastatteluaineistoon, jota hän tekstissään analysoi. Maaria Hartman keräsi havainnointiaineistoa ammattiteoksen harjoituksissa sekä teoksen näytöksissä ja analysoi havainnoidensa pohjalta ammattitanssiteosta ja taiteilijoiden työskentelyä. Piia Myllykoski haastatteli kaksi tanssiteoksen ammattitanssijaa, purki haastattelut tekstimuotoon ja hyödynsi tätä itse keräämäänsä aineistoaan analysoidessaan sukupuolen merkitystä kiusaamisessa. Lisäksi keräsimme ammattitanssiteoksesta kirjallista yleisöpalautetta, jonka Sofia Laine on analysoinut osaksi tätä raporttia.

Breikkityöpajojen kohdalla tutkimusmenetelmät, aineistot ja analyysitavat olivat myös moninaiset. Havainnoinnissa tutkija, tutkimusavustaja ja opiskelijat tekivät muistiinpanoja muistivihkoon. Sofia Laine liikkui jonkin verran oppilaiden mukana. Susanna Jurvanen dokumentoi kirjoittamisen lisäksi piirtämällä (ks. Näkökulma 6). Niissä työpajoissa,

joissa tutkija ja/tai opiskelijat olivat havainnoimassa työpajaa, oppilailta kerättiin kirjallinen palaute työpajasta (ks. liite 4). Palaute kerättiin ensisijaisesti samassa tilassa työpajan lopuksi. Joidenkin työpajojen päätteeksi palautteen kerääminen ei ollut mahdollista. Joissakin tapauksissa palaute työpajasta kerättiin, vaikka kukaan tutkimusryhmän jäsen ei ollut työpajaa havainnoimassa. Palautelomakkeessa on 21 kysymystä ja niiden avulla pyritään tavoittamaan tietoa työpajan toimivuudesta, oppilaan kokemuksista liikkumisesta ja keskusteluosuudesta. Lisäksi tiedusteltiin oppilaan yhteyttä ja omakohtaisia kokemuksia koulukiusaamiseen liittyen, ja sitä kuinka hyvin oppilaan mielestä työpajassa käsiteltiin kiusaamista tai vaikutettiin koulukiusaamisen vähentämiseen. Lopuksi kysyttiin saiko työpaja oppilaan kiinnostumaan breikistä ja vastaavanlaisesta työpajatyöskentelystä. Entä mitä mieltä hän on ajatuksesta, että koulun arjessa olisi läsnä BTF-aikuinen, jonka kanssa voisi sekä keskustella että liikkua katutanssin muodossa.

Susanna Jurvanen, Noora Järvi ja Veronica Hellström syöttivät 833 breikkityöpajojen palautelomaketta Google Sheets -taulukko-ohjelmaan. Osa kysymyksistä oli muotoiltu niin, että niistä sai muodostettua yksinkertaisia määrällisiä taulukoita. Kehollisuus ja liikkuminen nostettiin yhdeksi teemakokonaisuudeksi analyysiin. Toiseksi teemaksi muotoutui kiusaaminen, kolmanneksi työpajatoiminnan arviointi ja neljänneksi hankkeen tulevaisuus.

Raision ja Kuopion breikkityöpajojen havainnoinnin tueksi kehitettiin yksinkertainen havainnointisapluuna (ks. liite 5), jonka avulla systemaattisesti kirjattiin työpajan eri vaiheet ja niihin käytetty aika. Breikkityöpajojen sisältö vaihteli ohjaajan mutta myös työpajaryhmän mukaan. Pääsääntöisesti työpajat alkoivat myöhässä oppilaiden hitaan saapumisen takia. Tanssiosuus kesti noin tunnin ja keskusteluosuus noin puoli tuntia. Työpajat alkoivat aina tanssiosuudella, jossa koululaisille myös avattiin breikin historiaa, filosofiaa ja tanssiliikkeiden alkuperää. Keskusteluosuuden alkupuolella työpajaohjaaja kertoi omakohtaisesta koulukiusaamiskokemuksestaan. Oppilaita aktivoitiin dialogiin erilaisella intensiteetillä eri työpajoissa. Keskusteluosuuden pituus oli harvemmin puolta tuntia, useimmiten 20 minuutin verran.

Breikkityöpajojen ohjaajilta kerättiin myös palautetta työpajoista. Tätä palautetta varten kehitettiin Kouvolaan oma palautelomakkeensa (ks. liite 6). Alun perin ajatus oli, että ohjaajat olisivat täyttäneet palautteen jokaisen



työpajan jälkeen, jolloin heiltä olisi saanut näkemyksiä siitä, minkälaista erilaisia ryhmiä on ohjata. Ensimmäisten työpajojen jälkeen luontevammaksi toimintamalliksi tuli ”pikareflektiot” ohjaajan/ohjaajien ja tutkijan/tutkimusryhmän jäsenten kesken. Tällöin saatettiin myös lukea oppilas-palautteita yhdessä, mutta pääpaino oli dialogisella reflektiolla siitä, mikä toimi ja miten voisi kehittää joitakin osioita eteenpäin. Näistä pohdinnoista tutkimusryhmän jäsenet tekivät muistiinpanoja muistivihkoonsa.

Osallisuustyöpajoista ja päättäjakeskustelutilaisuudesta kerättiin myös oppilas-palautteita (ks. liite 7 ja liite 10.). Sofia Laine syötti nämä sähköiseen muotoon ja teki palautteen pohjalta tiivistyksiä, yleistyksiä ja analyysisiä tähän raporttiin.

TUTKIMUSPROSESSI JA TUTKIMUSETIIKKA

Tutkimuksen pääaineisto kerättiin neljällä paikkakunnalla, Kouvolassa, Turussa, Raisiossa ja Kuopiossa syksyn 2017 ja tammikuun 2018 aikana (ks. liitteet 1 ja 12). Tutkimusryhmään kuului elokuun alusta lähtien Sofia Laine ja tutkimusavustaja Susanna Jurvanen, jotka keräsivät kaksin syksyn kenttätöaineiston Kouvolassa, Turussa ja Raisiossa. Tammikuun alussa tutkimusryhmään liittyi korkeakouluharjoittelija Noora Järvi.

Tammikuussa 2018 käynnistyi Helsingin yliopiston kurssi ”Johdatus seuranta- ja arviointitutkimukseen”. Kurssin viisi opiskelijaa kiinnittyivät tutkimushankkeeseen: Maarina Harman ja Piia Myllykoski ammatitanssiteoksen ääreen, Veronika Hellström ja Elisa Aarnio Kuopion breikkityöpajojen ääreen, Susanna Jurvanen syksyn tutkimusavustajan työskentelystä tuttuja Kouvolan, Turun ja Raision breikkityöpajojen analysointiin. He kaikki sekä lisäksi Essi Kemppainen ja Johanna Järvinen ovat kirjoittaneet Näkökulma-tekstejä tähän loppuraporttiin. Liitteessä 12 esitellään, kuinka osallistunut tutkija ja opiskelija osallistui hankkeen erilaisiin toimintoihin.

Tutkimushankkeen dialoginen ja moniääninen luonne tukee hankkeen moniulotteisuutta: opiskelijat, tutkimusavustaja ja korkeakouluharjoittelija ovat voineet suunnata pienoistutkielmiensa näkökulmat mielenkiintonsa mukaan. Näin heidän mielenkiintonsa ja taustaosaamisensa on otettu hankkeessa aktiivisiksi lisäresursseiksi. Dialogin lisäksi loppu-

raportti on syntynyt aidosti yhteistyönä: opiskelijoiden kirjoitettu ja suullinen pohdinta sekä reflektio on suodattunut loppuraporttiin Sofia Laineen kirjoittamaan tekstiin sekä opiskelijoiden omina Näkökulmapuheenvuoroina, jotka Sofia Laine on ohjannut ja toimittanut.

Jokaisesta kunnasta, jossa aineistoa kouluilla kerättiin, anottiin tutkimuslupa. Lupamenettelyt vaihtelivat kunnittain, Raisiossa ja Kuopiossa lupaa haettiin suoraan rehtorilta, jonka johtamassa koulussa tutkimustyö tehtiin. Kouvolassa päätöksen teki Kouvolan kaupungin hyvinvointipalveluiden palvelupäällikkö, Turussa päätöksen teki perusopetuksen palvelualueen johtaja. Kaikissa kunnissa luvat saatiin hyvissä ajoin ennen kenttätöjaksos alkamista.

Tutkimuskouluille lähetettiin hyvissä ajoin ennen työpajoja vanhemmille suostumuslomake oppilaan osallistumisesta tutkimukseen (ks. liite 2). Raisiossa saadun palautteen jälkeen vanhempien informointia kevennettiin niin, että Kuopiossa ainoastaan ne vanhemmat, jotka eivät halunneet lastensa osallistuvan tutkimukseen, ottivat itse suoraa yhteyttä vastaavan tutkijaan.

Osallisuustyöpajoista lähetettiin erillinen suostumuslomake vanhemmille niissä kunnissa, joissa osallisuustyöpaja järjestettiin (ks. liite 3). Samassa lomakkeessa kysyttiin mahdollisuutta haastatella nuoria myöhemmin (ts. mahdollisuus seurantahaastatteluun). Nuoret toivat hyvin suostumuslomakkeet mukanaan työpajaan, ja monet heistä olivat avoimia myös seurantahaastatteluun.

Tutkimuseettisesti oli haaste, miten olla havainnoimatta niitä oppilaita, joiden havainnointi breikkityöpajassa oli vanhempien taholta kielletty, samalla kuitenkin kaventamatta muiden nuorten mahdollisuutta osallistua tutkimukseen ja tulla kuulluksi – oikeus suojeluun on usein ristiriidassa osallistumisoikeuden kanssa (Vehkalahti ym. 2010, 16). Ratkaisuna havainnointia tehneet tutkimusryhmän jäsenet pyysivät paikalla ollutta opettajaa osoittamaan k.o. nuoren, jonka havainnointi oli kiellettyä. Havainnoija asemoi itsensä tilaan niin, että henkilö jäi mahdollisimman usein näkökentän ulkopuolelle, eikä k.o. nuoresta myöskään tehty muistiinpanoja ja Kuopion kohdalla heidän antama nimetön palaute poimittiin muiden palautteiden joukosta ja tuhottiin.

Tutkimuksen kohteena eivät olleet ainoastaan yläkoululaiset vaan myös breikkityöpajojen ohjaajat, ammattitanssiteoksen tanssitaiteilijat ja Arja Tiili itse. Alusta alkaen kaikille heille oli selvää, ketkä kaikki tut-



kimusryhmään kuuluvat ja että tutkijat havainnoivat työpajatoimintaa, ammattiteoksen harjoituksia ja itse ammattitanssiteosta toimintojen kehittämiseksi. Arviointitutkimuksen näkökulmasta molemminpuolinen luottamus, sujuva yhteistyö ja avoin dialogi on ollut arvokasta. Tutkimusryhmä on ajatellut ääneen pitkin matkaa heränneitä kysymyksiään BTF-tiimille ja toisinpäin.

Tutkimusteemat

Sofia Laine

Tutkimusteemat ovat hankkeen moniulotteisuuden takia myös moninaiset. Ensinnäkin hiphop-kulttuuri ja tarkemmin breakdance kiinnostavat taide- ja liikuntakasvatukseen, katutaidekulttuuriin ja ryhmämuotoiseen tunnekasvatukseen. Työpajojen ja ammattiteoksen pääteema on koulukiusaaminen. Toisaalta breikkityöpajoissa tuetaan nuoria ”oman jutun” ääreen ja erityisesti osallisuustyöpajoissa oman äänen kuulluksi tulemiseen, osallisuuteen ja vaikuttamiseen itseä koskeviin asioihin. Itseä koskeva asia, mitä aktiivisesti hankkeessa pyritään muuttamaan, on koulukiusaamisen vähentäminen tai poistaminen omasta kouluarjesta. Koska työpajatoiminta tapahtuu koulussa, se lähestyy myös koulunuorisotyötä. Vaikka kyseisessä hankkeessa kouluilla ei pitkäjänteisesti oleillutkaan BTF-työntekijää, tämä näkökulma otetaan tässä raportissa pohdintaan pienempänä teemana. Raision ja Kuopion yläkouluissa työpajojen ohjaajat viettivät aikaa koululla kokonaisia päiviä, Raisiossa jopa viikkoja kulkien koulun käytävillä ja syöden koulun ruokalassa. Näin ollen he kiinnittyivät hetkeksi koulun arkeen ja olivat oppilaille näkyvillä muutenkin kuin vain työpajan ajan liikuntasalissa.

BTF-hankkeen eri toimintoja tarkastellaan ja aineistoa analysoidaan edellä esiteltyjen ulottuvuuksien kautta, kolmena teemaperheenä:

BTF osana taito- ja taideaineita: taide-, liikunta- ja tunnekasvatuksena

BTF koulukiusaamisen vähentäjänä, oman jutun tukijana, nuorten äänen vahvistajana koulussa ja kunnassa

BTF esimerkkinä taidetyöpajatoiminnasta kouluissa sekä uutena koulunuorisotyön muotona



BREIKKI YLÄKOULUN LIIKUNTA- JA TUNNEKASVATUKSENA

Siinä, miten liikunnan opetuksen tehtävät opetussuunnitelmassa yläkoulu-
jen osalta määritellään, on paljon yhtymäkohtia BTF-breikkityöpajoihin:

Liikunnan opetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon. Oppiaineessa tärkeitä ovat yksittäisiin liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen. Oppitunneilla korostuvat kehollisuus, fyysinen aktiivisuus ja yhdessä tekeminen. Liikunnan avulla edistetään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä tuetaan kulttuurien moninaisuutta. [...] Liikunnassa oppilaat kasvavat liikkumaan ja liikunnan avulla. Liikkumaan kasvamisen osatekijöitä ovat oppilaiden ikä- ja kehitystason mukainen fyysisesti aktiivinen toiminta, motoristen perustaitojen oppiminen ja fyysisten ominaisuuksien harjoittelu. Oppilaat saavat tietoa ja taitoja erilaisissa liikuntatilanteissa toimimiseen. Liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu toisia kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen. Liikunta tarjoaa mahdollisuuksia iloon, keholliseen ilmaisuun, osallisuuteen, sosiaalisuuteen, rentoutumiseen, leikinomaiseen kisailuun ja ponnisteluun sekä toisten auttamiseen. Liikunnassa oppilas saa valmiuksia terveytensä edistämiseen. [...] Vuosiluokilla 7–9 pääpaino on monipuolisessa perustaitojen soveltamisessa ja fyysisten ominaisuuksien harjoittamisen opiskelussa eri liikuntamuotojen ja -lajien avulla. Erityisen tärkeää on vahvistaa oppilaan myönteistä minäkäsitystä ja oman muuttuvan kehon hyväksymistä. Opetus tukee oppilaiden hyvinvointia, kasvua itsenäisyyteen, osallisuuteen sekä kannustaa terveyttä edistävään omaehtoiseen liikunnan harrastamiseen. Oppilaat osallistuvat kehitysvaiheensa mukaisesti toiminnan suunnitteluun sekä ottavat vastuuta omasta ja ryhmän toiminnasta. (OPS 2014, 433–434.)

Breikkityöpajat sijoitettiin systemaattisesti liikuntasaliin ja useimmiten osaksi liikuntatunteja.

Liikunta on oppiaine, joka poikkeaa muista koulun oppiaineista: siinä arvioidaan ruumiin suoritusta. Muissa oppiaineissa istutaan pääosin pulpetin takana ja suorittaminen tapahtuu suullisesti tai kirjallisesti. Liikunnassa kaikki tapahtuu ruumiillisesti. [...] Pysyvää on ollut myös sukupuolten eriyttäminen suomalaisessa koululiikunnassa. Käytännössä yläasteen liikunnanopetus on pääsääntöisesti eriytetty sukupuolen mukaan ryhmiin, joita opettaa samaa sukupuolta oleva opettaja. (Berg 2010, 2.)

Break the Fight! -breikkityöpajat ovat 7.–9.-luokkalaisten yläkouluajalle epätyypillinen liikuntatilanne myös siksi, että tytöt ja pojat liikkuvat salissa yhdessä. Breikkityöpaja on sekä liikuntaa että taidetyöskentelyä, joka nivoutuu hiphop-kulttuuriin.

Tanssilla on erityispiirteitä kulttuurimuotona: tanssi on monissa tutkimuksissa todettu terveyttä ja hyvinvointia aktiivisesti lisääväksi toiminnoksi, jopa montaa muuta liikuntalajia enemmän. Erityisesti breakdancessa täytyy käyttää tasapainoa, toisaalta tehdään ristilateraalisia liikkeitä (esim. oikea käsi ja vasen jalka), jotka ovat aivojen toiminnalle tärkeitä. Breikissä ristilateraalisia liikkeitä tehdään pystyasennossa, lattiatasossa ja jopa ylösalaisin. Samoin kaikki kierrot selkärangan molemmille puolille ovat terveyttä edistäviä.

Näkökulma 1: Johanna Järvinen:
Breikin historiaa Suomessa ja Yhdysvalloissa

Tämä teksti käsittelee breakdancetta eli breikkausta sen historiallisen sekä kriittisen kontekstin kautta. Tekstin tarkoituksena on tarjota läpileikkaus breikkauksen kehityksestä ja sen emansipatorisesta potentiaalista, mutta myös tavoista, joilla breikkaus toistaa yhteiskunnan syrjiviä rakenteita. *Break the Fight!* -hanketta käsitellään tässä tekstissä suhteessa breikkauksen historialliseen sekä yhteiskunnalliseen kontekstiin. Käyn läpi breikkauksen historiaa Pohjois-Amerikassa, sen kaukaisempia juuria esimerkiksi orjuuden ajassa sekä populaarikulttuurin vaikutuksia sen kehitykseen. Käsitelen myös eri ihmisryhmien ja aikakausien merkityksiä breikkauksen muotoutumiselle omaksi tanssilajikseen. Keskustelu hiphop-kulttuurin kaupallistumisesta sekä globalisaatiosta kuljettavat tekstiä kohti breikkauksen saapumista Suomeen ja suomalaisen breikkauskulttuurin kehittymistä. Sekä amerikkalaisen että suomalaisen breikkauskenen jakautuminen eri toimintaperiaatteisiin, toimijoihin ja yleisöihin avaa keskustelun breikkauksesta julkista tilaa rikkovana ilmaisullisena keinona. Sen vapauttavan potentiaalini lisäksi käsitelen tekstissä breikkauksen ja sukupuolen suhdetta toisiinsa, minkä kautta päädyn pohdintaan hiphop-kulttuurista yhteiskunnan peilinä, joka voi tarjota mahdollisuuden yhteiskunnallisten epäkohtien löytämiseen.

Hiphop-kulttuurin neljäksi keskeiseksi elementiksi määriteltyjä breikkausta, graffiteja, DJ-toimintaa/beatboxausta sekä räppäystä voidaan



käsitellä monesta eri näkökulmasta. Tunnetuin syntytarina sijoittuu 1970-luvun New Yorkin Bronxiin (Rose 1994, 2; Nieminen 2003, 168). Alkuperäisen hiphop-kulttuurin on kokonaisuutena ymmärretty rakentuvan mustien ja latinoiden segregaatiota, syrjintää ja valkoisten ylivaltaa vastustavan retoriikan ympärille (Nieminen 2003, 168). Breikkauksen aikaisempien juurien kannalta merkittävää on myös afroamerikkalaisen tanssin synty orjuuden aikana, jolloin afrikkalaiset ja eurooppalaiset tanssityylit alkoivat sekoittua (Banes 2004, 18; Holman 2004, 32). Myös afroamerikkalaiset kirkot sekä Harlemin 1920- ja 1930-luvun tanssisalit voidaan nähdä vaikuttaneen breikkauksen syntyyn (Banes 2004, 18). Samaan tapaan kun rap-musiikki sisältää elementtejä mustan ja hispaanin musiikin juurilta, myös breikkauksessa voidaan nähdä piirteitä karibia-laisista sekä eteläamerikkalaisista taistelulajeista ja tanssityyleistä, kuten capoeirasta (mt. 18). Myös breikkaukselle tunnusomaisen battlauksen juuret ovat orjuuden ajan kilpailuissa sekä mustien alakulttuurisiin tanssityyleihin historiallisesti liittyneessä arvostuksen tavoittelussa (Holman 2004, 33).

Historiallisista mustien tansseista perityt pääsuuntauokset ovat breikkauksessa selkeät. Breikkauksessa voidaan kuitenkin muiden hiphop-kulttuurin elementtien tavoin nähdä vaikutuksia myös populaarikulttuurin eri osista, kuten kungfuelokuvista (Banes 2004, 18; Holman 2004, 36). Breikkauksesta breikkausta tekee kuitenkin eri tyylivaikutteiden spesifit yhdistelmät. Näitä ovat muun muassa tanssin ympärille rakentunut ja sen rakentumiseen vaikuttaneeseen kulttuuriin kuuluvat asianmukaiset asut, musiikki, miljöö sekä tanssijoiden ja yleisön välinen interaktio (Banes 2004, 18).

Breikkauksen itsenäisenä tanssityylinään voidaan nähdä muodostuneen 70-luvun puolivälin tienoilla Bronxissa (Holman 2004, 32). Hiphop-dj:t alkoivat poimia levyiltä mieluisia pätkiä ja toistaa sekä yhdistellä niitä (cutting ja mixing). Näin syntyivät tanssittavat jaksot, joita kutsuttiin breikeiksi. Pitkitetyt breikit antoivat tanssijoille aikaa luoda uusia tapoja liikkua, ja tästä ajan myötä muodostui breikin ensimmäisiä tunnistettavia liikkeitä (Isomursu 2005, 18; Holman 2004, 36). Jamaikalaisnytyinen DJ Kool Herc lanseerasi termin b-boy (break boy, bronx boy, beat boy), joka tuli ajan myötä yleiseen käyttöön tanssityyliä harrastavien nimitykseksi. Ensimmäisen aallon breikkaajat olivat pääosin afroamerikkalaisia, mutta breikin kehittäjien saappaisiin astuivat 1980-luvun vaihteessa puertori-

colaiset nuoret, jotka toivat breikkaukseen oman leimansa (Isomursu 2005, 18–19). 1970-luvun breikkauksen nähdään olleen spontaanimpaa, eli lähempänä freestylea kuin nykyajan breikkauksen. Jo 1980-luvulla breikkauksessa suositummaksi kasvoi keskittyminen voimaan, nopeuteen ja tekniikkaan, kun taas alkuaikoina painotteisuus oli persoonallisessa tyyliissä ja oveluudessa (Holman 2004, 37–38).

Breikkaus kehittyi alun perin kaduilla, puistoissa sekä korttelibileissä, mutta 1980-luvun puoliväliin mennessä tanssi oli mediahuomion myötä levinnyt myös New Yorkin valkoisempien kaupunginosien uusille rap-klubeille (Isomursu 2005: 19–20). Viimeistään vuonna 1983 ilmestynyt elokuva *Flashdance*, sekä etenkin vuonna 1984 ilmestyneet *Beat Street* ja *Breakdance* kuljettivat breikkauksen myös suuren yleisön tietoisuuteen eri puolille maailmaa. Hiphop-kulttuurin ympärille muodostuvan suuren markkinakoneiston sekä aiemmin mainittujen elokuvien suosion myötä breikkaus rantautui myös Suomeen (mt. 20). Tätä breikkauksen leviämistä maailmalle kutsutaan usein myös breikin kolmanneksi aalloksi (mt. 21).

Sally Baner käsittelee artikkelissaan ”Breakin” (2004) breikkauksen nousua New Yorkin kaduilta ympäri maailmaa levittäytyneeksi media-ilmiöksi (mt. 13). Banerin mukaan breikkaus oli hiphop-kulttuurin ensimmäinen osa, josta valtavirtamedia kiinnostui, ja se toimiikin esimerkiksi paradoksisista mustasta stereotyyppisesti demonisoidusta urbaanista vastakulttuurista, joka median toimesta markkinoitiin keskiluokkaisten valkoisten amerikkalaisten viihteeksi (mt. 13–14). Median huomion myötä breikkaus jakautui kahteen alakategoriaan: ”breikkaus ennen mediaa” ja ”breikkaus median jälkeen”. Ensimmäinen oli sen tekijöille sosiaalisesti merkittävä fuusio tanssia, urheilua, julkisen tilan muokkaamista sekä kamppailua asemasta omassa yhteisössä. Toinen puolestaan muodostui tanssista sekä ammattuurheilusta, johon linkittyivät suuret määrät rahaa, arkipäivän liikuntaa sekä hiphop-kulttuurin ihannoimista valtavirtamediassa (mt. 14).

Valtavirtamedian kiinnostus breikkausta kohtaan oli merkittävässä roolissa tanssin muuttuessa paikallisesta globaalisti tuotetuksi sekä kulutetuksi kulttuurimuodoksi. Esimerkiksi Russell A. Potter (1995) on esittänyt hiphop-kulttuurin globalisaation ja kaupallistumisen uhkana sen Bronxissa syntyneitä alkuperäistä afroamerikkalaista kosketusmaailmallista sisältöä kohtaan. Useat paikalliset empiiriset tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet myös eri globaaleissa konteksteissa toimivien artistien mahdol-



lisuuksia tuoda oman hiphop-kulttuurinsa keskiöön paikallisia olosuhteita sekä yhteiskunnallisia kysymyksiä (Nieminen 2003; Mäkeläinen 2008; Westinen 2014).

Anne Isomursu painottaa tekstissään ”Kertomuksia B-Boyingista” (2005) breikkauksen roolia hiphop-kulttuurin jäänmurtajana valtavirtaan sekä Yhdysvalloissa että Suomessa (mt. 22). Aiemmin mainitut elokuvat *Flashdance*, *Breakdance* sekä *Beat Street* tekivät tuleviin suomalaisiin breikkaajiin suuren vaikutuksen 1980-luvun alkupuolella. Pian tanssikoulut, Helsingin Kisahallin loossi sekä Elävän musiikin yhdistys Elmun isännöimä Lepakko täyttyivät nuorista breikkaajista (mt. 22–23, 25). Yhdysvalloissa hiphop-kulttuuri oli tässä vaiheessa jakaantunut kahteen ääripäähän: auktoriteettia vastustavaan katukulttuuriin sekä markkinointikoneiston pureskelemaan ja suurien massojen nielemään kulttuurituotteeseen (Nurmi & Itkonen 2010, 185). Myös suomalainen breikkaus jakautui alusta asti kahteen eri toimintaympäristöön: tanssikouluihin ja katukulttuuriin. Tanssikoulut toimivat aikuisten hallinnoimina tiloina alakulttuurin toteuttamiseen ja irrottivat breikkauksen muusta hiphop-kulttuurin kontekstista (mt. 187). Jälkimmäiselle merkittävää oli esimerkiksi Helsingin rautatieaseman lähistöllä sijaitseva City-käytävä, jonne myös graffititaiteilijat kokoontuivat breikkaamaan (mt. 178).

1980-luvun loppupuoli oli suomalaisen breikkauksen kulta-aikaa, jonka jälkeen innostus hiipui 90-luvun alkupuoleen mennessä (Isomursu 2005, 25). Uuteen nousuun suomalainen breikkauskene nousi vuoden 1997 aikana vanhojen aktiivisten toimijoiden herätellessä sitä unestaan (mt. 27). 1990-luvun loppupuoli oli maailmallakin breikille uuden nousun kautta, ja lisäksi suomirap oli nuorten keskuudessa alkanut vakiintumaan käsitteenä, joka vaikutti breikkauksen asemaan nuorisokulttuurisena ilmiönä (mt. 28). Nurmi & Itkonen (2010, 178) kirjoittivat vuonna 2010 suomalaisen breikin toisen aallon jatkuvan edelleen.

Breikkauksen vakiintumiseen nuorison suosimana ilmaisumuotona on luultavasti vaikuttanut sen erityinen kehollinen voima ja energia. Tämä erottaa breikin hiphop-kulttuurin muista osista kuten räppäämisestä ja graffiteista, sillä sen ytimessä on oman tilan ja kehon haltuun ottaminen fyysisin keinoin (Banes 2004, 14). Breikkauksen alkuaikoina tanssi tulkittiin julkisilla paikoilla ja mediassa usein jonkinlaisena jengisodan ilmentymänä. Kaduilla sillä onkin ollut paikkansa väkivaltaan taipuvien tilanteiden jännitteen luojana, Banesin mukaan koska: ”Peace is volatile

when honor is at stake” (mt. 14–15). Alkuperäisessä muodossaan breikki toimi kuitenkin lähtökohtaisesti symbolisena ilmaisuna nuorten luovuudesta, turhautumisesta, toiveista ja peloista, jotka tuotiin näkyväksi julkiseen tilaan tanssin fyysisyyden myötä (mt. 15). Tämä breikkauksen potentiaali ja alkuperäinen ideologia on ollut myös *Break the Fight!*-hankkeen keskiössä. Breikkauksen symbolisen ilmaisun potentiaalia on hankkeessa pyritty hyödyntämään tuomalla tanssillinen ilmaisu työkaluksi nuorille koulukiusaamisen käsittelyyn.

Historiallisesti breikkauksen kautta tulkittiin kaupunkitilaa oman kokemuksen kautta ja rikottiin julkista tilaa kovaäänisellä äänentoistolla, joka loi breikistä näiden tilojen normeja rikkovaa vastakulttuurista toimintaa (mt. 18). Vaikka kyseessä olisi pääpiirteittäin hegemoniaa vastustava kulttuurinmuoto, voi se olemassaolollaan ja toiminnallaan samanaikaisesti syrjiä tiettyjä ihmisryhmiä ja sen myötä vahvistaa olemassa olevia yhteiskunnan valtarakenteita. Historiallisesti hiphop ja sen myötä myös breikkaus eivät ole paenneet länsimaisessa kulttuurissa vallitsevaa hegemonisen maskuliinisuuden kulttuuria, joka pohjautuu binääriisiin näkemyksiin esimerkiksi sukupuolesta ja seksuaalisuudesta. Poikkeuksiakin toki on, mutta hiphop-kulttuurin tekijöiden roolit ovat usein määrittäneet sukupuolen mukaan ja marginaaliryhmien asema on ollut melko näkymätön. Kulttuurin muovautuessa, kasvaessa sekä globalisoituessa vuosien varrella roolituksia ja syrjintää on kuitenkin kyseenalaistettu etenkin hiphop-kulttuurin parissa toimijoiden puolesta. Tämän myötä hiphop-kulttuurin kenttä on monimuotoistunut kovaa tahtia.

Nancy Guevara kartoittaa tekstissään ”Women Writin’ Rappin’ Breakin’” (1996) naisten asemaa hiphop-kulttuurin historian kahdessa eri versiossa: kaupallisessa sekä vaihtoehtoisessa historiassa. Ensimmäisessä hiphop ilmenee miehisyyden korostamiseen pohjautuvana kulttuurina. Vaihtoehtoisessa historiassa puolestaan tuodaan esille myös naisten rooli hiphop-kulttuurin historiassa (mt. 48). Guevaran mukaan vähemmistö-kulttuurien tunnetuille historiallisille narratiiveille ominaista on naisten luovan roolin vähättelevä stereotypisointi, jonka kautta ylläpidetään miehistä hegemoniaa kulttuurisen tuottamisen kentällä (mt. 51).

Alkuperäisen b-girl breikkauksen kuvaillaan olleen ”naisellisempaa” kuin b-boy breikkauksen, sillä sen liikkeet ovat hitaampia ja sulavampia. Tämän voidaan nähdä toimivan toisaalta naisbreikkaajien tanssia rajoittavana, mutta myös naisten toimijuutta vahvistavana, sillä b-girlin



luomisen kautta tehdään vastarintaa miesten tyyllille. B-girl-tyylin kautta vastustettiin ulkopuolelta tulevia holhoavia asenteita naisten breikkausta kohtaan, sillä breikkaus nähtiin usein naisille liian fyysisenä, sopimattomana tai vaarallisena lajina (Guevara 1996, 58–61; Guillory 2005: 81–82). Suomalainen b-girl Liisa jakoi kokemuksiaan tästä tekstissä ”Breikkaus on mun elämäntapa” (2005, 109): ”Erityisesti sain maksaa siitä että olen tyttö. Ei minua otettu ystävällisesti vastaan. Ihmeteltiin, mitä tuo täällä tekee ja luuleeko se osaavansa breikata. Mutta jos ne huomaa, että olet hyvä ja lahjakas ja tiedät mitä respect tarkoittaa, ei ole mitään väliä sillä mistä tulet.”

Guevara toteaa b-girlsien breikkaustyylin sisältävän mahdollisuuksia vastustaa maskuliinisesti määriteltyä tilaa ja luoda vaihtoehtoisia tiloja myös muulle kuin maskuliiniselle breikkauskulttuurille. Hegemonisesti maskuliinisena käsitetyn hiphop-kulttuurin kentällä toimivien naisten kehittämät ”naisellisemmat” tyylit ilmaista itseään voidaan tulkita myös kyseenalaistavan niitä merkityksiä mitä breikkaajan, räppäarin tai graffititaiteilijan rooleille on perinteisesti annettu (Guevara 1996, 58–61; Guillory 2005: 81–82). Oletus sukupuolesta, tässä tapauksessa breikkauksen kontekstissa, on näkyvä esimerkiksi Anne Isomursun tekstissä ”Kertomuksia B-Boyingista” (2005), jossa breikkaajista käytetään yleisesti puhuttaessa nimitystä b-boy eikä esimerkiksi breikkaaja. Myös *Break the Fight!*-hanke on pyrkinyt luomaan moninaisempaa ja tasa-arvoisempaa kuvaa breikkauksesta ja breikkaajista sekä haastamaan stereotyyppistä näkemystä kyseisen kulttuurin tekijöistä. Hankkeen toteutuksessa olennaista onkin ollut sukupuolen moninaisuus työpajojen ohjaajien keskuudessa ja *Break the Fight – I was here!*-esityksessä, jonka myötä on pyritty rikkomaan stereotypiaa maskuliinisesta hiphop-kulttuurin kentästä.

Valtavirtamedia luo aktiivisesti hiphop-kulttuurista väkivaltaista ja brutaalina seksististä kuvaa (Rose 2004, 291). Gwendolyn Pough kuitenkin varoittaa hiphop-kulttuurin liiallisesta demonisoinnista, sillä se tehdään usein ottamatta huomioon sitä yhteiskuntaa, minkä valtarakenteiden sisällä tämäkin kulttuuri on syntynyt. Poughin mukaan amerikkalainen hiphop-kulttuuri voi toimia peilinä amerikkalaisesta yhteiskunnasta. Hiphop ei ole syntynyt kulttuurisessa tyhjiössä, ja näkemällä kulttuurin historian yhteiskuntaamme refleктоivana ilmiönä voimme löytää niissä molemmissa piileviä epäkohtia ja toivottavasti myös puuttua niihin (Pough 2004, 288). Näihin teemoihin sitoutuu myös Nurmen ja Itkosen

(2010) korostama hiphop-kulttuurin Bronxista periytyvä potentiaali opettaa ihmisille yksilöllisyyttä, erilaisuuden kunnioittamista ja ylpeyttä omasta itsestä. Merkityksellistä on myös kulttuuriin kuuluvan toiminnan luoma yhteisöllisyys, jonka kautta voidaan ilmaista itselle tärkeitä ja ominaisia asioita (176, 187). Tämän teoretisoinnin pohjalta voidaan ymmärtää myös *Break the Fight!* -hanketta, ja sen pyrkimyksiä breikkauksen keinoin paikantaa sekä puuttua yhteiskunnallisiin ongelmiin kuten koulukiusaamiseen.

BREIKKI YLÄKOULUN TAIDEKASVATUKSENA

Taidekasvatus on yksi pitkälinjaisista taidetoiminnan muodoista, jossa taide on nähty kaikkien lasten ja nuorten oikeutena, ja myös mahdollisuutena. Nuorisotyön viitekehyksessä tapahtuva taidekasvatus kiinnittyy myös nuorten osallisuuden ja vaikuttamisen vahvistamiseen. Parhaimmillaan taide voi lisätä yhteiskunnallista tasa-arvoa ja hyvinvointia. Taiteen kautta voi avautua muutoksen mahdollisuus: ”Taiteessa tapahtuva merkityksellistäminen voi siis olla osa ilmiön tai ongelman hahmottamista, jäsentämistä, kuvaamista, ymmärtämistä, ratkaisemista tai siihen liittyvien tunteiden, pelkojen tai toiveiden näkyväksi tekemistä” (Houni & Pässilä & Väkevä 2017, 2).

Taiteen tekeminen, oman äänen tai ilmaisutavan löytäminen, tukee nuoren identiteetin kehittymistä. Se voi parhaimmillaan edistää myös tekijän henkistä hyvinvointia. Lisäksi taito- ja taideaineiden on todettu parantavan muistia ja luovaa ongelmanratkaisutaitoa, ja ne tarjoavat myös tilaisuuksia erilaisten tunteiden kokemiseen ja tunnetaitojen harjoitteluun, joilla on myös yhteys esteettiseen kokemukseen ja päätöksentekokykyyn. (Kontturi 2017, 96.)

Taidekasvatus tukee identiteetin rakentumista perusopetuksen tehtäväasetuksen mukaisesti (OPS 2014, 18). Siihen kuuluvat muun muassa omien vahvuuksien löytäminen, tulevaisuuden rakentaminen oppimisen keinoin sekä myönteisen identiteetin kehittyminen ihmisenä, oppijana ja yhteisön jäsenenä. Kuten Satu Olkkonen ja Isto Turpeinen kirjoittavat (2017, 98):



Tavoitteiltaan runsaassa, ilmiöpohjaista oppimista painottavassa uudessa opetus-suunnitelmassa on mahdollista toteuttaa vuorovaikutuksellista kriittistä pedagogiikkaa sekä ilmaisuun ja kehollisuuteen liittyvää kanssakäymistä, taidekasvatusta. Koulupäivän aikana tapahtuvana se takaa sosiaalisen oikeudenmukaisuuden toteutumisen. (Mt.)

Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, kuinka parhaimmillaan taiteen kautta nuoret voivat tavoittaa osallistumisen, oppimisen ja onnistumisen kokemuksia, jotka vahvistavat nuoren itsetuntoa, auttavat tunnistamaan omia vahvuuksia sekä näkemään itsensä uudessa valossa. Positiivisen tekemisen ja palautteen kautta nuori voi huomata, että hänellä on lahjakkuuksia, jotka eivät aiemmin kouluympäristössä ole tulleet esiin. (vrt. Åstrand 2017, 85.)

Itseilmaisu taiteen keinoin voi parhaimmillaan tarjota korjaavia ja vahvistavia kokemuksia. Taideprosessissa osallistujien näköalat maailmaan laajenevat samoin kuin ajatukset siitä, mikä itselle voisi olla mahdollista tulevaisuudessa. (Åstrand 2017, 85.) Taiteellinen osallistuminen voi muuttaa tapaa, jolla nuori on ryhmässä ja uskaltaa tuoda itseään esille. Taideprosessit ovat mahdollisuus nuorelle tulla näkyväksi omana itsenään. Taiteen avulla voidaan käsitellä aiheita, joihin liittyy hankaliakin tunteita, mutta joiden käsittely voi olla osallistujille vapauttavaa (Åstrand 2017, 87).

Tanssilla on myös terapeuttisia funktioita, ja näitä on mahdollisuus nähdä myös breikissä ihan sen alkujuurilta lähtien: kuinka nuoret oppivat purkamaan kielteisiä tunteita väkivallattomasti breikissä – tulevat nähdyksi ja kertovat tarinansa sanattomasti, kehollaan, tanssien. Tanssia ja liikettä on kautta historian käytetty myös konfliktien ratkaisussa ja rauhansovittelussa. Miksei siis nyt myös koulukiusaamisen vähentämisessä. Tanssin dialoginen luonne yhdistettynä tunnepitoiseen kerrontaan mahdollistaa uusia tapoja olla yhteisössä, näkökulman ja orientaation vaihdokset, uusien roolien kokeilut.

KOULUKIUSAAMINEN JA NUORTEN OSALLISUUS

Breakdance oli vaihtoehto väkivallalle sen syntysijoilla New Yorkin Bronxissa, jossa breakista tuli vähäosaisten nuorten huuto yhteiskunnan valtakoneistoa vastaan.

”Joka kymmenes oppilas joutuu kiusaamisen kohteeksi.”

”Kiusaaminen on aina väkivaltaa ja siihen tulee puuttua.”

”Pahinta ei ole pahojen ihmisten pahuus, vaan hyvien ihmisten hiljaisuus.”

”Väkivalta on Suomen laissa rangaistava rikos.”

”Jokaisella on oikeus saada olla rauhassa ja keskittyä koulunkäyntiin.”

”Nollatoleranssi koulukiusaamiselle.”

”Löydä omalle elämälle sisältö – oma juttu. On tärkeää löytää oma juttunsa, vaikka ympäristö tarjoaisi toista mallia.”

”Olet sitä mitä teet. Mitä sinä haluat olla?”

Ohessa on linkkejä joiden takaa voit löytää vertaistukea ja apua. Kerro aina opettajalle, vanhemmalle ja koulukuraattorille tai kouluterveydenhoitajalle, jos sinua tai jotain toista kiusataan tai jos haluat päästä eroon omasta käyttäytymisestä kiusaajana.

Opettajan velvollisuus on puuttua kiusaamiseen.

Nettikiusaamisesta voi ilmoittaa suoraan myös nettipoliisille.

(Breikkityöpajoissa jaettu flyer)

Tämä informaatio annetaan breikkityöpajoissa oppilaille flyerin muodossa. Lentolehtisessä on myös linkkejä (mm. KiVa-koulu, Mielenveysseura) sekä Lasten ja nuorten puhelimen puhelinnumero. Flyeri jaetaan työpajan keskusteluosiossa tai työpajan päätteeksi.

Kiusaaminen on sosiaalinen ja ryhmäilmiö, johon saattaa kietoutua statukseen ja siihen liittyvien hyötyjen saavuttamisajatuksia. Kiusaaminen liittyy ryhmähierarkiaan. Yleensä kiusaaminen määritellään toistuvaksi, tietoiseksi, vallankäytöksi ja ryhmäilmiöksi: ”Kiusaamista on se, kun yhdelle ja samalle oppilaalle aiheutetaan toistuvasti vahinkoa ja/tai pahaa mieltä. Tekijöinä on joku tai jotkut, joita vastaan kiusatun on vaikea puolustautua.” (Salmivalli 2010; OKM 2017, 15–17.)

On olemassa myös uudenlainen määrittely, jossa kiusaamiseksi määritellään kaikki se yksittäinenkin toiminta, jonka kiusattu kokee kiusaamiseksi. Tässä määritelmässä kiusaamisen ei tarvitse siis olla pitkäkestoisia vaan yksikin riittävän vakava teko riittää siihen, että kyseessä on koulukiusaamista (Marino & Volk 2016). Nettikiusaamisella puolestaan tarkoitetaan tarkoituksellista ja toistuvaa pahan mielen aiheuttamista, kuten pilkkaamista, nöyryyttämistä ja uhkailua netin, kännykän tai muiden elektronisten laitteiden avulla. Nettikiusaamista voi tapahtua muun



muassa sähköpostissa, pikaviestipalveluissa, verkkosivuilla, sosiaalisessa mediassa, chateissa, pelisivustoilla tai tekstiviesteissä. Nettikiusaamista on myös se, jos toiselle aiheutuu mielipahaa verkossa tahattomasti tai vahingossa. Tavallisimpia nettikiusaamisen muotoja ovat juoruilu, ilkeät kommentit, uhkailu, nöyryyttäminen, kiristäminen, ahdistelu ja häirintä. Nettikiusaamiselle tyypillisiä piirteitä ovat nimettömyys, kasvottomuus, ajan ja paikan rajattomuus sekä toistuvuus. (MLL 2017.)

Koulu merkitsee oppilaille oppimisen lisäksi erityisesti ystäviä ja kavereita. Koulun ilmapiiri, pienoiskulttuuri, vaikuttaa oppilaiden viihtymiseen koulussa. Toisaalta koulu voi olla erityinen syrjinnän ympäristö ja kiusaaminen osa koulun sosiaalista rakennetta. Kiusaaminen voi tapahtua fyysisesti tai virtuaalisesti. Kiusaaminen on usein systemaattista ja tahallista. (Armanto & Pesonen 2016, 68.)

Lapsilla on erilaisia rooleja kiusaamistilanteissa: Apuri auttaa kiusaajaa, vahvistaja nauraa tai kannustaa. Sivustakatsoja voi pelätä, että hänkin joutuu kiusaamisen kohteeksi, eikä siksi puutu kiusaamiseen. Kiusaaminen on vakava ja pitkäaikainen uhka hyvinvoinnille. Kiusaamistilanteet vaativat aikuisten varhaista ja aktiivista puuttumista. Silti edelleen aikuisten puuttuminen kiusaamistilanteisiin on riittämätöntä ja reaktiivista. (Armanto & Pesonen 2016, 68.) Aiemmissa tutkimuksissa on esitetty, ettei koulukiusaamisesta päästä eroon vain reaktiivisella puuttumisella vaan työskentelyn tulisi kohdistua kiusaamattoman kouluympäristön luomiseen ja lasten välisten suhteiden kehittämiseen (ks. mt.). Annukka Armannon ja Aino-Elina Pesosen (mt.) mukaan kouluihin olisikin välttämätöntä rakentaa ja vahvistaa moniammatillista ja monialaista yhteistyötä, jotta kiusaaminen saataisiin loppumaan. Aiemmissa tutkimuksissa oppilaat ovat toivoneet koulun aikuisten puuttuvan useammin loukkaavaan käytökseen, vaikka se ei täyttäisikään kiusaamisen kriteereitä (Markkanen & Repo 2016 teoksessa OKM 2017, 17).

Perusopetuksen kaikilla vuosiluokilla yleisimpiä kiusaamisen muotoja ovat sanallinen kiusaaminen ja siihen liittyvä julkinen nolaaminen sekä järjestelmällinen ryhmästä sulkeminen ja ilkeiden puheiden levittäminen. Fyysinen kiusaaminen on yleisempää ala- kuin yläkoulussa. Netissä tapahtuva kiusaaminen on suhteellisesti harvinaisempaa kuin nämä perinteiset kiusaamisen muodot, mutta se voi olla erittäin traumaattista. Lähes kaikki netissä kiusatut oppilaat joutuvat kiusatuksi myös muilla tavoin. Myös muut kiusaamisen muodot esiintyvät usein yhdessä. (OKM 2017, 19.)

Kaikkiaan perusopetuksen oppilaista 10–15 prosenttia kokee joutuvansa kiusatuksi useita kertoja kuukaudessa ja 7–10 prosenttia viikoittain. Vuonna 2015 peruskoulun 8. ja 9. luokan pojista seitsemän prosenttia ja tytöistä viisi prosenttia ilmoitti joutuneensa vähintään kerran viikossa kiusatuksi. Kiusaamiseen osallistuminen on yläkoulussa vähentynyt vuodesta 2010 vuoteen 2015, jolloin 8. ja 9. luokan pojista kuusi prosenttia ilmoitti osallistuneensa kiusaamiseen kerran viikossa, ja tytöistä vain yksi prosentti. (OKM 2017, 20–21.)

Aikaisemmassa tutkimuksessa on todettu, että peruskouluista löytyy oppilasryhmiä, jotka joutuvat toisia oppilaita helpommin kiusatuiksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman kiusaamisen ehkäisyn ja koulu-rauhan työryhmän loppuraportissa epäkohta huomioidaan seuraavasti:

Keskimmäin kiusatuksi joutuvat muita useammin maahanmuuttajataustaiset lapset, seksuaaliseen vähemmistöön kuuluvat lapset sekä lapset joilla on oppimisvaikeuksia tai jotka muuten tarvitsevat erityistä tukea. Kuitenkin se, mikä kussakin ryhmässä johtaa kiusatuksi joutumiseen, riippuu ryhmän normeista. Kiusaamista ulkonäön, sukupuolen, ihonvärin tai kielen, vammaisuuden, perheen tai uskonnon vuoksi koulussa tai vapaa-ajalla oli vuonna 2017 kokenut 19 prosenttia alaluokkalaisista, 24 prosenttia yläluokkalaisista, 11 prosenttia lukiolaisista ja 13 prosenttia ammat-tiin opiskelevista. Tällaista syrjivää kiusaamista oli kokenut yli 40 prosenttia kodin ulkopuolelle sijoitetuista, toimintarajoitteisista ja ulkomailla syntyneistä nuorista. Näillä nuorilla on muita enemmän hyvinvoinnin haasteita sekä koulussa että vapaa-ajalla, esimerkiksi yksinäisyys ja oppilaitoksen luokkayhteisöön kiinnittymättömyys ovat yleisiä näiden nuorten keskuudessa. (OKM 2018, 46)

Kiusaamisesta ja sen ehkäisemisestä puhuttaessa on huomioitava, että oppilaiden luokittelu kiusaajiin ja uhreihin sisältää vakavan riskin lasten leimaamisesta. Termejä kiusaaja ja kiusattu olisi syytä välttää, koska kiusaamista ei ole syytä liittää kenenkään lapsen luonteenpiirteeksi. (OKM 2017, 23.)

Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohtana olisi tärkeää olla ajatus vastavuoroisista ihmissuhteista ja kuulumisesta ryhmään:

Jotta ehkäisevien toimenpiteiden toteuttaminen olisi riittävän intensiivistä ja pitkäkestoista, on tärkeää, että ehkäisevät toimenpiteet integroidaan kasvatusyhteisön opetussuunnitelmaan, hyvinvointityöhön ja pedagogiikkaan (ks. esim. Repo & Repo 2016). Suomalaisissa kouluissa uudet opetussuunnitelman



perusteet edellyttävät oppilailta osallistavan toimintakulttuurin rakentamista sekä yhteisöllistä hyvinvointityötä. Kiusaamisen ehkäisy voidaan liittää näihin päämääriin ja rakenteisiin. (OKM 2017, 23.)

Aikuisten ja lasten väliset suhteet vaikuttavat siihen, missä määrin nuoret turvautuvat kiusaamistilanteessa aikuisen apuun. Opettajat voivat merkittävästi vaikuttaa erilaisien pedagogisten ratkaisujen ja menetelmien avulla ryhmän toimintakulttuuriin, vuorovaikutukseen ja nuorten välisiin suhteisiin. Samanlainen mahdollisuus piilee breikkityöpajoissa. Kiusaamisen ehkäisyn kannalta on merkittävää, että opettajat aktiivisesti pyrkisivät tunnistamaan yksin jääviä nuoria ja auttaisivat heitä liittymään ryhmään (OKM 2017, 24).

THL:n Kouluterveyskyselyn (2015) mukaan 65 prosenttia kiusatuista tai muita kiusanneista peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisista koki, että koulun aikuiset eivät puuttuneet kiusaamiseen (OKM 2017, 28). Aiempien tutkimusten perusteella pääosin rangaistuksiin keskittyvä kiusaamistilanteisiin puuttuminen on osoittautunut vaikutuksiltaan tehottomaksi. Yläkouluissa tiukempi, kiusaamisen selvästi tuomitseva menettelytapa on osoittautunut hieman vaikuttavammaksi kuin empatian herättämiseen perustuva menetelmä. Koska kiusaaminen usein jatkuu ensimmäisen kerran tai puhuttelun jälkeen, on tärkeää että tilanteen seurantaan on olemassa systemaattiset käytännöt. Kouluterveyskyselyn (2015) mukaan niistä peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisista, jotka kokivat että kiusaamiseen oli puututtu, 59 prosenttia koki myös että koulun aikuiset varmistivat kiusaamisen loppuneen. (OKM 2017, 29.)

Petri Paju (2011, 189) kirjoittaa myös läpänsieto-oletuksesta koulu-kiusaamisen kohdalla: kuinka yksittäisellä läpällä on tai ei ole väliä – ja juuri tällä on väliä. Pajun etnografisessa tutkimuksessa olossulkeminen oli tyypillinen kiusaamisen muoto. Sitä ei välttämättä kaikki luokassa edes huomaa. Ryhmässä pärjääkin paremmin jos oppilaalla on sosiaalisia taitoja: itsesäätelyn taitoja, empatiakykyä ja vuorovaikutustaitoja. Näitä kaikkia on mahdollista harjoitella, myös breikkityöpajoissa. Uuden opetussuunnitelman perusteiden valossa tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen voidaan nähdä opetuksen läpileikkaavana tavoitteena (OKM 2017, 25).

Kokemus opettajan oikeudenmukaisuudesta, opettajan kiinnostus lasten ja nuorten asioihin sekä kokemus siitä, että opettajat rohkaisevat oppilaita mielipiteenilmaisuun oppitunneilla ovat yhteydessä mm. oppilaiden valmiuteen auttaa ja huomioida muita (Roine ym. 2011). (OKM 2017, 25.)

Suomen lainsäädäntö velvoittaa kouluja kehittämään tai ottamaan käyttöönsä jonkin kiusaamisen vastaisen suunnitelman tai toimintamallin. Aiempaan tutkimukseen perustuvat suositukset alleviivaavat, kuinka tärkeää on pyrkiä vähentämään kiusaamista toimimalla samanaikaisesti usealla tasolla. Toimintatavoista ja tuen muodoista tiedottaminen on tärkeä osa luottamuksen rakentamista ja siihen voi myös osallistaa lapsia ja nuoria (Markkanen & Repo 2016 teoksessa OKM 2017, 29).

Parhaita tuloksia saadaan aikaan ohjelmilla, jotka ovat a) intensiivisiä (esimerkiksi säännölliset oppitunnit aiheesta, ei vaan yhtä tapahtumaa kerran vuodessa); jotka ovat b) pitkäkestoisia; ja joissa c) ennalta ehkäisevien toimien lisäksi puututaan kiusaajien toimintaan systemaattisesti kurinpidollisin toimin; ja joihin sisältyy myös d) vanhempiin vaikuttamista (OKM 2017, 30–31).

Ensimmäinen askel kiusaamisen ehkäisyssä on keskittyä myönteisiin toimintatapoihin, toimintakulttuuriin, hyvinvoinnin tukemiseen ja niiden johtamiseen. Kiusaamiseen vaikuttavat fyysinen ympäristö, käytössä olevat opetusmenetelmät ja kurinpitokeinot, yhteisön ilmapiiri ja sosiaaliset normit, opettajien ja oppilaiden väliset suhteet sekä yksilölliset sosioemotionaaliset tekijät ja taidot. Toimintakulttuurin muuttaminen on hidas prosessi, johon koulut tarvitsevat aikaa ja tukea. Kiusaamisen ehkäisyn kannalta tehokkaaksi lähestymistavaksi on todettu erityisesti kaikkien oppilaiden vastuuttaminen koko ryhmän hyvinvoinnista. On tärkeää, että kunnissa ja kouluissa opitaan arvioimaan, minkälainen kiusaamisen ehkäisy on vaikuttavaa ja mihin toiminnassa kannattaa keskittyä. (OKM 2017, 34–35.)

Yksi tehokkaimmista tavoista vähentää kiusaamista on ryhmän sosiaalisiin normeihin ja niin sanottujen sivustaseuraajien käyttäytymiseen vaikuttaminen. Vain pieni osa nuorista toimii kiusaamistilanteessa aktiivisesti puolustajina, koska puolustaminen vaatii niin empatiaa, itseluottamusta, sosiaalista statusta kuin taitoakin. Lapsia ja nuoria tulee kannustaa kiusattujen tukemiseen, mutta se tulee aina tehdä harkiten. Tutkimusten mukaan kiusattua nuorta auttavat ensisijaisesti muiden



nuorten tarjoama hienovarainen tuki – esimerkiksi se, että joku istuu viereen tai lähettää kannustavan viestin. (Salmivalli 2010; Markkanen & Repo 2016 teoksessa OKM 2017, 26.)

Kouluympäristö voidaan jakaa viralliseen ja epäviralliseen kouluun. Virallisessa koulussa opetetaan ja suoritetaan oppivelvollisuus. Epävirallinen koulu muodostuu epävirallisesta vuorovaikutuksesta oppitunneilla ja oppituntien ulkopuolella. Epävirallisessa koulussa yksinjäminen on oppilaalle vaikea kokemus. (Paju 2011, 192.) Breikkityöpajoissa oppilaille oli myös lupa epäviralliseen vuorovaikutukseen aina silloin kun työpajan ohjaaja ei pyytänyt oppilaiden huomiota. *Break the Fight!*-breikkityöpajoissa on selvästi nähtävissä, kuinka kouluarjen katkaisevat tilaisuudet muuttavat koulun tilajärjestystä. Petri Pajun (2011, 196) analyysin pohjalta koulun erilaiset tilat ja erilainen ajattelu ovat kytköksissä toisiinsa. Ajattelevatko oppilaat eri lailla breikkityöpajan aikana? Eri lailla kuin missään muussa koulun tilassa kouluvuoden aikana?

Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, kuinka lisäämällä nuorten osallisuutta omaan elinympäristöönsä, voidaan samalla vähentää kiusaamista. Nuorten osallisuudelle on olemassa lakisäätteisiä toimintoja. Lähes jokaisessa Suomen kunnassa toimii poliittisesti sitoutumaton nuorisovaltuusto, jonka tehtävänä on ajaa paikallisten nuorten etuja. Nuorisovaltuustojen sijaan joissakin kunnissa toimii vastaavanlainen nuorten vaikuttajaryhmä kuten nuorisoparlamentti, nuorisoeustajisto, nuorisoneuvosto tai nuorisofoorumi. Toukokuussa 2017 Manner-Suomen 295 kunnasta nuorisovaltuusto löytyy 81 prosentista eli 241 kunnasta⁴. Kuntalain 26 § käsittelee nuorisovaltuustoja. Lain mukaan:

Nuorten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksien varmistamiseksi kunnan hallituksen on asetettava nuorisovaltuusto tai vastaava nuorten vaikuttajaryhmä (nuorisovaltuusto) ja huolehdittava sen toimintaedellytyksistä. Nuorisovaltuusto voi olla useamman kunnan yhteinen.

Nuorisovaltuustolle on annettava mahdollisuus vaikuttaa kunnan eri toimialojen toiminnan suunnitteluun, valmisteluun, toteuttamiseen ja seurantaan asioissa, joilla on merkitystä kunnan asukkaiden hyvinvointiin, terveyteen, opiskeluun, elinympäristöön, asumiseen tai liikkumiseen sekä muissakin asioissa, joiden

4 Ks. nuorisovaltuustot Suomessa: <http://www.nuva.fi/nuorisovaltuustot-suomessa/> (23.5.208)

nuorisovaltuusto arvioi olevan lasten ja nuorten kannalta merkittäviä. Nuorisovaltuusto tulee ottaa mukaan lasten ja nuorten osallistumisen ja kuulemisen kehittämiseen kunnassa.

Lisäksi lasten ja nuorten osallistumisesta ja kuulemisesta säädetään nuorisolain 24 §:ssä:

Nuorten mahdollisuudesta osallistua ja vaikuttaa nuorisovaltuustossa tai vastaavassa nuorten vaikuttajaryhmässä säädetään kuntalain (410/2015) 26 §:ssä. Sen lisäksi, mitä tässä laissa tai muualla laissa säädetään, kunnan ja valtion viranomaisen tulee tarjota ja järjestää nuorille mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa paikallista, alueellista ja valtakunnallista nuorisotyötä ja -politiikkaa koskevien asioiden käsittelyyn tai heitä tulee muutoin kuulla mainituissa asioissa. Lisäksi nuoria on kuultava heitä koskevissa asioissa.

Näkökulma 2: Essi Kemppainen:
Koulukiusaamisen jäljet yksilössä ja voimaannuttava rap-musiikki – lähikuvassa Mercedes Bentso

Tämä teksti käsittelee koulukiusaamista ja voimauttavaa taiteen tuottamista rap-artisti Mercedes Bentson esimerkin avulla. Tekstini perustuu Mercedes Bentson haastatteluun ja hänestä aiemmin julkaistuihin lehdistärtikkeihin.

Artistinimen Mercedes Bentso takana on nuori nainen, jolta löytyy terävän kynän lisäksi tahto vaikuttaa epäoikeudenmukaisuuteen. Linda-Maria Roineen omaa lapsuutta väritti vahvasti kokemus koulukiusaamisesta, minkä pohjalta hän on kirjoittanut *Break the Fight!* -hankkeen tunnusbiisin *Viimeinen koulupäivä*. Hän laulaa biisin osana *Break the Fight – I was here!* -ammattitanssiteosta. Linda ohjaa koulukiusaamisen vastaisen hankkeen tiimoilta myös rap-työpajoja, ja tutkimuksen aikana hän osallistui myös Kouvolan breikkityöpajoihin. Työpajoissa Linda kertoo nuorille, kuinka kirjoittaminen auttaa häntä itseään purkamaan voimakkaita tunteita. Yleisen koulukiusaamista koskevan keskustelun lisäksi Linda kertoo myös omasta kokemuksesta koulukiusattuna.

Linda on puhunut kokemuksistaan avoimesti julkisuudessa. Lindasta on kirjoitettu useissa lehdissä, ja hän on myös itse puhunut elämäns-



tään avoimesti sosiaalisessa mediassa⁵ sekä ollut mukana politiikassa. Koulukiusaaminen ja parisuhdeväkivalta nousevat esiin useissa Lindaa koskeissa haastatteluissa⁶.

Lapsuus kiusattuna

Lindan kiusaaminen alkoi jo varhain esikoulussa. Peruskoulun alaluokilla Linda häpesi kiusaamista, minkä vuoksi hän vaikei ensimmäiset vuodet ja oli asian kanssa yksin. ”Neljännessä luokalla aloin oirehtia fyysisesti, tuli psykosomaattisia oireita, sairauden pelkoa ja neuroottisuutta. Pelkäsin, että kuolen. Vasta kuudennella luokalla uskalsin kertoa äidille, että minua kiusataan.” Linda kertoo omaavansa kouluvuosilta muistoja ulkopuolisuudesta, mutta ei yhteisöllisyydestä. Yksinäisyys näkyi hyvin konkreettisesti esimerkiksi ruokalajärjestyksessä. Muut istuivat ryhmissä, Linda yksin.

Yksilön käsityksen itsestä on sosiaalitieteissä katsottu muodostuvaan ennen kaikkea sosiaalisessa ympäristössä. Myös kokemus koulunkäynnistä perustuu paljolti osana ryhmää olemiselle. Koulun sosiaalinen piiri on merkittävä osa lapsuutta ja siten myös tärkeässä roolissa lapsen minäkäsityksen kehityksessä. Koulussa normaalin status on useimmiten jaossa vain enemmistön kanssa ryhmäytyville. Kaverisuhteet luovat rutiinia jatkuvaan esillä ja arvioitavana oloon, toisaalta taas kavereiden puuttuminen luo vahvan sosiaalisen ja fyysisen jäljen koulussa olemiselle; koulu on paikka jossa ei ole hyvä olla yksin. (Hoikkala & Paju 2013.)

Yksilön minuuden voidaan kuitenkin katsoa olevan jotakin, joka

5 Linda-Maria Roineen instagram-tili, esimerkkijulkaisu. <<https://www.instagram.com/p/BaTo51ID9Gi/?taken-by=mercedesbentso>>

6 ”Linda-Maria Roine fantasioi teksteissään raa’asta väkivallasta, vaikka on ujo ja pehmeä ihminen - Unohtu kaikki mitä tiedät Mercedes Bentsosta ja lue tämä”, Helsingin Uutiset www-sivusto, <<https://www.helsingin uutiset.fi/artikkeli/605000-linda-maria-roine-fantasioi-teksteissaan-raaasta-vakivallasta-vaikka-on-ujaja-ja>>. ”Rap-artisti Mercedes Bentso Lilyssä ”Minäkin puolustin pahoinpitelijääni””, Me Naiset -www-sivusto, <https://www.menaiset.fi/artikkeli/ajankohtaista/ihmiset/rap_artisti_mercedes_bentso_lilyssa_minakin_puolustin>. ”Koulukiusaajat nimittelivät Linda-Mariaa kouluampujaksi - eivätkä tienneet kuinka lähellä olivat olla oikeassa”, Nurmijärven uutiset www-sivusto, <<https://www.nurmijarven uutiset.fi/artikkeli/606086-koulukiusaajat-nimittelivat-linda-mariaa-kouluampujaksi-eivatka-tienneet-kuinka>>. ”Linda-Maria koki parisuhdeväkivallan karun arjen: poikaystävää ei pidätellyt enää mikään”, Iltalehden www-sivusto, <http://www.iltalehti.fi/tosielamaa/201612102200038759_ir.shtml>.

on identiteetin taustalla, identiteetti saattaa muuttua tai vaihtua, mutta pohjalla on oltava jotakin muuttumatonta (Sökefeld 1999). Siltikin mielenkiintoiseksi kysymykseksi nousee se, minkälainen identiteetti kiusatulle muodostuu, ja kuinka kiusattu yksilö voisi oppia päästämään irti samastumissidoksesta juuri tähän identiteettiin?

Yläasteen Linda aloitti uudessa koulussa, mutta kiusaaminen jatkui. Ala-asteella kiusaamisen synnyttämä häpeä, vian etsiminen itsestä ja vaikeneminen eivät toimineet enää. Kiusaaminen ei selitykään kiusatun viallisuudella, vaan kiusaajan tarpeella korostaa itseään, päteä, purkaa paha oloa tai turvata oma status kouluyhteisössä.⁷ Yläasteella pintaan alkoi nousta viha kiusaajia kohtaan. ”Mä ajattelin, että jos mua on saatu kiusata 6–7 vuotta, että nyt mä en jaksa enää, et jos niillä on oikeus kiusata mua ni mulla on oikeus tappaa ne.” Lopulta kiusaamisen tuottama paha olo ja viha kiusaajia kohtaan purkautui koulusurman suunnitteluun, mikä kuitenkin eskaloitui itsemurhayritykseen. Itsemurhayrityksen jälkeen Linda ajautui päihteiden pariin eikä kiusaaminen vaikuttanut enää niin pahasti; Linda oli löytänyt keinoja kestää kiusaamista. (Ks. myös *Viimeinen koulupäivä* -lyriikat julkaisun alusta.)

Koulukiusaaminen tekee koulunkäynnistä luoraantöytävän kokemuksen kiusatulle. Linda kertoo jatkuvasta väsymyksestä ja likaisesta olost. Väsymyksen vuoksi normaaliin koulunkäyntiin keskittyminen oli vaikeaa. Koulun alueella Lindan olo oli saastainen ja itseinho syvää. ”Minua haukuttiin niin paljon, että se meni jotenkin ihoni alle. Jossain vaiheessa minulla oli aina likainen olo, tuntui että pitää päästä suihkuun aina kun lähden koulusta.”

Tulevaisuuden suunnitelmat ja haaveilu auttoivat Lindaa kestäämään kiusaamista. Yläasteen opettaja yritti puuttua kiusaamiseen, ja se oli Lindasta helpottavaa, vaikka kiusaaminen ei loppunutkaan. Jo se, että yläasteen opettaja yritti auttaa, oli Lindasta riittävää. Linda olisi toivonut, että myös ala-asteen opettaja olisi tehnyt selväksi, että kiusaajien toiminta on väärin eikä sitä hyväksytä koulussa.

7 ”Koulukiusaamisen kohteeksi voi joutua kuka tahansa”. Suomen mielenterveysseuran [www-sivusto](https://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/vaikeat-elämäntilanteet/koulukiusaamisen-kohteeksi-voi-joutua-kuka-tahansa). <<https://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/vaikeat-elämäntilanteet/koulukiusaamisen-kohteeksi-voi-joutua-kuka-tahansa>> 10.3.2018.



Voimaannuttava rap-musiikki

Haaveet laulajan urasta ja kuuluisuudesta auttoivat Lindaa kestämään koulukiusaamista. Hän ajatteli kostavansa kiusaajilleen menestymällä. 16-vuotiaana Lindan elämäntilanne ei ollut kovin hyvä, mutta juuri silloin rap löysi hänet. Hänet valittiin nuorisoasiainkeskuksen rap-työpajaan. Työpajasta poiki yhteys Lindaa eteenpäin luotsanneeseen räppäriin Pyhimykseen. Työpajassa Linda koki ensimmäistä kertaa tulleen hyväksytyksi.

Hyväksytyksi tuleminen tunteen voimaannuttava kokemus saattaa liittyä juuri yhteenkuulumisen tunteeseen, joka taas osaltaan rakentaa yksilön identiteettiä. Ryhmään kuuluminen on merkinnyt esi-isillemme eloonjäämistä. Nykypäivänäkin perhe, verkostot ja yhteiskunta luovat perusturvan elämälle. Toiminnallisessa trauman käsittelyssä, kuten myös yhteisöllisissä työpajoissa, yksilön minuuden vahvistumisen voitaisiin katsoa liittyvän juuri vahvistuvaan toimijuuteen, jota osa identiteettiteorioista painottaa. (Ingold 2000; Jackson 2014.) Lisäksi työpajamainen työskentelytapa luo mahdollisuuden kuulumisen tunteen vahvistumiselle.

Lindalle voimaannuttava tekijä on ollut oman toimijuuden takaisinotto Mercedes Bentsona. Linda päästää rap-musiikin kautta Mercedes Bentson hahmossa kaikenlaiset tunteet ja ajatukset esille. ”Räppi on sen takia ainutlaatuinen laji, että siinä puhe on usein tosi rehellistä, siinä ei pahemmin kaunistella. Räppään väkivaltaisia riimejä, koska en halua tehdä niin oikeasti. Haluan mieluummin purkaa tunteet turvallisemman reitin kautta.” Linda ei usko, että viha katoaa itsekseen, ja haluaisi osoittaa muillekin, että kirjoittamalla voi käsitellä ja ottaa etäisyyttä omiin tunteisiinsa.

Kulttuuriset normit eivät välttämättä käsitä kaikkia tunteita ja niiden ilmaisua yhtä hyväksyttävänä. Esimerkiksi juuri viha voi olla kiellettyjen tunteiden listalla, jolloin se opitaan tukahduttamaan. Tunteiden tukahduttaminen voi kuitenkin aiheuttaa sairautta, rikollisuutta ja monenlaista toimintahäiriötä.⁸ Vaatii armollisuutta ja rohkeutta antaa tilaa sekä olla läsnä voimakkailla ja kiperillä tunteilla.

Linda kertoo Mercedes Bentson toimivan ikään kuin alter egona, hahmona jonka kautta voi osoittaa vihaisuutta ja tuntea olevansa kontrollissa. Musiikin teko tuo helpotusta hänelle, sillä vaikeatkin tunteet voi kohdata

8 ”Terapeuttinen kirjoittaminen”. Duodecim terveystieteen sivustolla [www.sivusto <https://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/vaikeat-elamantilanteet/koulukiusaamisen-kohteeksi-voi-joutua-kuka-tahansa>](https://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/vaikeat-elamantilanteet/koulukiusaamisen-kohteeksi-voi-joutua-kuka-tahansa)

paperilla. Koulukiusaamistausta näkyy väkivaltaisina lyriikoina, joiden kautta Mercedes Bentso hallitsee tilannetta. Tunne hallinnan saamisesta tuo mielihyvää. Koulukiusattuna Linda ei ollut kontrollissa, sillä edes tilanteista poistuminen ei auttanut, vaan kiusaajat seurasivat toisinaan jopa kotimatkalta ratikkaan.

”Mercedes Bentso pystyy olemaan äärimmäisen itsevarma hahmo, vaikka itse en ole.” Lindan mielestä juuri rap-genre mahdollistaa hahmon ottamisen erityisen hyvin. Räppäriin roolissa Linda on itsevarmempi kuin siviilissä, mutta saa silti jonkinlaista voiman tuntua musiikin tekemisestä, mikä puolestaan vahvistaa itsearvostusta. Välillä on kuitenkin vaikeaa hahmottaa edes sitä, että Mercedes Bentsolle osoitetut kehut kuuluvat Lindalle. Hän kertoo itsearvostuksen olevan yhä sidoksissa vahvasti muiden ihmisten reaktioihin. 24-vuotiaaksi melko paljon kokeneena Linda tunnustaa omaavansa tietynlaista vahvuutta. Hän ei enää järkyty pienestä.

Linda kuvaa itseään taburäppäriksi. ”Pyrin rikkomaan tabuja musiikilla. Haluan tehdä biisejä sellaisista aiheista, joista koen, ettei niistä puhuta tarpeeksi tai ollenkaan. Olen juuri räpännyt parisuhdeväkivallasta, huumekuolemista, verikostosta. Seuraavalle levylleni tulee biisi, joka kertoo homoparin yhteissemurhasta.” Musiikki on Lindalle vaikuttamisen keino, hän kokee velvollisuudekseen tuoda epäoikeudenmukaisuutta suuremman yleisön tietoisuuteen. ”Jos tekisin jostain kevyemmistä aiheista biisejä tai musiikkia vaan siksi että saisin rahaa, niin minusta tuntuisi, että sylkisin mahdollisuuteni päälle. Jos minulla on mahdollisuus ja rohkeus puhua, ja olen sellaisessa asemassa, että minua kuunnellaan, niin tuntuisi todella väärältä olla käyttämättä sitä mahdollisuutta.”

TYÖPAJATOIMINNASTA KOULUISSA JA KOULUNUORISOTYÖSTÄ

Parhaimmillaan koulusta löytyy luotettavia ja pysyviä aikuissuhteita, jotka osaavat tukea lasten kuulumista kaveryhteisöön. Ne koulun aikuiset, joilla on aikaa olla oppilaiden kanssa, joita on helppo lähestyä ja jotka voivat tukea oppilaita muissakin kuin oppimiseen liittyvissä pulmissa, on suuri merkitys oppilaille. Järjestöjen työntekijöillä on siten selvä paikka epävirallisessa koulussa (välitunnit, käytävät, vapaat tilanteet). Oppilaille tuttuina aikuisina he ovat helposti lähestyttäviä ja voivat puuttua kiusaa-



miseen ja lapsen sosiaaliseen eristäytymiseen heti. He voivat suunnitella ja toteuttaa työpajoja, tapahtumia, kampanjoita, joilla luodaan kouluun hyvää yhteishenkeä. (Armanto & Pesonen 2016.) Oppilaiden ongelmiin puuttumisen sijaan on peräänkuulutettu, kuinka tärkeää olisi panostaa voimavarojen ja pärjäävyyden vahvistamiseen.

Yläkouluikäisille järjestetään kouluissa erilaista taidetyöpajatoimintaa erilaisten toimijoiden taholta. Osa näistä toiminnoista on pistemäisiä, kuten *Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushanke* oli. Tällöin oppilaat saavat yhden taidetyöpajaoppitunnin, johon mahdollisesti liittyy jokin toinen osio, kuten BTF-hankkeen kohdalla se, että osa oppilaista näki myös ammattitanssiesityksen. Lisäksi on olemassa taidetyöpajaprosesseja, joissa esimerkiksi taidetyöpajaviikon ajan oppilaat tuottavat oman kulttuuriesityksensä. Näin tehtiin muun muassa *Taidot elämään* -hankkeessa, jossa kymppiluokkalaisille tarjottiin 3–5 päivää kestäviä taideprojekti- viikkoja (Vilmilä 2016, 9). Kyseisessä hankkeessa päätyöskentelymuoto oli ryhmässä vierailevan taiteilijan ohjaama taiteellinen toiminta, jossa nuoret pääsivät syventymään joko lyhytelokuvan tai sirkuksen tekemiseen. Taideviikon jälkeen opettaja jatkoi nuorten kanssa työskentelyä taideviikolla nousseiden teemojen pohjalta (Vilmilä, mt.), jolloin työskentelyperiodi ei jäänyt muusta kouluvuodesta irralliseksi tapahtumaksi.

Koululla on taipumus lokeroida asioita, ja ulkoapäin tuotu yhteisöllisyys myös päätyy helposti siihen, että se on yhteisöpäivään, yhteisöllisyyden vastuupettajan toimenkuvaan ja yhteisökansioon puserrettu; hallittavaan ja hallinnoitavaan muotoon – suoritetuksi. Jos kouluun vaaditaan lisää yhteisöllisyyttä, koulu ei asetu sitä vastustamaan. Koulu kysyy, käykö yhteisöllisyys tiistaina yhdeltä. Koulu sietää mitä vain vaihtoehtoista tietoa, kunhan se ajaa sen omaan järjestykseensä. (Paju 2011, 192.)

Petri Pajun (mt., 193) mukaan kouluissa toteutetaan erilaisia yhteisöhankeita, joihin *Break the Fight!*-hankekin lukeutuu, ”koska yhteisöhankeita on sopiva suorittaa”. *Break the Fight!* asettuu virallisen ja epävirallisen koulun välimaastoon: työpajat tapahtuvat oppituntien aikana, mutta työpajat rikkovat normaalien oppituntien rakennetta. Työpaja kestää 90 minuuttia, ja tämän tuplatunnin havainnoi työpajassa opettajien vaihtumisella työpajan puolivälissä (ts. seuraavan oppitunnin opettaja saapui valvomaan oppilaiden työskentelyä työpajassa). Nuorisokulttuuriset työpajan vetäjät

ovat kulttuurisesti lähempänä ”epävirallista” kuin ”virallista”.

Taidelähtöinen toiminta voidaan jakaa 1) taiteen vastaanottamiseen (kuten BTF-ammattitanssiteoksen katsominen), 2) taidetta taidekontekstin ulkopuolella hyödyntävään toimintaan (kuten BTF -breikkityöpajat), 3) terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen tähtäävänä toimintana (kuten BTF-hankkeessa koulukiusaamisen vähentäminen) ja 4) taiteeseen yhteiskunnallisena toimintana (kuten BTF-osallisuustyöpajat ja päättäjakeskustelut) (Rönkä & Kuhalampi 2011). Näin ollen BTF-hankkeen työskentely kattaa taidelähtöisen toiminnan kaikki ulottuvuudet, jolloin risteävät myös taiteellinen työskentely, kulttuurinen ja koulunuorisotyö, liikunta-, taide- ja sosiaalipedagogiikka sekä nuorten henkilökohtainen kehitys.

Koulun ja nuorisotyön yhteistyötä on tehty eri muodoissaan ja melko pitkään. Yhteistyön eri muotoja ovat teema- ja projektikokonaisuudet, välituntityö ja käytäväkohtaamiset, ryhmäytymistyö, nivelvaiheen tukityö, leirikoulutoiminta, osallisuuden edistäminen kouluissa ja koulumotivaation tukitoimet. (Kiilakoski 2014, 12.)

Heikki Lauha (2009) on jaotellut Helsingissä tehtyä koulun ja nuorisotyön yhteistyötä toimintojen mukaan. Hänen mukaansa yhteistyö on ollut ryhmäytymistä, osallisuustoimintaa, päihdevalistustoimintaa, pienryhmä- ja kerhotoimintaa, verkostotyötä, toimintaa koulussa sekä muuta toimintaa koulujen kanssa (mm. nuorisotilavierailut). (Kiilakoski 2014, 12.)

Koulunuorisotyöllä tarkoitetaan tässä, että nuorisotyöntekijä työskentelee koulurakennuksessa, kouluaihana ja koulussa sillä hetkellä kirjoilla olevien oppilaiden kanssa. Työskentelyn paikka, aika ja kohderyhmä ovat koulun toimintakulttuurin kautta määrittäviä. (Kiilakoski 2014, 15.) Koulunuorisotyöllä voidaan nähdä monenlaisia tehtäviä. Ensinnäkin se on mukana kehittämässä yhdessä muiden koulun toimijoiden kanssa koulua kasvuyhteisönä. Toiseksi sen tehtävänä on osallistua tiedollisen ja taidollisen oppimisen vahvistamiseen oppimista tukien ja tarjoamalla toisenlaisia oppimisen paikkoja tai menetelmiä. Kolmantena koulunuorisotyön tehtävänä voidaan nähdä koulun arjen tukeminen tavalla, joka mahdollistaa muille koulun toimijoille tilaisuuden rakentaa yhteisöä ja edistää oppimista, esimerkiksi tukemalla ryhmäprosesseja. Neljänneksi koulunuorisotyö voi osallistua erityisopetukseen tukien oppilaiden mahdollisuuksia saada oppivelvollisuus suoritettua. (Kiilakoski 2014, 51–52.)



Break the Fight!-hankkeen toiminnot yläkoululla voisivat parhaimmillaan toteuttaa kolmea ensimmäistä koulunuorisotyön tehtävää tulevaisuudessa.

Nuorisotyö kouluilla voi olla yksilötyötä, pienryhmätyötä, koulu-
luokkien kanssa tehtävää työtä, koko koulun tasolla tehtävää työtä,
koulun ja perheiden välistä työtä, koulujen välistä työtä tai pitkäkestoista
yhteistyötä (Kiilakoski 2014). Koulunuorisotyöstä on hyötyä ja se avaa
monenlaisia mahdollisuuksia. Tomi Kiilakosken (2014) tutkimuksen mu-
kaan koulun henkilökunta tunnustaa koulunuorisotyöntekijöillä olevan
usein hyvät sosiaaliset ja ryhmänhallintataidot. Tämän erityisosaamisen
nähdään vahvistavan ja auttavan koulun toimintaa. Ryhmädynamiikasta
huolehtiminen on tutkimuksissa dokumentoitu koulun kehittämisen koh-
de, johon nuorisotyöllä on paljon osaamista. (Kiilakoski mt., 132–133.)
Myös BTF-kouluvierailijat tai tulevaisuudessa mahdollisesti pidempää
kouluilla toimivat ”Break the Fight! -kummit” voisivat panostaa ryhmä-
dynamiikan kehittämiseen.

Nuorisotyöntekijöiden läsnäolo koulussa näyttää tuovan uuden, mukavan aikuisen
kouluun. Nuorten haastattelujen kautta voidaan todentaa nuorisotyöntekijän
kiinnostavan osaa nuorista. Pääsääntöisesti nuorisotyöntekijät koetaan mukavina,
ja heidän työtapansa miellyttää. Eri nuoret näyttivät kokevan nuorisotyöntekijöiden
vaikutuksen eri tavalla. Toimintaa arvioitaessa tuleekin mieltä, onko
toiminta riittävän monipuolista, että mahdollisimman monet, myös erilaisia
tarpeita omaavat nuoret, pääsevät mukaan. (Kiilakoski 2014, 137.)

Koulunuorisotyö voi myös tukea nuorten osallisuutta, erityisesti nuorista
lähtevien ideoiden ja toimintojen tukijana:

[...] nuorten ideoiden kuuleminen, ajatusten esiin houkutteleminen ja tukeminen
tuottivat nuorille asemaa, jota kouluyhteisössä ei välttämättä muutoin ole: nuoret
toimivat asiantuntijoina, ja aikuisten tehtävänä oli auttaa nuoria toteuttamaan
halujaan. Näin nuorisotyö tukee sitä, että nuorten asema koulussa voi kehittyä
ja toimintaroolit voivat kasvaa. (Kiilakoski 2014, 141.)

Mukavat BTF-ohjaajat sekä nuorten osallisuuden tukeminen ovat ele-
menttejä, joita myös tämän tutkimushankkeen aikana on yläkouluilla
toteutettu.

Arvioinnin tulokset

Sofia Laine

AMMATTITANSSITEOS

Näkökulma 3: Maaria Hartman: Ammattitanssiteoksen harjoituksia sekä valmista esitystä havainnoimassa

Tämä teksti käsittelee ammattitanssiteosta. Aineiston keräsin havainnoimalla teoksen harjoituksia sekä teoksen esityksiä.

Näytös

Ihmisten väliset valtasuhteet on ilmiö, joka ilmenee tavalla tai toisella kaikkialla, missä vuorovaikutusta tapahtuu. Ihmisillä ja yhteisöillä on mahdollisuus vaikuttaa yhteisöjen normeihin sekä valtasuhteiden ilmeneeseen ja siihen, miten toimitaan esimerkiksi ryhmäilmiöksi useissa tutkimuksissa todetun koulukiusaamisen suhteen (Peura, Pelkonen & Kirves 2009: 7). *Break the Fight!* -hanke pyrkii vaikuttamaan vallankäyttöön ja koulukiusaamiseen breakdancen kautta. Tässä tekstissä esiin nostamani tulokulmat, päätelmät ja ehdotukset pohjautuvat ammattitanssiteoksen *Break the Fight – I was here!* -harjoituksissa ja esityksissä seuranta- ja arviointitutkimuksen osana tekemiini havaintoihin sekä aiheeseen kytkeytyviin aiempiin tutkimuksiin.

Havainnoin tanssiharjoituksia ja -esityksiä tarkoituksena saada ymmärrystä ammattiteoksen harjoitusten sisällöistä sekä jatkumosta harjoitusten ja esitysten välillä suhteessa hankkeen teemoihin (esimerkiksi ryhmädynamiikan ilmiöt, itseilmaisuus, väkivallattomuuden sanoma). Tarkoitus oli myös havainnoida tanssitaiteen ja katukulttuurin suhdetta teoksessa. Havainnoinnit tapahtuivat harjoitusten osalta siten, että seurasin harjoituksia istumalla harjoitussalissa katsoen, kuunnellen ja painaen mieleen sekä harjoitusten jälkeen kirjoittaen havainnot ylös, toisella kerralla myös tehden muistiinpanoja jo harjoitusten aikana.

Tanssiesityksen harjoitustilannetta voi verrata esimerkiksi moniin



koulumaailman tilanteisiin, joissa on vuorovaikutusta, prosessi, tavoitteita, valtaa, onnistumiskysymyksiä ja persoona pelissä. Harjoituksissa ja esityksissä paitsi tulkitaan todellisuuksia, myös luodaan liikkeiden kautta uusia käännekohtia ja hypoteeseja tai mahdollisuuksia (Turner 1988, viit. Välipakka 2003: 267–268). Havainnoin ja analysoin sekä harjoituksia ja esityksiä tilanteina että itse teoksen sisältöä. Elämää verrataan joskus teatteriin tai näytelmään rooleineen ja näytöksineen. Koulumaailmaa etnografian keinoin tutkineet Tommi Hoikkala ja Petri Paju ovat kirjoittaneet *Apina pulpetissa* -teoksen (2013) ikään kuin näytelmäksi siten, että osana julkaisua on esimerkiksi roolilista, jossa esitellään oppilaat ja muut osalliset. Samalla tavoin myös havainnoimani harjoitustilanne voidaan nähdä eräänlaisena näytöksenä.

Se, miten suuntasin huomioni, vaikutti luonnollisesti tekemiini havaintoihin. Etnografisessa tutkimuksessa on aina myös kyse tutkijan tulkinnoista koskien tekemiään havaintoja. Myös harjoitustilanteen tietynlainen herkkyys, ulkopuolisena harjoitustilanteissa läsnä oleminen, esimerkiksi yksityisyydensuojaan liittyvä tutkimusetiikka sekä tutkimuksen arviointitarkoituksena olivat tekijöitä, joiden vuoksi tutkijan oma reflektointi ja tulkintojen auki kirjoittaminen oli eettisesti tärkeää.

Olemuspuolet ja yhteyden läsnä- tai poissaolo

Tiiviin kehokontaktin kohtauksesta tuli tunne, että siinä saman ihmisen eri puolet. Saumatonta. (Ote havainnointipäiväkirjasta 22.1.2018)

Teoksen alkupuolella kolmen tanssijan kohtaus, jossa oli hidasta liikettä ja kehokontakti toisiin tanssijoihin (ks. liite 1, teoksen osat) nosti mieleen ajatuksen ihmisen monista eri puolista ja potentiaaleista, jotka toisinaan ovat tiiviissä kontaktissa keskenään, toisinaan toimivat kauempana toisistaan eri kokemus- ja liikemaailmoissa. Tässä kohtauksessa valta-asetelmat eivät vielä olleet selkiytyneet, tilanne oli tietyssä mielessä epäselvä roolien suhteen. Teoksen alussa kahden tanssijan kuvaamaa luottamusta tämä kohtaus ei kuitenkaan enää tuonut esiin. Nämä kohtaukset herättivät pohdimaan, millainen yhteys ”todellisessa elämässä” esimerkiksi kiusaajalla on muihin puoliinsa kiusaamistilanteessa. Samankaltaisia pohdintoja herätti kiusaajien ja kiusatun unisono teoksessa, eli samankaltaisten liikkeiden samanaikaisuus. Maarit Ylönen (2004, 34–35) kirjoittaa toisen sanat-

tomasta kohtaamisesta tanssissa, ruumiillisen tarinan ymmärtämisestä kinesteettisen empatian avulla. Häpeän (ja syyllisyyden) tunteet, joita eri osapuolet voivat väkivaltatilanteessa kokea, ovat vaikeita tuoda puhumalla esiin. Uhriin voidaan projisoida syyllisyyden tunteita, mikä syventää uhrin häpeän kokemusta ja lisää vaikeutta puhua asiasta muille (Husso 2003, 253; Hamarus 2006, 180–181, 202). Tanssi voi tarjota väylän ymmärtää itseä ja toista ihmistä kehollisesti, niin että usein korostetun merkityksellisenä nähty kielellinen ilmaisu kommunikaation välineenä ei olekaan välttämätön eikä hallitseva (ks. Vääräinen 2015, 65).

Tanssiteos päättyy kohtaukseen, jossa toisen koulukiusaajan voidaan tulkita potevan tunnontuskia menneistä tapahtumista. Mieleeni nousi ajatus, että tässä yhteys kiusaajan omiin erilaisiin, inhimillisiin puoliin palaa ja kiusattuun siirretty syyllisyys sekä kenties omat aiemmat vaikeat kokemukset tulevat omaksi taakaksi.

Oma fyysinen reaktio (hätkähdys) kun vieressä tanssija tönäisi toisen käden pois olkapäältään (Ote havainnointipäiväkirjasta 22.1.)

Katsojana olin harjoitus- ja esitystilanteissa toiminnallisesti näennäisen passiivinen, mutta koin erilaisia voimakkaita tunteita, kehollisia tiloja sekä muistumia menneisyydestä eläessäni mukana teoksessa. Tämä on yksi syy, miksi tekemieni havainnointien ja reflektoinnin pohjalta näen tanssiteoksen hyvin merkittävänä ja tärkeänä osana hanketta. Joskus jo samaistuminen, omien tunteiden ja samankaltaisten kokemusten näkeminen muiden tulkitsemana, voimakas elämys, inspiroituminen tai myötätunnon kokemus voivat olla askel eteenpäin ajatellen esimerkiksi yhteyden tuntemista itseän ja muihin. Elämässä läsnä olevat vaikeudet ja turvattomuuden tunteet voivat taiteen kautta saada muodon ja päästä vuorovaikutuksen piiriin (Lehtonen 2011, 137-139, viit. Laine 2015, 102). On myös tärkeää, että edes pienen ilon hetket ja ”noste” löytävät paikkansa myös raskaiden aikojen keskelle. Tanssiesityksen kokeminen tai ”oman jutun” löytäminen itse kokeilemalla voivat olla tärkeässä roolissa tässä.

Harjoituksissa kuultuun kommenttiin ”tehdään kiusaamisen vastaista esitystä ja lyödään” kiteytyy mielestäni paljon taiteen ja vaikuttamistapojen ajoittaisesta paradoksaalisuudesta. Prosessin aikana käytiin ajoittain keskusteluja siitä, miten nuorilla on mahdollisuus purkaa teoksen mahdollisesti herättämiä rankkojakin kokemuksia.



Aktiivisuuden suuntaaminen ja ”oma fiilis”

Koulumaailmassa vallitsee oppilaiden keskuudessa epävirallisia normeja, jotka eivät ole koulun aikuisten tiedossa (Markkanen 2017: 17). Lasten mahdollisuudet vaikuttaa koulun virallisiin järjestyksiin, esimerkiksi koulupäivän rakenteeseen ja opetussisältöihin ovat hyvin pienet, mikä voi vaikuttaa siihen, että mielekkyyttä koulupäiviin haetaan jostakin muualta kuin opiskelusta itsessään. Pohdin anarkismia taiteessa (esimerkiksi tanssiteoksessa esiintyneet mustat liput) suhteessa oppilaille annetun lisävastuun ja -vallan kokemiseen järjestystä uhkaavana tekijänä kouluissa. (Harinen & Halme 2012: 41–43.) Katukulttuurin ja koulumaailman epäviralliset normit eivät ole itsessään paha asia, vaan kyse on siitä mitä piirteitä kyseiset normit sisältävät ja miten sisältöjä kanavoidaan toimintaan.

Hallinta, rentous ja spontaanisuus tanssissa, vrt. tilanteet elämässä (Ote kenttäpäiväkirjasta 27.1.)

Näki, että ammattitanssijatkin joutuvat kokeilemaan, hiomaan, eivät ole ehkä aikoihin tehneet jotain tiettyä. (Ote havainnointipäiväkirjasta 19.1.)

Kuten koululuokkaan, myös tanssiteokseen voi tulla mukaan uusi ihminen, kuten BTF-teoksessa tämänkertaisiin harjoituksiin ja esityksiin tuli uusi tanssija osaksi ryhmää. Liikkeitä hiottiin harjoituksissa paljon, mutta omille tyyleille ja sovelluksille oli tila ja oleellinen merkitys. Harjoituksissa kuulin sanottavan suoraan, jos jokin liike ei tuntunut tanssijasta hyvältä eikä toimivalta. Koreografia pääpiirteittäin pysyi samana, mutta yksittäisiä liikkeitä varioitiin. Pohdin myös fyysisen kivun merkitystä tiiviin harjoitusprosessin aikana: harjoittelu jatkui kivusta huolimatta, eli esityksen valmiiksi saattamisella on myös ”hintansa”.

Läpimenoissa ei takerruttu esimerkiksi siihen että tässä kohden harjoituskautta jäi jotain väliin tai jossakin kesti liian kauan. Vaikutti siltä, että teknisesti taitavien liikkeiden ohella virtauksen jatkuminen ja luova, itseä kuunteleva toteutus oli yhtä lailla tärkeää. Arja Tiili kehotti harjoituksissa tanssijoita hakemaan ”omaa fiilistä” ja jättämään vähitellen vähemmälle huomiolle sen, mitä esityksestä aiemmin taltioidulla videolla tapahtuu. ”Oma juttu” ja sen löytäminen ovat keskeinen idea *Break the Fight!* -hankkeessa nuoria ajatellen. Sama idea oli suoraan havaittavissa myös tanssiteoksen harjoituksissa tanssijoihin kytkeytyen.

Tanssiliikkeiden lähtökohtainen ”omalta” tai vieraalta tuntuminen sekä harjoituksissa että oppilaiden palautteiden pohjalta toivat mieleeni roolien ja ”koreografoiden” omaksumisen ja vaihtelun ylipäättään elämässä tai esimerkiksi koulussa, helppouden tai vaikeuden tunnistaa tai kokea itselle läheisenä tiettyjä sosiaalisia rooleja tai liikemaailmaa. Elämän eri alueilla voidaan kokea odotuksia tiettyihin rooleihin sulautumiseen tai toisaalta toiveita ja uskallusta niistä poikkeamiseen tai omannäköiseen toteutukseen.

Onni epävarmuudessa?

En ollut ehtinyt erityisesti jännittää paikalle menoa ennen kuin tullessani Eskuksen ovelle. En tiennyt paikasta mitään ja ihmiset Arjaa lukuun ottamatta eivät olleet tuttuja. Tunnelma oli kuitenkin rento enkä kokenut oloani erityisen vaikeaksi istuessani katsomassa. (Ote kenttäpäiväkirjasta 19.1.)

Pohdin epävarmuuden tilaan antautumisen inhimillistä haastetta itseni, hankkeen toteuttajien ja muiden osallistujien sekä koulumaailmassa elävien nuorten ja aikuisten kannalta. Tanssiteos kuvaa prosessia, jossa osapuolet hakevat suhdetta toisiinsa, jossa on alkupuolella luottamusta, kannattelua ja jossa luottamus vähitellen murenee ja roolit eriytyvät kiusatun ja kahden kiusaajan rooleiksi. Toisaalta voi kysyä, onko tässäkin tulkittavissa osin päällekkäisiä rooleja ja puolia; mitä on kiusaajien näennäisen uhon ja kykenevyyden alla? Koin, että teos kuvasi luottamuksen menettämistä sykleinä, joissa kiusatuksi päätyvän toivo välillä heräsi ja hän yritti vielä uutta kontaktia kahteen muuhun tullen kuitenkin torjutuksi. Kohdassa, jossa kiusattu antautuu kiusaajien kannateltavaksi, on aistittavissa kannattelun epäaitous, kiusaajan keino saada kiusattu valtaansa. Tämä käy ilmi esimerkiksi korostetun hitaasta käden liikkeestä, jolla kiusaaja silittää kiusattua sekä pääteltävissä aiemmin teoksen aikana tapahtumien kulkusuuntaa taustoittavista uhkaavista eleistä.

Herääkin kysymys, mitä tapahtuisi koulumaailmassa, työelämässä tai millä tahansa sosiaalisen toiminnan sektorilla, jos ihminen ei kokisi niin suurta tarvetta tai painetta poistua epävarmasta, epäselvästä tilasta, varmistaa omaa asemaansa ja niin sanotusti valita puolta? Yhteisön kirjoittamattomat säännöt voivat sallia kiusaamisen, jolloin sosiaalinen paine ja pelko siitä, että voi seuraavaksi joutua itse kiusatuksi, estävät



puuttumasta kiusaamiseen vaikka puuttuminen tuntuisi oikealta (Peura, Pelkonen & Kirves 2009, 6). Häpeän ja kiusatuksi tulemisen pelko voivat saada kiusaajan jatkamaan toimintaansa (Hamarus 2006, 109 ja 133). Erilaisista näkyvistä tai näkyviksi tehdyistä seikoista voidaan tehdä yhteisössä hyväksytyjä syitä kiusaamiselle. Yksi näistä on sukupuoleen liitetystä odotuksista poikkeaminen, esimerkiksi epätyypillisinä pidetty kiinnostuksenkohteet (Hamarus 2006, 110–111). *Break the Fight!*-hankkeen tanssiteoksen kautta voidaan purkaa ja hälventää esimerkiksi tiukkoja sukupuolen ilmaisuun ja eri sukupuolille sopiviksi tai luonteviksi katsottuihin toimintamalleihin tai harrastuksiin liittyviä käsityksiä, jolloin astutaan taas hieman vähemmän binääriiseen suuntaan, pois päin paineesta valita tiettyä tapaa tai roolia ainoastaan koetun tai oletetun sukupuolen perusteella.

Hyväksytyksi keskeneräisyydessä?

Tanssiteoksen loppupuolella mukaan astuu myös kiusatun kannalta oleellinen tekijä, itse kiusaamisen kokenut rap-artisti, joka havahduttavilla, rohkaisevilla sanoillaan saa maahan kaadetun kiusatun kohottautumaan kyynärpäidensä varaan. Inka Välipakka (2003, 284) kuvaa kaatumisen merkitystä *Lumienkeli*-tanssiteoksessa. Teoksen hahmo nimeltä Ihminen jää kaatuessaan maahan makaamaan siten, että kehon yläosa ja pää kurottautuvat pystyyn, jolloin asento on sekä ”antautunut että viestii positiivista odotusta”. Samoin voisi tulkita muutosta kiusatun asennossa *Break the Fight - I was here!*-teoksessa.

Havainnointieni jälkeen minulla oli tunne siitä, että harjoitusten ja esitysten välisessä kytköksessä voisi olla jotakin oleellista annettavaa paitsi luovana prosessina itse esitystä ja sen kokemista ajatellen myös luovana prosessina ajatellen nuorten entistä syvempää kytkeytymistä teemaan, inhimillisten kokemusten yleismaailmallisuutta ja ihmisten eri olemusmuotoja ja puolia. Tarkoitan tällä kytköksellä mahdollista erityistä linkkiä taiteilijoiden ja nuorten välillä. Miten tuoda nuorten tietoisuuteen jotakin (mahdollisesti uutta) ammattitanssijoiden teoksen syntymisestä ja siitä, että teoksen työstäminen tuo mukanaan, vaatii tai tarjoaa myös juuri epävarmuuden tilaan antautumista, keskeneräisyyden sietämistä, oman ja muiden ihmisten persoonien eri vivahteiden kanssa toimimista, erilaisten tanssijataustojen tuoman inspiraation ja haasteiden sekä erilaisten lähtöasetelmien kanssa tasapainottelua?

Paine oli harjoituksissa aistittavissa, samoin nauru ja huumori, intensiteetti, keskittyminen, kriittisyys, laatu, kannustus ja hiljaiset tai väsyneen oloiset hetket. (Ote havainnointiraportista)

Aistin edellä mainittuja asioita läsnäolijoiden ilmeiden, eleiden ja puheen sekä oman eläytymiseni kautta kokemuksiani reflektoiden. Onnistumisten ja epäonnistumisten kohtaaminen ja käsittely, yhteinen ongelmanratkaisu ja tiukan aikataulun puitteissa toimiminen voivat olla monenlaisia inhimillisiä tunteita herättäviä asioita. Sekä positiiviset että vaikeammat tunteet itsessään ovat hyväksyttäviä ja niiden kanavointiin ja jakamiseen muiden kanssa on jokaisella mahdollisuus vaikuttaa.

Uskoisin mahdollisuuden olla jollakin tasolla osallisena tanssiteoksen luomisen yhteydessä voivan tuoda nuorille näkökulmia siihen, että valta-asetelmat, roolit ja asemat eivät ole kiveen hakattuja ja että epävarmuuden ja epäselvyyden tilat eivät ole huono asia. Oikeastaan ne ovat hyvinkin tärkeä asia, jotta jotain uutta, elävää, taidokasta ja koskettavaa voisi syntyä, ja jotta myös onnistumiset tuntuisivat niin hyviltä kuin ne parhaimmillaan voivat tuntua. Kiusaamisen vaikuttimena toimii usein pelko, joten tärkeää olisi löytää turvallisuuden ja hyväksytyksi tulemisen kokemuksia myös epävarmuudessa ja keskeneräisyydessä.

Harjoitusten ja esitysten havainnointi kannattaa kokemukseni mukaan jatkossakin, koska tutkija voi läsnäolonsa ja kehollisten kokemustensa reflektoinnin kautta tavoittaa yhtymäkohtia koskien prosessin suhdetta hankkeen tavoitteeseen.

Näkökulma 4: Piia Myllykoski: *Break the Fight!*
-ammattitanssijoiden näkemyksiä sukupuolesta,
sosiaalisista suhteista ja kiusaamisesta

Tämä teksti käsittelee sukupuolta, sosiaalisia suhteita ja kiusaamista kahden ammattitanssijan haastattelujen avulla. Haastattelin tätä tekstiä varten *Break the Fight – I was here!* -tanssiteoksen tanssijat Elena Ruuskasen ja Emre Sevimin. Haastatteluaineistolla oli tarkoitus tuoda esille esiintyjien omia näkemyksiä BTF-hankkeesta, *Break the Fight - I was here!* -tanssiesityksestä ja Ruuskasen kohdalla myös breikkityöpajoista, koska hän on vetänyt niitä. Haastatteluissa oli kysymyksiä taidekasvatuksesta ja keskustelimme tans-



sista myös yleisesti. Ruuskanen ja Sevim ovat tanssineet esityksessä alusta lähtien. Ruuskanen oli haastatteluhetkellä jäänyt äitiyslomalle ja oli ennen tätä haastattelua perehdyttänyt uuden tanssijan Taija Hinkkasen esitykseen.

Haastatteluaineistossa tulee esille tanssiteokseen ja kiusaamiseen liittyviä asioita, jotka mielestäni keskustelevat kiinnostavasti keskenään. Huomion kiinnittäminen haastatteluissa esiin nousseisiin asioihin ja näkökulmiin ja niiden tulkitseminen vei ajatuksia eteenpäin ja toi esille sellaisia näkökohtia, joita en ennen haastattelua ollut ajatellut (Hämeenaho 2017, 71, ks. myös Marini ja Volk 2016, 100). Nostan tässä tekstissä esille erityisesti tanssijoiden roolit ja niihin asettumisen sekä kivun kokemukset. Otan esille myös sukupuolen merkitykset esityksessä.

Jukka Jouhki ja Tytti Steel (2016, 13) korostavat etnologien haastetta kuvata tarkemmin analyysin ja tulkinnan kulkua. He nostavat esille tutkijan oman toiminnan pohdinnan tärkeyden (mt., 21). Erityisesti Emren haastattelun kohdalla jouduin pohtimaan sitä, kuinka hyvin ymmärsimme toisiamme ja mikä vaikutus tällä mahdollisesti on haastattelusta tekemiini tulkintoihin. Ylitulkitsenko esimerkiksi hänen huumorillaan värittämää kertomaansa kiusatun rooliin asettumisesta? Elena analysoi syvällisesti kiusaamisen, siitä selviämiseen ja yleisesti kiusaamiskulttuurin liittyviä asioita. Hänen pedagoginen osaamisensa tulee esille hänen pohtiessa kiusaamisen kulttuuria.

Elena: Mielestäni kiusaamisen kulttuuria on. Sen takia aihe on tärkeä. Ja itsekin vannoutuneesti mukana, että jotain sille kulttuurille voisi ehkä tehdä. Tässä projektissa keinona on ”oma juttu”. Elikkä pyritään, että jokaisella olisi joku harrastus tai voimaannuttavia toimia. Jos tuntuu että on maassa tai ei jaksaa, niin on tietoinen asioista, joiden tekemisestä tulee itselle hyvä olo. Harrastuksista löytyy ystäviä, jotka tykkää samankaltaisista asioista. Kuitenkin on tämmöisiä paikkoja kun koulu, jonne mennään päivittäin, ja siellä syntyy sosiaalisia ympyröitä. Siihen kulttuuriin on hyvä yrittää vaikuttaa, jotta siellä hyväksyttäisiin.⁹

9 Olen lyhentänyt ja jonkin verran muokannut haastattelulainauksia. Olen kuitenkin pyrkinyt säilyttämään niissä puhekielenomaisuuden, joka on tyypillistä haastattelukerronnalle, toisin kuin kirjoitetuille tarinoille. Emren haastattelulainaukset olen pitänyt englanninkielisinä. Perustelen tätä ensi sijassa sillä, että meistä kummallekaan englanti ei ole äidinkieli ja ainakin itse jouduin haastattelussa välillä pohtimaan, miten ilmaisisin jonkun ajatukseni englanniksi. Uskon, että lukijan on helpompi tehdä tulkintoja haastattelulainauksista ja tulkinnoistani kun hän voi lukea haastattelulainauksen eikä käännöistäni, joka voisi edelleen

Elena vastaa yllä kysymykseen siitä onko hän huomannut tai kokenut kiusaamista tai kiusannut itse. Hänen vastauksestaan huomaa, että hän on pohtinut aihetta sekä esitykseen että pajaopettamiseen liittyen. Kun aikuisilta on kysytty, miten heihin kohdistunut koulukiusaaminen loppui, jos loppui, esille tulevat melkein yhtä vahvoina koulun henkilökunnan tuki, koulutasolta tai luokalta toiselle siirtyminen ja selviämistrategian muuttaminen, joka saattoi olla esimerkiksi itsen ääneen puolustamista ja toisaalta sitä, ettei enää näyttänyt harmiaan kiusatulle (Frisen ym. 2012).

Elena kuvaa kuinka työpajoissa tanssitekninen opetus antaa nuorille itseluottamusta ja varmuutta. Hän korostaa erityisesti sitä, että pajoissa pyritään antamaan tilaa kaikkien onnistumiselle ja pienestäkin osaamisesta kannustetaan. Hänen mukaansa fyysisen tekemisen kautta on helpompi puhua haastavista asioista.

Roolien syntyminen ja niihin asettuminen

Koulumaailmaa tutkiessaan jopa aikuiset tutkijat kokevat häivähdyksen haasteesta löytää sieltä oma fyysinen ja sosiaalinen paikkansa. Nuorille itselleen tämä tilanne on tietenkin paljon haastavampi. (Paju 2016, 38.) Pajun (mt., 39) mukaan on paradoksaalista, että peruskoulusta kaikki saavat yksilöarvion, jonka turvin suunnistavat jatkokoulutukseen ja muihin tulevaisuuden haasteisiin, mutta peruskoulua taas leimaa pelko yksinjämisestä. *Break the Fight - I was here!* -tanssiteoksen roolien jaosta voi löytää häivähdyksen näistä tunnelmista ja omien roolien ja tilojen hakemisesta.

Piia: How the roles of the performace have been selected? Why you became the one, who is bullied? (nauraa)

Emre: This part I don't remember. (nauraa) Why it's me, I don't know. I think Arja chose it, because the Tina Turner part I was doing well. And then, if I do this, of course I need to be the one who gets bullied. So Arja said that you will be in bullying part. I said okay.

Piia: And because you are good in that battle it's easy for you to win it.

Emre: First bullying, going down, and after I come up with the battle and nice stuffs.

Piia: Haluatko sinä lisätä jotain, et miten esityksen roolit ovat muotoutuneet?

Elena: Esityksessä on kaksi kiusaajaa ja yksi kiusattu. Kun me mentiin saliin ihan ekana päivänä, rooleja ei ollut jaettu. Masa oli ensimmäisenä tanssijana pojista.

muuttaa merkityksiä useiden kääntämisten vuoksi.

Masa ja Emre. Emre pyörii käsillään ilmapasti, tekee temppuja aivan valtavan hienosti. Se on varmasti Suomen paras tekemään niitä. Ehkä se sieltä lähti muodostumaan. Masa on taas tosi taitava breikkari. Me ollaan Masan kanssa melko samanpituisia, se on mua ihan pikkusen pidempi. Ja vähän samankaltainen keho, Emre on mua pienempi. Varmaan se jotenkin tämmöisestä, miltä me näytetään, alkoi muodostumaan selkeäksi, mikä se asetelma on. Tarina tulee helposti esille, kun me kiusataan Emreä ja itse asiassa hän osaa tehdä meitä parempia temppuja. Piia: Niin, hän pystyy sillä ilmavuudella tavallaan olemaankin kingi tai jotenkin? Elena: Joo. Se saadaan lunastettua hyvin se tarina sillä, kun se näkyy niin helposti katsojalle ulos.



Kuva 1. Break the Fight-I was here! Koreografia Arja Tiili, tanssijat: Elena Ruuskanen, Emre Sevim ja Matti Keipi. Kuva: Laura Oja.

Roolit esityksessä jakautuvat ensi sijassa tanssiteknisesti. Emre on taitava ilmapasti liikkeissä ja loi hienon sooloesityksen. Hän osaa Elenan mukaan parempia temppuja kuin muut tanssijat. Emre itsekin kuvaa taitavaa sooloaan ja liikkeitään haastattelussaan. Emren voitto battlessa on tapa lunastaa tarina kiusatusta, josta tulee jopa kiusaajiensa idoli. Mutta myös kokoero vaikuttaa kiusatun valitsemiseen, eikä vaan tanssiteoksissa. Elenan kuvaus siitä, miten hän ja Masa muistuttavat toisiaan kehollisesti ja ovat melkein samanpituisia tuo mielenkiintoisella tavalla esille sen, miten teoksessa heijastetaan todellista maailmaa ja sellaisia eroja ja samuuksia,

joiden perusteella kiusaamisen kohteeksi voi joutua. Koska Emre on kevytrakenteinen, pystyy Elena esimerkiksi nostamaan häntä. (Ks. myös kuva 1 ja kuva 3.) Tähän liittyen kävimme myös keskustelua siitä, miten esitystä on muutettu hieman naisesittäjän vaihtuessa.

Sanna Aaltonen (2006) on tutkinut nuoriin kohdistuvaa sukupuolista häirintää ja häirinnän tulkintaa tyttöjen ja poikien keskuudessa. Hän on kiinnostunut nuorten tekemien tulkintojen rajanvedoista siinä, milloin joku asia tulkitaan häirinnäksi ja milloin ei ja toisaalta millaista suhtautumista häirinnän kohteilta odotetaan. Samaa rajanvetoa käydään varmasti myös yleisesti kiusaamisen ympärillä. Tähän liittyy se, että kiusaamisella voidaan marginalisoida, toistuvasti ja jopa pysyvästi (ks. Aaltonen 2006, 109). *Break the Fight – I was here!*-tanssiteoksessa kuvataan marginaaliin joutumisen kokemuksia ja kiusaamista monista näkökulmista. Vahvuus ja eristäminen tulevat esille haastatteluissa.

Elena kertoi jo haastattelun alussa, että tunnistaa kiusaamisen kulttuuria ja että haluaisi vaikuttaa siihen. Usein nuoret painottavat kiusatun erilaisuutta ja marginaalisuutta, vaikka voivat ottaa esille myös sen, että kiusatun asiat eivät ole hyvin (Aaltonen 2006, 109). Emren taustan ei sinänsä kuvata nostaneen häntä kiusatun rooliin. Maahanmuuttajapoikia



Kuva 2. *Break the Fight-I was here!* Koreografia Arja Tiili, tanssija: Emre Sevim. Kuva: Laura Oja.



saatetaan arvostella liiasta näkyvyydestä ja kuuluvuudesta (Aaltonen 2006, 125). Ulkomaalaiset asetetaan herkästi fiktiiviseen kategoriaan, jonka korostetaan käyttäytyvän paheksuttavasti (mt., 345). Etniset erot paikantuvat koulumaailmassa helposti läpänheittoon, jossa oletuksena on, että siitä ei saa välittää (Paju 2016, 182). *Im muslim. Dont panic* -t-paidalla, jota Sevim käyttää esityksessä, myös tämä eronteko ja mahdollinen kiusaamisen ja ennakkoluulojen lähde tuodaan lavalle ja keskusteluun. Esitys kohtaa koulunmaailman lakeja, kasvojen säilyttämisen ja hämmennyksen peittämisen tarpeessa, jotka voi nähdä paitsi tanssijan ammattitaidon mittarina myös oppilaalle tärkeinä kykyinä vaikeassa tilanteessa.

Piia: Have you had challenges or problems, or some mistakes in performance?
Emre: Mistakes, of course. Everybody can do mistakes. This is normal even when you are professional dancer. If something happens, how you could cover. This is telling your profession, in my opinion. If something happens you shouldn't get stuck. You are on the stage. Everybody is watching you.

Emre jatkaa, että onneksi vakavia tapaturmia ei ole sattunut. Hän kuvaa sitä, miten tanssijat ovat lavalla kaikkien katseiden kohteina. Jos jotakin ennakkoimatonta ja yllättävää tapahtuu sitä ei saa näyttää yleisölle, vaan tanssijan ammatillisuus tulee esille juuri siinä, miten pystyy soveltamaan ja korvaamaan tilanteessa. Pahinta olisi, että menisi paniikkiin ja alkaisi ihmettelemään, mitä ihmettä oikein tekee tilanteessa. Tämä rinnastuu mielenkiintoisella tavalla kiusatun mahdolliseen tilanteeseen, jossa hän on toisten katseiden kohteena ja joutuu käyttämään joitakin selviämistapoja. Paniikkiin joutuminen ja kasvojen menettäminen voisivat olla tilanteina kaikkein pahimpia kiusatulle. Kiusaamiseen kuuluvien läppien sietäminen tai ainakin sen esittäminen, että sietää niitä ja pitää niitä vain viattomana pilana, voivat olla koulumaailmassa tärkeitä (Paju 2016, esim. 180).

Kipu

Elena: Kun esittää kohtauksia lavalla ja tunnelma katsomossa on intensiivinen, niin ei sitä todellisesti käy läpi. Se olisi ihan hirveen rankkaa esiintyä jos aina olisi oikea tunne. Mutta aika hyvin sitä asettuu siihen instrumenttiin. Liike tuo tunteen esille. Kyllä esitys aina purkamisen vaatii, aihe ei ole mukava. Ettei jää kiusajaan rooliin. Siinä mielessä se väkivalta tuntuu. Eihän se siis silleen satu. Ne



Kuva 3. Break the Fight-I was here! Koreografia Arja Tiili, tanssijat: Elena Ruuskanen, Emre Sevim ja Matti Keipi. Kuva: Laura Oja.



on harjoiteltuja liikkeitä, mitä tehdään. Sitä pyrkii tanssimaan läpi ja tekemään puhtaasti. Tietenkin pitää olla varovainen kun tulee nopeaa [liikettä], että jos se lyönti oikeasti osuisikin, niin se olisi huono.

Elena kertoo kuinka esiintymisen jälkeen tarvitsee purkamisen, ettei jää rooliinsa. Hän kertoo haastattelussa kireyden saamisesta pois lihaksista. Emre taas kuvaa, osin humoristisesti, mutta kuitenkin sitä, että esityksessä tuntee kipua. Hän toistaa useammassa kohdassa haastattelua, että esityksissä on sattunut pieniä tapaturmia. Myös hän kuvaa sitä, kuinka yleisölle annetaan aito tunne. Emren haastattelua läpikäydessäni olen välillä miettinyt, miten pitkälle kyse on humoristisesta tulkinnasta ja kertojan taidosta ja miten paljon kiusatun rooliin todella liittyy sekä fyysistä että henkistä kipua.

Piia: How do you feel about the violence in that show? All that bullying and hitting.
Emre: Oh, yeah. It is strong. (nauraa) Sometimes too much. Because Elena she was doing this very well. And sometimes it can go strong and it can hurt really. But I don't show it. Pushing and hitting and kicking, those can be strong sometimes. We had real feelings in the show. Because we want to give this feeling to the audience.
Piia: But I felt anxiety when I saw that. I even thought it was bit too much for me. (Emre: This bullying part?) Yes. And I was thinking oh my god, it keeps going and going on (Emre nauraa ja sanoo yeah, yeah)
Emre: Don't! Stop! (Piia: yeah) Stop it! (Piia nauraa) After this bullying, I think I should be just dead. (nauraa)

Vaatus kestää ikäviä kokemuksia ja hillitä omia tunteita ja reaktioiden maltillisuus häirintää kohtaan nähdään sosiaalisena taitavuutena, jota odotetaan erityisesti tytöiltä häirintätilanteissa (Aaltonen 2006). Toisaalta läpäsiedon vaatimus ja lähes jokaiseen kohdistuvat herjat koskevat sekä tyttöjä että poikia (Paju 2016, 127).

Elena kertoo, kuinka pienikin kokemus voi jäädä häiritsemään ja on tärkeää, että on keinoja puhua ja purkaa niitä. Emre tiivistää kokemusta kiusattuna olemisesta siihen että jos sellaista, mitä esityksessä tehdään, tapahtuisi oikeassa elämässä, hän olisi luultavasti jo kuollut. Tämä tiivistys, joka kuvaa äärimmäisen rankkaa kokemusta, tapahtuu jälleen kerran huumorin ja nauramisen avulla ja liittyy toisaalta siihen, että itse kuvaan, että oli lähes sietämätöntä katsoa, miten väkivalta vain tuntui jatkuvan¹⁰

10 Olen nähnyt *Break the Fight – I was here!* -tanssiteoksen vain videona. Tanssi-

ja jatkuvan esityksessä (ks. myös kuva 3 ja kuva 4). Koulu on suljettu yhteisö ja voi olla vaikea löytää uusia ystäviä jos kiusataan (Aaltonen 2005, 251). Poikien asemat voi nähdä keskimäärin vakiintuneempina, tytöillä taas tapahtuu sosiaalisissa suhteissa paljon ja asemista neuvotellaan jatkuvasti uudelleen (Paju 2016, 134–147).

Sukupuolesta esityksessä

Piia: Arttu is male and he is bullying you but Elena and Taija are female. Do you think it feels different if you get bullied by girl or boy?

Emre: It gets different feeling, of course. If Arttu is bullying me it is different feeling. Because he is man. And you know men are strong so when lady is bullying you, Elena or Taija, it feels even more down. (naurahtaa) (Piia: okay) Because I am a man.

Piia: Okay. But has Elena been the strongest one actually? You said that to her you have been saying that you are doing it too hardly.

Emre: Yeah. She is strong. If she is bullying me and this is more heavy than the guy bullying me because she is a girl. And I am a man. And some girl is bullying a man, and pushing and kicking. I think this is more strong. You cannot answer back to girl but for man you can answer, so. (kumpikin nauraa)

Sukupuolen merkitykset nousevat esityksessä esille. Emre korostaa sitä kuinka erilainen kokemus se olisi kun naispuolinen henkilö kiusaa. Tätä hän perustelee sillä, millaisia naiset ovat ja millaisia miehet ovat ja toisaalta sillä, että tiettyjen tapojen ja odotusten vallitsemassa tilanteessa naiselle ei voi antaa takaisin kuten miehelle. Paju (2016, 67) on kouluetnografian kenttäpäiväkirjassaan jopa tarkastellut poikien väkivaltaa toisiaan kohtaan ”kollisosiologiana”, jota kautta hän määrittää väkivaltaa niin, että vahinkoja voi sattua, mutta tarkoitus ei ole satuttaa. Ajatus voi jopa olla, että poikien tulee sietää fyysistä väkivaltaa ja että välienselvittelyt kuuluvat asiaan ja tämän vuoksi aikuiset jättävät puuttumatta poikien keskinäiseen väkivaltaan. (Paju 2016, 154–155.) Paju (mt., 133–134) on havainnut epäsymmetrisyyttä siinä, että tytöt kertovat ristiriidoista sosiaalisissa suhteissaan tyttöjen kanssa, vaikka yhteiselo näyttää sopuisalta, ja pojat taas kohtelevat toisiaan fyysisesti

esitys kokeminen salissa tekisi sen varmasti vielä kouriintuntuvammaksi ja vaikuttavammaksi. Valokuvat on ladattu BTF -hankkeen kotisivuilta huhtikuussa 2018.

väkivaltaisesti mutta korostavat, ettei ongelmia ole (ks. myös Kankkunen et al 2010, 50).



Kuva 4. Break the Fight-I was here! Koreograafia Arja Tiili, tanssijat: Elena Ruuskanen, Emre Sevim ja Matti Keipi. Kuva: Laura Oja.

Elena sanoo haastattelutilanteessa ensin, ettei sukupuolella ole rooleissa hänen mielestään merkitystä. Nostan esille, että katsojana tulkitsin viimeisen kohtauksen, Elenan soolon, jopa niin, että siinä voitaisiin esittää nimenomaan sukupuoleen kohdistuvaa väkivaltaa, seksuaalista väkivaltaa. Elena alkaa pohdiskella kohtausta monipuolisesti. Elena analysoi esimerkiksi vaatetustaan (tiukat, valkoiset vaatteet, joissa naisen keho erottuu) esityksen viimeisessä kohtauksessa ja sitä, että se voi vaikuttaa katsojan tulkintoihin. Nuorten maailmassa tytöt asettuvat ja asetetaan usein katseen kohteiksi kun taas pojat kokeilevat fyysisen suorituskykynsä rajoja (Paju 2016, 151).

Ajattelen, että sukupuoleen kohdistuva häirintä olisi hyvä ottaa myös esille pajoissa haastaen nuorten mahdollisia yksinkertaistavia näkemyksiä. *#metoo*-kampanjan myötä tässä suhteessa nuorten ajatukset ovatkin voineet jo muuttua verrattuna esimerkiksi Saarikosken (2001) ja Aaltosen (2006) tutkimuksiin ja niiden melko ahtaisiin odotuksiin tyttöjen roolista, joissa naisen halun kokemukselle ei juuri ollut sijaa ja maineen merkitys

oli melko tavalla tyttöjä määrittävä tekijä. Kysyn Emreltä, onko hän törmännyt ajatukseen, ettei poika voisi tanssia. Hän kertoo, ettei Turkissa, mutta Suomessa hän on kuullut tästä ajattelutavasta. Emre kertoo, että on kotoisin Istanbulista, jota hän kuvaa metropolina ja paikkana, jossa voi olla sellainen kuin haluaa, samoin kuin breikkikulttuurissa. Toisaalta Emren kuvauksessa voi aidosti näkyä jotakin myös esimerkiksi tunteiden ilmaisun eroista ja niiden tarjoamista mahdollisuuksien rajoista pojille ja tytöille ja miehille ja naisille. Tämä tuli mieleeni, kun mietin haastattelutilannetta, jossa Emre kuvasi sitä, että esimerkiksi välittämistä ja kiinnostusta voi osoittaa esimerkiksi pienellä kosketuksella, joka ei ole tyypillistä suomalaisessa kulttuurissa. Pojat eivät voi vielä suomalaisen kouluaineiston valossa itkeä tai näytää itkua samoin kuin tytöt (ks. Paju 2016, 146).

Loppupohdinta haastatteluista heränneiden ajatusten pohjalta

Marini ja Volk (2016, 99) kiinnittävät kiusaamisessa huomion sen kohdesuuntautuneisuuteen, epätasapainoon valtasuhteessa, vahinkoon jota se aiheuttaa, tarkoituksenmukaisuuteen ja toistuvuuteen (ks. myös kuvat 3 ja 4). Koulukiusaamisen kitkennässä ei kannata keskittyä vain kiusattuihin tai vain oppilaisiin (mt. 2016, 98). Elena ottaakin esille sen, että aihe kannattaisi viedä kouluun laajasti ja jatkaa ja syventää sen käsittelyä erilaisissa koulun tiloissa ja oppisisällöissä. Myös tanssitaiteen opettelun, kokemisen, katsomisen ja tulkinnan teemat tulevat osaltaan esille haastatteluissa. Näissä tanssin viemisellä kouluun varmasti olisi iso merkitys. Tämä on kiinnostavaa siinä suhteessa, että breikkityöpajoilla varsinkin pitkäkestoisemmassa muodossa voisi olla annettavaa nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä. Tanssiteos voi kehittää katsomisen tapoja sekä tuoda joillekin nuorille uusia välineitä käsitellä asioita tai löytää uusi harrastus. Itse päädyin tarkastelemaan pitkälti niitä yhtäläisyyksiä, joita esityksen ja koulukiusaamisen maailma tarjosi. Kiinnostavaa on esityksen ja pajojen mahdollisuus olla osana nuorten taidekasvatusta, jossa tanssin osuus jää ohueksi ja sattumanvaraiseksi.

Tanssijoiden haastattelut valaisevat aihepiiriä tärkeältä kannalta. Sen kaltaista kokemusta kuin tanssijoilla ei ole muilla. He, jotka ovat toisaneet samoja tanssiasiakeita ja liikkeitä, kokeneet kipua, tyytyväisyyttä, palautumishetkiä ja yleisön reaktioita monien harjoitusten ja esitysten ajan. Kukaan muu ei pysty kuvaamaan heidän kokemuksiaan ja näkemystään. Lämpimät kiitokset haastateltaville!



Palaute ammattitanssiteoksesta ja Viimeinen koulupäivä -musiikkivideosta

Tanssiteatteri Minimim tila on pieni ja intiimi, yleisöpaikkoja on 106. Yleisö koostuu etupäässä kuopiolaisista yläkoululaisista. Ensimmäisessä esityksessä yleisössä on myös kuudesluokkalaisia, jälkimmäisessä esityksessä breikkityöpajan kokeneita. Yleisesti ottaen molempien esitysten aikana yleisö on hyvin keskittyneen oloinen. Tila tuntuu sopivalta tämänkaltaiselle esitykselle, jossa tärkeää on tunteiden ja ajatusten synty.

Esitys menee ihoni alle. Tarina on vaikuttava, paikoitellen ahdistava, mutta tunteita ja ajatuksia herättävä. Tila ja esitys toimivat hyvin yhteen. Esitys on realistinen ja tapahtumat näyttämöllä tuntuvat tutuilta koulumaailmasta. Näytös on moderni. Uskon että tanssikohtaukset, yhdistettynä hyvään musiikkiin ja taustalla pyöriviin videoihin, ovat toimivia ja mieluisia nuorille. Esitys oli havaintojeni perusteella hyvän pituinen, yleisö jaksoi keskittyä.

(otteita Veronica Hellströmin havaintoraportista)

Kirjallisessa palautteessaan ammattitanssiteoksesta oppilaat kertovat erilaista ajatuksista ja tunteista, joita teos herätti. Useat nuoret kirjoittivat hämmennyksestä, ahdistuksesta, jännityksestä, pelon, surun, säälin, kiukun ja vihan tunteista. He aistivat kohtuuttomuutta. Myös helpotuksen, ilon ja rohkeuden tunteita koettiin:

Esitys herätti monenlaisia tunteita, todella iloisia ja todella surullisia. Se oli todella puhutteleva (8.-luokkalainen tyttö)

”Kiusaaminen on tyhmää”, kirjoitti yksi nuori ajatuksistaan. ”Se, että ketään ei saa kiusata ja se että kiusaaminen on hirvää”, kiteytti teoksen viestiksi toinen 8.-luokkalaisten tyttöjen kolmikko. Yksi 8.-luokkalainen nuori kiteytti teoksen ydinsanomaksi ”vaikeuksien kautta voittoon ja hyvään oloon”.

Teoksen ydinsanomaa tai viestiä kysyttiin omana kysymyksenään palautelomakkeessa. Moni tiivisti teeman kiusaamisen loppumiseen tai lopettamiseen. Muita ydinsanomien muotoja olivat muun muassa:

Se että vaikka jotain henkilöä olisi kiusattu pahastikin niin se ei ole loppuelämän tuomio, vaan hänestä voi myöhemmin tulla jotain todella suurta (8. luokan tyttö)

Kiusaaminen jättää arpia (8. luokan tyttö)

Kolmanneksi kysyttiin, mitä tuttua esityksessä oli oppilaille. Tähän vastattiin viittaamalla sekä tanssiesityksiin, tanssimiseen että kiusaamisteemaan:

Break dance (8. luokan tyttö)

Kiusaaminen ja siitä selviäminen (8. luokan tyttö)

Tönnäminen, kiusaaminen ja siitä selviäminen (8. luokan poika)

Tunnetilat (8. luokan tyttö)

Tyylilajit (8. luokan tyttö)

Neljänneksi kysyttiin, miten esityksessä käsiteltiin kiusaamista. Vastauksissa painottui, kuinka teoksessa ”esitettiin kiusaamistilanteita”, ”tanssilla ja räpillä”, ”uhria pahoinpideltiin”. Osa antoi myös arvionsa asiaan, ja vastasivat ”todella hyvin”, ”eri tavoin”, ”vakavana ja isona asiana” ja ”monipuolisesti”.

Viidenneksi pyydettiin palautetta siitä, mikä kohtaaminen jäi erityisesti nuorten mieleen. Selvästi eniten tuli mainintoja kohtauksesta, jossa ”oli se sadetakkityyppi”, myös rap-osuus sai paljon mainintoja: ”Kun mies makasi lattialla ja nainen lauloi, jäi mieleen, koska kiusaaminen tuli siinä parhaiten esille.” Muita mainintoja olivat:

Mieleeni jäi erityisesti esityksen loppu, kun ”kiusattu” oli sopinut ”kiusaajien” kanssa, ja he olivat iloisia (8. luokan tyttö)

Kun tanssija merkattiin X:llä (8. luokan tyttö)

se komee mies (8. luokan tytöt, 2 hlöä)

Alku, koska tausta oli hieno (8. luokan poika)

Rehellisesti sanottuna kohtaaminen, jossa tehtiin kunnan breikkitemppuja (8. luokan pojat, 2 hlöä)

Silloin kun kiusattua kiusattiin, koska olen itse kokenut kiusaamisen ja teki mieli



vaan lopettaa sitä (8. luokan tyttö)
se I <3 U kohta (8. luokan tyttö)

Nuorilta kysyttiin myös, mitä he haluaisivat kysyä taiteilijoilta. Vastauksissa toistuivat seuraavat kysymykset:

Miten he osaavat tuon kaiken?
Onko teillä omakohtaisia kokemuksia kiusaamisesta?
Mite ootte saanu tollaset lihakset?
Mistä idea Break the Fight syntyi?
Onko tanssi helppoa?
Kuinka pitkään esityksen harjoitteluun on menny?
Tuliko se tunteistasi?
Miten pystyt taiteilemaan noin hienosti?
Kuinka kauan olette harrastaneet breakdancea? Onko tässä projektissa mukava työskennellä?
Oliko toteutus mukavaa?
Miltä tuntuu esittää kiusaajaa?
Miksi kuvasitte kiusaamista juuri näin?
Onko teillä ollut masennusta/itsetuhoisuutta?
Kuinka temput oli niin kevyitä?
Oliko hankalaa käsitellä tätä asiaa tanssissa?

Kuopion toisen ammattiteoksen esityksen jälkeen lanseerattiin *Viimeinen koulupäivä* -musiikkivideo. Myös tästä videosta pyydettiin nuorilta palautetta. Ensiksikin, mitä tunteita tai ajatuksia video herätti.

Musiikkivideo oli hyvin tehty. Ylpeyttä herätti se, että hän oli tehnyt biisin/musiikkivideon oman kiusaamistaustansa pohjalta. (8. luokan tyttö)

Video herätti oppilaissa myötätuntoa, ahdistusta ja surua: ”Tuli inhottava olo, sillä joidenkin koulunkäynti on noin kamalaa.” (8. luokan tytöt, 2 hlöä.) Tunnelmat ja ajatukset olivat osalla nuorista samanlaisia kuin esityksestä. Jotkut oppilaista kokivat videon traagiseksi. Vastaukseksi tuli myös ”ihajees” (8. luokan tytöt, 2 hlöä) ja ”hyviä” (8. luokan poika). Lisäksi kommentoitiin jälleen kiusaamisteemaa: ”Karua jos kiusataan” (8. luokan tyttö), ”että kiusaaminen on pahasta” (8. luokan tyttö), ”kiusaaminen voi johtaa kouluammuntaan” (8. luokan poika), ”kamalaa

että ihminen voi kokea tuolla tavalla” (8. luokan pojat, 2 hlöä).

Myös musiikkivideoista nuorilta kysyttiin, mikä kohtaaminen jäi erityisesti heidän mieleensä. Asekohtaukset saivat viisi mainintaa. Muita mainintoja saivat:

- Musiikkivideon synkät sanat (8. luokan tyttö)
- Kun kiusattu näytti lappuja, esim. ”I hate myself” (8. luokan tytöt, 2 hlöä)
- Laulun sanat koulun kaiteesta (8. luokan tyttö)
- Se kun koulun valot sammuiivat (8. luokan poika)
- Koulunkäytävä (8. luokan tyttö)
- Kohtaaminen autosta, koska se jää mieleen (8. luokan poika)

Viimeiseksi musiikkivideoon liittyen kysyttiin, mitä haluaisit kysyä Mercedes Bentsolta, johon nuoret vastasivat:

- Kuinka kauan kiusaamista jatkui? (8. luokan tytöt, 2 hlöä)
- Miten pahasti häntä kiusattiin? (8. luokan tyttö)
- Mistä sait ideat lauluusi? (8. luokan tytöt, 3 hlöä)
- Miten toivuit kiusaamisesta? (8. luokan tyttö)
- Miten pääsit yli/eroon kiusaamisesta? (taustatietoja ei ole annettu)
- Oliko elämä vaikeaa pienenä? (8. luokan poika)
- Oliko esitys mukava? (8. luokan poika)
- Perustuvatko kaikki laulun sanat kuten aseet hänen kiusaamiskokemuksiinsa? (8. luokan pojat, 2 hlöä)

Viimeisenä palautteena:

- En välttämättä tarvitse kysyä, mutta olen todella iloinen, että pääsit omasta kiusaamiskokemuksista yli etkä tehnyt mitään pahaa itsellesi. (8. luokan pojat, 2 hlöä)

BREIKKITYÖPAJAT

Breikkittansityöpajoihin osallistui neljässä kunnassa yhteensä yli 1 500 oppilasta, joiden lisäksi breikkityöpajan saivat Kouvolassa teatteriharrastajaryhmä sekä tanssikoulun oppilaat. Yhteensä työpajat tavoittivat hankkeen aikana noin 1 600 nuorta kuudennelta yhdeksännelle luokalle,



etupäässä 7.–9.-luokkalaisia. Kaikissa neljässä kunnassa ne yläkoulut, joissa työpajat järjestettiin, olivat suuria, useamman sadan oppilaan kouluja. Kaikilla muilla kouluilla breikkityöpajoihin osallistui oppilaita seitsemänneltä yhdeksännelle luokalle, paitsi Kuopiossa, jossa yhdeksäsluokkalaiset olivat työelämäharjoittelussa ja työpajan saivat kaikki 7.- ja 8.-luokkalaiset. Raisen koulu oli kouluista ainoa, jossa koko koulun kaikki oppilaat osallistuivat breikkityöpajoihin. Kouvolan päättäjakeskustelutilaisuudessa koulun yksi oppilas tulikin sanomaan BTF-hankeryhmäläiselle, kuinka hän todella toivoisi, että kaikki koulun luokat olisivat saaneet työpajan.

Näkökulma 5: Susanna Jurvanen: Piirtäminen havainnointimenetelmänä breikkityöpajoissa

Tarkastelen tässä tekstissä kokemuksiani *Break the Fight!*-breikkityöpajojen havainnoinnista. Esittelen muutamin esimerkein, millaisia asentoja työpajojen toimijat niissä ottivat ja millaiset tekijät asentoihin vaikuttivat havainnoimissani hetkissä. Pohdin mitä erilaisilla havainnointimenetelmillä voidaan saavuttaa ja miten ne toimivat yhdessä ja erikseen. Havainnoinnin kohteena olivat BTF-breikkityöpajat kolmessa eri kaupungissa. Kouluissa pidettyjen breikkityöpajojen lisäksi olen ollut havainnoimassa myös harrastusryhmien breikkipajoja. Osan havainnoinneista olen toteuttanut yksin, osan Sofia Laineen kanssa. Joissakin työpajoissa oli mukana ohjaajien lisäksi myös muita BTF-toimijoita. Lisäksi olen seurannut kahta BTF-hankkeen sisäistä koulutustilaisuutta.

Työpajojen havainnointia helpotti ohjaajien rutiini ja pajan selkeä rakenne. Valmiiseen kehikkoon oli tutkijana helppo solahtaa mukaan. Koin, että yhteistyö ja dialogi sekä BTF-tiimin että tutkijaryhmämme kanssa oli toimivaa. Työpajojen ohjaajat suhtautuivat meihin ja tutkimukseen myönteisesti ja jaksoivat eritellä työpajoja esimerkiksi paluumatkalla junassa. Oppilaat puolestaan vaikuttivat tutkijaa kohtaan ystävällisiltä, mutta välinpitämättömiltä. Esittäytyminen ja tutkimuksesta kertominen nuorille tapahtui työpajan alussa, samalla kun työpajan ohjaajakin esittäytyi. Voikin olla, että näyttäydymme oppilaille samana porukkana. Haasteita havainnoinnille tuottivat puolestaan työpajojen lyhyys ja vaihtuvat oppilasryhmät. Oppilaiden tai luokkien taustoista emme tienneet etukäteen mitään. Tieto, jota työpajoista kumuloitui, kohdistui siis enem-

män työpajoihin ja ohjaajiin kuin oppilaisiin. Kenttätyöjaksoa luonnehti myös jatkuvat siirtymät kentälle ja pois. Havainnoinnit olivat useimmiten muutaman tunnin mittaisia pyrhdyksiä, joista palasin illaksi kotiin keittämään lapselle iltapuuroa. Koin nämä jatkuvat siirtymät toisaalta antoisina ja mutta toisaalta raskaina, koska havaintojen purkamiselle oli välillä vaikea löytää riittävästi aikaa heti työpajojen jälkeen, eikä kentälle voinut henkisesti ”upota”.

Yläkoulu on suomalaisen koulujärjestelmän läpikäyneelle ”tuttu” ja usein tunteita herättävä. Tutkijalla on omakohtaista kokemustietoa siitä, millaisia ovat yläkoulun oppilaat. Tuttuudessa on kuitenkin vaarana se, että tuttu onkin oletettua vieraampaa. Havainnoitava koulu ei ole tutkijan käymä koulu, ja koko koululaitoskin on muuttunut tutkijan vanhentuneista mielikuvista. Myös koulukiusaamisesta tutkijalla voi olla omat kokemuksensa, joiden kautta hän ilmiötä katsoo. Olen pyrkinyt tasapainoilemaan kentän tuttuuden ja vierauden kanssa, suhtautuen refleksiivisesti omiin kokemuksiini koulukiusaamisen suhteen ja siihen, miten ne vaikuttavat tulkintoihini esimerkiksi oppilaiden ryhmädynamiikasta.

Piirtäminen havainnointimetodina

Kirjasin työpajoissa havaintojani ylös kahdella erilaisella metodilla. Perinteisempää kirjoitettua havaintopäiväkirjaa pitämällä ja toisaalta piirtämällä työpajoissa. Havaintopäiväkirjaa olen kirjoittanut jokaisessa havainnoimassani työpajassa, mutta piirtänyt vain viidessä. Kaikista kaupungeista on kuitenkin kertynyt sekä teksti- että piirrosaineistoa. Olen pohtinut piirtämisen eettisyyttä työpajoissa, vaikkei se aiheuta samalla tavalla ongelmia kohteiden yksityisyyden suojalle kuin valokuvat (Kiilakoski ja Rautio 2015, 84). Työpajoissa en peitellyt piirtämistäni, mutta en myöskään tuonut sitä erityisesti esiin. Oppilaat eivät ole tunnistettavissa piirroksista, eivätkä kohteina ole olleet heidän yksilölliset piirteensä, vaan työpajassa tuotetut asennot ja liikkeet, ja kehojen muodostelmat hetkessä. Eettiset haasteet piirtämisen suhteen ovatkin liittyneet enemmän työpajatilanteen intiimiyteen. Olen pyrkinyt olemaan sensitiivinen valitessani ne hetket, kun kaivan luonnoslehtiön esiin. Laukkuun se on jäänyt esimerkiksi hyvin pienessä ryhmässä sekä ryhmässä, jossa poikkeuksellisen moni oppilas kieltäytyi havainnoinnista. Myös tila on vaikuttanut, peilialissa en piirtänyt. Ohjenuoranani on ollut, ettei piirtäminen saa häiritä työpajan kulkua tai ilmapiiriä.



Kuva 5. Tanssityöpaja. Oppilaat kuuntelevat ohjaajaa.

Piirtämisen havainnointimuotona päädyttiin, koska valokuvaaminen ei olisi ollut mahdollista mutta pajojen kehollisuus haluttiin tuoda esiin. Sofia Laine käytti myös oppilaiden mukana liikkumista kehollisena havainnointimenetelmänä, mutta itse en kokenut sitä omalla kohdallani luontevaksi. Sen sijaan kuvataiteilijan ammatillisen tutkinnon suorittaneena piirtäminen valikoitui luontevammaksi keholliseksi menetelmäksi. Piirtämisen tarkoituksena ei ole ollut tuottaa taidetta, vaan dokumentoida muuten vaikeasti sanallistettavaa liikettä ja työpajan kehollisuutta niillä keinoin, jotka koin itselleni luontevimmiksi. Breikin liikekieli oli minulle uutta, joten piirtäminen on ollut myös prosessi hahmottaa lajia. Siinä mielessä olen ollut samassa asemassa kuin moni työpajaan osallistuva nuori; työpajat ovat olleet minulle ensimmäinen omakohtainen kosketus breakdanceen.

Aineiston keräämiseen valitut välineet ja tekniikat vaikuttavat siihen, mitä aineisto lopulta kertoo (Paju 2015, 120). Piirrookset olen tehnyt nopealla croquis-tekniikalla, jossa pyritään nopeasti muutamalla viivalla tuomaan esiin asennon tai liikkeen ydin. Lisäksi havaintopäiväkirjaan olen tehnyt karttakuvia tilasta ja toimijoiden asettautumisesta siihen. Suurin osa piirroksista on tehty muutamassa sekunnissa samanaikaisesti liikkeen mukana. Monesti kuva onkin jäänyt kesken, asennon tai liik-

keen vaihtuessa, ja uusi kuva alkanut heti vierestä. Tavallaan piirtäminen on ollut menetelmänä tanssityöpajan dokumentoinnissa ”suorempi” ja nopeampi kuin ruumiillisen kuvailu tekstinä, jossa haasteena on ruumiillisen kokemuksen kääntäminen sanalliseen muotoon (Saarikoski 2011, 117–118). Kuten kirjoitettu myös piirretty aineisto on kuitenkin samalla tavalla tutkijan havainnointitilanteessa tuottamaa tulkintaa tapahtumista.

Piirtäminen on tutkimusmetodina selkeästi tulkitseva. Kentällä piirtäjä on itse tästä tietoinen. Katsojalle sen sijaan ei välttämättä välity kuvan tekemisen kaleidoskooppimaisuus. Kuva yksittäistä asentoa suuremmasta kokonaisuudesta rakentuu väistämättä prosessina, pienistä fragmenteista. Nopeassakaan piirtämisessä ei voi välttää kuvan ”sisäistä liikettä” ja ajallista ulottuvuutta. Ensimmäisinä piirretyt hahmot ovat olleet aivan eri tilanteessa kuin viimeiseksi piirretyt. Välissä moni on jo ehtinyt vaihtaa asentoa ja paikkaa, tilanne on elänyt. Piirtämisen metodologiaa kehittäessään Tomi Kiilakoski ja Pauliina Rautio ovat kuvanneet piirrosta jäljeksi, Gayatri Spivakin semioottisen erottelun mukaan. Spivak erottaa jäljen merkistä, joka on osa merkitysjärjestelmää ja sellaisena merkitykseltään vakaampi. Jälki sen sijaan avoimempi, epävarmempi sekä merkityksiltään määrittymättömämpi. (Kiilakoski & Rautio 2015, 87–88.)

Kirjoitetulla ja piirretyllä aineistolla on molemmilla omat vahvuutensa ja rajoituksensa, jotka kuitenkin tukevat toisiaan. Kirjoitetulla aineistolla saa paremmin esille verbaalisen kommunikaation ja tapahtumasarjat. Piirretty aineisto johtaa enemmän toisaalle, fenomenologisempaan, koetumpaan tulkintaan ruumiista. Piirtäminen on jo itsessään tutkijalta omanlaisensa asento kohti tutkittavia. Se mahdollistaa vaikeasti verbaloitavissa olevan ruumiillisuuden dokumentoinnin. Kirjoitettu ja piirretty aineistonkeruu on kulkenut tutkimukseni ajan käsi kädessä, joten niiden erottaminen täysin erillisiksi aineistoiksi tuntuisi keinotekoiselta. Tämän vuoksi olen käyttänyt aineistojani rinnakkain analyysissä.

Luen aineistoani Maurice Merleau-Pontyn *asento*-käsitteen avulla. Merleau-Pontyn ruumiinfenomenologisessa ajattelussa ruumis on kaiken merkityksen lähde. Asennolla hän tarkoittaa tapaa olla kohti maailmaa, suhteessa siihen. Fyysiset asennot ovat tämän asenteen ruumiillistuneita muotoja. (Merleau-Ponty 1962.) Tässä tekstissä tarkoitan asento-käsitellä fyysisiä asentoja, joita oppilaat ottavat työpajassa, mutta samaan aikaan tällaista ruumiinfenomenologista intentionaalisuutta kohti maailmaa.



Marcel Maussin mukaan tavat, joilla käytämme ruumistamme – ruumiin tekniikat – ovat kulttuurisesti määrittäneitä ja opittuja (Gunn 2012). Ne asennot, joilla voimme asettua maailmaa kohti, määrittävät paitsi oman ruumiillisen kokemuksemme kautta myös sen kautta, millaisia mahdollisia asentoja meitä ympäröivä yhteisö ja kulttuuri meille tarjoaa (Jokinen 1996, 22, Nykyri 1997, 65). Myös materiaaliset tekijät, tilat ja esineet vaikuttavat asentoihimme. (Paju 2013.)

Koulu ja breakdance työpajojen kontekstina

Koulun fyysiset ja sosiaaliset järjestykset määrittelevät osittain sen kulttuurisen kehyksen, joiden sisällä myös niissä pidetyt taidetyöpajat tulevat ymmärretyiksi (Kiilakoski & Tervahartiala 2015, 47). BTF-työpajat pidetään koulussa, jolloin oppilaat todennäköisesti tulkitsevat niitä myös osana koulun ohjelmaa. Monet kouluista sijoittivat työpajat liikuntatunneille. Näyttäytyvätkö työpajat oppilaille tämän kautta liikuntatuntina? Päivi Bergin mukaan liikuntatunneilla oppilaiden arvostus perustuu yhä edelleenkin fyysisen suorituksen mittaamisen ja arviointiin (Berg 2010, 198). Muokkaako tämä etukäteen nuorten tulkintaa siitä, millaisia asentoja työpajassa arvostetaan tai miten hyvin he itse yksilöinä näihin kehyksiin asettuvat?

Ainakin koulujen tulkinta työpajoista oli luultavimmin syynä siihen, että niihin oli koulujen puolelta valittu niin monta liikuntapainotteista ryhmää. Lähtöajatuksena *Break the Fight!*-toimijoiden puolelta on ollut ulottaa ne tasapuolisesti kaikille oppilaille. Urheilutausta kun muutenkin antaa nuorelle enemmän resursseja oman kehonsa käyttöön ja nostaa statusta vertaisryhmässä (Berg 2010). Se myös lisää nuoren kokemusta osallisuudesta ja muiden sosiaalisesta tuesta. (Korkiamäki & Ellonen 2010, 29–30). Tärkeää olisi tarjota positiivisia kokemuksia omasta kehollisuudestaan myös niille, joilla ei ole valmiiksi niin paljon kehollisia resursseja (Anttila 1998, 88–89). Tanssin opettelemista voi ajatella pyrkimyksenä tuottaa uudenlaisia asentoja oppilaille, uudenlaisia olemisen tapoja, asennoitumisia maailmaan. (Åstrand 2017, 85.)

Riikka Korkiamäki havaitsi, että oppilaiden sosiaaliset resurssit, vertaisryhmä ja sosiaalinen asema vaikutti tilankäyttöön esimerkiksi koulun pihalla (Korkiamäki 2013, 114–115). Oletan, että nämä vaikuttivat oppilaiden asentoihin, liikkumiseen ja tilankäyttöön myös työpajassa. Erilaiset jakolinjat oppilaiden välillä mahdollistavat ja rajaavat heille

avautuvia asentoja. Suurimmassa osassa ryhmistä näkyikin oppilaiden sijoittumisessa saliin myös ryhmän sisäiset rajat. Sofia Laine kuvasikin näitä asentoja suhteessa työpajaan kutsumalla ryhmiä verkkari-/farkkutytöiksi/-pojiksi. Tytöt ja pojat jakautuivat työpajoissa selkeästi sukupuolen mukaan omiksi ryhmikseen, kuten koulun liikunnanopetuksessa yleensäkin tehdään. Työpajaohjaajat suhtautuivat tähän eri tavoin. Nuorten jakautumista saatettiin korostaa jakamalla nuoret eksplisiittisesti sukupuolittuneisiin ryhmiin tai toisaalta muodostaa tarkoituksellisesti sekaryhmiä. Mahdollisten asentojen määrittäminen riippui myös ryhmän koosta, luokka-asteesta, ryhmän ilmapiiristä ja siitä, millä hyvin oppilaat tunsivat toisensa useammasta luokasta kootuissa ryhmissä.

BTF-työpajoissa tanssin asennot nousivat breakdancen liikekielestä ja perusteet toprockeista powereihin käytiin pajan aikana läpi. Osalla ohjaajista on myös nykytanssitaustaa ja tämä näkyi heidän pitämissään työpajoissa. Ohjaajien kesken käytiinkin koulutustilaisuuksissa keskustelua siitä, millaiseen asentoon BTF-hanke kokonaisuudessaan asettuu suhteessa katukulttuuriin tai näyttämötaiteeseen. Työpajojen suhteen voidaan olettaa, että suurimmalla osalla oppilaista on etukäteen populaarikulttuurin välittämä käsitys hiphop-kulttuurista ja breikistä. Nämä etukäteistiedot ohjaavat myös oppilaiden suhdetta työpajoihin. Breikkiä saatetaan pitää myös vaikeana lajina. Tähän voisikin omassa aineistossani viitata se, että

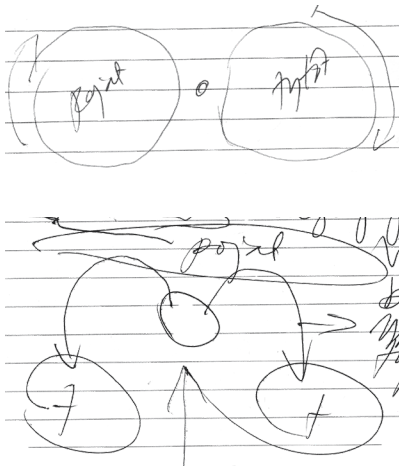


Kuva 6. Jotkut liikuntaluokkien oppilaat osasivat tehdä myös akrobaattisia liikkeitä.

eräässä koulussa lukuisat tytöt olivat käyneet hermostuneena kysymässä opettajalta ennen työpajaa, mitä siellä tarkalleen pitäisi tehdä. Lajin vaikeuden lisäksi näitä tyttöjä on saattanut hermostuttaa myös mielikuva breikistä maskuliinisena lajina.



Kuva 8. Breikin perusliikkeiden opettelua.

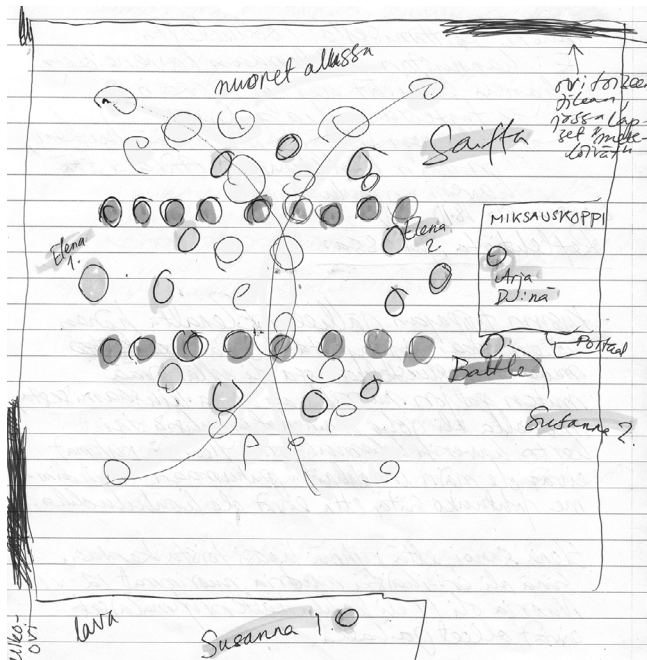


Kuva 7. Ohjaajat suhtautuivat eri tavalla ryhmien jakamiseen sukupuolen mukaan.

Ryhmän asennot työpajoissa

Esittelen seuraavaksi työpajojen toimijoiden asentoja työpajoissa. BTF-työpajat olivat oppilaille kertaluonteisia ja kestivät kokonaisuudessaan puolitoista tuntia, mikä rajoitti työpajan muodon tämän havainnointitutkimuksen aikana ohjaajavetoiseksi. Pajojen rakenne vaihteli kuitenkin jonkin verran ohjaajien painotuksista ja oppilasryhmien koosta riippuen. Työpajan perusrakenteeseen kuului kuitenkin tiettyjä pysyviä elementtejä. Tarkastelen näitä siitä

näkökulmasta, millaisiin asentoihin ne työpajan toimijoita ryhmänä ohjaavat.



Kuva 9. Koko ryhmän asennot yhdessä tanssityöpajassa.

Ruumiin asennoilla, liikkeellä ja asettumisella tilaan määritellään se ketkä sosiaalisessa tilanteessa läsnäolevat kuuluvat tilanteessa muodostettuun ryhmään ja ketkä jäävät ulkopuolelle. (Haddinton, Keisanen, Raunio-maa 2016.) Varsinaisessa työpajassa ryhmän asennot voi jakaa karkeasti kolmeen: *vierekkäisyyteen, vastakkaisuuteen ja piiriin*. Suurin osa työpajan alkupuolesta sen sijaan toteutti tyypillistä tanssituntien asettautumista, jossa opettaja tekee edessä ja oppilaat ovat *rinnakkain* kohti opettajaa (ja mahdollisesti peiliä). Tässä asettautumisessa opeteltiin breikin perusliikkeet ja tehtiin erilaisia harjoituksia ja koreografia. Työpajan muiden asentojen, cypherin (rinki) ja battlen (ns. taistelu), voi puolestaan nähdä nousevan suoraan breakdancen perinteestä. Niissä molemmissa ollaan yksilön ja yhteisön – improvisaation ja tradition – vuoropuhelussa. Osa



ohjaajista teetti oppilailla alkuosassa myös parityöskentelyä, jossa oppilaat olivat *vastakkain* toisiinsa nähden, yhdessä toimien.



Kuva 10. Cypher (rinki) ja battle.

Vastakkain asettauduttiin myös battlessa, tällöin kuitenkin kilpailun kontekstissa. Battlessa pyrittiin kilpailulliseen ja joskus aggressiiviseenkin asentoon.

Pitää tuntee joukkueen voimat. Toista puolta vastaan taistellaan.” (työpajan ohjaaja sanoo)

(...) Joku sanoo, ettei ole tarpeeksi tilaa. Ohjaaja kehottaa menemään eteenpäin, kohti vastustajaa: ”Attitude-asennetta.

(otteita kenttäpäiväkirjasta)

Ohjaajat toteuttivat battlet kuitenkin hyvin eri tavoin. Joskus ne olivat koko kahtia jaetun ryhmän yhteisiä, joskus pienemmissä ryhmissä yksittäin tai koko oman ryhmän kanssa, yksi ohjaaja teetti battlen myös parityönä. Ohjaajilla oli erilaisia pedagogisia ratkaisuja erilaisiin asioihin. Esimerkiksi battlen muodossa saatettiin tammikuun koulutustapaamisen perusteella korostaa enemmän joko nolouden tunteen vähentämistä ja improvisaation mahdollistamista (paribattle) tai koko porukan yhteenkuuluvuuden lisäämistä (koko ryhmän yhteinen battle). Ohjaajat muodostivat pajassa pedagogisen kokonaisuuden, jossa eri elementeillä saattoi olla erilaiset kasvatukselliset tavoitteet.

Kolmas tilaan asettautuminen oli *piiri*, joka toistui työpajassa kolmessa eri kontekstissa. Eräs ohjaajista toteutti alkulämmittelynä piirissä *Break the Fight!*-pelin. Tanssiosuudessa piiri oli cypher, joka muodostaa Jeff

Changin mukaan hiphopin ytimen. Cypher on osallistujien piiri, jossa kilpailu ja yhteisö ovat läsnä yhtä aikaa. Cypherissa tullaan hyväksytyksi yhteisön jäseniksi ja kehitetään yhdessä tyyliä eteenpäin. (Chang 2007, 60.) Lopuksi keskusteluosiossa kokoonnuttiin *piiriin* uudestaan, tällä kertaa keskustelemaan kiusaamisesta, jolloin piirimuodostelman tehtävänä oli enemmänkin luoda luottamuksen ja jakamisen ilmapiiriä.



Kuva 11. Tanssityöpajan keskusteluosio.

Työpajan virallisesta koreografiasta irrallaan, mutta kuitenkin niissä tapahtuvana voi nostaa neljänneksi asettautumisen tavaksi *sikin sokin* olemisen. Tämä käsitteen kehitin itse ja tarkoitan sellaisia tilanteita, jossa toimijoiden asennot ja fokus eivät ole ohjaajan määrittämiä. Tällaisia hetkiä olivat esimerkiksi juomatauot ja siirtymät. *Sikin sokin* olemista tapahtui oppilaiden välillä myös kesken työpajojen. Myös seinustoilla istuvat ja työpajaa sieltä seuraavat oppilaat tuottivat ilmapiiriin ”sikinsokisuutta”. Seinustoilla istuttiin usein liikuntakiellon vuoksi, mutta seinustoille valui myös toiminnasta kieltäytyviä oppilaita. Liikettä seinustoille tapahtui kenties liian vaativiksi koettujen liikkeiden aikana. Erityisesti floorwork-osuuden haastavimmat liikkeet aiheuttivat ryhmissä katoa.

Jos ryhmän keskinäinen ilmapiiri oli valmiiksi levoton, lisäsi tämä osallistumisen aaltomaisuutta. Samoin reunoilla istuvien oppilaiden suurempi määrä vaikutti osallistuvien oppilaiden motivaation määrään. Eräs työpaja jouduttiin pitämään liikuntasalin sijaan koulun käytävillä, jossa levot-



tomuutta ja samalla sikinsokisuutta tuottivat kaikuvan akustiikan lisäksi välituntia viettävät toisten luokkien oppilaat. Liike oli kuitenkin edesta-kaista. Kieltäytyminen jonkin asian tekemisestä ei kuitenkaan välttämättä tarkoittanut koko työpajasta vetäytymistä, vaan oppilaat palasivat usein takaisin lattialle seuraavaan liikkeeseen tai osioon siirryttyessä.

Myös *poissaolo* on asento, joka saattaa vaikuttaa jäljelle jääneen ryhmän ilmapiiriin ja dynamiikkaan, mutta myös poissaoleviin itseensä. Myös tämän käsitteen kehitin itse havaintojeni pohjalta. Joissakin työpajoissa muutamat luokkien oppilaista eivät kokeneet mahdolliseksi osallistua työpajoihin esimerkiksi uskonnollisista syistä (sekaryhmässä toimimiseen tai itse tanssimiseen liitettyjen merkitysten vuoksi). Tässä näkyy miten henkilön tausta määrittelee sen mitkä asennot ovat missäkin positiossa mahdollisia ottaa. Ohjaajat pohtivat eri uskontokunnista tulevia oppilaita myös koulutuspäivissä. Miten avata oppilaalle tila, jossa hän voi määrittellä itse mahdollisimman vapaasti haluaako osallistua – tai olla osallistumatta – tilanteessa, jossa valinta joka tapauksessa sulkee joitakin ovia? Valitako oma identiteetti ja traditio vai ryhmään kuuluminen? Miten mahdollistaa se, että oppilas kokee, että hänen toimijuuttaan valinnantekijänä arvostetaan?

Edellisessä esimerkissä oppilas kuitenkin tekee valinnan viime kädessä itse. Opettajan valta määrittellä osallistumisesta oppilaiden puolesta näkyi puolestaan tapauksessa, jossa liikuntaryhmän pojat eivät osallistuneet ollenkaan työpajaan. Toisen opettajan mukaan pojat oli viety läheiseen palloiluhalliin. Pojat eivät päässeet osallistumaan tanssitunnille, koska poikien liikunnanopettajan mielestä ”tytöt osaavat tanssia paremmin”. Tanssia onkin kulttuurisesti ajateltu liikuntamuotona feminiinisenä ja jopa miehille sopimattomana (Aapola, Gonick & Harris 2005, 162). Opettajan valinta on kuitenkin sinänsä yllättävä, sillä olisi voinut ajatella, että juuri breakdance maskuliiniseksi miellettyinä tanssilajina olisi näyttäytynyt tällaisessa kehyksessä sopivana. Opettaja määrittelikin tässä tapauksessa paitsi poikien osaamisen myös sen, millaiset asennot ja osaaminen heille tulevaisuudessa olivat suotavia. Lisäksi opettaja samalla päätti poikien puolesta myös sen, etteivät he tarvitseet koulukiusaamisen käsittelyä.

Breakdance- ja b-boy-kulttuurin on nähty pohjaavan maskuliinisena pidettyihin ominaisuuksiin: rohkeuteen, kekseliäisyyteen ja atleettiseen fyysiseen tekniikkaan (Craig 2014, 8–9; Gunn 2012, 25). B-girlit pyrkivät usein olemaan ”yksi jätkistä”, muokkaavat kehonkieltä maskuliinisemmak-



Kuva 12. Sikinsokin-asentoja.

si eivätkä käyttäneet feminiinisiä piirteitä oman breikkari-identiteettinsä rakentamiseen (Gunn 2012, 33; Langnes & Fasting 2016, 359–360). Ryhmästä riippuen tytöille ja pojille avautui erilainen tila käyttää kehoaan ja kokeilla erilaisia asentoja. Useasti breikin liikekieli näytti pojille luontevammalta, mutta tämä ei ollut automaattista, vaan siihen vaikutti oppilasryhmän koostumus ja ohjaajan sukupuoli. Eräässä ryhmässä, jossa oli vain muutama poikaoppilas, käyttivät nämä kehoaan ja tilaa tyttöjä varovaisemmin.

Oma tyyli: epäonnistumista, improvisaatiota ja luottamusta

Breikissä anteeksiantamatonta on lainaaminen. Ei saa tehdä samaa kuin toinen, vaan kehittää pidemmälle. (työpajaohjaajan puhetta, ote havainnointipäiväkirjasta)

Breakdancessa oman tyylin kehittäminen on oleellinen asento suhteessa maailmaan. Breikkiin kuuluu voimakkaasti ajatus omasta yksilöllisestä tyylistä, joka jokaisen breikkarin kuuluisi kehittää. Toisten tyylin kopioi-



Kuva 13. Floorwork.

mista ei arvosteta. Hahmoa, eli tanssijan breikki-identiteettiä rakentavat tanssityylin lisäksi tämän ulkomuoto, ja nimi. (Langnes & Fasting 2016, 357; Makkonen 2013, 5.) Myös BTF-työpajoissa tuotiin läpi koko työpajan esille pyrkimys löytää oma tapa tanssia ja samalla oma juttu. Oma tyyliä etsittiin työpajoissa oman kehon valmiuksien pohjalta, mutta improvisaation kautta uusia resursseja löytäen. Ohjaaja kehotti nuoria ottamaan liikeimprovisaation mukaan jo osaamia tapoja käyttää kehoa. Korostettiin sitä, että pitää löytää liikkeestä oma versio. Ja hyödyntää omia kehollisia resursseja olivat ne sitten mitä tahansa.

Kaikki osaavat kävellä, hyppiä, maata maassa, käyttäkää niitä. (työpajaohjaajan puhetta, ote havainnointipäiväkirjasta)

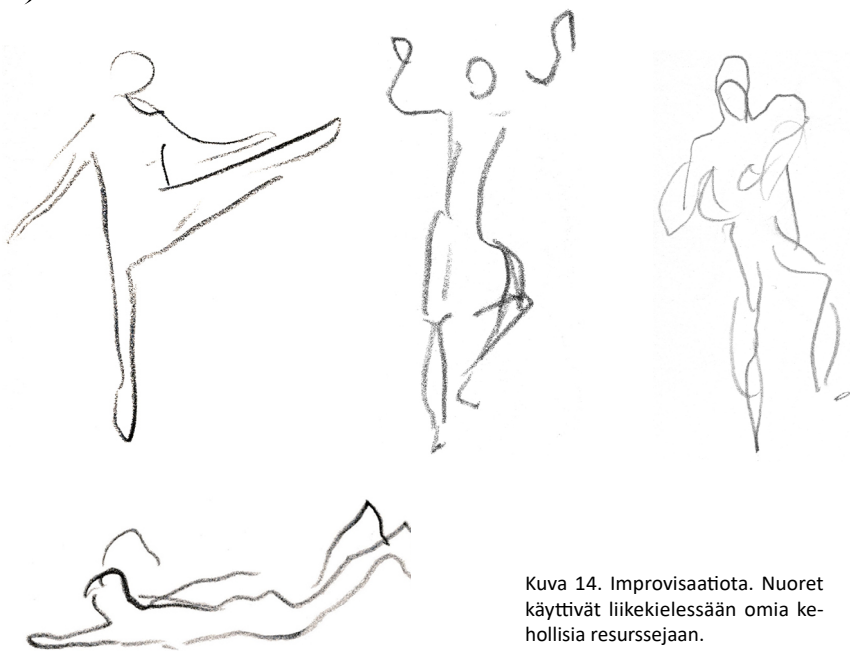
Sama ohjaaja teki nuorten kanssa myös hahmoharjoituksia. Niissä pyrittiin etsimään jokaisen omaa tyyli tanssimalla erilaisina hahmoina, kuten Spider Man, Prinsessa Ruusunen, Donald Trump, Kim Kardashian tai oma opettaja. Improvisaatio vaatii onnistuakseen luottamusta omaan itseensä ja ympärillä oleviin ihmisiin sekä epäonnistumisen sietämistä. Eräs ohjaaja oli sisällyttänyt tämän vuoksi työpajaan luottamusharjoituksia. Työpajassa käytettiin pareittain esimerkiksi hallittua tasapainon menettämistä eli off-balance-työskentelyä (ks. viereinen kuva), jossa luottamus pariin ja omaan kehoon on olennaista. (Törmänen 2017, 22.)

Kaikki BTF-ohjaajat perustivat työpajansa ajatukselle, ettei epäonnistumisia pidä pelätä, vaan niitä sattuu kaikille. Tätä korostettiin useaan kertaan jokaisessa työpajassa. Ohjaajat laittoivat myös itsensä likoon madaltaakseen oppilaiden kynnystä heittäytyä, esimerkiksi vitsailemalla itsestään. Useampi ohjaaja korosti kahdenkeskisissä keskusteluissa sitä, että he nolaavat itsensä ensimmäiseksi, jotta se olisi myös oppilaille helpompaa. Tämä tuntuikin helpottavan nuorten mukaan saamista. Kaikki ohjaajat kehuivat ja kannustivat oppilaita, yksi myös antoi työkaluja siihen, miten oppilaat voisivat kannustaa toisiaan.

Ohjaaja puhuu siitä, miten voi neuvoa paria positiivisesti (”sä et osaa vs. voitaisko kokeilla tällä tavalla”). (ote havainnointipäiväkirjasta)

Tässä on nähtävissä se, että ohjaaja on ulottanut pedagogisen ajattelunsa lajiohjaamista pidemmälle ja pyrkinyt integroimaan koulukiusaamisen vastaista viestiä myös tanssiosuuden sisälle. Tällaisessa työskentelyssä ohjaaja ei jätä nuorten keskinäistä luottamusta oman onnensa nojaan.

Heittäytyminen oli, ryhmästä riippuen, hankalampaa tai helpompaa. Liikuntapainotteisten luokkien eron muihin ryhmiin huomasikin työpajoissa selkeästi paitsi joustavammassa kehonkäytössä, myös siinä, että nämä ryhmät pystyivät ottamaan työpajat ”tosissaan”. Itsevarmuus omasta kehosta ja sen liikkeestä johti työpajassa suurempaan heittäytymiseen. Jännittämissä tilanteissa oppilaat pyrkivät myös säilyttämään kasvonsa löysällä ja passiivisella olemuksella, pelleilemällä tai purkamalla epävarmuutta aiheuttavia tilanteita naurulla. Tulkitsinkin kasvojen säilyttämisen keinot oppilaiden pyrkimykseksi säilyttää oma toimijuutensa. Koulussa järjestetyissä breikkityöpajoissa voi mielestäni löytää myös kiinnostavan jännitteen aktiivisen ja passiivisen asennon välillä suhteessa breakdancen



Kuva 14. Improvisaatiota. Nuoret käyttivät liikekielessään omia kehoollisia resurssejaan.

alakulttuurisuuteen. Oppilaan asema luokassa ruumiillistuu esimerkiksi siinä, kuinka täysillä voi mennä mukaan ja näyttää innostumistaan (Paju 2016, 76–77). Breikin alakulttuurinen coolius voikin näyttäytyä kapinallisena tilana kouluinstituution keskellä ja horjuttaa hetkellisesti joidenkin oppilaiden koulumyönteistä tai -kielteistä asentoa.

Erilaisia asentoja: yhteyttä ja vastarintaa

Seuraavaksi pohdin aineistosta esiin nousseita esimerkkejä, joissa työpajojen toimijat rakentavat erilaisia vuorovaikutustilanteita keskenään ja suhteessa työpajan ohjaajaan käyttämällä multimodaalisia kehoollisia resursseja ja asentoja. Oppilaat osoittivat työpajoissa keskinäistä yhteyttä muun muassa kosketuksella ja fyysisellä läheisyydellä. Työpajan koreografian sisällä he esimerkiksi liikkuivat ryhmänä lämmittelyssä ja kannustivat toisiaan läpsimällä keskenään high fiveja. Sikinsokin-asennoista puolestaan löytyi luonnoskirjasta runsaasti yhteyttä osoittavia kuvia oppilaista: seisomassa ryhmissä, pitämässä kättään toisen olalla, nojailemassa toisiinsa, kiipeämässä toistensa olkapäille tai viittoilemassa toisiaan luokseen.



Kuva 15. Off-balance-luottamusharjoituksia.

Oppilaat osoittivat toisilleen huomiota myös banaalin väkivaltaisuu­den kontekstissa. Havaintopäiväkirjassa on lukuisia mainintoja siitä, miten tytöt läiskivät toisiaan takapuolelle. Alla puolestaan on kuva tilanteesta, jossa toinen poika tulee toisen luo kädet koholla. Heti kun kuva oli piirretty, kuristi tämä oppilas toista leikillään, kuten kuvan viereen olen kommentoinut (ks. kuva viereisellä sivulla). Petri Pajun mukaan tällainen banaali väkivaltaisuus näkyy erityisesti poikien fyysisessä kanssakäymisessä. Se liittyy koululuokassa vallitsevaan läpänsieto-oletukseen, sen fyysisenä versiona, kurmootuksena. (Paju 2016, 153–154 ja 185–187.)

Oli myös tilanteita, jossa nuoret asettautuivat vastarintaiseen asen­toon suhteessa työpajaan. Eräässä työpajassa ohjaaja päätyi lopulta koko työpajan ajan tapahtuneen häiriökäyttäytymisen vuoksi poistamaan luo­kasta kaksi oppilasta. Oppilaat alkoivat häiriköidä tuntia jo aivan alusta alkaen. Konflikti näiden oppilaiden ja ohjaajan välillä kärjistyi nopeasti. Oppilaat kieltäytyivät toistuvasti toimimasta ohjaajan toivomalla tavalla, mutta nähdäkseni myös ohjaajan melko autoritäärisellä reagointitavalla tilanteeseen oli myös vaikutuksensa sen eskaloitumiseen.

Ohjaaja: ”Pois seinän luota!”

Oppilas: ”Fasisti!”



Ohjaaja: ”Sä et tiedä mikä se on, älä käytä sitä sanaa!”

Oppilas: ”Mä sanoinkin basisti!”

Ohjaaja: ”Sä et tiedä sitäkään!”

Oppilaiden luokasta poistamisen jälkeen ryhmän opettaja tuli keskustelemaan tilanteesta juomatauolla. Hän arvioi näiden oppilaiden häiriköivän opetusta muutenkin ja mahdollisesti myös kiusaavan. Häiriköineet oppilaat tulivat lopulta pyytämään työpajan ohjaajalta anteeksi ja palasivat mukaan työpajan keskusteluosioon. Tunnin jälkeen käydyssä keskustelussa ohjaajan ja oppilaiden kesken tuli ilmi, että myös häiriköinyt oppilas oli tullut kiusatuksi.

Voikin pohtia, kuinka paljon tämä tausta vaikutti näiden oppilaiden vastustavaan asentoon suhteessa maailmaan? Erityisen mielenkiintoisen tapauksesta tekee se, että kiusaamista kokenut oppilas asettuu oppositioasentoon kiusaamisen vastaisessa työpajassa. Noora Hästbacka on todennut, että monimutkaisten kiusaamistilanteiden hahmottamista vaikeuttaa oletus kiusaamisen uhrin ”nuhteettomuudesta”, jolloin kiusaamiseen aggressiivisella tavalla reagoiva oppilas voi jäädä ilman apua, tai jopa päätyä tilanteesta syytetyksi (Hästbacka 2018, 43). Yksittäisen työpajan ohjaajalle tällainen tilanne on erittäin vaativa, erityisesti vaihtuvien ryhmien vuoksi. Tilanteessa ollut ohjaaja kertoikin myöhemmin kyseisen ryhmän olleen koko uransa vaikein. Miten vastata näin lyhyen pajan aikana oppilaan negatiiviseen ja kenties huomiota hakevaan asentoon, ilman että uhraa samalla muiden oppilaiden oikeuden keskittyä työpajaan?

Lopuksi

Havainnointimetodeina ja aineistoina koin piirtämisen ja kirjoittamisen toimivan hyvin yhdessä toisiaan täydentävinä aineistoina. Kiilakosken ja Raution *jäljen* käsite helpotti piirretyn aineiston tulkintaa. Käsite auttoi paremmin suunnistamaan kohti niitä kysymyksiä, joita tällaiselta aineistolta on mahdollista kysyä. Piirtämistä havainnointitilanteessa kehittäisin tästä näkökulmasta. Itse tanssin harjoittelemista piirsin paljon, koska se oli uutta ja yritin saada siitä otteen. Aineistoa lukiessani olen kuitenkin päätenyt siihen, että jatkossa olisi oleellisempaa keskittyä piirtäessä niihin asentoihin, joita nuorten välillä tapahtuu virallisen työpajan marginaaleissa. Analyysiä tehdessä kullannarvoisia ovat olleet



Kuva 16. Fyysinen kontakti nuorten välillä ulottui nojailusta kurmootukseen.

piirrosten vieressä olevat selitykset, ja toisaalta tekstien viereen olisi myös usein kaivannut piirrosta. Luonnoslehtiötä ja havaintopäiväkirjaa voisi siis integroida toisiinsa tiiviimmin, sillä ne toimivat analyysivaiheessa parhaiten rinnakkain luettuina.

BTF-breikkityöpajat osana taito- ja taideaineita

Piia Myllykosken tekemässä haastattelussa Elena avaa breikkityöpajan rakennetta, ja perusteluja sekä taustoja erilaisille toiminnoille työpajan aikana. Mikko Makkosen (2013, 5) mukaan hiphop-kulttuuri on ei-hierarkkinen, avoin ja sosiaalinen foorumi, joka opettaa tervettä kilpailuhenkeä, kasvattaa persoonallisuutta ja kunnioittaa luovuutta. Myös tästä haastattelulainauksesta on mahdollista havaita, kuinka breikkityöpajojen ohjaajat pyrkivät aktiivisesti tuomaan näitä elementtejä osaksi työpajatoimintaa. Hiphopin kulttuuriin piirteisiin lukeutuvat vahvasti myös kansainvälisyys, moni-

kulttuurisuus ja ennakkoluulottomuus. Alun perin 1970-luvulla hiphopin tärkeimpiä arvoja olivat rauha, rakkaus, yhteisö ja hauskanpito. Toisen kunnioittaminen on ollut alusta asti tärkeää, samoin kuin omaperäisyys. (Makkonen 2013, 17.) Nämäkin teemat näkyvät työpajoissa.

Musiikilliset juuret ovat afrikkalaisessa perinteessä niin rytmillisesti kuin liikekieleltäänkin: liikkeen suunta on breikissä usein lattiaa kohti, ja juuri tasojen ja tekniikoiden monipuolisuus tekee breikistä omalatautuisen. Breikkityöpajoissa liikkeitä tehtiin sekä seisten että lattiatasossa. Yksittäisille breikkiliikkeille voidaan löytää samankaltaisuuksia perinteisistä afrikkalaisista tansseista, mutta myös kamppailulajeista (esim. capoeira) tai jazz-, salsa- ja soul-tansseista (Makkonen 2013, 6). Breikissä tanssiharjoittelu tapahtuu usein omaehtoisesti. Vaikka breikin liikekielellä on yhdessä jaetut perusteet, ammentaa tanssi oman tyylin ja tekemisen persoonalähtöisestä, yksilöllisestä, liikkeen löytämisestä (Makkonen 2013, 5). Makkosen hiphop-kulttuuria ja breikkityöpajoja käsittelevän opinnäytetyön (2013, 5) mukaan hiphopin voittokulku perustuu sen improvisoivaan luonteeseen ja liikkeelliseen kommunikaatioon: jokainen tanssija valitsee omat esikuvansa ja rakentaa omaa tyyliään. Improvisaatio on myös osana BTF-breikkityöpajan rakennetta.

Elena (tanssija, breikkityöpajojen ohjaaja, haastattelijana Piia Myllykoski): Breakkia tanssitaan usein Cypherissä eli kääpiirissä, ympyrässä. Työpajassa teemme harjoituksen, jossa jokainen menee ringin keskelle yksin tanssimaan. Siinä oleellista on kannustaa oppilaat kuulostelevaan miltä siellä tuntuu olla. Aika usein oppilaita pelottaa se. Ja aika harva haluaa mennä sinne. Siinä kohdassa kerron positiivisesta kannustuksesta ja sallivasta läsnäolosta: jos oikeasti kannustat luokkakaveria, että ”hyvä, sä pystyt”. Silloin luultavasti alkaa syntyä improvisaatiota [...] Se on itse asiassa tosi mielenkiintoista, minkälaista liikettä sieltä saattaa tulla...

Mielenkiintoista oli, kuinka breikkityöpajat kouluinstituutiossa tuntuvat putoavan liikuntatunneiksi, vaikka ne voitaisiin nähdä taidekasvatuksena. Varsin harvoissa yläkouluissa breakdance on osana taidekasvatustapahtumia. Tätä osaamista BTF-hanke tuo kouluihin:

Elena: [...] Kouluissa on nyt kirjattu opetussuunnitelmiin taidekasvatus. Mutta se riippuu tuurista, että kuinka laajaa taidekasvatuksen osaamista löytyy, että me neekö se kaikki kuvataiteen vastuulle tai liikunnan opettamisen vastuulle. Mutta

missä esimerkiksi tanssi on? [...] Syntykö kokemusta omasta kehollisuudesta, siinähan puhutaan jo tanssista.

Breikissä tanssin perusmuoto on rinki, cypher, ja myös tästä oppilaat saavat työpajassa tuntumaa. Ringissä tanssiessa kaikki näkevät toisensa, jolloin liike ja sen mahdollisuudet kulkeutuvat eteenpäin: tanssijat voivat tarttua toistensa liikkeisiin, inspiroitua, ja kehittää niitä omikseen (Makkonen 2013, 21). Kehä on ikivanha muodostelma, jota on käytetty kautta aikojen rituaaleissa, juhlissa ja seremonioissa – tilanteissa joissa on kunnioitettu ja ilmaistu pyhää. Kehissä tanssitaan toiveita, rukouksia, iloa, yhteenkuuluvuutta. Puhalletaan yhteen hiileen ja ollaan yhtä (Adler 1999a, 192).

Breikissä dialogisuus on tärkeää ja rinki on yksi dialogisuuden muoto (Makkonen 2013, 6). Toinen dialoginen muoto, mitä työpajoissa toteutettiin, olivat kaksintaistelut, battlet, joita tehtiin pareittain mutta myös kahdessa vastakkaisessa rivissä. Battlessa omia taitoja verrataan ryhmän muiden jäsenten, muiden tanssijoiden kesken. Sanaton dialogi ja kommunikatiivinen ruumiillisuus (ks. myös Ylönen 2004) ovat oleellinen osa breakdancea, mutta samalla myös portteja tunnettyöskentelyyn. Dialogisessa liiketyöskentelyssä on mahdollista, että tilanteeseen avautuu mahdollisuus ymmärtää toista kineettisesti ja sanattomasti (Ylönen 2004, 35).

Breikin liikekieli on monipuolista. On hyvin todennäköistä, ettei yläluokilla samankaltaista liikemateriaalia kuin mitä he työpajassa kokeilevat tule oppilailla kouluvuosien aikana vastaan toista kertaa. Työpaja on ainutkertainen kokemus. Mikko Makkosen (2013, 14) mukaan breikki on loistava valinta rohkaistua tanssimaan erityisesti alkaville tanssin harrastajille. Tanssitunneilla painottuu yksilölähtöisyys sekä erilaisuuden arvostus. Breikki on tilannesidonnaista ja hetkellistä. Siinä korostetaan luovuutta ja tee se itse -henkeä rohkaisten tekijäänsä omaperäiseen ilmaisuun. Katutanssin syvin olemus piilee improvisaatiossa eli freestyle-tanssissa. (Makkonen 2013, 18–19.)

Breikki on maskuliinisvoittoinen tanssilaji, ja tutkimusryhmässä heräsi kysymyksiä siitä, toimiiko breikkityöpajat paremmin pojille ja ”koville” tytöille? Onko työpajoissa tilaa herkkyydelle, sensitiivisyydelle, feminiinisyydelle? Taulukon 1 vastaukset Kuopiosta mahdollistavat breikkityöpajapalautteiden tarkastelun sukupuolittain. Siellä tytöistä jopa 40 % ja pojista 32 % oli kokeillut katutanssia aikaisemmin. Näistä oppilaista tyttöihin verrattuna pojissa selvästi pienempi osuus ei ole kiinnostunut

kokeilemaan lajia uudelleen. Työpajapalautteissa tuli esiin, kuinka tärkeää oli että breikkityöpajoja ohjasi myös nainen (Kouvolassa Elena). Hän sai oppilailta myönteistä erillispalautetta.

Taulukko 1. Ovatko nuoret kokeilleet katutanssia aikaisemmin ja olisivatko he kiinnostuneita tekemään sitä uudelleen?

Kaupunki	On kokeillut katutanssia aikaisemmin JA ON kiinnostunut tekemään sitä uudestaan	On kokeillut katutanssia aikaisemmin MUTTA EI ole kiinnostunut tekemään sitä uudestaan	Ei ole kokeillut katutanssia aikaisemmin JA ON kiinnostunut tekemään sitä uudestaan	Ei ole kokeillut katutanssia aikaisemmin EIKÄ OLE kiinnostunut kokeilemaan uudestaan
Kouvola				
Kysymykseen vastanneista (3 ei vastannut, vastanneet 111)	9 %	14 %	19 %	58 %
Turku				
Kysymykseen vastanneista (27 ei vastannut, vastanneet 62)	13 %	18 %	21 %	48 %
Raisio				
Kysymykseen vastanneista (97 ei vastannut, vastanneita 1950)	14 %	13 %	30 %	43 %
Kuopio				
Tytöt (n = 158)	24 %	16 %	21 %	39 %
Pojat (n = 130)	17 %	5 %	35 %	42 %
Yhteensä (n = 288)	21 %	11 %	27 %	41 %
Kaikista vastanneista (n = 656)	16 %	13 %	26 %	45 %

Palautelomakkeessa breikkityöpajasta (Ks. liite 4, kysymys 19) kysytään ”Oletko kokeillut katutanssia aiemmin?” ja (20. kysymys) ”Saiko työpaja sinut kiinnostumaan katutanssista niin paljon, että voisit kuvitella teke-

väsi sitä uudestaan?” Nämä kaksi vastausta ristiintaulukoitiin taulukon 1 osoittamalla tavalla. Kun vastauksia tarkastelee kaupunkikohtaisesti, selviää, että Kouvolassa nuoret olivat kokeilleet aiemmin vähemmän katutanssia (23 %) kuin turkulaiset, raisiolaiset tai kuopiolaiset nuoret (27–32 %). Kiinnostava ryhmä ovat ne nuoret, jotka eivät olleet kokeilleet katutanssia aiemmin (71 % kysymykseen vastanneista), sillä erityisesti heille työpaja tarjoaa jotakin aivan uutta. Näistä nuorista, kaupungista ja sukupuolesta riippuen, 19–35 prosenttia kysymykseen vastanneista sanoi, että olisi kiinnostunut kokeilemaan breikkiä uudelleenkin. Breikkityöpaja oli 26 prosentille kysymykseen vastanneista oppilaista myönteinen uusi kokemus jonka ääreen he voisivat kuvitella palaavansa. Erityisesti näin kävi Kuopiossa pojille, mikä herättää kysymään, olisiko myös muilla paikkakunnilla ollut nähtävissä vastaavanlaista sukupuolittuneisuutta vastausien joukossa. Suurin osa kysymyksiin vastanneista oli kuitenkin sitä mieltä, ettei tämä uusi kokemus ollut sellainen että hakeutuisi lajin äärelle uudelleen: Kouvolassa jopa 58 prosenttia vastanneista oli tätä mieltä, Kuopiossakin 41 prosenttia. Tämä tulos viittaisi siihen, että nuorille olisi syytä tarjota muitakin taidemuotoja kuin ainoastaan breakdancea.

Breikkityöpajojen palautelomakkeessa oppilailta kysyttiin uskovatko he, että ”katutanssityöpajoilla voidaan ehkäistä koulukiusaamista?” (Ks. liite 4, kysymys 16). Tämän kysymyksen vastaukset taulukoitiin liukumalle: uskon – ehkä – en osaa sanoa – en usko. Kaikista vastanneista 72 prosenttia uskoo tai ehkä uskoo, että katutanssityöpajoilla voidaan ehkäistä koulukiusaamista. Kuten taulukosta 2 selviää, Kuopiossa, Raisiossa ja Turussa uskottiin toiminnan vaikuttavan enemmän kuin Kouvolassa. Kouvolassa kolmannes oppilaista ei uskonut työpajojen vaikuttavan koulukiusaamiseen vähentävästi, Kuopiossa kielteisesti suhtautui vain kymmenen prosenttia. Kouvolassa yksi oppilas jopa kirjoitti ”uskon että kiusaaminen lisääntyy”, toisen kouvolalaisen nuoren mielestä lopun keskustelutuokio kyllä vähentää kiusaamista, mutta tanssiosuus ei. Raisiossa yksi oppilas piti työpajoja kannatettavina, ”koska niillä voi rohkaista ihmisiä olemaan oma itsensä”. Sukupuolten välillä ei tämän kysymyksen kohdalla näy merkittäviä eroja. Epäselväksi jäi, miksi Kouvolassa nuoret eivät kokeneet työpajaa yhtä myönteisesti kuin muilla paikkakunnilla? Kouvolan yläkoulussa liikuntaluokat painottuivat. Voiko tällä olla merkitystä poikkeavaan tulokseen tai toisaalta sillä että koulussa työskentelee koulunuorisotyöntekijöitä?

Taulukko 2. Uskotko, että katutanssityöpajoilla voidaan ehkäistä koulukiusaamista? (Liite 4, kysymys 16)

Kaupunki	Uskon	Ehkä	En osaa sanoa / en tiedä / emt	En usko
Kouvola				
Kysymykseen vastanneista (%) (10 ei vastannut, vastauksia 104)	39 %	15 %	8 %	33 %
Turku				
Kysymykseen vastanneista (%) (16 ei vastannut, vastauksia 73)	59 %	14 %	8 %	19 %
Raisio				
Kysymykseen vastanneista (%) (82 ei vastannut, vastauksia 210)	59 %	13 %	10 %	16 %
Kuopio				
Tytöt (n = 177)	63 %	16 %	10 %	10 %
Pojat (n = 123)	65 %	13 %	11 %	10 %
Yhteensä (n = 300)	64 %	15 %	11 %	10 %
Kaikista vastanneista (n = 687)	58 %	14 %	10 %	16 %

Kuten Riikka Åstrand (2017, 84) kirjoittaa Myrsky-hankkeesta, myös BTF-työpajoissa on nähtävillä, kuinka osaa nuorista mietityttää oma fyysinen osallistuminen, ja kuinka oma keho on joillekin vaikea asia. Tämä hankaluus näkyy työpajoja havainnoidessa myös nuorten siirtymisinä sivusta katsojiksi ja aktiivisiksi toimijoiksi. Breikkityöpajan liikeosuudessa oppilaita kannustetaan kuuntelemaan omaa kehoa ja ymmärtämään sen toimintaa monin eri tavoin. Tällainen oppi omasta kehosta sekä keho-mieli-yhteydestä voi olla nuorille hyvinkin vierasta, ja myös osalle hämmentävää ja vaikeaa. Eri breikkiohjaajat nivovat keho-oppia eri tavoin osaksi työpajatyo-skentelyä:

Piia (haastattelija): [...]opetarteko pajoissa fyysisiä harjoitteita?
 Elena (tanssija, breikkityöpajojen ohjaaja): Tanssiteknisesti opetamme breikkiä. Totta kai jokainen opettaa pajoissa omalla tyylillään. Itse puhun työpajoissa siitä miten jaksaa keskittyä keholliseen ajatteluun. Se on hyvin toisen taajuista keskittymistä kuin jonkun muun asian loppuun saattaminen. Esimerkiksi venyttely on aika monelle tylsää. [Mutta oikeasti venyttelyssä] koko aika tapahtuu ihan valtavasti asioita. Mutta jos ei niitä asioita havaitse tai ole tottunut kuuntelemaan, niin se on tylsää. Työpajoissa siinä tekemisen yhteydessä puhun, miltä tuntuu olla tässä asennossa. Pysin avaamaan työpajoissa kehollista ajattelua, tunnetta ja tuntemista.

Olennaista breikkityöpajoissa on oppilaiden oma tekeminen ja itsestä lähtevä ilmaisu (vrt. myös Makkonen 2013). Samalla oppilaita pyritään saamaan vapautumaan mokaamisen pelosta ja häpeästä. Aiemmissä tutkimuksissa (mm. Houni 2010, 31–33) on tullut esiin kuinka juuri tämäntyyppinen vapautuminen on nuorille erityisen tärkeää. Vapautuminen johtaa parhaimmillaan ilmaisukyvyyn laajenemiseen ja itseluottamuksen kasvuun sosiaalisissa tilanteissa. Parhaimmillaan breikkityöpajoissa voisi toteutua Makkosen (2013) kuvailema tekemisen tunnelma:

Uskon, että hiphopin primitiivisiä reaktioita herättelevä ja kapinainen rytmi-musiikki, sekä yksilöstä itsestään lähtevään liikkumiseen rohkaiseminen yhdessä yhteisön vuorovaikutteisuuden kanssa ovat ensiarvoisia tanssikasvatuksellisia työkaluja vastaavassa työskentelyssä. Mielestäni hiphopin toimivuus erityisesti ensikertalaisten, erityisryhmien, nuorten ja tanssinharrastajien parissa piilee ennakkoluulottomuudessa, asennoitumisessa ja ei-muotolähtöisessä liikekielessä. Kehonkieli ja kehossa piilevä tieto välittyy urbaanin heimotradition hurmoksessa, kun tanssitaan villisti ringeissä. Tekemistä ja virheitä ei siis tarvitse pelätä, vaan ollaan turvallisesti yhteisen asian äärellä. (Makkonen 2013, 23–24.)

Tutkimushankkeissa havainnoiduissa breikkityöpajoissa liikeosuus ja keskusteluosio olivat selvästi irralliset ja näkyivät tilassa niin, että liikkeellä olleet nuorten kehot pysähtyivät paikalleen keskusteluosion ajaksi. Osassa työpajoja nuoret osallistuivat aktiivisestikin keskusteluun, osassa taas ”keskustelu” oli ennemminkin ohjaajien välistä vuoropuhelua, johon nuoret eivät osallistuneet.



Elena: [...] Olen kysynyt työpajoissa, mitä oppilaat tietää piirissä olevista: missä ne on hyviä tai mistä ne tykkää. Sitten oppilaat alkavat miettiä kuinka paljon he oikeasti tietävät toisistaan. Jos jollakin olisi paha fiilis, mikä häntä voisi ilahduttaa. Esimerkiksi, minkälaisesta musiikista hän tykkää, tai mitä hän tykkää oikeasti tehdä. [...] Taitoja kasvattamalla voidaan parantaa itsetuntoa. Siitä tulee hyvä ja voimakas olo kun osaa jotain. Se, että itselle tulee osaamisen tunteita, onnistumisen tunteita. [...] Esimerkiksi osaat kuperkeikan. [...] Työpajoissa on tärkeää kannustaa siihen, että oppilaat näkee toistensa pienetkin osaamisen asiat. Mihin he pystyvät, niiden asioiden kunnioittaminen. Jokaisen liikkujan ei tarvitse olla kilpaurheilija.

Elena: Moni on sanonut, että jos tekee keholla jotain niin tulee vähän vapautuneempi tunne. Sen takia keskustelu on lopussa. Silloin on yleensä jo vähän rennompaa olo, jopa vähän räsitetty olo. Silloin tekeekin jo mieli olla vähän paikallaan ja jutella jutuista.

Näkökulma 6: Noora Järvi: Breikkityöpajojen toimivuus, oppilaiden osallistuminen ja osallisuus palautelomakkeiden valossa

Tässä tekstissä tarkastelen breikkityöpajojen toimivuutta ensin työpajan toteutuksen kautta keskittyen oppilaiden palautteisiin työpajan toteutuksesta (liite 4, kysymykset 13 ja 14) ja siihen mistä oppilaat pitivät työpajassa (liite 4, kysymys 1). Käyn myös läpi yleisesti koko aineistoa ja nostan sieltä teemaksi ohjauksen roolin, jota tarkastelen tekstissäni työpajan toteutuksen jälkeen. Ohjaajien ja ohjauksen roolia tuotiin esiin palautteissa ja se linkittyi myös breikkityöpajojen toimivuuteen yhtenä keskeisenä tekijänä. Lopuksi pohdin työpajojen toimivuutta osallistumisen ja osallisuuden kautta ja tarkastelen miten nuoret ovat itse raportoineet palautelomakkeessa erilaista osallistumista ja osallisuutta.

Työpajan toteutus

Breikkityöpajojen ryhmäkoot vaihtelivat suuresti alle kahdenkymmenen ja yli kuudenkymmenen oppilaan välillä. Vaihtelevat ryhmäkoot vaikuttavat niin ohjaamiseen, tilojen toimivuuteen kuin keskustelun organisoimiseen.

Isoissa ryhmissä joukon hallitseminen vie ohjaajalta enemmän energiaa ja samalla huomiota pois filiksen luomisesta. Suuret ryhmäkoot mainittiin myös oppilaiden palautteissa työpajojen toteutusta haittaavana tekijä-

nä. Lisäksi haasteita saattaa tuoda se, etteivät oppilaat ole vain tuttuun luokkalaisten keskuudessa, jolloin kynnys keskustella esimerkiksi omasta kiusaamiskokemuksesta voi olla suurempi. Eri luokista muodostetut työpajaryhmät voivat myös auttaa. Mikäli luokan dynamiikka ei toimi ja luokan sisällä on haasteita, saattaa tuntemattomampien oppilaiden läsnäolo jopa rauhoittaa tilannetta.

Oppilaiden antaman palautteen perusteella työpajat onnistuivat erittäin hyvin. Kysyttäessä mikä työpajassa oli toteutettu hyvin (liite 4, kysymys 13), suuri osa oppilaista vastasi ”kaikki”. Myös tanssin opetusta keuhuttiin sekä aikataulun ja tunnin suunnittelua. Oppilailta kysyttiin mistä he pitivät työpajassa (liite 4, kysymys 1), johon suuri osa oppilaista vastasi liikkumisen, breikkaamisen tai ohjaajat.

Työpaja oli kiva ja opin uutta. Oli hieno kokemus. Osasin tosin jo harrastuksen kautta aika paljon. Pidän eniten siitä, että sai opetella oikeiden opettajien kanssa. (liite 4, kysymys 1)

Myös keskusteluosuudesta ja ohjaajien tarinoiden kuulemisesta pidettiin. Liikkeellisyys ja tanssi korostuivat kuitenkin niin pidettyinä asioina työpajassa kuin kerrottaessa siitä, mitä uutta työpajassa oppi (liite 4, kysymykset 1 ja 3).

Työpajasta teki onnistuneen muun muassa hauskuus, hyvä ilmapiiri ja ryhmäytyminen, sillä työpajan kerrottiin kasvattaneen ryhmähenkeä.

Heti luokkaan sisään astuessa musiikki toi virneen kasvoille. (liite 4, kysymys 5)

Vastaavasti kysyttäessä mikä ei toiminut työpajassa (liite 4, kysymys 14) useimmat oppilaat toivat ilmi, ettei työpajassa ollut mitään mikä ei olisi toiminut. Asioiksi, jotka eivät toimineet työpajassa, mainittiin muun muassa päällekkäin puhuminen ja opetuksen häiritseminen, ohjaajan äänen kuulumattomuus sekä isot ryhmät. Kun onnistumista toi hyvä yhteishenki ja ryhmäytyminen, niin työpajan onnistumista häittäsi se, etteivät kaikki osallistuneet. Muiden osallistumattomuus häiritsti niin keskittymistä, heittäytymistä kuin vapautumista. Reunalla istuvat oppilaat tuntuivat tuijottavan, jolloin tanssiin ei pystynyt heittäytymään ja rentoutumaan kunnolla.



Ohjauksen rooli työpajassa

Breikkityöpajoissa ohjaajat ovat merkittävässä roolissa. Työpajat pidetään kouluympäristössä, jossa breikkiohjaaja poikkeaa muista koulun aikuisista. Koulu instituutiona rakentuu vahvasti opettaja-oppilas-asetelmaan, jota työpaja ja työpajaohjaaja osittain rikkovat. Ryhmää ohjaa opettajan sijaan koulun ulkopuolinen henkilö, joka on tanssin opettaja ja toimii auktoriteettina, mutta toisaalta hän on myös katu-uskottava breikin ammattilainen.

Epätavalliseen auktoriteettiin voidaan reagoida monin tavoin. Osa oppilaista toivoi ohjaajalta enemmän rentoutta ja ”chillii”, kun taas osa toivoi enemmän opettamista, liikkeiden ja ohjeiden selkeämpää näyttämistä ja ilmaisua. Tämä voi johtua esimerkiksi siitä, että työpajaohjaajaan suhtaudutaan kuin opettajaan, jolloin toivotaan enemmän opettajamaisuutta tai toisaalta osa suhtautuu ohjaajaan kuin rentoon breikkariin, jolloin opettajamaisuus tuntuu liian tiukalta.

Toisaalta myös ohjaajien ohjaustyyliin on eroja. Ohjaajat voivat ottaa tiukemman auktoriteetin roolin työpajassa tai korostaa rentoutta. Ohjaajan tyyli vaikuttaa siihen, miten oppilaat suhtautuvat ohjaajaan. Oppilaista tiukka kuri voi tuntua jopa ristiriitaiselta breikin sanomaan nähden, jota työpajassa korostetaan. Työpajapalautteissa, joissa ohjaaja koettiin ankaraksi ja tiukaksi, toivottiin ohjaajalta juuri enemmän rentoutta ja kiltteyttä. Yhdessä työpajassa oppilaat suhtautuivat hyvin eri tavoin ohjaajaan. Samaan aikaan, kun ohjaajalta toivottiin rentoutta, osa oppilaista toivoi lisää kuria ja parempaa oppilaiden hallintaa. Tämä voi mahdollisesti kertoa siitä, että kyseisessä työpajassa on ollut Susanna Jurvasen kuvaamaa (Näkökulma 5) häiriökäyttäytymistä. Muutamissa palautteissa toivottiin, että ohjaaja olisi tullut näyttämään lähemmäksi liikkeitä ja opettamaan enemmän.

Moni oppilas sai myös onnistumisen tunteita ohjaajan huomiosta tai kehusta. Kahden ohjaajan avulla on mahdollisuus jakaa huomiota paremmin ja tasapuolisemmin. Uuden asian kokeilussa pienikin kannustus on tärkeä. Kaksi ohjaajaa mahdollistaisi sen, että toinen ohjaaja näyttää edessä liikkeet ja samaan aikaan toinen liikkuu salissa kannustaen ja tsempten nuoria, ja tarvittaessa näyttää liikkeen uudelleen lähempänä. Palautteissa kehuttiinkin ohjaajia kannustaviksi ja hyvän energian ja ilmapiirin luojiksi. Ohjaajalla on tärkeä rooli työpajan vetämisessä, mutta myös työpajan vaikuttavuudessa sekä mielikuvan luomisessa breikistä ja uuden kokeilusta. Kun oppilaat

saadaan avoimin mielin mukaan työpajaan, onnistuu koulukiusaamisesta puhuminen ja sen käsitteleminen ryhmässä paremmin.

Oppilaat ovat palautteen perusteella pitäneet ohjaajista paljon. Ohjaajat ovat olleet mukavia, taitavia ja hyviä tyyppejä. Elena Ruuskasen vaikutus nuoriin erottuu Kouvolan työpajan palautteesta, jossa hän toimi toisena ohjaajana. Naisohjaaja nostetaan useasti esiin ohjaajista annetussa palautteessa (liite 4, kysymys 11). Elenan kerrotaan huomioineen kaikki hyvin ja inspiroineen osallistujia. Naisohjaajalla saattaa olla vaikutusta erityisesti tyttöihin.

Ohjaajalla ja ohjauksella voi olla suuri merkitys siihen millainen tunnelma työpajassa on ja miten pienetkin eleet jäävät nuorten mieliin. Palautteessa mainittiin, että myönteisiä tunteita koettiin muun muassa läpyn saadessa ohjaajalta. Myös muita pieniltä tuntuvia, mutta merkittäviä asioita mainittiin palautteessa.

Kun otimme kuvan lopussa. Siinä oli kiva fiilis, kun kaikki oli oppinut jotain uutta. (liite 4, kysymys 5)

Nämä pienet yksityiskohdat saattavat tuoda työpajan nuoret yhteen, vaikka he olisivatkin eri luokilta eivätkä tuntisi toisiaan entuudestaan. Esimerkiksi yhteiskuvan ottaminen tunnin lopussa on koko työpajaan osallistuvan ryhmän yhteinen juttu ja jää nuorille mieleen. Työpajassa koettiin myös onnistumisen tunteita, kun ohjaaja tai vaikka oma kaveri kehui jossain liikkeessä. Työpajassa sellaisillakin nuorilla, jotka jäävät usein sivuun, on mahdollisuus saada itsensä näkyviin ja toisista oppilaista voi oppia asioita, jotka eivät muuten tulisi esiin. Esimerkiksi Kouvolan työpajassa moni oppilas kertoi oppineensa, että eräs oppilas osaa tanssia todella hyvin. Ryhmässä kuvattiin olevan piileviä tanssijoita ja useat mainitsivat oppilaan jopa nimeltä palautelomakkeessa.

Osallistumisesta osallisuuteen

Sara Sintonen (2012) käsittelee kirjassaan *Susitunti: Kohti digitaalisia lukutaitoja* digitaalisen kulttuurin osallisuutta ja sitä miten digitaalinen kulttuuri muuttaa oppimista. Vaikka kirjassa tarkastellaan osallisuutta digitaalisuuden näkökulmasta, voidaan ajatuksia osallistumisesta ja osallisuudesta hyödyntää myös breikkityöpajojen tarkasteluun ja *Break the Fight!* -hankkeeseen. Niin kuin digitaalisuus sulautuu kasvatukseen



ja kouluympäristöön, myös BTF-hanke sulautuu kouluun erilaisena kulttuurin muotona.

Sintosen mukaan kasvatusta voisi toimia uudenaikaisena yhteisöllisen osallisuuden edistäjänä ja omaehtoisen tuottamisen mahdollistajana. Kun digitaalinen kulttuuri edistää muun muassa vapautta ja itseilmaisua, ja hälventää omia ennakkoluuloja, voi BTF-hanke tehdä sitä tanssitaiteen keinoin. (Sintonen 2012, 37.) Sintonen puhuuikin omaehtoisesta luovasta osallisuudesta (Sintonen 2012, 39), joka voidaan nähdä myös breikkityöpajojen ytimenä. Työpajan kulkua ohjaa työpajaohjaaja, joka määrittelee työpajaan rungon, jonka mukaan työpajassa toimitaan. Samalla jokainen nuori toimii omalla tavallaan ottaen vastaan opetuksen ja muokaten sisältöä itselleen. Työpajassa puhutaan paljon siitä, miten jokainen tekee liikkeen omalla tyylillään ja jokainen muokkaa tanssia omalla toiminnallaan. Nuorille tarjotaan mahdollisuus ilmaista ja toteuttaa itseään, vaikka työpaja noudattaa tiettyä ohjaajan muodostamaa rakennetta.

Jotta tähän tavoitteeseen päästään, täytyy nuorten osallistaminen huomioida jo suunnitteluvaiheessa. Sintonen hahmottaa osallistumisen ja osallisuuden eroja niin, että osallistumisella tarkoitetaan mukana oloa toisen järjestämässä tilanteessa, johon ei itse vaikuta. Osallisuudella taas tarkoitetaan sitoutumista ja vaikutusta toimintaan sekä vastuun ottamista toiminnasta ja sen seurauksista. Osallisella on kokemus siitä, että voi vaikuttaa toimintaan ja sitä kautta myös sitoutuu toimintaan. Jokaisen osallisen panos yhteiseen toimintaan on tärkeä, sillä osallisuus kehittää yhteisöjä, mutta tukee myös osallisten persoonallista kasvua. (Sintonen 2012, 18–19.) Breikkityöpajassa liikutaan osallistumisen ja osallisuuden rajoilla. Osittain kaikki osallistuvat ilman omaa vaikutusta työpajaan, mutta toisaalta työpaja voi myös osallistaa nuoria ja mahdollistaa vaikuttamismahdollisuuksia sekä vastuun ottamista. Työpaja voi myös tuottaa muun muassa uusia tapoja käsitellä erilaisuutta ja koulukiusaamista koulussa.

Täytyy kuitenkin muistaa, että osallistuminen työpajaan on jo merkittävä askel ja jokainen täytetty palautelomake on nuoren valinta osallistua. Myös salin seinustalle asettuminen on osallistumista työpajaan. Osa toiminnoista on hyvä suunnitella osallistumisen näkökulmasta, jolloin oppilaille on vain vähän mahdollisuuksia vaikuttaa sisältöihin (Sintonen 2012, 46). Esimerkiksi työpajan rakenteen suunnittelu ja opetus ovat tällaisia tilanteita, joihin oppilaat osallistuvat ja suorittavat tuntia. Vaikka kyseessä on tanssityöpaja, tapahtuu se kuitenkin koulun raameissa ja aika

isoille oppilasmäärille, jolloin tietynlainen raami on hyväksi. Selkeän ennalta suunnitellun tunnin rakenne voi tuoda turvallisuuden tunnetta uuden asian oppimisen äärellä ja toisaalta myös kiusaaminen teemana on niin sensitiivinen, että työpajaa saattaa jännittää etukäteen. Tällöin selkeä tunti ja ohjaajavetoisuus voi luoda turvaa nuorelle.

Työpajaan on kuitenkin hyvä sisällyttää mahdollisuuksia vaikuttaa, jolloin oppilaat voivat ottaa työpajassa erilaisia rooleja ja käsitellä sisältöä eri tavoin. Osalle oppilaista on jo iso asia saapua koulukiusaamista ja tanssia käsittelevään työpajaan, jolloin sivusta seuraajan rooli tai opettajan ohjeiden tarkka noudattaminen ja auktoriteettiin tukeutuminen on tärkeää. Osa nuorista taas keskittyy enemmän itsensä ilmaisemiseen ja breikin sanoman sisäistämiseen, ja ottaa sen osaksi omaa luovaa toimintaansa. Tärkeintä työpajassa on tukea erilaisia osallistujia ja myös mahdollistaa erilainen osallistuminen. Tämä voi tarkoittaa niin oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia tanssiliikkeiden valitsemisesta, tanssin muokkaamiseen itselleen sopivaksi kuin tarkkojen ohjeiden noudattamiseen ja ohjaajan liikkeiden toistamiseen, jolloin ei tarvitse pakottaa itseään luovuuteen.

Taulukossa 3 tarkastelen osallistumisen ja osallisuuden näkökulmasta työpajapalautteita ja sitä, miten nuoret itse raportoivat osallistumista ja osallisuutta. Hyödynnän tarkastelussa Sintosen taulukkoa osallistumisesta osallisuuteen (Sintonen 2012, 47), joka toimii kehyksenä osallistumisen ja osallisuuden erottamiseen.



Taulukko 3. Osallistuminen ja osallisuus oppilaiden työpajapalautteen näkökulmasta

OSALLISTUMINEN	OSALLISUUS
<p>Opitaan tietämään ja taitamaan <i>"Opin hieman break dancen historiaa ja paljon kivoja liikkeitä."</i> <i>"Tanssista ja koulukiusaamisen lopettamisen auttamisesta."</i></p>	<p>Opitaan määrittelemään ja soveltamaan <i>"Jokainen saa ilmaista itseään juuri miten itse haluaa ja tehdä mitä haluaa."</i> <i>"Hyvin ja avoimesti tukien muiden mielipiteitä/kokemuksia."</i></p>
<p>Passiivinen vastaanotto <i>"Olin iloinen kun huomasin että tunti loppuu pian."</i> <i>"Uuden tanssikoreografian ja break danssia."</i> <i>"Mielestäni olisi ollut kivempi jos oppilaat olisivat itse vähän enemmän voineet sopia mitä liikkeitä haluavat oppia."</i> <i>"Enemmän oppilaiden mielipiteiden kysymistä."</i></p>	<p>Aktiivinen vastaanotto <i>"Joo, liikkeistä mitä tehtiin ja siitä ku oli se piiri ja siinä kaikki sai tehdä mitä halus ja tein taaksevoltin."</i> <i>"Intiaani liikkeen ja improamaan paremmin sekä tajusin kuinka monta ihmistä on kiusattu."</i> <i>"Tosi hyvältä koska avauduin persoonana enemmän."</i></p>
<p>Toistaminen <i>"Se tilanne kun piti tanssia ihan oman mielen mukaan, en osannut oikein mitään."</i> <i>"Pidin työpajassa tanssin harjoittelemisesta."</i> <i>"Jotkut helpot tanssiliikkeet onnistuivat, vaikeemmat olivat jo sitten liian vaikeita, että tuli paljon epäonnistumisia."</i> <i>"Pidin työpajassa siitä, että siellä toisteltiin samaa asiaa myös tanssiliikkeiden ajan, eli sitä, että on HYVÄ olla erilainen/ omanlainen."</i></p>	<p>Tuottaminen <i>"Pystyi olla oma ittensä eikä tarvinnut tehdä kaikkea niin tarkkaan."</i> <i>"Opin improamaan paremmin ja itsevarmuus kasvoi."</i> <i>"Kun otimme kuvan lopussa. Siinä oli kiva fiilis, kun kaikki oli oppinut jotain uutta."</i></p>
<p>Vetäydytään auktoriteettien taakse <i>"Joka kerta kun ohjaaja sanoi että tein jotain hyvin."</i> <i>"Ei ollut muita ja yksi hetki kun onnistuun tanssimaan koreografian ilman opee."</i> <i>"Kun muut oli siellä ja katsoi sinua, kun tanssit. Tuntu et ei ite osais tanssia."</i> <i>"En ollut muiden kuin jo tuntemani ihmisten seurassa."</i> <i>"Hyvin, koska ohjaaja tietää aiheesta paljon."</i></p>	<p>Vastataan omien määritelmien seurauksista <i>"Olla rohkea ja olla monien muiden nähtävänä."</i> <i>"Valmentajan olisi ehkä pitänyt tietää vähän enemmän kiusaamisesta se kun on nykymaailmassa aika epäsuoraa syrjimistä joka johtuu poika kulttuurista."</i> <i>"Syyllistettiin kiusaajia (?) ja puhuttiin itsemurhasta (?)"</i> <i>"Olen nähnyt kiusaamista, mutta ajattelin että se on hetkellistä niin en puuttunut ="</i></p>
<p>Toistava luova tuottaminen <i>"Liikkeet sai tehdä omalla tyyllillään, se oli myönteistä."</i></p>	<p>Uutta luova tuottaminen <i>"Onnistumisen tunne tuli kun keksin pyörimistyylin mitä ei oltu ennen nähty."</i> <i>"Kun opin tietyn liikkeen ja neuvoisin sen myös ystävälleni."</i></p>

(vrt. Sintonen 2012, 47)

Taulukko 3 kuvaa nuorten erilaisia osallistumisen ja osallisuuden tasoja. Työpajassa opitaan ja toistetaan ohjaajan näyttämiä liikkeitä, mutta myös tuotetaan uutta ja sovelletaan opittua. Sintonen (2012, 46–47) kuvaa osallistumisen kulttuuria auktoriteetin suojissa tapahtuvaksi tietämisen ja taitamisen oppimiseksi. Oppiminen perustuu aiemmin määriteltyjen tavoitteiden oppimiseen ja kulttuurin toistamiseen esimerkiksi ohjaajan määrittelemien tehtävien ja harjoitteiden kautta. Harjoittelemine voi olla suorittavaa, kuten liikkeiden toistamista työpajassa, mutta myös tietotaidon lisäämistä esimerkiksi historiasta ja keskeisistä käsitteistä. Näissä puitteissa tapahtuva oppilaan luovuus on toistavaa luovaa tuottamista.

Osallisuuden kulttuuri taas näyttäytyy uutta luovana, mutta myös vastuun ja seurausten tuntemisen kautta. Osallisuuden kulttuurissa oppilaat haastetaan määrittelemään, soveltamaan sekä perustelemaan omia mielipiteitä. Lisäksi oppilaita tuetaan pohtimaan asioiden merkityksiä ja muodostamaan käsityksiä opitusta. Opetusta ei oteta vastaan sellaisenaan, vaan tietoa sovelletaan, tuotetaan uutta ja myös vastataan omista määritelmistä auktoriteettien taakse asettumisen sijaan. (Sintonen 2012, 46–47.) Työpajassa nämä kulttuurit näyttäytyvät eri tavoin ja oppilaat asettuvat niin osallistumisen kuin osallisuuden kulttuuriin. Käyn seuraavaksi läpi, miten osallisuus ja osallistuminen näkyvät työpajapalautteissa (ks. taulukko 3).

Työpajassa opitaan tietämään ja taitamaan breakdancen historiaa ja liikkeitä sekä koulukiusaamisesta teemana. Toisaalta osa nuorista oppii määrittelemään ja soveltamaan opittua ja keskittyy enemmän itsensä ilmaisuun ja breikin sanoman kautta toimimiseen. Oppilaat ymmärtävät ja kunnioittavat muita sekä muiden mielipiteitä ja kokemuksia.

Passiivinen vastaanotto työpajassa voi näkyä muun muassa keskittymällä liikkeiden opettelemiseen ja tunnin suorittamiseen ilman, että sisäistetään ja omaksutaan opit ja kehitetään niistä jotain uutta aktiivisena vastaanottajana. Aktiivinen vastaanottaja kokeilee ja heittäytyy työpajaan tai hyödyntää aiemmin opittuja taitoja tanssissa. Työpajassa voisi olla enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa siihen mitä liikkeitä opetellaan ja antaa nuorille mahdollisuus kertoa oma mielipiteensä. Tältä osin oppilaat asetetaan enemmän passiivisen vastaanoton puolelle.

Työpaja perustuu liikkeiden toistamiseen ja harjoittelemiseen. Osa oppilaista on suhtautunut työpajaan enemmän tanssiharjoitusten näkökulmasta, jolloin kokemus osaamisesta perustui onnistumiseen liikkeissä ja



epäonnistumisen tunnetta toi muun muassa hankaluus keksiä jokin oma juttu tanssiin. Toisaalta osa oppilaista on keskittynyt tuottamiseen eikä opettajan liikkeiden tarkka toistaminen ole ollut pääasiassa. Tanssissa on improvisoitu ja haettu omaa tyyliä olla oma itsensä ja sitä kautta koettu onnistumista ja itsevarmuuden kasvua. Uuden oppiminen ja yhdessä tekeminen on ollut tärkeämpää kuin koko tanssin täsmällinen toistaminen.

Myös ohjaajaan ja muihin työpajassa olleisiin nuoriin on suhtauduttu eri tavoin. Osa oppilaista on vetäytynyt auktoriteetin taakse, oli se sitten työpajaohjaaja tai tuttu ja turvallinen kaveriporukka. Ohjaajaan tukeutuminen näkyi oppilaiden palautteissa. Ohjaajan kehu tai ilman ohjaajan ohjausta tanssiminen toi onnistumisen tunteita. Työpajassa saatettiin tukeutua entuudestaan tuttuihin ihmisiin eikä asetua kaikkien nähtävälle. Ohjauksen merkitys nousee osallistumisen näkökulmasta esiin; ohjaajan tietoon luotetaan ja ohjaajaan suhtaudutaan kuin opettajaan. Osa nuorista muodosti kuitenkin oman käsityksensä työpajasta ja suhtautui myös kriittisesti ohjaajaan ja työpajan sisältöön esimerkiksi kiusaamisen käsittelyn osalta ja perusteli näkemyksensä. Työpaja herätti myös ajattelemaan ja arvioimaan uudelleen omaa toimintaa ja miettimään tekojen seurauksia esimerkiksi kiusaamiseen puuttumattomuuden osalta.

Työpajassa oppilaat toistavat ohjaajan näyttämiä liikkeitä, mutta myös tuottavat liikkeet omalla tyyllillään. Uutta luovaa tuottamista tapahtuu kuitenkin silloin, kun oppilas esimerkiksi keksii uuden liikkeen tai tieto siirtyy oppilaan opettamana eteenpäin. Tällöin työpajan oppeja on siistetty ja niitä siirretään eteenpäin.

Työpajan suunnittelussa on hyvä huomioida nämä erilaiset tasot ja mahdollistaa kaikkien nuorien osallistuminen omalla tavallaan, mutta myös tarjota nuorille mahdollisuuksia omaan luovaan tuottamiseen ja oman tilan ottamiseen, jolloin soveltaminen ja määrittelemine on mahdollista. Osallisuuden tukeminen mahdollistaa erilaista oppimista ja tiedon soveltamista, jolloin koulukiusaamisen käsitteleminenkin voisi olla vaikuttavampaa.

Näkökulma 7: Veronica Hellström:

Oppilaiden osallisuus breikkityöpajoissa. Tapaus Kuopio.

Tässä kirjoituksessa tarkastelen yhden kuopiolaisen yläasteen 7. ja 8. luokkien oppilaiden osallisuutta *Break the Fight!* -hankkeessa. Aineisto koostuu omista havainnoistani BTF-hankkeen kahdeksasta breikkityöpajasta. Havainnoin sekä työpajojen fyysistä (itse liikuntasali) että sosiaalista toimintaympäristöä. Havainnoin ohjatun työpajatoiminnan ohella myös oppilaiden ja ohjaajien käyttäytymistä, vuorovaikutusta ja kommunikaatiota. Tarkkailin poikien ja tyttöjen erityylistä osallistumista ja tilankäyttöä sekä ryhmädynamiikkaa, yleistä ilmapiiriä, oppilaiden tunnetilaa, ilmeitä ja eleitä. Kiinnitin huomiota myös erilaisiin häiriöihin, poikkeavuuksiin ja asioihin mitä ei tapahtunut (erityisesti osallistumisen kannalta).

Osallisuus-käsite on laajasti käytetty ja sen määrittely on riippuvainen siitä, missä kontekstissa se esiintyy (Hanhivaara 2006). Käsitteestä voi hahmottaa ainakin kaksi eri ulottuvuutta: poliittisen osallisuuden ja sosiaalisen ulottuvuuden. Kärjistetysti voi sanoa, että poliittinen osallisuus viittaa toimijan aktiivisuuteen, vaikuttamiseen ja päätöksentekojärjestelmään, kun taas sosiaalinen osallisuus viittaa enemmän yksilön voimaantumiseen (*empowerment*). (Adler & Goggin 2005; Kiilakoski ym. 2012, 250–251.) Tässä kirjoituksessa osallisuus ymmärretään sen sosiaalisesta ulottuvuudesta käsin, jossa tärkeää on yksilön ja ryhmän välinen suhde sekä ryhmädynamiikka. Osallisuuden kokemus syntyy aina vuorovaikutuksessa muihin, joten olennaista on myös keskittyä itse vuorovaikutuksen laatuun, siihen minkälaista vuorovaikutusta edellytetään, jotta oppilaiden osallisuus mahdollistuisi. (Hanhivaara 2006, 7). Osallisuutta tarkasteltaessa on myös hyvä huomioida mitä ryhmältä ja ilmapiiriltä edellytetään, jotta oppilaiden osallisuus olisi mahdollista.

Työpajat tukemassa oppilaiden osallisuutta

Tutkimusten mukaan taiteen tekeminen voi vahvistaa omaa minuutta tai aikaansaada muutosta, esimerkiksi niin, että yksilön käsitys jostain ilmiöstä muuttuu. Taiteen tekeminen voi myös tukea yksilöä suhtautumaan myönteisemmin toisiin ihmisiin. (Siivonen, Kotilainen & Suoninen 2011, 82.) Myös taidetyöskentelyn erilaisissa taidehankkeissa on todettu vahvistavan osallisuutta (Knif 2017, 453).



Nuorten osallisuutta tutkineen Pirjo Hanhivaaran (2006, 6) mukaan koulun ja luokan ilmapiirillä on iso merkitys osallisuuden tasoon. Hanhivaara toteaa, ettei kouluissa ymmärretä täysin ilmapiirin merkitystä, vaikka ilmapiirin parantamiseksi tehdäänkin paljon työtä. Jos oppilaat eivät voi vapaasti ilmaista omia mielipiteitä eivätkä olla oma itsejään, ei osallisuus toteudu toivotulla tavalla. Näin ollen hyvä ilmapiiri on edellytys osallisuudelle. Suurimmas osassa BTF-työpajojen tanssiosuudessa oli hyvä, rento ja iloinen ilmapiiri. Näytti siltä, että monilla oli hauskaa heidän yrittäessään taipua mitä ihmeellisimpiin pyörimisasentoihin. Monet nuoret lähtivätkin innokkaasti mukaan ja kokeilivat ennakkoluulottomasti monia erilaisia liikkeitä. Breikkityöpajoissa liikuttiin ja oltiin yhdessä isossa ryhmässä, mutta ajatuksena oli, että nuoret saisivat halutessaan myös näkyä ja erottua yksilöinä. Useimmat nuoret uskalsivatkin, pienen epäroinnin jälkeen, jopa astua yksin esiin tanssiosuuden cypher-ringissä tekemään vapaavalinnaisen liikkeen. Vaikka liike usein olikin aika vaatimaton ja nopea, suotiin näin nuorille oma hetki, jossa vain he olivat keskipisteenä.

Tomi Kiilakoski (2012, 16) toteaa, että kouluissa vallitsee tavallisuuden normi. Nuoret pyrkivät olemaan samanlaisia kuin kaikki muut. Erilaisuus ja vahva erottuminen joukosta on riski. (Kiilakoski 2012, 16.) Myös Tarja Tolonen (2001, 171) puhuu joukkoon sulautumisen tärkeydestä. Tolosen mukaan sana *tavallinen* on nuorten keskuudessa positiivinen, ja yleensä estää nuoria saamasta tahtomattaan liikaa huomiota (Tolonen 2001, 171). Hanhivaaran (2006, 6) mukaan tässä piilee riski, koska samanlaisuuden paine estää omien mielipiteiden esille tuomista. Yksi osallisuuden lähtökohdista on tulla kuulluksi ja nähdyksi omana itsenään. Jotta tämä toteutuisi, nuorten pitäisi osata hyväksyä myös erilaisuutta. (Hanhivaara 2006, 6.)

Työpajojen ohjaajat painottivatkin useasti, että erilaisuus on hyvästä ja on tärkeää myös uskaltaa epäonnistua, jotta löytää sen ”oman jutun” ja tyylin. Breikki näyttikin saavan monen nuoren kokeilemaan liikkeitä, myös epäonnistumisen uhalla. Monesti liikkeet jäivät puoliteihin, mutta nuoret saattoivat jatkaa liikkeiden harjoittelemista, ja näin ollen ilmapiiri tarjosi nuorille paikan, jossa voi ja sai ”epäonnistua”.

Breikin vahvuus tässä kontekstissa oli se, että useimmilla oppilailla ei näyttänyt olevan kokemusta lajista, jolloin itse laji ei erottanut oppilaita toisistaan aikaisempien taitojen perusteella. Jotkut oppilaat olivat toki liikunnallisempia kuin toiset, jolloin liikkeiden teko sujui heiltä

helpommin. Kouluissa liikuntatunnit on useimmiten jaettu sukupuolen mukaan, joten breikkityöpaja, jossa tytöt ja pojat olivat yhdessä, tarjosi kokemuksen liikkua yhdessä riippumatta sukupuolesta. Tarja Tolosen (2001, 198) mukaan tyttöjen ja poikien liikuntatunnit kouluissa eroavat toisistaan. Poikien tunneilla opettaja lähinnä ohjaa poikien energian ja liikunnan eri toimintoihin, kun taas tyttöjen tunneilla opettaja saattaa joutua houkuttelemaan tytöt liikkumaan. Jopa urheilulliset tytöt voivat tunneilla olla jähmeitä. (Tolonen 2001, 198.) Breikki saatetaan mieltää enemmän poikien lajiksi sen fyysisyyden perusteella. Breikkityöpajoissa oli kuitenkin ilo huomata, kuinka monet tytöt näyttivät innostuvan breikistä toden teolla ja olivat aktiivisesti toiminnassa mukana. Vaikka tytöt ja pojat asettuivat liikuntasaliin lähes poikkeuksetta omiin rykelmiin, toimivat he kuitenkin jonkinlaisena yhteisenä ryhmänä. Voisiko olla, että poikien läsnäolo sai monet tytöt osallistumaan toimintaan aktiivisemmin, vai johtuiko aktiivisuus suotuisasta ilmapiiristä ja taidokkaista ohjaajista?

Kuopiossa molemmat BTF-työpajojen ohjaajat olivat erityisen hyviä tanssiosuudessa. He olivat energisiä ja tilanteessa läsnä sekä osasivat olla luontevasti nuorten kanssa. He olivat kannustavia nuoria kohtaan ja tarjosivat nuorille monta tilaisuutta sekä näkyä että kuulua. Yksi keskeisimmistä edellytyksistä tukea nuorten osallisuutta on kohdata heidät tasaveroisina ja antaa heille tilaa omille ajatuksilleen (Siivonen ym. 2011, 190).

Breikkiosuutta seuranneen keskusteluosion yksi vahvuuksista oli siinä, että siihen osallistui myös ne oppilaat, jotka eivät osallistuneet tanssiosuuteen. Kaikki keskusteluosiot alkoivat siten, että oppilaat ja ohjaajat istuivat lattialla isossa ringissä. Keskusteluosion alussa toinen ohjaajista kertoi omista yläasteaikaisista kokemuksistaan kiusattuna. Tämä oli ehdottomasti vaikuttavin osio keskusteluissa. Ilmapiirin kautta välittyi kaikissa ryhmissä vahva kunnioitus ohjaajaa kohtaan. Tämä ilmeni ryhmän täydellisenä hiljaisuutena ja keskittymisenä kuuntelemiseen. Tällöin minusta tuntui, että ryhmä oli yhtenäinen. Christina Salmivalli (2008, 127) toteaa, että se käsitys, joka ryhmälle on oppilaasta ensiksi muodostunut, on taipumus jäädä pysyväksi. Riippumatta lapsen tulevaisuuden käyttäytymisestä häneen suhtaudutaan edelleen ensivaikutelman mukaisesti. (Mt. 127.) Työpajan ohjaaja, oman kokemuskertomuksen myötä, kumosi kiusatun roolin pysyvyyttä osoittamalla, että myös kiusattu voi menestyä ja olla kunnioitettu omana itsenään.



BTF-työpajojen haasteet osallisuuden näkökulmasta

Jokainen breikkityöpaja koostui useammasta luokasta ja usein tuntui, että ryhmät olivat toiminnan kannalta liian suuria. Yhdessä ryhmässä oli jopa 63 oppilasta. Kahdeksasta työpajasta kahdessa ilmapiiri oli hämmäntävä ja sekava, sillä ryhmiä oli vaikea pitää kasassa ja niissä oli myös huomattavasti enemmän oppilaita, jotka eivät osallistuneet breikkiosuuteen tai jotka lopettivat osallistumisen kesken työpajan. Nämä työpajat olivat sekä oppilaille että ohjaajille haastavia. Toisaalta ohjaaja on vetäjän roolissa vastuussa ryhmän ilmapiiristä (Eskola & Jauhiainen 1994, 140 teoksessa Hanhivaara 2006, 6). Hanhivaaran mukaan turvaton ilmapiiri heikentää osallisuuden kokemusta ja koulun ilmapiirin turvattomuus voi ilmetä monin eri tavoin esimerkiksi kiusaamisena, häiriökäyttäytymisenä ja yleisenä passiivisuutena (Hanhivaara 2006, 6).

Oppilaiden osallistuminen työpajoihin vaihteli. Oli niitä, jotka eivät osallistuneet breikkiosuuteen lainkaan, mutta oli myös niitä, jotka osallistuivat toimintaan vain osittain. Oppilaat, jotka eivät osallistuneet tanssiosuuteen, olivat liikuntasalissa ”yleisönä”. Jos oppilaita oli yleisönä alle viisi, heitä ei juuri huomattu, mutta jos oppilaita oli selvästi enemmän (esimerkiksi 15), heidän läsnäolonsa liikuntasalissa vaikutti epäsuotuisasti ilmapiiriin. Tällöin tanssiosuuteen osallistujilla tuntui olevan pienempi kynnys keskeyttää oma tanssiminen ja liittyä sivusta seuraajien joukkoon. En myöskään usko, että tanssiosuuteen osallistuvilta tuntui mukavalta, kun iso joukko seurasi sivusta. Veronika Honkasalon (2016) mukaan omaehtoisen osallisuuden ja pakottavan osallistamisen välillä oleva raja on häilyvä. Honkasalon mukaan osallisuus pitää sisällään niin oikeuden osallistua järjestettyyn toimintaan kuin myös oikeuden vetäytyä toiminnasta. Hanke joka toimii koulussa, joutuu ottamaan huomioon koulun toimintaympäristöön liittyviä asioita kuten esimerkiksi koulun aikatauluja ja sääntöjä. Kuitenkin hankkeeseen osallistuvilla on erilainen päätösvalta toimintaan osallistumiselle kuin osallistuminen kouluun kuuluvien opetussuunnitelman mukaisiin toimintoihin. Tutkimukset osoittavat, että osallistuminen kouluissa järjestettyihin projekteihin ei aina ole toivomusten mukaista. Toisaalta silloin kuin projekti onnistuu, se tukee osallisuuden edistämistä laajasti. (Kiilakoski & Tervahartiala 2015, 44, 63–64; Knif 2017, 453–454; Siivonen ym. 2011.)

Tanssiosuuksissa huomasin, että monelle oppilaalle jotkut liikkeet olivat raskaita ja vaikeita. He eivät onnistuneet niissä ja jäivät paikalleen

istumaan. Välillä tuntui, että tanssiosuoksissa olisi voinut keskittyä ehkä hieman enemmän niihin liikkeisiin, joista näki, että oppilaat nauttivat, ja jättää hieman vähemmälle huomiolle haastavimmat liikkeet. Toisaalta huomasin, että monille oppilaille oli palkitsevaa nimenomaan onnistuminen haastavissa liikkeissä.

Vuorovaikutus tanssiosuudessa oli ylhäältä alaspäin, eli ohjaajilta oppilaille. Vuorovaikutus oli kuitenkin rentoa. Ohjaajat ohjeistivat ja ”heittivät läppää” ja oppilaat kuuntelivat. Oppilaat juttelivat kyllä keskenään, mutta ohjaajille todella vähän. Toisaalta ohjaajat kannustivat ja rohkaisivat oppilaita aivan yksilötasolla, mikä näkyi oppilaiden keskuudessa jonkinlaisena hiljaisena vuorovaikutuksena ohjaajien kanssa. He odottivat myönteistä palautetta ja loistivat sen saatuaan. Tanssiosuudessa keskityttiin lähinnä breikin opetteluun, jolloin vuorovaikutus oli paljolti kehollista.

Keskusteluosioissa ei oikeastaan syntynyt keskustelua ohjaajien ja oppilaiden välillä, vain ohjaajat olivat äänessä. Osallisuuden kannalta tämä on haastavaa. Hankkeessa oppilaat mielletään tasavertaisiksi ohjaajien kanssa, mutta tämä ei vuorovaikutuksen kautta ilmennyt. Toiminta on tällöin autoritääristä, ohjaajilla on valta ja oppilaiden osallisuuden edistäminen ei välttämättä kehity. Vaarana on myös, etteivät oppilaat tunne näin toimintaa omakseen. (Siivonen ym. 2011, 159.) Toki tässä kontekstissa täytyy ottaa huomioon työpajan lyhyen keston lisäksi se, että koulukiusaaminen on aiheena vaikea ja vakava. Hannula (2012, 17) toteaa, että aiheen lisäksi keskusteluun vaikuttavat ryhmän koko, sukupuolijakauma ja keskustelutaidot. Muita olennaisia asioita, jotka vaikuttavat keskustelun laatuun ovat Hannulan (2012, 17) mukaan opettajan aktiivisuus ja ilmapöytä tietoinen rakentaminen suotuisaksi.

Koulun keskustelukulttuuri vaikuttaa siihen, miten oppilaat ovat tottuneet käyttäytymään keskustelutilanteissa. Tutkimukset osoittavat, että kouluissa vuorovaikutus on aikuisten määrittelemää (Lefstein 2006 teoksessa Hannula 2012, 11–12) ja opettajan puhetta opetustilanteissa on noin 85 prosenttia (Mercer ym. 2009 teoksessa Hannula 2012, 11–12). Jos koulu ei kannusta ja opeta oppilaille vuorovaikutus- ja keskustelutaitoja, ei oppilailta automaattisesti voi odottaa keskustelua myöskään breikkityöpöjien keskusteluosiossa.

Toimiiko keskustelu?? Onko liikaa vaadittu, että oppilaat näin lyhyessä ajassa avautuisivat aiheesta, tai että koulun kiusaamiseen liittyvät asiat, ehtisi käydä läpi?



Herkkä aihe, josta he (oppilaat) tietävät eniten. He tietävät tasan tarkkaan ketä siinä ringissä kiusataan. Pitäisikö tätä keskusteluosiota kehittää ihan toisenlaiseksi? Tässä tulee aika ja ryhmien koot vastaan. (ote havaintopäiväkirjasta)

Myös odottamattomat ulkoiset tekijät vaikuttivat häiritsevästi ilmapiiriin. Esimerkiksi liikuntasalien ovista kantautuva melu keskeytti tilaisuudet, kun ovia availtiin ja suljettiin muiden oppilaiden tai opettajien toimesta. Myös ohjaajat joutuivat puuttumaan ovilla tapahtuviin häiriöihin. Tätä tapahtui lähes kaikissa työpajoissa, jopa useasti. Koska keskusteluosio oli jo ajallisesti lyhyt, kaikki keskeytykset vaikuttivat epäsuotuisasti ilmapiiriin. Keskeytykset antoivat oppilaille mahdollisuuden jutella keskenään ja näin itse fokus asiaan katosi hetkeksi.

Klo 12.09 Ohjaaja kertoo omista yläastekokemuksistaan kiusattuna.

Klo 12.10 Häiriö ovella. Yksi opettajista käy siellä. Pari oppilasta tulee sisään, toiminta keskeytyy. Ohjaaja käy ovella kesken hänen kertomusta.

Klo 12.10-12.12 Yleistä säheltelyä ovilla, kaikki odottavat, että toiminta jatkuisi.

Klo 12.12 Keskustelu jatkuu, kaikki kuuntelevat.

Paljon vaadittu ohjaajalta!

Klo 12.13 Ilmoitus koulun megafonista: ”ti ta ti taaaa”. Yksi opettajista lähti ulos. Ovet käy. Oppilaat huomaavat häiriön, katsovat oville päin.

Voisiko opettajat olla ovien ulkopuolella? Pitämässä siellä järjestystä yllä? Paljon melua ovien ulkopuolelta.

Klo 12.16 Yksi opettajista käy taas ovilla. Toinen ohjaajista jatkaa nyt keskustelun vetämistä

Kaikki kuuntelevat.

Klo 12.18 Ovi käy, yksi opettajista tulee sisään.

Kaksi opettajaa kuuntelee taustalla.

(ote havaintopäiväkirjasta)

Miksi osallisuuden huomioiminen koulukiusaamisen vastaisessa työssä on tärkeää?

Suomessa kouluilla on vahva merkitys tiedon jakamisen paikkana. Sen lisäksi koulu toimii myös tärkeänä lasten ja nuorten kasvu- ja kehitysyhteisönä. Kouluissa vietetty aika vaikuttaa siihen, miten me näemme itseämme, toisiamme ja minkälaisia asenteita meillä on maailmaa kohtaan. Merkittäviksi tekijöiksi oppimisen kannalta nousee luokkahuoneen ilmapiiri ja vuorovaikutussuhteet. Jos nämä kohdat eivät toimi, näkyy se

sekä heikossa kiinnittymisessä kouluun että huonoon kouluviihtyvyyteen. (Janhunen 2013, 28–32.)

Tomi Kiilakoski (2012, 16) toteaa, että koulu poikkeaa muista nuorten tiloista, koska koulussa joutuu kohtaamaan myös nuoria, joiden seuraa muuten karttaisi. Kouluissa nuoren täytyy löytää oman paikkansa ryhmästä, jolloin syntyy sekä mukaan ottamista että ulossulkemista. (Kiilakoski 2012, 16.) Virallisesti koulu on tila, jossa väkivaltaa ja kiusaamista ei suvaita, mutta oppilaiden keskuudessa toimii epävirallinen tila, jonka taustalla vaikuttavat nuorten omat hierarkiat ja omat säännöt, jossa kiusaamista esiintyy (Kiilakoski 2012, 42).

Tutkimukset osoittavat, että koulukiusaaminen on vakava riski oppilaiden hyvinvoinnille, koulunkäynnin motivaatiolle ja terveydelle ja vaikuttaa vahvasti oppilaiden turvallisuuden tunteeseen (Kannas ym. 1995; Salmivalli 1998; 2005; Olkinuora & Mattila 2001; Pörhölä 2008 teoksessa Janhunen 2013, 34). Tutkijoiden mukaan koulukiusaaminen on monimutkainen ryhmäilmiö, jossa on kyse ihmisten välisistä suhteista. Hanhivaaran (2006, 3) mukaan oppilaille on tärkeää kuulua ryhmään ja myös kokemus siitä, että ryhmään kuulumisella on tärkeä merkitys, on olennaista. Hanhivaara (2006, 5) toteaa, että koulukiusaamista voidaan ymmärtää osallisuuden vastakohtaksi, ei-osallisuutena, siinä mielessä, että kiusaaminen on ryhmän ulkopuolelle jättämistä. Kun koulukiusaaminen nähdään osallisuuden vastakohtana, on perusteltua keskittyä koulukiusaamisen vastaisessa toiminnassa osallisuuden edistämiseen. Sekä osallisuudessa että koulukiusaamisessa on siis kyse yksilön kokemuksesta suhteessa ryhmään.

BTF-hankkeen yksi lähtökohdista on liikkuu ja onnistuu yhdessä. Samalla pyritään myös kannustamaan oppilaita löytämään oma juttunsa, omien liikkeiden kautta. Tavoitteena on luoda tila, jossa oppilaat oppisivat hyväksymään erilaisuutta ja ymmärtämään toisiaan sekä sitä kautta vähentämään kiusaamista. Työpajoissa breikki ei ole itseisarvo sinänsä vaan väline nuorten erilaisuuden hyväksyntään ja osallisuuden vahvistamiselle.

Näkökulma 8: Noora Järvi: Koulukiusaaminen breikkityöpajojen palautelomakkeiden valossa

Tässä tekstissä tarkastelen neljässä kunnassa kerättyjä breikkityöpajojen palautelomakkeita koulukiusaamisen näkökulmista. Palautelomakkeita palautettiin yhteensä 833 kappaletta, joista 517:ssä oppilas itse aktiivisesti kertoi olleensa kiusaamistilanteissa todistajana tai osapuolena. Analysoin näitä vastauksia tässä tekstissä. Breikkityöpajojen teamana on koulukiusaaminen, ja kaikilta työpajaan osallistuneilta pyydettiin palautelomakkeessa palautetta siitä, miten kiusaamista työpajoissa käsiteltiin. Kerron näistä vastauksista ensin ja siirryn tämän jälkeen osa-aineiston analyysiin.

Kiusaamisen käsitteleminen työpajassa

Koulukiusaamista käsitellään työpajassa kokemusten kautta. Työpajaohjaajien omat kokemukset kiusaamisesta toimivat herättelevänä keskustelun aloituksena, jonka jälkeen on tarkoituksena keskustella ryhmän kanssa kiusaamisesta ja oppilaiden omista kokemuksista. Kysyttäessä oppilailta miten koulukiusaamista käsiteltiin työpajassa (liite 4, kysymys 17) suurin osa vastaajista kertoi, että puhumalla aiheesta. Osassa palautteista kuitenkin korostui keskustelun yksipuolisuus ja keskusteluosuutta kuvattiin jopa luennoksi. Myös työpajojen havainnoinnista (Näkökulma 5 Susanna Jurvanen, Näkökulma 7 Veronica Hellström ja Näkökulma 10 Elisa Aarnio) löytyi samanlaisia ajatuksia keskustelun jäämisestä välillä pintapuoliseksi ja ohjaajavetoiseksi, jonka perusteella kiusaamisen käsittelemisen kehittämiseen tulisi jatkossa kiinnittää huomiota.

Työpajan koostuminen liikkumis- ja keskusteluosioista aiheutti osassa oppilaista hämmennystä. Oppilaat näkivät tanssi- ja keskusteluosuudet irrallisina kokonaisuuksina. Suurimman osan mielestä koulukiusaamista käsiteltiin hyvin puhumalla lopussa, mutta vain harva mainitsi, että koulukiusaamista olisi käsitelty tanssillisessa osuudessa. Yksi oppilas kuvaa näin:

En tiedä en tajunnut miten ne oli muka yhteydessä toisiinsa. (Ks. liite 4, kysymys 17)

Harva oppilaista mainitsi oppineensa jotain uutta koulukiusaamisesta ja pääasiassa oppiminen koski tanssiliikkeitä (ks. liite 4, kysymys 3). Kiusaamisesta puhutaan paljon ja jos näin suurella osuudella oppilaista

on omakohtaista kokemusta kiusaamisesta (ks. taulukot 4 ja 5), tulisi kiusaamisen käsittelyynkin mennä astetta syvemmälle. Eräs kiusaamista kokenut oppilas sanoikin, että kiusaamista käsiteltiin työpajassa ”todella pinnalta” ja kiusaamista olisi pitänyt käsitellä syvällisemmin. Muutamissa oppilaiden palautteissa nostettiin myös esiin, kuinka kiusaajien näkökulma jäi puuttumaan keskustelusta ja kiusaamista käsiteltiin kiusaamista kokeneiden näkökulmasta.

Kiusaajan näkökulmasta, koska kiusaajallahan ei ole myöskään kaikki kunnossa, jos hän kiusaa. (Liite 4, kysymys 18)

Kiusaamista olisikin syytä tarkastella sekä kiusaamista tehneen että kiusaamista kokeneen näkökulmasta, sillä aina rooleja ei voida erottaa tai määritellä erilliseksi toisistaan. Osa oppilaista ilmoittikin palautteessa kokeneensa kiusaamista, mutta myös tehneensä kiusaamista. Kiusaajien näkökulman ja heidän pahan olonsa käsittely voisi avata nuorille sitä ketjua, miten esimerkiksi kiusatusta voi tulla kiusaaja ja mitä muita keinoja pahan olon purkamiseen on kiusaamisen sijaan.

Kiusaamisen laaja-alainen tarkastelu voi avata silmiä kiusaamisilmiölle ja kenties herättää pohtimaan, osallistuuko itse kiusaamiseen. Esimerkiksi yhdessä työpajassa oppilas kertoi ahdistuneensa kiusaajien läsnäolosta samassa tilassa, mutta yksikään tästä ryhmästä ei kertonut avoimesti tehneensä kiusaamista. Kyseisen työpajan oppilaista 73 prosenttia kertoi olleensa tilanteessa, jossa kiusaamista on tapahtunut (ks. Näkökulma 10 Elisa Aarnio).

Kiusaamistilanteessa on mukana myös muut osalliset, jotka näkevät tilanteen, jolloin leimallinenkin luokittelu kiusaajiin ja kiusattuihin ei toimi. Kiusaajiin ja kiusattuihin jaottelu jättää helposti myös huomiotta muiden osallisten vastuun, ja kiusaamiseen puuttuminen jää kiusaamista kokeneen avun hakemisen varaan tai kiusaamisen lopettamiseen kiusaamista tehneen osalta. Sivusta seuraajat muodostavat kuitenkin kiusaajalle yleisön ja puuttumattomuus voi antaa hyväksynnän kiusaamiselle.

Kuten taulukoista 4 ja 5 (seuraavalla aukeamalla) käy selville, suurin osa työpajapalautteeseen vastanneista on nähnyt kiusaamista. Tämä kertoo kiusaamisen yleisyydestä paljon, mutta myös siitä, miksi kiusaamisen käsittelyyn olisi hyvä lisätä sivusta seuraajan rooli kiusaamistilanteessa. Koska kiusaaminen on sosiaalista ja ryhmäilmiö, tulee huomion kiinnittyä myös ryhmään ja ryhmän toimintaan (Salmivalli 2010).

Taulukko 4. Kouvolan, Turun ja Raision yläkoulujen oppilaiden vastaukset kysymykseen 15: ”Oletko ollut tilanteessa, jossa sinua on kiusattu, olet itse kiusannut tai olet nähnyt kiusaamista?”

Kunta	Työpaja	minua on kiusattu / kiusataan	olen kiusaaja / kiusannut	olen nähnyt kiusaamista	olen ollut tilanteessa, jossa minua on kiusattu, olen itse kiusannut tai olen nähnyt kiusaamista/ kysymykseen vastanneiden lukumäärä
Kouvola	7. lk	5	1	5	15 / 20 (75%)
	7. lk*			3	7/15 (47%)
	2 x8. lk	2		4	8 / 21 (38%)
	9. lk	2	1	5	12 / 18 (67%)
	9. lk*	1		9	12 / 17 (71%)
	kaatoluokka**	2		5	9 / 19 (47%)
Turku	7. lk	2	1	3	4 / 10 (40%)
	7. lk	4		2	10 / 19 (53%)
	8. lk	2	1	3	9 / 16 (56%)
	3 x 9. lk (tyttöryhmä)	7	1	10	23 / 25 (92%)
Raisio	2 x 7. lk	1		2	15 / 33 (45%)
	2 x 7. lk	5		8	16 / 30 (53%)
	8. lk*	4	1	5	18 / 19 (95%)
	2 x 8. lk	7	3	8	21 / 33 (64%)
	2 x 8. lk	2	1	5	28 / 38 (74%)
	9. lk*			6	14 / 18 (78%)
	2 x 9. lk	5		3	24 / 33 (73%)
	2 x 9. lk	5	2	8	23 / 31 (74%)
kaatoluokka**	4	1	3	15/ 26 (58%)	
Yhteensä		60	13	97	283/441 (64%)

Kiusaaminen on teemana haastava ja sen käsitteleminen vaatii työpajan ohjaajalta paljon tietämystä kiusaamisesta aiheena, mutta myös ryhmän ohjaamisesta ja itse ryhmästä sekä keskustelun motivoimisesta. Kiusaaminen saa myös ajan kanssa uusia piirteitä eivätkä omakohtaiset kokemukset välttämättä riitä aiheen käsittelyyn. Omakohtaiset tarinat herättävät nuoret ajattelemaan, mutta niiden käytön kanssa täytyy myös olla varovainen. Osittain todella rankatkin tarinat kiusaamisesta eivät saa aiheuttaa ajatusta, että omat kokemukset olisivat liian mitättömiä ohjaajan tarinaan verrattuna vaan että jokaisen kokemus otetaan tosis-

saan ja että jokaisen nuoren on yhtä tärkeää tulla kuulluksi.

Koulukiusaaminen teemana saattoi jäädä monelle pintapuoliseksi tanssillisessa osuudessa, mutta kiusaamisesta keskusteleminen on herättänyt oppilaisissa mietteitä ja osalle se on ollut voimaannuttavakin kokemus. Erityisesti Raisiosta kerätyssä palautteessa mainitaan kiusaamiskeskustelun herättäneen ajatuksia ja keskusteleminen olleen yksi niistä asioista, joista työpajassa juuri pidettiin. Monessa muussa työpajassa pidettiin ensisijaisesti tanssista ja liikkumisesta.

Taulukko 5. Kuopion yläkoulun oppilaiden vastaukset kysymykseen 15: ”Oletko ollut tilanteessa, jossa sinua on kiusattu, olet itse kiusannut tai olet nähnyt kiusaamista?”

Kunta	Työpaja	minua on kiusattu / kiusataan		olen kiusaaja / kiusannut		olen nähnyt kiusaamista		olen ollut tilanteessa, jossa minua on kiusattu, olen itse kiusannut tai olen nähnyt kiusaamista / kysymykseen vastanneiden lukumäärä	
		Tytöt	Pojat	Tytöt	Pojat	Tytöt	Pojat	Tytöt	Pojat
Kuopio	2 x 8. lk	2	2			8	3	18/21 (86 %)	6/9 (67 %)
	2 x 8. lk	2	4		1	11	5	20/20 (100 %)	16/18 (89 %)
	2 x 8. lk	4	4	1		9	6	20/20 (100 %)	13/15 (87 %)
	4 x 8. lk	3	3	1		5	2	17/20 (85 %)	8/13 (62 %)
	2 x 8. lk		2		1	2	7	10/13 (77 %)	18/28 (64 %)
	8. lk					1	2	5/6 (83 %)	5/6 (83 %)
	2 x 7. lk	1				4		6/11 (55 %)	1/5 (20 %)
	2 x 7. lk	7		1		1		12/25 (48 %)	0/6 (0 %)
	3 x 7. lk	8	5	2	1	14	7	23/27 (85 %)	17/25 (68 %)
	2 x 7. lk	3	2			3	1	14/20 (70 %)	5/6 (83 %)
	Yhteensä	30	22	5	3	58	33	145/183 (79 %)	89/131 (68 %)



Onnistuessaan keskusteluosuus on herättänyt nuoret pohtimaan kiusaamista työpajan jälkeen ja avannut nuorten silmiä kiusaamisen yleisyydestä oman ryhmän sisällä. Työpaja toi myös vapautumisen tunnetta ja avoimuutta, ja kaikille annettiin mahdollisuus tulla esiin. Kiusaamista kokeneiden joukossa onnistumisen tunnetta toi myös se, että uskalsi osallistua toimintaan ja puhua kiusaamisesta.

Siitä että pystyin kertomaan isolle porukalle että minua on kiusattu. (Liite 4, kysymys 4)

Kiusaamisen käsittelyn kannalta onkin tärkeää pohtia, mikä oikeastaan on työpajan tarkoitus: luoda yhteishenkeä ja hyvää ilmapiiriä, jotta kiusaamista ei tapahtuisi, tarjota välineitä puuttua kiusaamiseen, tehdä kiusaaminen näkyväksi, tuoda kiusaamista kokeneille toivoa vai jotain muuta?

Kiusaamisen yleisyys

Koulukiusaaminen on yksi työpajojen palautelomakkeiden teemoista ja myös työpajan kantava teema. Oppilailta kysyttiin palautelomakkeessa heidän kokemuksiaan koulukiusaamisesta (liite, 4 kysymys 15): ”Oletko ollut tilanteessa, jossa sinua on kiusattu, olet itse kiusannut tai olet nähnyt kiusaamista?” Suurin osa vastaajista ilmoitti olleensa tällaisessa tilanteessa. Kaikista palautelomakkeeseen vastanneista oppilaista jopa 68 prosenttia on ollut tilanteessa, jossa ovat joutuneet kiusatuksi, kiusanneet tai nähneet kiusaamista. Esimerkiksi Raisiossa yhdessä työpajassa jopa 18/19 (95 %) osallistujista ilmoitti olleensa tällaisessa tilanteessa, ja Kuopiossa kahdessa työpajassa kaikki tytöt kertoivat olleensa tällaisessa tilanteessa (ks. taulukot 4 ja 5).

Suurin osa vastauksista oli kyllä/ei-tyyppisiä, mutta osa vastaajista ilmaisi erikseen palautelomakkeessa kiusaamiskokemuksestaan. Jopa 112 oppilasta kertoi omaehtoisesti kokeneensa kiusaamista, 21 oppilasta kiusanneensa ja 188 oppilasta ilmoitti nähneensä kiusaamista. Kouluilla pidetyissä työpajoissa yhtä lukuun ottamatta kaikissa oli vähintään yksi oppilas, joka kertoi palautelomakkeessa avoimesti kokeneensa kiusaamista. Kahdessa useamman luokan yhteisessä työpajassa oli myös luokat, joiden oppilaista yksikään ei kertonut kokeneensa kiusaamista. Työpajassa oli kuitenkin muita oppilaita eri luokilta, jotka kertoivat kiusaamiskoke-

muksestaan. Jokaisessa työpajassa oli myös vähintään yksi oppilas, joka kertoi nähneensä kiusaamista. (Ks. taulukot 4 ja 5.)

Luvut eivät anna tarkkaa kuvaa kiusaamiskokemusten yleisyydestä, sillä kiusaamisesta on kerrottu palautelomakkeessa omaehtoisesti. Luvut kuitenkin kuvaavat miten yleistä kiusaaminen on yläkoululaisten keskuudessa ja millaisia kiusaamiskokemuksia nuorilla on. Vastauksista käy myös ilmi miten vakavaa kiusaaminen on ja kuinka kauan kiusaaminen saattaa kestää. Esimerkiksi yksi vastanneista kertoi, että häntä on kiusattu päiväkodista asti, ja toinen, että hän on kokenut kiusaamista neljän vuoden ajan. Kiusaamiskokemukset saattavat olla satunnaisia tilanteita, mutta myös pitkäkestoisia kokemuksia, jotka siirtyvät luokka-asteelta toiselle.

Nämä nuoret, jotka ilmoittivat kiusanneensa tai kokeneensa sitä, ovat mielenkiintoinen ryhmä, sillä he ovat omaehtoisesti tuoneet tilanteen tutkimusryhmän tietoisuuteen palautelomakkeissa. Onko tämä jonkinlainen kiusaamisen ja itsensä näkyviin tuonti tai avunpyyntö? Tai onko työpajan keskusteluosuus herättänyt ajatuksia, joita ei ole uskaltanut tuoda muiden tietoisuuteen keskusteluringissä, ja ajatukset puretaan palautelomakkeeseen jälkikäteen anonymisti? On toki mahdollista, että kysymys on ymmärretty monin eri tavoin ja siksi vastaajat ovat kertoneet kiusaamiskokemuksistaan.

Sukupuoli

Palautelomaketta kehitettiin ennen Kuopion breikkityöpajoja, ja palautelomakkeeseen lisättiin kysymys vastaajan sukupuolesta. Kuopion osalta pystyimme siis tarkastelemaan kiusaamista koskevaa kysymystä myös sukupuolen mukaan. Yhteensä 30 tyttöä ja 22 poikaa kertoi kokeneensa kiusaamista. Tyttöjen osuus kaikista kysymykseen vastanneista tytöistä on 16 prosenttia ja poikien osuus kaikista kysymykseen vastanneista pojista on 17 prosenttia. Tytöt ja pojat näyttävät raportoivan kiusaamisesta yhtä paljon. (Ks. taulukko 5.)

Tarkasteltaessa luokka-asteen mukaan kiusaamista eroja löytyy enemmän sukupuolten välillä. Kahdeksaluokkalaisista 11 tyttöä (11 % kysymykseen vastanneista) ja 15 poikaa (17 % kysymykseen vastanneista) kertoi kokeneensa kiusaamista. Seitsemäsluokkalaisten keskuudessa on enemmän vaihtelua tyttöjen ja poikien välillä, sillä 19 tyttöä (23 % kysymykseen vastanneista) ja ainoastaan 7 poikaa (17 % kysymykseen vastanneista) kertoi kokeneensa kiusaamista (ks. taulukko 5). Näyttää



siis siltä, että seitsemäsluokkalaiset tytöt raportoivat kiusaamisesta poikia enemmän, kun taas kahdeksaluokkalaisten kohdalla tilanne on päinvastoin. Kuopion työpajoihin osallistui vain ainoastaan seitsemäs- ja kahdeksaluokkalaisten, joten emme tiedä miten luvut jakautuisivat yhdeksäsluokkalaisten keskuudessa.

Niitä, jotka kertoivat tehneensä kiusaamista, oli sekä tyttöjen että poikien joukossa vähän. Ainoastaan viisi tyttöä ja kolme poikaa kaikista Kuopion palautelomakkeeseen vastanneista kertoi tehneensä kiusaamista. Sen sijaan jopa 58 tyttöä ja 33 poikaa kertoivat nähneensä kiusaamista ja työtöistä 79 prosenttia ja pojista 68 prosenttia oli ollut tilanteessa, jossa ovat joutuneet kiusatuksi, kiusanneet tai nähneet kiusaamista. Kaksi kahdeksaluokkalaisten työpajaa erottuu joukosta, sillä näissä kahdessa työpajassa kaikki palautelomakkeeseen vastanneet tytöt kertoivat olleensa tällaisessa tilanteessa. Kolmas työpaja, joka erottuu palautteiden joukosta, on seitsemäsluokkalaisten työpaja, jossa yksikään poika ei kerro olleensa tilanteessa, jossa kiusaamista on tapahtunut. (Ks. taulukko 5.) Näistä kuudesta pojasta neljä ilmoitti, etteivät he ole olleet tällaisessa tilanteessa ja kaksi poikaa vastasi ”en kerro”.

Alueelliset ja luokka-aste -erot

Kiusaamiskokemuksesta kertoneiden osuus kunnan työpajapalautteeseen vastanneista nuorista vaihtelee 12–21 prosentin välillä. Kouvolassa sekä Raisiossa kiusaamista kokeneiden nuorten osuus vastanneiden lukumäärästä on 12 prosenttia. Kuopiossa vastaava luku on 17 prosenttia, mutta Turussa jopa 21 prosenttia. Turussa järjestettiin ainoastaan neljä työpajaa, mutta näistä kerätystä 70 palautelomakkeesta jopa 15 kerrottiin kiusaamisesta (ks. taulukko 4).

Huomattavaa kuitenkin on, että kun kiusaamista tarkastellaan ikäryhmittäin, kiusaamista kokeneiden määrä ei osuuksissa juurikaan eroa. Kaikista palautelomakkeeseen vastanneista seitsemäsluokkalaista 16 prosenttia kertoi palautteessa avoimesti kokeneensa kiusaamista. Kahdeksaluokkalaisten joukossa vastaava luku oli 14 prosenttia ja yhdeksäsluokkalaisten joukossa myös 14 prosenttia. Näyttäisi siis siltä, että kiusaamista on kokenut samansuuruinen osuus luokka-asteesta riippumatta.

Jokaisessa kunnassa yli puolet kysymykseen vastanneista oli ollut tilanteessa, jossa heitä on kiusattu, ovat itse kiusanneet tai nähneet kiu-

saamista. Osuudet vaihtelivat Kouvolan 57 prosentin ja Kuopion jopa 75 prosentin välillä.

Vuoden 2017 kouluterveyskyselyn (THL 2017) mukaan koko maan 8.- ja 9.-luokkalaisista tytöistä ja pojista 5,8 prosenttia on koulukiusattuna vähintään kerran viikossa. *Break the Fight!*-hankkeeseen osallistuneiden kuntien prosenttiosuudet vaihtelevat 5,8 prosentin molemmin puolin. Raisiossa ja Kuopiossa alle 5 prosenttia tytöistä ja pojista on ollut koulukiusattuna vähintään kerran viikossa. (THL 2017.) Molemmissa kunnissa tytöistä selvästi pienempi osuus on ollut kiusattuna vähintään kerran viikossa. Esimerkiksi Kuopiossa pojista 6,5 prosenttia ja tytöistä 3,1 prosenttia on kiusattuna vähintään kerran viikossa. (THL 2017.) Kuopion työpajapalautteen perusteella tyttöjen ja poikien välillä ei näytä olevan eroa siinä, kuinka moni tytöistä tai pojista kertoi omaehtoisesti kokeneensa kiusaamista. Palautelomakkeeseen vastanneista tytöistä 16 prosenttia ja pojista 17 prosenttia kertoi omaehtoisesti kokeneensa kiusaamista. (Ks. taulukko 5.)

Kouvolan kohdalla tyttöjen ja poikien kouluterveyskyselyssä raportoimassa kiusaamisessa ei näytä olevan juurikaan eroa. 5,4 prosenttia pojista ja 5,6 prosenttia tytöistä on koulukiusattuna vähintään kerran viikossa, ja yhteensä prosenttiosuus on 5,5 prosenttia. Turun kohdalla prosenttiosuus on BTF-hankkeen kunnista suurin: 6,3 prosenttia 8.- ja 9.-luokkalaisista on koulukiusattuna vähintään kerran viikossa. Poikien kohdalla prosenttiosuus on 7,0 ja tyttöjen kohdalla 5,4 prosenttia. (THL 2017.) Myös palautelomakkeiden valossa Turku nousee esiin, sillä jopa 21 prosenttia vastaajista kertoi omaehtoisesti kiusaamisesta (ks. taulukko 4).

Koska ainoastaan Kuopion osalta on mahdollista tarkastella palautteita sukupuolen mukaan, emme pysty arvioimaan palautelomakkeita suhteessa kouluterveyskyselyyn (THL 2017) kovinkaan tarkasti. Pitää myös huomioida, että Kuopion osalta palautteita on vain seitsemäs- ja kahdeksaslukkalaisilta, ja kouluterveyskyselyn tulokset ovat kahdeksas- ja yhdeksäslukkalaisilta. Kuopion palautelomakkeiden osalta näyttää kuitenkin siltä, että suurempi osa tytöistä kuin pojista kertoo nähneensä kiusaamista. Tytöistä myös suurempi osuus kertoo olleensa tilanteessa, jossa ovat joutuneet kiusatuksi, kiusanneet tai nähneet kiusaamista. Sen sijaan samansuuruinen osuus tytöistä ja pojista kertoi kokeneensa kiusaamista (ks. taulukko 5), kun taas kouluterveyskyselyn (THL 2017) mukaan Kuopiossa pojat raportoivat tulleen kiusatuksi tyttöjä useammin.



Näitä kahta tutkimusaineistoa vertailemalla, nousee ajatus, että BTF-hankkeen kyselylomakkeessa nuoret aktiivisemmin raportoivat kiusaamiseen liittyvistä kokemuksistaan. Toisaalta BTF-hankkeen palautelomakkeessa ei kysytä viimeaikaista kiusaamista vaan kiusaamiskokemuksia yleisesti. Voi siis olla, että BTF-hankkeen palautteessa nuoret raportoivat aiemmin tapahtunutta, mutta tilanteet eivät olekaan viimeisiltä kuukausilta tai viikoilta. Jatkossa olisikin hyvä sisällyttää palautelomakkeeseen vastaavan lailla muotoillut kysymykset kuin mitä kouluterveyskyselyissä käytetään koulukiusaamisen tarkastelussa.

Liikuntaluokat

Raision työpaja, jossa yksikään oppilas ei omaehtoisesti kertonut kokeneensa kiusaamista, on liikuntaluokka. Luokan oppilaista kuusi kuitenkin ilmoitti nähneensä kiusaamista ja lähes 80 prosenttia luokan oppilaista oli ollut tilanteessa, jossa ovat joutuneet kiusatuksi, kiusanneet tai nähneet kiusaamista. Kouvolassa työpajoihin osallistui yhtä aikaa kaksi seitsemättä luokkaa, joista toinen oli liikuntaluokka. Tämän liikuntaluokan oppilaista yksikään ei kertonut kokeneensa kiusaamista ja vain 47 prosenttia kertoi olleensa tilanteessa, jossa kiusaamista on tapahtunut. (Ks. taulukko 4.)

Liikuntaluokkien joukosta löytyy myös esimerkkejä hyvin toisenlaisesta tilanteesta. Esimerkiksi Raision toisessa liikuntaluokan työpajassa oppilaista jopa neljä kertoi omaehtoisesti kokeneensa kiusaamista, yksi tehneensä kiusaamista ja ainoastaan yksi oppilas ilmoitti, ettei ole ollut tilanteessa, jossa on joutunut kiusatuksi, kiusannut tai nähnyt kiusaamista (ks. taulukko 4). Liikuntaluokan oppilaat ovat varmasti löytäneet liikunnasta jo oman juttunsa, mutta palautteen perusteella breikkityöpajoja tulisi tarjota myös liikuntaluokille, sillä kiusaamisilmiö koskettaa kaikkia nuoria. Heidän kanssaan työpajassa saatetaan päästä jopa astetta syvemmälle. Liikkeellisesti taitavan ryhmän kanssa ohjaamisessa pääsee keskittymään erilaisiin asioihin, mikä tuotiin myös yhdessä työpajaohjaajan palautteessa esiin.

Pystyimme liikkeellisesti poikkeuksellisen kyvykkään ryhmän kanssa tunnustelemaan tyylejä ja tunteen tuomaa muutosta liikkeessä (koska jalkojen askeleihin ei tarvittu niin suurta huomiota). (Liite 6, kysymys 7)

Kiusaamista kokeneiden ja kiusaamista tehneiden kokemus työpajasta

Koska niin moni palautelomakkeeseen vastanneista ilmoitti oma-aloitteisesti kiusanneensa tai kokeneensa kiusaamista, päätimme kerätä vastaukset erilliseen tarkasteluun niin, että kiusaamista kokeneiden vastaukset otettiin erilliseen tarkasteluun ja kiusaamista tehneiden vastaukset omaksi joukokseen. Kiusaamista kokeneiden ja tehneiden oppilaiden suhtautuminen työpajaan ei eronnut muista oppilaista. Suhtautuminen oli yhtä vaihtelevaa: osa piti kovasti ja haluaisi työpajoja enemmänkin, ja osa taas ei välittänyt työpajasta tai piti sitä tylsänä.

Kiusaamista kokeneiden joukossa suhtautuminen työpajaan oli hyvin vaihtelevaa. Osalle työpaja toi onnistumisen kokemuksia itsensä ylittämisestä ja rohkeudesta, kun taas osa koki työpajassa ahdistusta. Hankalia tunteita toi muun muassa isossa ryhmässä oleminen, tuomitsevat katset sekä soolotehtävän kiusallisuus. Ahdistusta taas aiheutti muun muassa kiusaamisesta keskusteleminen tilanteeseen samaistumisen takia ja erälle oppilaille ahdistusta toi kiusaajien läsnäolo samassa tilassa.

Kiusaamista tehneet oppilaat kokivat vaihtelevasti niin onnistumisen tunteita (muun muassa liikkeiden osaamisessa ja rohkeudessa) kuin hankalia tunteita tai ahdistumista (esimerkiksi muiden edessä tanssimisesta ja vaikeista liikkeistä). Osa oppilaista piti työpajasta paljonkin, mutta osa olisi mieluummin ollut matikan tunnilla tai ei pitänyt tanssista yhtään ja koki sen ahdistavana.

Koska kiusaaminen on ryhmäilmiö (Salmivalli 2010), vaikuttaa työpajan ryhmä varmasti monen kiusaamista kokeneen tai tehneen kokemukseen työpajasta. Oma luokka saattaa esimerkiksi olla se ryhmä, jossa kiusaamista tapahtuu. Silloin kiusaamista kokenut tai tehnyt kohtaa työpajassa kasvotusten kiusaamistilanteen osapuolet. Akuuteimmassa tilanteessa työpaja saattaa jopa aiheuttaa ahdistusta, kuten palautteista saimme tietää. Tällöin ryhmä tarvitsisi enemmän tilanteen selvittämistä aikuisten toimesta kuin kiusaamattomuuden sanoman esiin tuomista. Toisaalta taas yhdessä tekeminen voi lähentää luokkaa ja ryhmäyhtä.

Työpajan pitäminen luokille vaatisi hieman ennakkotietoa ryhmästä ja pohdintaa siitä mitkä ryhmät olisivat työpajaan järkevintä ottaa. BTF-työpajat voisivat toimia parhaimmillaan seitsemäsluokkalaisille, jotka eivät vielä tunne kunnolla toisiaan ja jotka vielä muodostavat omaa ryhmäänsä. Palautteessa toivottiinkin, että koulussa olisi ”enemmän ryhmäytymisjut-



tuja”. Eräs oppilas myös ehdotti, että olisi hyvä jos joka vuosi BTF-työpaja pidettäisiin koulun uusille oppilaille (liite 4, kysymys 21). Työpaja voisi luoda hyvää yhteishenkeä luokkaan ja estää näin kiusaamista.

Kiusaamisen tunnistamisen vaikeus

Vain 21 oppilasta kertoi palautelomakkeessa kiusanneensa. Luku on todella pieni suhteessa niihin 112 oppilaaseen, jotka ilmoittivat kokeneensa kiusaamista (ks. taulukot 4 ja 5). Onko niin, että siitä, että on kiusannut, vaikeampi kertoa avoimesti ja tunnistavatko kaikki mikä on kiusaamista? Huomionarvoista on myös se, että niistä 21 oppilaasta, jotka ilmoittivat kiusanneensa, jopa 11 oppilasta kertoi kokeneensa kiusaamista myös itse. Tämä kuvastaa kiusaamisen monimutkaisuutta, ja sitä ettei jako kiusaajiin ja kiusattuihin ole toimiva.

Hästbacka (2018) tuo tapaustutkimuksessaan Aseman Lapset ry:n K-0-hankkeesta esiin kiusaamisen tunnistamisen vaikeuden. Kiusaamista voi olla vaikea erottaa esimerkiksi leikistä tai riitelystä. Kiusaaminen voi myös erota yleisistä määritelmistä ja käsityksistä, mikä vaikeuttaa kiusaamisen tunnistamista. (Hästbacka 2018, 41.)

Kiusaaminen on myös subjektiivinen kokemus (Hästbacka 2018, 42), joka voi vaikuttaa siihen, että niin harva kertoi palautelomakkeessa kiusanneensa. Kiusaava ei välttämättä tunnista kiusaavansa tai toiminta ei ole tietoista, mutta kiusaamisen kohteesta se tuntuu kiusaamiselta. Hästbackan (2018, 42) haastateltavien mukaan kiusaaminen ei ole tietoista, vaan esimerkiksi toisesta vitsailun tarkoitus on vain naurattaa muita eikä kiusata.

Palauteaineiston perusteella puolet kiusaamista tehneistä oli myös kokenut kiusaamista. Ei siis voida yksiselitteisesti erotella nuoria kiusaajiksi tai kiusatuiksi, vaan kiusaaja voi olla yhtä hyvin kiusattu ja toisinpäin. Sama havainto tehtiin myös K-0-hankkeessa, jossa kiusaamistilanteissa kiusaajien ja kiusattujen määrittely ei aina ollut mahdollista (Hästbacka 2018, 44).

Oman tutkimuksemme kohdalla emme halua käyttää termejä kiusaaja ja kiusattu, jotka leimallisestikin määrittää nuoren roolia. Päätimme puhua kiusaamista kokeneista ja kiusaamista tehneistä, jotta kiusaamisesta ei tulisi nuorelle kuuluvaa pysyvää ominaisuutta. Kiusaamistilanteet voivat myös muuttua ja roolit kääntyä päinvastoin.

Lopuksi

Parhaimmillaan työpaja herättää nuorissa ajatuksia ja tunteita, ja laittaa pohtimaan omaa ja muiden toimintaa kiusaamisen suhteen.

Olin iloinen mutta lopussa kaikki tunteet virtasivat jotenkin. (Liite 4, kysymys 5)

Tunteiden kanssa saattaa kuitenkin jäädä yksin työpajan loppumisen jälkeen, jos niitä ei saa työpajassa purettua tai palautuminen jää puuttumaan. Osa nuorista oli kokenut työpajojen aikana ahdistusta ja näitä tunteita olisi tärkeää käsitellä nuoren kanssa.

Cacciatore ja Karukivi (2014) käsittelevät teoksessaan *Mieletön fiilis – Hyvän mielen käsikirja* nuorten tunnemaailmaa ja jakavat työkaluja tunteiden hallintaan. Yksi heidän ehdottamistaan harjoituksista on hengitysharjoitus, jossa keskitytään syvään hengitykseen ja rentoutumiseen ja poistetaan esimerkiksi jännityksen ja murheen tunteita hengitysharjoituksen avulla. (Cacciatore & Karukivi 2014, 94.) Helsingin yliopiston kurssin päätösseminaarissa keskustelimme niin tutkijoiden kuin työpajaohjaajien sekä hankkeessa toimivien esiintyjien kanssa mitä menetelmiä palautumisessa voisi hyödyntää ja voisiko tanssijoilta löytyä omia menetelmiä, joita he hyödyntävät palautumiseen esitysteoksen jälkeen, kun tunteet ovat mahdollisesti pinnassa. Keskustelussa nousi esiin samanlaisia ajatuksia rentoutumisharjoituksen hyödyntämisestä työpajan lopulla. Lyhyt harjoitus palauttaa työpajassa käsitellyistä ajatuksista takaisin ja auttaa keskittymään normaalin koulupäivän jatkamiseen.



Aineistokato breikkityöpajoissa

Havainnoimalla breikkityöpajoja tutkimusryhmälle selvisi, että breikkityöpajan aikana ryhmän kokoonpano vaihteli: oppilaita saapui myöhässä paikalle tai poistui paikalta ennen kun työpaja päättyi. Salin seinustalla istui ja makoili oppilaita, jotka olivat estyneet liikkumasta tai eivät halunneet osallistua työpajaan. Erään työpajan yhteydessä oppilas ei halunnut osallistua työpajaan vaan lähti ennenaikaisesti koulusta kotiin käytyään terveydenhoitajalla. Luokan oma opettaja mainitsi, että oppilas on syksyn aikana yhä enemmän eristäytynyt muusta luokasta. Opettajan sanojen mukaan tämäntyyppiset työpajat olisivat juurikin oppilaille tärkeitä yhteisiä kokemuksia luokkalaistensa kanssa, mutta tilanteille ei anneta mahdollisuutta. Samantapaisia tilanteita oli myös työpajasalin sisällä, kun oppilaat valitsivat passiivisen ei-osallistujan roolin mieluummin kuin osallistuivat työpajaan.

Osa oppilaista tai heidän vanhempansa ilmoittivat, ettei oppilasta saa havainnoida työpajassa. Kouvolassa ja Turussa tapauksia ei ollut lainkaan, Raisiossa tapausten määrä vaihteli ryhmittäin muutamasta oppilaasta jopa yli kymmeneen. Kuopiossa vain kahden oppilaan osallistuminen tutkimukseen kiellettiin heidän vanhempiensa taholta.

Toisenlainen aineistokadon muoto ovat kirjalliset vastaukset kyselylomakkeessa. Joku oppilas kirjoitti ”meni moti” kun ei enää jaksanut vastata loppuihin kysymyksiin, toiset kirjoittivat jokaiseen kohtaan ”emt”, tarkoittaen ”en mä tiedä”, kolmannet laittoivat homman läskiksi ja kirjoittivat jokaiseen kohtaan esimerkiksi kommentteja ohjaajan parrasta. Tällainen kirjallinen tieto ei tavoita oppilaan kokemusta työpajasta, mutta se on meille tutkijoille arvokasta palautetta autenttisuudessaan.

Anu Gretschelin ja Samin Myllyniemen pohdintaa (2017) mukaillen: oppilaat on mahdollista jakaa erilaisiin ”tavoitettavuusryhmiin” sen mukaan, saapuvatko he työpajaan, mitä he siellä tekevät ja miten palautteeseen vastaavat. On tärkeää kysyä ”kuka osallistuu ja kuka ei?”, ja miksi näin on. Aineiston vinoumia on tärkeää pyrkiä korjaamaan erillistiedonkeruin. Tämän tutkimuksen pohjalta olisikin tärkeää saada aktiivisesti työpajasta pois jääviä yksilöhaastatteluun, samoin kun antaa kyselylomakkeeseen vastaamiselle vaihtoehdoksi suullisen palautteen antaminen.

OSALLISUUSTYÖPAJAT JA PÄÄTTÄJÄKESKUSTELUT

Haukkumista, nimittelyä, syrjimistä, uhkailua, painostamista, väkivaltaa (esim. potkimista tai lyömistä), selän takana pahan puhumista, ilman lupaa kuvien ottamista, mustamaalaamista, pahasti katsomista, härkkimistä, ilmeilyä, nettikiusaamista, ryhmäkiusaamista, tahallaan ärsyttämistä, ilkivaltaa. Näin [...] yläkoulun tukioppilaat ja oppilaskunnan jäsenet määrittivät viime viikolla koululla järjestetyssä osallisuustyöpajassa ”mitä kaikkea kiusaaminen voi olla”. Kiusaamisen puuttumisen keinoiksi he löysivät

- Väliin menemisen, kiusatun puolustamisen, kiusatun tukena olemisen
 - Yhteyden ottamisen kiusaajaan/kiusaajiin, asiasta keskustelemisen kiusatun ja kiusaajan kesken
 - Aikuiselle ilmoittamisen. Tämä aikuinen voi olla opettaja, kuraattori, vanhemmat tai poliisi. Kasvatuskeskustelu yhden tai useamman näiden kanssa. Koulun KiVa-tiimi voi myös puuttua asiaan ja koettaa lopettaa kiusaamistilanteen.
 - Opettaja tai muu aikuinen voi myös rangaista kiusaajaa, mm. jälki-istunnolla.
- (Sofia Laineen puhe Kuopion päättäjakeskustelussa 26.1.2018)

Osallisuuspaajat ja päättäjakeskustelut järjestettiin Kouvolassa ja Kuopiossa Sofia Laineen toimesta. Kouvolassa osallisuustyöpajaan osallistui kaksi 6.-luokkalaista tyttöä, jotka olivat olleet teatteriharrastajaryhmänsä kanssa BTF-breikkityöpajassa. Kouvolan osallisuustyöpajaan osallistui myös tutkimusavustaja Susanna Jurvanen.

Kuopiossa osallisuustyöpajaan osallistui yhteensä 16 tukioppilasta ja oppilaskunnan hallituksen jäsentä 7. ja 8. luokilta. Heistä suuri osa osallistui myös breikkityöpajaan oman luokkansa kanssa osallisuustyöpajaa ennen tai sen jälkeen. Kuopion osallisuustyöpajaan osallistui myös graduntekijä Veronica Hellström.



Näkökulma 9: Veronica Hellström: Kuopion osallisuustyöpajan havainnointi

Kuopion osallisuustyöpaja pidettiin yhdessä koulun luokkahuoneista. Luokan pulpetit oli sijoitettu epäsymmetrisesti neljän pulpetin ryhmiin. Työpajan ohjaajalla Sofia Laineella oli mukana kyniä, lomakkeita ja seinille ripustettavia fläppipapereita. Tarkoituksena oli pienryhmissä pohtia koulukiusaamisen liittyviä asioita. Minun oli määrä havainnoida, joten mukanani oli vihko ja kynä. Ilmapiiri oli rento ja mukava. Kiersin ryhmästä toiseen, kuuntelin oppilaiden keskustelua, ja osallistuin myös itse keskusteluun. Oli hienoa nähdä, miten hyvin oppilaat lähtivät mukaan pohtimaan kaikkia annettuja kysymyksiä. En usko, että nuoret olisivat välttämättä olleet niin osallistuvia ilman innostunutta ja aktiivista vetäjää.

Todella hyvin nuoret lähtivät aihetta purkamaan. Tuttu aihe kaikille. Tuli tunne, että he kyllä kaikki tietävät mikä koulun kiusaamistilanne on, me emme niinkään. Yksi oppilas kertoi minulle, että heillä on koulussa paljon kiusaamistilanteita. Kysyin, että onko jokin puuttumiskeino toiminut? Hän vastasi ”ei” ja nauroi sekä jatkoi sanomalla ”ehkä joskus”. Pienryhmän muutkin oppilaat jatkavat keskustelua: ”Haastavaa tehdä asialle jotain. Iso koulu, valtavasti luokkia, rinnakkaisluokkia. (ote havaintoraportista)

Opettajan läsnäolo työpajassa ei ollut meidän kannaltamme tarpeellista, mutta hän halusi jäädä. Hän istui luokkahuoneen takaosassa, kirjoituspöydän ääressä. Opettajalla ei ollut varsinaista roolia työpajassa, mutta satunnaisesti hän toimi työrauhan ylläpitäjänä. Uskon, että hänestä oli ristiriitaista olla puuttumatta oppilaiden käyttäytymiseen, esimerkiksi tuoleilla keinumiseen tai kännyköiden katselemiseen, jos oppilaat muulloin koulutunneilla eivät saaneet tehdä niin. Opettajan läsnäolo toi tilaan koulumaisuutta. Työpajaa ajatellen oli taas tärkeää, että muodostui rento, kannustava ja avoin ilmapiiri, jossa oppilaiden sanomisia ei arvosteltu, ja jossa jokainen sai olla rennosti.

Fiilis: todella hyvin nuoret keskustelevat. Paljon asiaa. Pariissa kohtaa kännykät ovat esillä, mutta he laittavat ne itsenäisesti hetken päästä pois, me (minä ja Sofia) emme sano (kännyköistä) mitään. (ote havaintoraportista)

Tilaisuus oli kertaluontainen, joten minulla ei ollut vertailukohtia muihin osallisuustyöpajoihin. Näkemäni perusteella tilaisuus sujui hyvin. Nuoret osallistuivat aktiivisesti keskusteluun, toisin kuin breikkityöpajoissa, joissa keskustelu puuttui lähes kokonaan. Ryhmän koko näytti olevan otollinen tämänkaltaiselle työpajatoiminnalle. Oppilaat aloittivat pohtimalla Sofian antamia kysymyksiä pienryhmissä. Tämä pienryhmätyöskentely näytti aktivoivan suurimman osan oppilaista. Oppilaat saivat sen jälkeen esittää omassa ryhmässään ehdotuksiaan kaikille osallistujille. Tilaisuus oli epämuodollinen, joten jossain vaiheessa keskustelu yltyi, ja osa oppilaista luopui jopa viittomisesta (mikä oli mielestäni hyvä asia). Nuorten mielenkiintoa kuunneltiin ja nuorten osallisuus heitä itseään koskevista asioista nousi vahvasti esiin. Tilaisuus osoitti, että nuorilla on paljon kypsiä ja hyviä ideoita, miten koulukiusaamista voisi ehkäistä tai siihen puuttua, ja että heitä pitäisi kuunnella. Tilaisuuteen oli varattu aikaa kaksi tuntia, mutta oppilaat alkoivat vilkuilla kellojaan jo viisitoista minuuttia ennen tilaisuuden loppumista. Ilmeni, että heidän oli pakko lähteä tilaisuudesta aikaisemmin, koska muuten he eivät ehtisi lounastamaan ennen seuraavaa tuntia. Tässäkin tapauksessa oli siis ajankäytöllisiä haasteita. Koulujen aikataulut eivät ole joustavia, joten tämä pitäisi ottaa huomioon etukäteen. Tilaisuuden alussa voisi varmistaa oppilailta aikataulut, jolloin tietäisi milloin viimeistään pitää lopettaa. Nyt monilta jäi arvokas palautelomake tämän takia täyttämättä.

Fiilis tilaisuuden loputtua: Tilaisuus lähenteli jo oikeata keskustelua. Vuorovaikutusta oli, ja nuoret saivat toimia asiantuntijoina. Aika loppui kesken. Juuri kun olimme päässeet aiheesta hieman syvemmälle, niin oppilaat joutuivat lähtemään. Useimmat eivät ehtineet edes täyttää palautelomakkeita. Toivottavasti palauttavat niitä jälkikäteen, olisi hyvin tarpeellista tietää mitä nuoret itse ajattelivat tästä. Mutta kenen ääni tässä kuuluu? Tukioppilaiden ja oppilaskunnan jäsenien, eli oppilaiden joiden ääni kenties kuuluu muutenkin muita useammin? Toisaalta ryhmä näytti, näin ulkopuolisen silmissä, aika monipuoliselta. Tämänkaltaisen keskustelu, mikä osallisuustyöpajassa syntyi, olisi loistava yhdistää breikkityöpajaan. Onko se mahdollista? (ote havaintoraportista)



Palaute osallisuustyöpajoista

Kouvolassa molemmat osallisuustyöpajaan osallistuneet täyttivät palautelomakkeen. Kuopiossa palautteen antoi puolet osallisuustyöpajaan osallistuneista eli 8 oppilasta. Kaksi heistä oli aiemmin toiminut lastenparlamentissa, kahdella muullakin oli kokemusta vaikuttamisesta. Oppilaat pitivät työpajasta, erityisesti siitä, että he pääsivät esittämään omia mielipiteitään. Yhteiset keskustelut ja pohdinnat saivat kiitosta. Työpajassa ei juurikaan ollut mitään, josta nuoret eivät olisi pitäneet. Ainoastaan yksi kirjoitti: ”Sellainen turha jankuttaminen, jota olen jo kuullut oli vähän rasittavaa esim. mitä kiusaaminen on.”

Palautelomakkeessa kysyttiin, mitä uutta oppilaat oppivat työpajassa. He kertoivat oppineensa lisää siitä miten puuttua/vastustaa kiusaamista sekä ”että asioihin voi vaikuttaa kun vaan uskaltaa kertoa mielipiteensä”.

Suurin osa palautteen antaneista oli kokenut työpajassa onnistumisen tunnetta. Kolme Kuopion koulusta ilmoitti ettei kokenut. Onnistumisen tunnetta koettiin juurikin siitä, että keksittiin keino vastustaa kiusaamista. Lisäksi nuoret kertoivat pystyneensä puhumaan avoimesti työpajassa, he kiittelivät että ilmapiiri oli hyvä ja kertoivat tyytyväisyyden tunteesta kun pystyi vaikuttamaan. Kielteisiä tai hankalia tunteita opiskelijat eivät kertoneet kokeneensa, ainoastaan yksi oppilas koki hieman tylsistymisen tunnetta.

Kaikki oppilaat kertoivat palautteessaan, että heistä oli mukava ja hyvä työskennellä tässä ryhmässä. He kertoivat oppineensa lisää muista osallisuuspajaan osallistuneista nuorista: ”ollaan aika samanlaisia”, ”heitä on kiusattu” tai ”he eivät olekaan yhtään ylimielisiä”. Ainoastaan yksi osallisuustyöpajaan osallistunut ei ilmoittanut palautteessa omakohtaista kokemuksista kiusaamisesta. Työpajan ohjaajat saivat myös kiitosta. Heitä oppilaat pitivät mukavina, ”kohtuullisen pätevinä”, kannustavina ja ystävällisinä. Suurin osa ei jäänyt kaipaamaan ohjaajilta mitään lisää, yksi oppilas toivoi vielä hieman toiminnallisempaa tekemistä, toinen vielä lisää konkreettisia uusia toimivia keinoja kiusaamisen vähentämiseen. Työpajan toteutusta kiittelivät kaikki palautteen antajat: ”Se oli hyvin organisoitu ja suunniteltu, ohjeidenanto oli selkeä ja tekeminen hauska järjestetty.” Työpajaa pidettiin todella toimivana juuri sellaisena kuin miten se toteutettiin.

Vain kaksi palautteen antaneista nuorista ei usko, että tällaisilla työpaja-

joilla voidaan ehkäistä koulukiusaamista. Yhden vastaajan mielestä ”kyllä ehdottomasti (voidaan ehkäistä koulukiusaamista), tämä saisi jopa olla kaikille luokille järjestettävä”. Ainoastaan yksi oppilas ei osallisuustyöpajan jälkeen uskonut, että kuntapäätäjät/aikuiset tekevät esitetyille asioille/epäkohdille jotakin. Kuusi oppilasta uskoi ja kolme toivoi että edes ”joillekin”.

Kahdeksan oppilasta vastasi, että työpaja sai hänet kiinnostumaan oman kunnan asioihin vaikuttamisesta niin paljon, että voisi kuvitella osallistuvasi uudestaan jostain muusta aiheesta. Ainoastaan yksi ei ollut kiinnostunut vastaavanlaisesta työskentelystä jatkossa. Hyvin samalla tavoin jakautuivat oppilaiden vastaukset kysymykseen siitä, olisiko heidän mielestään hyödyllistä keskustella tällä tavoin koulukiusaamisesta uudelleen: seitsemän oppilaan mielestä olisi hyödyllistä, yhden mielestä ehkä, yksi ei ollut varma ja yhden mielestä ei: ”Ehkä jostain muusta aiheesta mieluummin.”

Palaute päättäjakeskustelutilaisuuksista

Kouvolan Teatterissa järjestettiin päättäjakeskustelutilaisuus ammattitanssiteoksen yhteydessä. Esitystä oli katsomassa ja päättäjakeskustelutilaisuutta seuraamassa 57 oppilasta eli noin kaksi luokallista. Lisäksi paikalla olivat molemmat osallisuustyöpajaan osallistuneet oppilaat. Kirjallinen palaute saatiin kerättyä neljältä nuorelta (13–15-v.) ja kahdelta aikuiselta naiselta (30- ja 41-vuotiaat). Palaute koski sekä ammattitanssiteosta että päättäjakeskustelutilaisuutta (ks. liite 7). Kuopiossa koko sali (106 paikkaa) oli loppuunmyyty kolmen luokan oppilaille. Nämä oppilaat palauttivat yksin, pareittain tai pienryhmissä 25 palautelomaketta. Palautelomakkeet sisälsivät kysymyksiä tanssiteoksesta, musiikkivideon lanseerauksesta sekä päättäjakeskustelutilaisuudesta (ks. liite 7). Molemmissa päättäjakeskustelutilaisuuksissa yleisö osallistui aktiivisesti keskusteluun. Kuopiossa yleisöltä myös suoraan kysyttiin kysymyksiä ”käsi ylös jos” -äänestyksillä. Tässä alaluvussa raportoidaan päättäjakeskustelutilaisuutta koskeva palaute.

Liitteeseen 9 on koottu kaikki päättäjakeskustelutilaisuuksissa esitetyt toimenpide-ehdotukset sekä molempien keskustelutilaisuuksien panelistien kokoonpano. Kaikki nuorten ehdotukset otettiin tosissaan ja myönteisesti vastaan. Kuopiossa oppilaat ehdottivat koulun yhteistä turnauspäivää, ja koulun rehtori lupasikin tilaisuudessa, että tällainen



tapahtuma järjestetään keväällä koulussa. Kouvolassa erityisen ilahduneita oltiin ”Kaveripenkki”-ideasta:

Kaveripenkki on ihan oikea penkki koulun pihalla, jolle voi mennä istumaan jos ei oo ketään kenen kanssa leikkiä tai viettää välituntia. Kun muut oppilaat näkevät, että joku istuu penkillä, kuuluu mennä hakemaan mukaan. Penkillä istuminen on viesti siitä että oppilas haluaa mukaan ja muut oppilaat vastaavat siihen. Tätä Kaveripenkkiä on jo kokeiltu joissakin kouluissa eripuolilla Suomea ja ideaa on esitelty televisiossa. Kysymykseni on: voisiko Kouvolaan tulla tällaisia kaveripenkkejä joihinkin kouluihin – tai vaikka kaikkiin kouluihin alaluokille? (nuoren itse tilaisuudessa esittämä)

Yleisöpalautteessa oppilailta ensimmäisenä kysyttiin, mitä ajatuksia tai tunteita päättäjakeskustelu herätti. Vastaukset olivat hyvin monenlaisia. Keskustelua pidettiin mielenkiintoisena, toisaalta tylsänä. Joillekin muille keskustelu herätti helpotusta ja tunteen siitä, että aikuiset välittävät nuorista. Eräälle oppilaalle jäi keskustelusta tunne, että ”pitäisi tehdä enemmän yhdessä”. Lisäksi yksi palautteenantaja oli jäänyt pohtimaan ”miten opettajilla ei muka ole aikaa puuttua kiusaamiseen”.

Palautetta antaneet nuoret tulivat mielestään kuulluksi. Vain yhdessä palautteessa koettiin, että nuoria ei ollut kuultu, 16 mielestä nuoret tulivat kuulluksi, yksi ”osittain muttei tarpeeksi” ja kaksi muuta vastasivat että osittain. Kaikki kyselyyn vastanneet olivat sitä mieltä, että aikuiset vastasivat nuorten esittämiin kysymyksiin ja puheenvuoroihin. 16 uskoi että asioita saadaan edistettyä yhdessä sovitun suunnitelman mukaisesti, kaksi nuorta ei tätä uskonut.

Palautteessa kysyttiin myös mitä toimenpiteitä vielä tarvitaan keskustelussa esitettyjen lisäksi. Kuusi ei osannut vastata, kaksi oli sitä mieltä, ettei muita toimenpiteitä tarvita. Yhden vastaajan mielestä koulukiusaamiseen pitäisi puuttua heti, toisen mielestä pitäisi tehdä enemmän yhdessä, kolmannen mielestä nuoria pitäisi tukea enemmän, kaksi muuta peräänkuulutti ”kunnan kuria niitä kiusaajia kohtaan”:

Jos kiusaaminen on pitkään jatkuvaa ja aikuisen tai muiden avulla ei lopu niin mielestäni silloin kiusaajalle tai kiusaajille pitäisi antaa kunnan selkäsauna niin ettei tarvitse kiusaajalle maksaa korvauksia kivusta ja särystä. Tämä on minun mielipiteeni asiasta. (nuoren palaute, Kuopio)

Esitys ja päättäjakeskustelutilaisuus tukivat toisiaan kaikkien palautteen antaneiden mielestä. Palautteessa toivottiin, että seuraavaksi sovitusti järjestettäisiin ulkoliikuntapäivä, toinen vastaaja toivoi lisää esityksiä, kolmas toivoi että toimenpide-ehdotuksia kirjattaisiin. Lisäksi toivottiin kiusaamiseen puuttumista heti ja että ”alettaisiin tosissaan kunnolla tekemään kiusaamiselle jotakin”.

Lopuksi oli mahdollisuus antaa avointa palautetta päättäjakeskustelutilaisuudesta. Tässä avoimessa palautteessa tuli sekä ruusuja että risuja. Tilaisuutta pidettiin monipuolisena ja vaikuttavana, hyvänä ja tärkeänä tapahtumana. Vain yhdessä palautteessa annettiin kielteistä palautetta siitä, että keskusteluosuus oli liian pitkä, 30 minuuttia olisi hänen mielestään riittänyt.

Erityisen hienoa tilaisuudessa olivat nuoret näyttämöllä. Uskon, että monille panelisteille tuli yllätyksenä, miten kypsästi nuoret osasivat esittää asiansa ja miten raikkaita puheenvuoroja he pitivät. Pysin seuraamaan myös, miten nuoret asiansa esittivät, ja miten heitä kuultiin. Välillä huomasin, että nuorille vastattiin viittaamalla jo käynnissä oleviin hankkeisiin tai muuten jo aika itsestään selvillä ehkäisemiskeinoilla ja toistamalla jo olemassa olevia keinoja. Jäin ehkä kaipaamaan panelisteilta ”out of the box” -ajattelua, mutta aihe on ymmärrettävästi haastava.

Paneelin loppuvaiheessa huomasi yleisön keskuudessa pientä väsymystä. Supinaa ja muita ääniä alkoi kuulua hieman enemmän. Tanssiesitys oli ollut intensiivinen ja nuoret olivat jo keskittyneet siihen. Paneeli jatkui suoraan esityksen jälkeen, ja oli perjantai-iltapäivä, joten pieni väsymys siinä vaiheessa viikkoa oli hyvin ymmärrettävää.

(ote Veronica Hellströmin havaintopäiväkirjasta)

Päättäjakeskustelutilaisuuteen osallistuneet panelistit antoivat myös palautetta tilaisuudesta. Moni panelisti oli tyytyväinen tilaisuuteen, joidenkin mielestä hieman lyhyempi tilaisuus olisi ollut hyvä – nyt keskustelutilaisuus kesti tunnin. Kouvolassa koulun henkilökuntaa ei ollut osana paneelia muita kuin koulunuorisotyöntekijöitä, he antoivatkin palautetta: ”Olisin kuitenkin toivonut, että tilaisuuteen olisi osallistunut myös koulun henkilökuntaa, kuten opettajia ja oppilashuoltoryhmän jäseniä.” Kuopiossa tilaisuuteen osallistui rehtori sekä koulun KiVa-tiimin jäsen, koulun erityisopettaja (ks. liite 9).

Seuranta

Huhtikuun alussa 2018 Sofia Laine otti yhteyttä Kouvolan ja Kuopion päättäjakeskustelutilaisuuksien panelisteihin kevyen seuranta-arvioinnin puitteissa. Vastauksia saapui neljä: kaksi Kouvolasta ja kaksi Kuopiosta.

Kouvolassa päättäjakeskustelutilaisuudessa ehdotettiin, että kouluissa olisi esimerkiksi kerran kuussa oppitunti, jonka aikana puhuttaisiin luokan kanssa yhdessä WhatsApp-ryhmien netiketistä ja ryhmien säännöistä. Sosiaaliseen mediaan liittyen Kouvolasta tuli seuraava palaute:

Some-kasvatus on ollut koulun henkilökunnan ja nuorisotyöntekijöiden keskustelussa aktiivisesti ja sen tiimoilta Kouvolassa on joissakin yläkouluissa pidetty esimerkiksi some-oppitunteja. Some-oppitunneilla on käsitelty sosiaalista mediaa eri näkökulmista, myös lain näkökulmasta. (nuorisotyöntekijä)

Lisäksi kaveripenkki on otettu käyttöön.

Minun tiedossani on, että keskusteluissa olleita asioita on siirtynyt käytäntöön – esimerkiksi kaveripenkki on otettu käyttöön yhdessä koulussa. Lisäksi meille on tulossa Me-säätiön rahoittama Me-talo, joka käynnistyy syksyllä uudessa ns. nuorisosiantalossa. Me-talon pohjimmaisena ideana on syrjäytymisen ehkäisy, joten se menee konseptiltaan myös tähän kiusaamisen vastaiseen työhön. Kouvolassa kiva-koulutyö jatkuu vahvana edelleen. (kaupunginvaltuutettu)

Kuopion nuorisopalveluilta saadussa palautteessa tuli esiin, kuinka tärkeää on päästä kasvokkaiseen keskusteluun nuorten kanssa ja kuulla nuorten mielipiteitä virallisilla ja epävirallisilla foorumeilla:

Kaupungin nuorisopalveluissa on kouluttauduttu osallisuustoimintaan ja aloitettu projekti ”Kuopion nuoret vaikuttajat”. Lisäksi yhteistyö oppilaskuntiin ja nuorisovaltuuston kanssa on tiivistä. Toteutamme kouluissa mm. enemmän välituntitoimintaa. (nuorisopalvelut)

Välituntitoiminnan lisääminen voi olla yksi vastaus paremman yhteishengen luomiselle. Päättäjakeskustelutilaisuudessa ehdotettiin koko koulun sekä luokkien yhteistoiminnan ja -hengen parantamiseksi liikuntaturnausta. Kouluissa toteutettiin ”KiVa-koulu”-liikuntatapahtuma. Koulun ja luokan

yhteishengen ja -toiminnan parantamiseksi liikuntatapahtuma kannattaisi järjestää lukukauden aluksi, eikä lukukauden lopussa niin kuin nyt tapahtui. Liikuntatapahtumaan kutsuttiin mukaan myös BTF-hankkeen breikkityöpajat. Tämä olisi myös jatkossa erinomainen tapa kiinnittyä kouluun ja osallistua osana kouluvuoden erilaisia tapahtumia koulun toimintaan.

Kuopion nuorisovaltuuston hallituksen jäsen toi päättäjakeskustelutilaisuudessa esiin kuinka yhdessä Kuopion yläkoulussa on ollut käytössä rakenne, jolla palkitaan jokaiselta 9. luokalta parhaiten alla olevat kriteerit täyttänyt oppilas:

PARAS OPPILAS ON

- On oikeudenmukainen
- Luo ja edistää positiivista henkeä ryhmässä
- Tuntee vastuuta asioiden positiivisesta edistymisestä
- On terveesti positiivinen suhteissaan muihin oppilaisiin ja henkilökuntaan
- Osallistuu eri tilanteissa toimintaan myönteisesti
- Noudattaa hyviä käytöstapoja
- Huomioi neuvomisen ja toimii sovitulla tavalla
- Huolehtii osaltaan omasta ja yhteisestä omaisuudesta

Äänestyksiä järjestetään loka-marraskuun vaihteesta toukokuulle saakka, neljän viikon välein. Väliäänestysten tuloksia ei kerrota oppilaille. Palkitulla oppilailta voi olla satunnainen lievä rike äänestyskauden aikana. Palkintona jokaiselta 9. luokalta parhaiten äänestyksessä menestynyt saa kahden viikon kesätyöpaikan sekä kunniakirjan.

Kyseessä on Rotary ry:n valtakunnallisesti järjestettävä palkitsemisjärjestelmä.¹¹ Lukuvuonna 2017–2018 mukana oli Kuopion seudulta 1062 ysiluokkalaista kahdeksasta koulusta. Tarkoituksena on laajentaa kampanjaa kaikkiin maakunnan Rotary-klubeihin, jolloin viesti hyvistä käytöstavoista tavoittaisi noin 10 000 ysiluokkalaista¹².

11 Ks. Rotary:n verkkosivulta tarkemmin ”Matkalippu tulevaisuuteen” <http://www.rotarypiiri1430.fi/2015/12/06/606/> (21.5.2018)

12 Savon Sanomat (11.4.2018) Kesätyöpaikka kiitokseksi hyvästä käytöksestä. Vuokko Valjakka. <https://www.savonsanomat.fi/savo/Kes%C3%A4ty%C3%B6t%C3%A4-kiitokseksi-hyv%C3%A4st%C3%A4-k%C3%A4yt%C3%B6ksest%C3%A4/493871> (21.5.2018)

Pohdintaa tutkimustuloksista ja kehittämisehdotuksia

Sofia Laine

Hankkeessa olemme koko tutkimusryhmän voimin seuranneet ja arvioineet useita toisiinsa kytkeytyviä toiminnan osia sekä prosesseja: ammattitanssiteosta, breikkityöpajoja, osallisuustyöpajoja, päättäjakeskusteluita sekä toimintaa ja hankeprosessia kokonaisuudessaan. Kaikkien näiden toimintojen seuraaminen, toimintatutkimuksellinen toteuttaminen (osallisuustyöpajat ja päättäjakeskustelutilaisuudet) sekä kerätyn aineiston analyysi ja arviointi ovat tähdänneet ydinkysymykseen: kuinka eri toiminnot yksin ja/tai yhdessä onnistuvat viemään väkivallattomuuden sanomaa kouluikäisille Suomessa hiphop-kulttuurin keinoin.

Taidelähtöinen toiminta voidaan jakaa neljään ulottuvuuteen ja BTF-hanke sisältää ne kaikki: 1) taiteen vastaanottamiseen (ammattitanssiteos), 2) taidetta taidekontekstin ulkopuolella hyödyntävään toimintaan (breikkityöpajat), 3) terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen tähtäävä toiminta (koulukiusaamisen vähentäminen) ja 4) taiteeseen yhteiskunnallisena toimintana (osallisuustyöpajat ja päättäjakeskustelutilaisuudet). Moniulotteisuus ja taidelähtöisten toimintojen kattavuus avaa paljon mahdollisuuksia, mutta voi tehdä hankkeesta myös pirstaloituneen.

Taide tarjoaa kouluympäristössä tilan toisenlaisille kohtaamisille, jossa valmiita käytänteitä uskalletaan rikkoa ja voidaan saavuttaa tila, jossa on paikkansa sekä erilaisuudelle että yhteisyydelle (Pääjoki 2004, 70). Molempia tapahtui BTF-hankkeen yhteydessä, kuten tässä raportissa olemme tuoneet esiin. Taiteen toimijoiden tuleekin käyttää saamansa tilaisuudet vastuullisesti ja kyetä tarkastelemaan sisällön ja muodon toteutumisen suhdetta kriittisesti suhteessa perusopetuksen tehtävään (Oikkonen & Turpeinen 2017, 99).

Ammattitanssiteos oli oppilaille palautteen ja havaintojemme perusteella vaikuttava. Teos herätti nuorissa monenlaisia tunteita, ensisijassa surua, vihaa, ahdistusta, mutta myös iloa. Tanssiteoksen viesti väkivallattomuudesta (”Ei saa kiusata!”, kuten useat oppilaat kirjoittivat palautteessaan) tavoitti nuoret jokaisessa ikäluokassa. Nuorilla oli pal-

jon hyviä kysymyksiä taiteilijoille, joita he eivät päässeet tämän hankkeen yhteydessä taiteilijoille itse esittämään. Kuten Maaria Hartman Näkökulmassa 4 hyvin perustelee, oppilaille olisi mielekästä näyttää myös teoksen harjoittelua ja tässä kohtaa olisi luontevaa myös kertoa teoksesta ja keskustella väkivallattomuudesta. Mahdollisuus olla jollakin tasolla osallisena tanssiteoksen luomisen yhteydessä toisi nuorille toisi ymmärrystä siitä, että valta-asetelmat, roolit ja asemat eivät ole kiveen hakattuja ja että epävarmuuden ja epäselvyyden tilat eivät ole huono asia vaan ammattilaisetkin kokevat niitä ennen taideteoksen valmistumista.

Myös teoksesta keskusteleminen jälkikäteen on tärkeää. Tähän keskusteluun olisi hyvä osallistua teoksen esiintyjien – keskustelun voisi hyvin käydä luokittain ja taiteilijat voisivat jakautua eri luokkiin. Keskustelu olisi hyvä käydä samana tai seuraavana koulupäivänä, mahdollisimman pian teoksen katsomisen jälkeen. Tanssiteoksen katsominen ja kokeminen on nuorten elämismaailmaan kiinnittävää taidekasvatusta, jonka tärkeyttä opetussuunnitelmassa Piia Myllykoski Näkökulma 4:ssä peräänkuuluttaa.

Breikki lukeutuu uusiin nuorisokulttuuriin liikuntalajeihin skeittauksen, roller derbyn ja parkourin kanssa. Anni Rannikko (2018) havaitsi väitöstutkimuksessaan, kuinka näissä uusissa liikuntalajeissa korostetaan yhdenvertaisuutta ja vastustetaan syrjintää. Suomalainen liikuntakulttuuri on muutoksessa, ja breikki on osa tätä muutosta. Kuten Rannikko toteaa laajemmin vaihtoehtoliikuntalajien yhteydessä, myös BTF-hankkeen toimijat ottavat kunnioitusta ja yhdenvertaisuutta korostavilla periaatteillaan osaa julkiseen keskusteluun, jota käydään epätasa-arvosta, vihapuheesta sekä syrjinnän hyväksymisestä ja siitä vaikenemisesta – koulukiusaamisen vastustamiseksi. Kaikkea yhteiskunnallista epätasa-arvoa vaihtoehtoliikuntakaan ei haasta: breikissä ihannoidaan liikunnallista taitavuutta, kehon kyvykkyyttä, heteroseksuaalista maskuliinisuutta ja argumentointikykyä varsin samalla tavoin kuin perinteisissä liikuntalajeissa.

Breikkaamisessa kehon asennot ovat epätyypillisiä, normaalista kehonkäytöstä poikkeavia, jolloin breikki saattaa myös houkutellessa leikki-mieliseen liikkeeseen. Naurua ja leikkisyyden kasvua oppilasryhmissä oli havaittavissa breikkityöpajoissa. Parhaimmillaan breikkityöpaja on onnistunut yhdistelmä nuorisotyötä, nuorisokulttuuria, liikuntaa, tuntekasvatusta ja tanssia. Breikki on tanssilaji, jonka avulla voidaan rikkoa stereotyyppisiä ajatuksia tanssitunneista. Tanssi voikin olla akrobatiaa, omien tunteiden ilmaisua, draamatyöskentelyä. Breikki vaatii myös

notkeutta, joustavuutta, motorisia taitoja ja vahvoja lihaksia. Jokainen oppilas pääsi breikkityöpajassa varmasti kokeilemaan kehollisuutensa joi-takin äärirajoja. Moni löysi itsensä X-asennosta lattialta puuskuttamasta, lähes yhtä moni myös yllättyi ja ilahtui myönteisesti siitä, mihin uuteen oma keho taipuikaan. Parhaimmillaan tanssiminen lisää itsevarmuutta, on tila luovuudelle ja myönteiselle yhdessäololle.

Breikin liikekieli on globaalia. Vaikka henkilöillä tanssin sosiaalisessa tilanteessa ei olisi yhteistä puhekieltä, he jakavat breikin kulttuurikeyhyksen ja ymmärtävät toistensa sanatonta viestintää. Breikki on vuorovaikutuk-sen, vuoropuhelun ja viestinnän muoto. Hiphop-kulttuurin osana se muodostaa myös oman yhteiskunnallis-sosiaalisen liikkeen (vrt. engl. *social movement*). Mikromaailmassa, yhdessä breikkityöpajassa, nuoret muodostivat hetkellisesti yhdessä toimivia kokonaisuuksia eli kokonais-ruumiita (ks. mm. Hockey 1986), jotka olivat sanattomassa yhteydessä toisiinsa (*collective body*, ks. Pallaro 2010) liikkuen samanaikaisesti samalla tavoin. Toisaalta he kommunikoivat toisilleen varioiden, muokaten ja ideoiden liikkeitä omaehtoisesti. Flossausta¹³ ja dämpäystä¹⁴ ei tarvinnut nuorille opettaa – sitä he tekivät oma-aloitteisesti pitkin breikkikituntia omina ajankohtaisina muotivariaatioinaan.

Musiikin ja liikkeiden yhdistäminen kehittää tunneälyä, avaa tilaa vuoropuhelulle ja itsensä ymmärtämiselle. Kaikissa sosiaalisissa tilanteissa, joissa henkilö kokee tulevansa nähdyksi ja kuulluksi sekä saavansa kun-nioitusta, on mahdollisuus terapeuttisuuteen. Nähdyksi ja kuulluksi ei tarvitse tulla puhuen vaan se voi tapahtua myös liikkeen avulla.

Breikkityöpajoissa yhdessä tekeminen, liikkuminen ja itseilmaisu poikkeavat kouluvuoden muusta toiminnasta: liikuntasalissa oli useampi luokka kerrallaan, eivätkä oppilaat välttämättä kouluvuoden aikana ole samanlaisessa ryhmässä uudelleen. Pojilla ja tytöillä on yläkoulussa harvoin liikuntatunteja yhdessä, yksi poikien liikunnan opettaja päättikin oppi-laittensa puolesta, etteivät pojat tanssi. Breikkikitunnilla kehoa käytettiin monipuolisesti ja monella tapaa eri tavoin kuin koulussa normaalisti – varsinkaan oppitunneilla, edes liikunnan tunneilla. Yhdessä tekemisestä,

13 Yken uutinen flossista eli ”hammaslankatanssista” <https://yle.fi/uutiset/3-10132066> (31.5.2018)

14 Dämpäysliikkeen voi katsoa esimerkiksi videosta ”Ihminen dämpää todistusten-jaossa”: <https://www.youtube.com/watch?v=9M4mEvnnhsi> (31.5.2018)

liikkumisesta ja itseilmaisusta kirjoittavat Susanna Jurvanen, Noora Järvi ja Veronica Hellström laajasti Näkökulma-teksteissään (Näkökulmat 5–7).

Breikkityöpajoissa oleellista on erilaisten tunteiden kokeminen, kokeilu leikin avulla ja tunneilmaisu. Erilaisia menetelmiä tunteiden äärellä työskentelyyn olisi syytä kehittää eteenpäin. Tämän tutkimuksen valossa työpajojen ryhmien kokoonpanoa ja kokoa pitäisi miettiä toiminnan ja tavoitteiden kannalta järkeviksi ja toimiviksi. Myös ryhmän ilmapiirillä on tärkeä merkitys hankkeen onnistumiselle ja oppilaiden osallisuudelle. Ilmapiirin luomisen kannalta ohjaajat ovat avainasemassa. Työpajojen onnistuminen on vahvasti kiinni ohjaajien onnistumisesta, joten ohjaajien koulutukseen on syytä panostaa. Tärkeätä on kehittää ohjaajille keinoja, joilla he saisivat työpajan vuorovaikutuksen toimivammaksi ja rakennettua hyvää ilmapiiriä. Tärkeää on myös tarjota positiivisia kokemuksia omasta kehollisuudestaan myös niille, joilla ei ole valmiiksi paljon kehollisia resursseja (Anttila 1998, 88–89).

Breikkityöpajojen vaikutus yksittäisenä 90 minuutin taidetyöpajana on vähäinen. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, kuinka pitkäkestoisilla prosesseilla on mahdollista saada pysyvämpää muutosta yhteisössä aikaan, toisin kuin pistemäisillä interventioilla. Tässä tutkimuksessa ei ollut mahdollista systemaattisesti palata haastattelemaan nuoria työpajojen jälkeen, jolloin olisi ollut mahdollista kysyä heidän arviotaan siitä, jäikö työpajasta jokin jälki tai muuttuiko jokin asia luokassa tai kouluympäristössä. Yksi lyhyt seurantahaastattelu onnistuttiin kuitenkin nuorten kanssa tekemään toukokuussa 2018. Ryhmähaastattelussa Sofia Laine kysyi 8.-luokkalaisilta heidän kouluvuoden aikana kokemastaan kulttuuri- ja taideopetuksesta, erilaisista kulttuurivierailuista ja siitä, pitivätkö nuoret joitakin niistä toista tärkeämpinä. *Break the Fight!* -breikkityöpajaa ja tanssiesitystä pidettiin molempia onnistuneina:

Ronja (peitenimi): *Break the Fight!* -työpaja oli varsinkin kun se oli liikkatunnilla ja kun se oli tosi erilaista mitä yleensä pääsee tekemään. Oli kiva kokeilla.

Jemina (peitenimi): [... nämä] kaikki erosi siitä rutiinista [viittaa perusopetukseen]

Ronja: Niin, ja varmaan jos ei ois ollut mahdollisuutta päästä kokeilemaan niin ei varmaan ois tullutkaan käytyä

Tiia (peitenimi): Tarkoituksella ja sillä tavoin syvällisemmällä tarkoituksella niin toi *Break the Fight!* on ollut ehkä tärkein niistä, koska siinä käydään niitä kiusaamisasioita ihan läpi.



Ronja: Niin munkin mielestä. En oo varmaan ollu mitään tanssiesitystä aiemmin kattomassa, niin se oli muutenkin jo hieno ja sitten siinä oli vielä tärkeä asia.

Ohjaajalla ei ole mahdollisuutta vaikuttaa oppilaiden vaikeisiin asentoihin yhden työpajan aikana, mutta pidemmässä prosessissa se saattaisi olla helpompaa. Tällöin kommunikaatiosta suurempi osa voi perustua yksilöllisempään kohtaamiseen ja tapahtua opetustilanteen ulkopuolella. Hankkeen aloitusseminaarissa eräs ohjaajista arvioikin, että hänen kokemuksensa mukaan pitkissä prosesseissa parhaita hetkiä tavoittaa nuoret ja keskustella heidän kanssaan vaikeistakin asioista olivat siirtymät esimerkiksi väli- ja ruokatunneille. Tämä puoltaisikin hankkeen kehittämistä pidemmiksi työpajaprosesseiksi. Työpajan tuoma katkos koulun arkeen ja breikin uudenvuoden liikekieli voivat myös tuottaa ryhmän keskinäiseen olemiseen parhaimmillaan tilan, jossa totutut tavat nähdä oman ryhmän jäsenet voivat murtua. Muista ryhmäläisistä saattaa paljastua uusia puolia, jotka hämmentävät luokan hierarkiaa (Kääriä & Siikala 2008, 31; Åstrand 2017, 84).

Jatkossa ohjaajia olisi hyvä olla kaksi ja mieluiten molempia sukupuolia. Kiusaamisteemaa voisi tuoda vahvemmin osaksi breikkityöpajan tanssi-osuutta, jolloin aihe kulkisi vahvemmin mukana koko työpajan. Ohjaajien palautteissa ehdotettiin muun muassa kiusaamistilanteen dramatisoimista tanssin avulla, jolloin teema saataisiin vahvemmin osaksi tanssia eikä työpaja koostuisi kahdesta hyvin erilaisesta osiosta. Kahdenkeskiset keskustelut tai ohjaajan mahdollisuus jäädä juttelemaan nuorten kanssa työpajan jälkeen voisivat olla vaihtoehtoja tunteiden purkamiseen, mutta myös työpajaan olisi hyvä liittää palauttava ja mieltä rauhoittava lopetus, joka luo toivoa tulevaan.

Näkökulma 10: Elisa Aarnio ja Sofia Laine: Breikkityöpajojen keskusteluosion ja palautelomakkeen kehittäminen

Tässä tekstissä pohdimme, miten työpajojen keskusteluosiota voisi kehittää. Lisäksi luomme silmäyksen työpajojen palautelomakkeeseen ja sen parantamiseen. Päätelemät perustuvat Elisa Aarnion osalta kahden breikkityöpajan havainnointiin ja niistä kerättyyn oppilaiden kirjalliseen palautteeseen. Sofia Laine nostaa kehittämisehdotuksia yleisemmälle tasolle.

Ensinnäkin keskustelun ja aidon dialogin avulla BTF-toiminnassa voitaisiin saavuttaa enemmän. Eräs oppilas toivoi palautteessaan enemmän kysymyksiä loppukeskusteluun. Osa nuorista varmasti tahtois puhua kiusaamisesta, mutta sosiaalinen tila, breikkityöpajan rakenne ja käytettävissä ollut aika ei ollut hankkeessa tälle otollisin mahdollinen. Keskusteluosiota olisi siis syytä kehittää. Kiusaaminen on asia, josta saattaa olla muutenkin erittäin vaikea puhua, saati isossa ryhmässä, joista osan tuntee vain kasvoilta. Lisäksi aikaa aran ja tärkeän aiheen käsitteilyyn tarvittaisiin enemmän. Nuoret varmasti hyötyisivät kunnollisesta keskustelusta.

Nuoret pitäisi saada BTF-toiminnassa keskustelemaan tai vähintään pohtimaan kiusaamista tarkemmin. Ohjaajat voisivat heittää kysymyksiä ilmaan ja vastauksia voisivat kaikki pohtia yhdessä, myös liikkeellisesti tai muita taidemuotoja hyödyntäen. Mikä tärkeintä, nuoret olisi hyvä saada oivaltamaan, mitä he itse voisivat tehdä kiusaamisen ehkäisemiseksi. Jo yksi väliin menijä saattaa pelastaa kiusatun. Konkreettiset ohjeet ja neuvot siitä miten toimia tietyssä tilanteessa luovat rohkeutta ja varmuutta toimia itse. Aikuinen ei aina välttämättä ole paikalla tai ei vain yksinkertaisesti huomaa mitä tapahtuu (ks. myös MLL 2009, 5; Salmivalli 2010; Markkanen & Repo 2016 teoksessa OKM 2017, 26). Ohjaajien omat kokemukset kiusaamisesta ovat hyviä, mutta keskustelua olisi syytä jatkaa pidemmälle.

Herää myös kysymys, pitäisikö kiusaamista ehkäiseviä työpajoja sittenkin tarjota yläkouluikäisiä nuoremmille. Kiusaaminen on hyvin saattanut alkaa jo alakoulusta. Jos riittävän varhaisessa vaiheessa iskotetaan, mikä on kiusaamista ja mitä se saattaa pahimmassa tapauksessa aiheuttaa, ehkäisis se todennäköisesti kiusaamista myös myöhemmällä iällä. Yläkouluun siirryttäessä ihmissuhteet ja -ryhmät voivat muotoutua uudestaan, varsinkin jos luokalle tulee uusia oppilaita ja vanhat ystävät



siirtyvät toiseen kouluun tai toiselle luokalle. Koska kiusaaminen on nimenomaan ryhmäilmiö (ks. esim. Salmivalli 2010), keskustelu olisi hyvä toteuttaa yläasteen alussa, ennen kuin mitään kiusaamistilanteita tai syrjimistä pääsee esiintymään.

Breikkityöpajan palautelomakkeita (ks. liite 4) olisi syytä myös kehittää. Breikkityöpajan palautelomakkeessa on 21 kysymystä. Se on liian monta. Vaikka kysymykset valaisivatkin breikkityöpajan eri puolia, karsimistakin voisi hieman tehdä. Osa lomakkeen kysymyksistä on hyvin samantyyllisiä toistensa kanssa, ja selvästi nuorillakin oli hankaluuksia hahmottaa joidenkin kysymysten eroja. Kysymykset 1, 3, 5 ja 7 keskittyvät työpajasta saatuihin myönteisiin kokemuksiin, kun taas kysymykset 2, 6 ja 8 käsittelivät negatiivisia kokemuksia. Erityisesti 5 ja 7 sekä 6 ja 8 ovat keskenään niin samankaltaisia, että ne olisi syytä jatkossa yhdistää.

Vaikka sekä havainnoinnin että ohjaajien oman arvion perusteella Elisän havainnoimat ryhmät olivat haastavia ja passiivisia, nuorten antaman palautteen perusteella työpajoista yleisesti ottaen pidettiin ja liikkuminen oli ollut nuorille kivaa ja iloa antavaa. Nuoret olivat siis kiinnostuneita ja pitivät break-liikkeiden oppimisesta ja tunnista, joka oli täysin erilainen kuin tavallisen koulupäivän tunti. Syystä tai toisesta he eivät uskaltaneet tuoda intoaan esille työpajan aikana. Pitkä ja yksityiskohtainen palautelomake osoittautui tässä erittäin hyödylliseksi, jotta nuorten kokemukset tulivat esille havainnoinnista poikkeavalla tavalla. Jatkossa olisi hyvä sisällyttää palautelomakkeeseen vastaavalla lailla muotoillut kysymykset kuin mitä kouluterveyskyselyissä käytetään koulukiusaamisen tarkastelussa, jotta aineiston tulokset olisivat paremmin verrattavissa kouluterveyskyselyn tuloksiin.

Onnistumisen kokemuksia syntyi nuorille niin breikkityöpajoissa kuin osallisuustyöpajoissa. Osallisuustyöpajoissa nuoret keksivät uusia toimenpiteitä koulukiusaamisen vähentämiseksi. Breikkityöpajoissa nuoret oppivat uusia liikkeitä, uusia tapoja käyttää kehoaan ja ottaa asentoja. Molemmissa työpajoissa he saivat tukea, kannustusta ja kehuja löydöksistään. Myös breikkityöpajan keskusteluosuudessa joillekin oppilaille syntyi onnistumisen kokemuksia keskustelun myötä, mutta tämä oli selvästi harvinaisempaa kuin liikeosuuden aikana.

Päättäjakeskustelutilaisuus on hyvä järjestää ammattiteoksen yhteydessä jatkossakin. Tutkimushankkeessa molemmat vastaavat tilaisuudet toimivat hyvin, tosin nuorten seuranta haastattelussa ryhmähaastatteluun

osallistuneet nuoret kertoivat, kuinka päättäjakeskustelu oli heidän mielestään ollut liian passiivinen yleisölle seurata. Nämä nuoret kaipaivat vuorovaikutteisempaa otetta keskusteluun. Jatkossa on tärkeää osallistaa yleisö mukaan keskusteluun paremmin esimerkiksi punaisin ja vihrein lapuin tai erilaisin nuorille koulun opetusympäristöstäkin tutuun äänestyssovelluksin (esimerkiksi Menti.com). Laput voisivat samalla toimia palautelomakkeina: toinen tanssiesityksestä, toinen keskustelutilaisuudesta. Kynät on syytä jakaa lomakkeiden mukana.

Päättäjakeskustelutilaisuudessa ja osallisuustyöpajassa tuotiin nuorten omaa ääntä kuulluksi koulukiusaamiseen liittyvissä asioissa. Myös breikkityöpajoissa nuorten ääni kuului, mutta se ei ollut systemaattista, johdonmukaista, eikä kanavoitunut työpajaa pidemmälle. Yhtenä tulevaisuuden kehittämissideana onkin osallisuustyöpajojen integrointi osaksi breikkityöpajaa. Tällöin breikkityöpajoissa voisi tanssia eli liikkua kiusaamistilanteita ja niihin puuttumista sekä sitä mitä kiusaamiselle pitäisi tehdä. Breikkityöpajan lopputuloksena nuoret muotoilisivat kysymykset, ehdotukset päättäjille – ja mieltisivät miten sen esittäisivät: puheena ja/ tai liikkeellisesti.

Nuorten omaa ääntä tuodaan hankkeessa kuulluksi sekä breikkityöpajassa että osallisuustyöpajassa ja päättäjakeskustelutilaisuuksissa. Breikkityöpajoissa nuorten ääni kuului erilaisina asentoina, liikkeenä sekä puheena (ks. Näkökulmatekstit 5–7), osallisuustyöpajoissa tekstinä ja puheena, päättäjakeskustelutilaisuudessa puheenvuoroina ja kommenttipuheenvuoroina. Hankkeen toimintatutkimukselliset osiot, osallisuustyöpajat ja päättäjakeskustelutilaisuudet, suunniteltiin osaksi hanketta juurikin vahvistamaan nuorten osallisuutta ja omaa ääntä.

Arviointitutkimukseen osallistuneet tutkijat ja opiskelijat ryhtyivät kokemusten, havaintojen ja palautteen kautta pohtimaan tanssiteoksen ja työpajojen entistä läheisempää yhdistämistä, vielä suurempaa kytköstä katutaiteen, ammattitanssijoiden ja nuorten välillä. Voisivatko taiteilijat vastata nuorten heille (esimerkiksi palautelomakkeissa) esittämiin kysymyksiin sekä olisiko mahdollista, että nuoret tulisivat seuraamaan myös tanssiesityksen harjoituksia? Viimeksi mainitusta keskusteltiin hankkeen päätösseminaarissa ja paikalla olleilta taiteilijoilta tuli myönteistä palautetta ehdotukseen liittyen. Kokemuksen purkamismahdollisuus esityksen jälkeen on tarpeellinen esityksen mahdollisesti herättämien voimakkaiden tunteiden vuoksi. Ammattitanssiteos toimii ikään kuin yhtenä mahdol-



lisena porttina, joka parhaimmillaan tukee väkivallan ja kiusaamisen teemojen käsittelyä kouluympäristössä. Koulujen kanssa yhteistyössä voisi pohtia, miten tämä mahdollisuus käytännössä järjestettäisiin.

Esityksessä breikin, koulukiusaamisen ja väkivallan yhteys toimi hyvällä ja luonnollisella tavalla, mikä breikkityöpajoissa jäi hieman uupumaan. Esitys oli vaikuttava ja mieleenpainuva ja olisi hyvä pyrkiä siihen, että jokainen oppilas, joka on osallistunut breikkityöpajaan, näkisi myös tämän esityksen. Työpaja ja esitys käsittelevät hieman eri tavoin samaa koulukiusaamisen teemaa täydentäen toisiaan ja vahvistaen kokemusta. Kokonaisuutena nämä kaksi esitystä herättävät hyvin keskustelua koulukiusaamisesta. (otteita Veronica Hellströmin havaintoraportista)

Yleisiä kehittämisehdotuksia BTF-toimintaan

Hyvinvointi- ja terveyshaasteet kasaantuvat väestöryhmien mukaan ja nuorten väliset terveys- ja hyvinvointierot ovat viime vuosina kasvaneet (Wiss ym. 2017). Monien myönteisten kehityssuuntien rinnalla on oltu huolissaan siitä, että eri oppilasryhmien välillä on suuria eroja eikä yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon periaate käytännössä toteudu. Keskimäärin kiusatuksi joutuvat muita useammin maahanmuuttajataustaiset lapset, seksuaaliseen vähemmistöön kuuluvat lapset sekä lapset joilla on oppimisvaikeuksia tai jotka muuten tarvitsevat erityistä tukea (OKM 2018, 46). Myös näihin ilmiöihin olisi tärkeää jatkotutkimushankkeissa puretua. Mahdollisia tulevaisuuden hankeyhteistyötahoja voisivat olla muun muassa *Taiteilija koulussa* -kumppanuudet, kuntien kulttuurikasvatussuunnitelmiin aktiivisesti vastaaminen ja sisällön tarjoaminen, *Taidetestaajat* -hankkeessa toimiminen sekä ArtsEqual-hanke¹⁵.

Tutkimuskunnissa ei toteutettu pitkäkestoisia taidetyöpajaprosesseja yläkouluissa. Tällaisesta on kuitenkin *Break the Fight!* -toiminnassa kokemus alakoulun kuudennelta luokalta vuodelta 2016. Koululla toteutettiin kymmenen viikon taidetyöpajaprosessi, jossa nuoret saivat valita, minkä hiphop-kulttuurin taidemuodon äärellä he haluavat työskennellä kymmenen viikon ajan. Vaihtoehtoina olivat DJ/beatboxaus, räppi-, graffiti

15 Ks. mm. <http://kulttuurikasvatussuunnitelmt.fi/> ; <https://www.slideshare.net/KuPeKasvatus/taiteilija-koulussa>, Artsequal -hanke: <http://www.artsequal.fi/fi/tietoa-hankkeesta>, ArtsEqualin toimenpidesuositus: Koulusta suurin kulttuurikeskus

sekä breikkipajat.

Tämä kokemus pidempikestoisesta taidetyöpajaprosessista yhdessä koulussa, jonka yhteydessä nuoret saivat myös itse valita taidemuodon, jonka äärellä työskentelevät, on tärkeä vertailupinta, kun pohditaan hankkeen tulevaisuutta ja toimintaedellytyksiä juurruttaa toiminta kuntiin ja kouluihin pidempikestoisesti. Tässä pitkässä prosessissa oppilailla oli työskentelyn ajan myös omat *Break the Fight!* -vihkot, joihin useat heistä kirjoittivat ajatuksiaan ja tuntemuksiaan. Prosessi huipentui nuorten omaan esitykseen kulttuurikeskus Caisassa rasismin vastaisessa tapahtumassa. Oppilaiden kirjallisissa palautteissa, joita vertailuaineistona luettiin, näkyy vahvasti prosessin mukanaan tuomat onnistumiset ja uuden oppiminen:

Mikä oli parasta?

Kaikista parasta oli se tunne kun me kaikki tehtiin yhdessä ja kaikki se mitä meille opetettiin.

Parasta oli se kun harjoittelimme esitystä kaikki yhdessä.

Kun oltiin kulttuurikeskus Caisassa.

Spreijaus

Kun oppi uutta

Opitko uutta?

Todellakin! Opin graffitin historiaa, suunnittelemista, piirtämistä ja itse se maalaamista! Se oli ihan hirveen mahtavaa! Lisäksi myös olla osana esityksen rakentamisessa

Opin breikkaa

räppää

beatboxaa

laulaan mikrofoniin

(ote oppilaspalautteesta vuodelta 2016, 10 viikon prosessi)

BTF-toiminnassa on siis aiempaa kokemusta pitkistä prosesseista, joissa nuorten oma ääni ja tekeminen pääse hiphop-kulttuurin keinoin esille. Tämä nuorten mahdollisuus valita taidemuoto ja tulla taidetyöskentelyn kautta nähdyksi ja kuulluksi on osallisuuden ydintä, jota olisi tärkeää tulevaisuudessa vahvistaa ja kehittää eteenpäin. Nuorten osallisuutta vahvistamalla ehkäistään samalla väkivaltaa ja kiusaamista.

Hankkeen aikana koulukiusaamista pyrittiin ehkäisemään kiusaamista ja väkivaltaa käsittelevän ammattitanssiteoksen avulla, keskusteluosuudella breikkityöpajassa, kiusaamista käsittelevillä osallisuustyöpajoil-



la sekä koulukiusaamista käsittelevällä päättäjakeskustelutilaisuudella. Osallisuustyöpajoissa nuoret toivat selvästi esiin sen, että he kyllä tietävät mitä kiusaaminen on ja miten siihen kuuluu puuttua. Tärkeäksi kehittämisen kohdaksi he itse kokivat ilmapiirin parantamisen niin luokassa kuin koko kouluyhteisössä. Jatkossa olisikin oleellista keskittyä pohtimaan keinoja, miten ilmapiiriä ja nuorten osallisuutta voisi kouluyhteisössä parantaa. Miten BTF-toimijat voisivat olla näissä rakennustalkoissa mukana. Tavoissa ehkäistä ja käsitellä koulukiusaamista on parantamisen varaa.

BTF-hanke työllistää taiteilijoita sekä ammattitanssiteokseen että breikkityöpajoihin. Osa ammattitanssiteoksen taiteilijoista ohjasi myös breikkityöpajoja, mutta moni tanssija/taiteilija teki hankkeessa vain jompaakumpaa. Hanke työllisti isojen koulujen kohdalla breikkityöpajojen ohjaajia useaksi päiväksi, jopa useammaksi viikoksi. Työ oli ohjaajille toistavaa: he toki sovelsivat tunnin sisältöä ryhmästä riippuen ja kehittivät työpajan toteutusta päivä päivältä eteenpäin (erityisesti Kuopio), mutta ohjaajilla ei ollut mahdollisuutta jatkaa työskentelyä samojen nuorten kanssa 90 minuuttia pidempään, vaikka heillä itsellään taikka nuorella olisi ollut tähän kiinnostusta. Pidempi prosessi olisi sisältörikkaampi ja mahdollistaisi kehityksen niin nuorille kuin työpajojen ohjaajille. Pidempi prosessi työllistäisi pätkä- ja osa-aikatyötä tekeviä tanssijoita/taiteilijoita pitkäkestoisemmin.

Piia Myllykoski (haastattelija): Mitä mieltä olet tanssijoiden työllisyystilanteesta ja onko sinulla ollut töitä tarpeeksi?

Elena Ruuskanen (ammattitanssija): Ei ole tarpeeksi. Moni tanssija on työtön. Se on tietysti harmi. Mutta koko ajan mietitään missä tanssia voisi tapahtua, kun se ei ole pelkästään esitystaidetta tai teatterissa tapahtuvaa. Erilaisia projekteja. Apurahojen hakeminen ja niiden odottaminen on rankkaa. Joillain on töitä. On joitakin tanssiteattereita, missä työllistyy ihan hyvin, tanssin opettamisella työllistyy hyvin. Miten tiukasti rajaa sen mitä haluaa tehdä tai mitä on valmis tekemään. Koen että minulla on ollut hyvin töitä [...]

Piia: Mitä ajattelet tanssijoiden työllistymisestä koulun maailmaan?

Elena: No ehdottomasti taidekasvatuksen puolella voisi käyttää. Jos on vaikka tanssijaksi valmistunut niin pedagogiset taidot auttaisivat erityisesti nuorten kanssa työskenneltäessä. Näen, että tanssijoilla on paikkansa ihan missä tahansa yhteisöissä.

BTF-toiminnassa mukana olevat tanssija-taiteilijat ovat motivoituneita työllistymään pitkäkestoisemmin juuri BTF-toimintaan. He ovat sitoutu-

neita BTF-ydinajatuksiin ja toiminnan kehittämistyöhön. Monella heistä on myös muita hankkeita, tanssin opetusta muualla ja halua kilpailla tai esiintyä kansallisesti tai kansainvälisesti, jolloin useimpia heistä palvelisi periodimainen työskentely tai työn säännöllisyys esimerkiksi vuoden tai puolen vuoden ajan (tiety päivä tai tietyt pidemmät prosessit). On tärkeää, että myös jatkossa hankkeen kehittämis- ja koulutuspäivistä maksetaan päivärahaa/tuntipalkka samaan tapaan kuin ammattiteosten harjoittelusta:

Piia (haastattelija): Oletteko muuten treenanneet paljon? Niissä kohdissa kun tanssija vaihtuu, mutta muutenkin kun teillä esitys pyörii?

Elena (ammattitanssija): Koko tanssin kenttä, riippuen ihan taloudellisista varoista, kuinka pystytään harjoituksia järjestämään, salivuokrien ja palkkojen nimissä. Jokainen tanssija on vastuussa itsestään, että pysyy kunnossa. Ja sitten projektin kannalta. Yleisestikin jos on joku esitys tulossa niin siihen taitaa olla ihan säädös, että pitää olla lämmitysharjoitukset, että ei voi vaatia vaan esiintymään [...]. Lämmitysharjoitukset on järjestettävä ja niistä maksetaan palkkaa. Se on muutama päivä. [...] kun uusi tanssija tulee niin viikko on aika normaali. Viikon työpanoksella se pitäisi saada haltuun ja kasaan. Meillä on ollut ehkä puolitoista viikkoa. Viikon verran opetin uutta naistanssijaa ja sitten tehtiin koko porukalla. Toki välillä mennään yhdessä treenaamaan ihan palkatta ja ajatuksena, että pidetään kunnosta huolta. Se on varmaan realismi monella tanssijalla, aika monet treenit menee ihan oman fiiliksen ja halun kautta, että käy treenaamassa missä pystyy. Helsingissä on KisaHalli missä breikkarit käy treenailemassa ja jammailemassa. Siellä näkee tuttuja. Ja musiikit soi. Jos lähetään uutta teosta rakentamaan, niin se on yleensä viidestä kuuteen viikkoa se harjoituskausi eli silloin ollaan ihan täysipäiväisesti töissä.

Hankkeen aikana luotiin myös maaperää Kouvolaan, Turkuun, Raisioon ja Kuopioon, jotta lähitulevaisuudessa olisi mahdollista toteuttaa kunnissa pitkäkestoisempaa BTF-toimintaa. Seuraavaan hankkeeseen kaavailtiin toimintaa joka tapahtuisi sekä koulu- että vapaa-ajalla. Koulut, joiden kanssa hankkeessa tehtiin yhteistyötä olivat kiinnostuneita yhteistyöstä myös jatkossa. Oli myös kouluja, joihin ei tällä kiertueella ollut resursseja mennä, mutta jotka toivottivat hankkeen tulevaisuudessa tervetulleeksi. Jokainen koulu oli toimintakulttuuriltaan ja yhteisönä erilainen, ja olisikin luontevaa jatkaa yhteistyötä niiden koulujen kanssa, joissa on jo työskennelty ja samalla tutustuttu toimijoihin sekä toimintaympäristöihin.

Myönteistä vaikutusta hankkeessa mahdollistavat ehdottomasti sen toi-



mijat: innovatiivinen, energinen ja kehitysmyönteinen hankkeen johtaja Arja Tiili sekä motivoituneet, taitavat, katu-uskottavat ja nuorten suosion, huomion ja ihailun nopeasti tavoittavat BTF-ohjaajat. Institutionaaliset reunaehdot on otettava koulu yhteistyössä huomioon ja toimittava niiden puitteissa. Esimerkiksi 90 minuutin työpaja on pituutena maksimi kouluinstituutiossa. Yhtenä merkittävimpänä myönteisiä vaikutuksia estävänä elementtinä koettiin suuri ryhmäkoko: vaikka liikkuminen isolla ryhmällä saattaakin vielä onnistua, se ei palvele nuorten osallisuutta ja oman äänen esiin tuloa. Eikä koulukiusaamisesta keskustelemista. Myönteistä vaikutusta estää myös toimintaan soveltumaton tila, joissakin tapauksissa jopa opettajat (heidän läsnäolonsa, yliaktiivinen osallistumisensa työpajaan tai keskenään omista asioista keskustelu työpajatilassa). Myönteisiä vaikutuksia saattoi estää myös ryhmän kokoonpano, se että ryhmässä oli läsnä oppilaita jotka kiusasivat tai tunnin sijoittuminen koulupäivään (esim. liikuntatunnin jälkeen tai kouluviikon viimeiseksi tunniksi). Tietyt uskonnolliset ryhmät jättäytyivät breikkityöpajoista ja tanssiesityksistä kokonaan pois uskonnollisista syistä. Jatkossa olisikin ehdottoman tärkeää saada kaikki oppilaat osallistumaan toimintaan, esimerkiksi tarjoamalla graffiti-, beatboxaus-/dj- ja rap-työpajoja breikkityöpajojen rinnalle.

Tarvetta koulukiusaamisen vähentämiseen pyrkiville hankkeille löytyy jokaisesta Suomen koulusta ja kunnasta. Noora Järven Näkökulma 8 koulukiusaamista nuorten breikkityöpajojen palautelomakkeiden valossa kertoo, kuinka laajaa koulukiusaaminen on ja kuinka suurta osaa oppilaita se jossain kohtaa koulu-uraa koskettaa. Koulukiusaamista kannattaa jatkossakin käsitellä niin ammattitaide-esityksillä, taidetyöpajoilla kuin päättäjakeskustelutilaisuuksilla. Näiden kolmen kokonaisuus ja vahvempi yhdistäminen palvelevat vaikutusta.

Pohdintaa tutkimuksen teosta

Tämän arviointitutkimuksen tarkoituksena on myös arvioida, millaisin arviointivälinein BTF-hankkeen (laatua ja) vaikutuksia kannattaa jatkossa seurata. Olemme hyödyntäneet hankkeessa erilaisia aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä. Olemme hyödyntäneet aineistonkeruussa erilaisia palautelomakkeita, liikkumista, piirtämistä, havainnointimuistiinpanojen

ja raporttien kirjoittamista, haastattelua sekä keskustelufoorumeita (koko hankkeen kehittämispäivät, yliopiston kurssi, tutkimushankkeen palaverit). Aineiston monipuolisuus on rikkaus. Erilaisilla aineistoilla olemme voineet valottaa moniulotteisen hankkeen erilaisia puolia monin eri tavoin. Essi Kemppainen ja Piia Myllykoski ovat haastatelleet ammattitanssiteoksen taiteilijoita ja nämä aineistot arkistoidaan jatkotutkimuskäyttöön. Noora Järvi, Susanna Jurvanen ja Veronica Hellström ovat syöttäneet oppilaiden 833 palautelomakkeen vastaukset breikkityöpajoista ja Sofia Laine osallisuustyöpajojen, ammattitanssiesitysten ja päättäjakeskustelutilaisuuksien palautteet. Noora Järvi purki breikkityöpajaohjaajien palautteet sähköiseen muotoon. Myös nämä anonyymit aineistot ovat käytettävissä myös jatkotutkimuskäyttöön. Susanna Jurvanen piirsi Kouvolan, Turun ja Raision breikkityöpajoissa (ks. Näkökulma 6), ja nämä piirrookset ovat myös olemassa jatkotutkimuskäyttöön.

Vaikka aineisto oli mittava, laaja ja monipuolinen, jäi oppilaita myös aineistojen ulkopuolelle. Emme saaneet palautetta kaikilta oppilaita niiltä luokilta, jotka osallistuivat breikkityöpajoihin tai saapuivat katsomaan ammattitanssiteosta. Tämän tutkimuksen pohjalta tuntuisi tärkeältä saada aktiivisesti työpajojen ja tanssiesitysten ulkopuolelle jääviä nuoria yksilö- tai ryhmähaastatteluihin, jotta palaute olisi kattavampaa ja hankkeen vaikuttavuutta olisi entistä mielekkäämpää kehittää. Kyselylomakkeeseen vastaamiselle olisi syytä antaa vaihtoehdoksi suullisen palautteen antaminen. Havainnoidessa toimintoja kirjoittamalla, piirtämällä tai moniaistisella läsnäololla jatkossa olisi syytä tarkemmin havainnoida niitä asentoja, joita nuorten välillä tapahtuu virallisen työpajan marginaaleissa.

Tässä tutkimuksessa aineiston keruu ja aineiston määrä oli ylimitoitettu suhteutettuna tutkimuksen tekoon varattuihin aika- ja työresursseihin. Ilman opiskelijoiden panosta ja Helsingin yliopiston kurssia, joka nivoutui hankkeeseen vahvasti, ei näin kattavaa analyysiä ja raportointia olisi ollut mahdollista tällä resurssilla tehdä. Tämän raportin kohdalla työskentely oli osa-aikaista ja jakautui karkeasti seuraavalla tavalla:

- 4 kk kenttätyö (aineiston keruu)
- 2 kk aineiston muokkaus analyysikuntoon
- 1 kk raportointi, analyysi ja johtopäätökset (jäi kesken)



Jatkossa olisi syytä jakaa käytettävissä oleva työaika seuraavassa suhteessa, jotta kerätty aineisto tulisi systemaattisemmin analysoitua ja raportoitua:

2 kk kenttätyö (aineiston keruu)

3 kk aineiston muokkaus analyysikuntoon ja yksinkertainen raportointi

2 kk analyysi ja johtopäätökset

Break the Fight! 2.0

– tulevaisuuden mahdollisuudet ja mallinnus

Sofia Laine

Alkuperäisessä muodossaan breikki toimi symbolisena ilmaisuna nuorten luovuudesta, turhautumisesta, toiveista ja peloista, jotka tuotiin näkyväksi julkiseen tilaan tanssin fyysisyyden myötä. Tämä breikkauksen potentiaali ja alkuperäinen ideologia on ollut myös *Break the Fight!*-toiminnan keskiössä. Samoin kuin kulttuuriin vahvasti liittyvä potentiaali opettaa ihmisille yksilöllisyyttä, erilaisuuden kunnioittamista, ja ylpeyttä omasta itsestä. Merkityksellistä on myös kulttuuriin kuuluvan toiminnan luoma yhteisöllisyys, jonka kautta voidaan ilmaista itselle tärkeitä ja ominaisia asioita (Nurmi & Itkonen 2010, 176 ja 187). Tämän teoretisoinnin pohjalta voidaan ymmärtää myös *Break the Fight!*-toimintaa, ja sen pyrkimyksiä breikkauksen keinoin paikantaa sekä puuttua yhteiskunnallisiin ongelmiin kuten koulukiusaamiseen.

Pitkän tähtäimen tavoitteena nyt arvioinnin ja kehittämisen kohteessa olleessa hankkeessa (*Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushanke 2017–2018*) on istuttaa BTF-siemeniä eri paikkakunnille, jotta seuraavassa 2.0-hankkeessa olisi mahdollista juurruttaa joillekin näistä paikkakunnista uudenlaista toimintaa katutaiteilijoiden, koulun ja nuorisotyön välille. Näissä hankkeissa katutaiteen avulla olisi tarkoitus ehkäistä ja purkaa koulukiusaamista sekä luoda mielekkäitä ”oman jutun tekemisen” tiloja, uudenlaista nuorten osallisuutta ja rohkaista nuoria yksilöllisyyteen. Jatkohankkeen yhtenä tavoitteena olisi uusien, koulun sisäisten sekä koulun ja kunnan välisten käytäntöjen synnyttäminen (vrt. Kyttä 1999, 36).

Tähän 2.0-ajatukseen liittyen palautelomakkeessa kysyttiin viimeisenä kysymyksenä oppilaiden ajatusta siitä, olisiko heidän mielestään hyödyllistä, jos kouluilla vierailisi säännöllisesti katutanssitaiteilija, jonka kanssa oppilaat voisivat keskustella koulukiusaamisesta. Vastaukset löytyvät taulukosta 6.

Kaikista kysymyksen vastanneista oppilaista 69 prosenttia oli sitä miel-

tä, että tällainen säännöllinen toiminto olisi hyödyllinen. Avovastauksissa oppilaat myös artikuloivat, että ”koulukiusaamisesta kyllä, katutanssista ei” (yhteensä kuusi mainintaa), toisaalta yksi oppilas sanoi, että ”tanssia voisi opettaa”. Kouvolassa hieman yli neljännes oli toimintoa vastaan (26 %), mikä on kaupunkina suurin kielteisesti suhtautuvien osuus. Muita vastauksia olivat muun muassa

Koulusta löytyvät kuraattori, opettajat ja psykologi, joiden työhön kyseinen asia kuuluu (Kouvola)

Hän voisi tulla myös henkilökohtaisesti kyselemään, sillä koen että monelle on liian suuri kynnyksellä tulla kertomaan (Kouvola)

Olisi mielenkiintoista nähdä, ehkä siitä voisi hyötyä (katutanssijoiden palkanmaksajataho olisi suuri kysymys sillä kunnat eivät kustantaisi) -> siihen ei voisi käyttää verorahoja (Raisio)

Taulukko 6. Olisiko mielestäsi hyödyllistä jos kouluilla vierailisi säännöllisesti katutanssitaiteilija, jonka kanssa oppilaat voisivat keskustella koulukiusaamisesta? (Kysymys 21 palautelomakkeessa)

Kaupunki	Kyllä	Ei	En osaa sanoa / en tiedä / emt	muu
Kouvola				
Kysymykseen vastanneista (%) (2 ei vastannut, vastauksia 112 kpl)	58 %	26 %	12 %	5 %
Turku				
Kysymykseen vastanneista (%) (25 ei vastannut, vastauksia 64 kpl)	70 %	20 %	10 %	
Raisio				
Kysymykseen vastanneista (%) (97 ei vastannut, vastauksia 195)	70 %	18 %	8 %	3 %
Kuopio				
Tytöt (n = 172)	74 %	16 %	7 %	3 %
Pojat (n = 122)	66 %	14 %	16 %	3 %
Yhteensä (n = 294)	71 %	15 %	11 %	3 %
Kaikista vastanneista (n = 665)	69 %	18 %	10 %	3 %

Palautteen pohjalta olisi mielekästä lähteä kehittämään tämän tyyppistä toimintaa ainakin Kuopion, Turun ja Raision kouluihin. Sen lisäksi että BTF-taiteilija pitäisi koulussa luokille taidetyöpajoja, hän olisi mukana kehittämässä yhdessä muiden koulun toimijoiden kanssa koulua kasvuyhteisönä. Toiseksi BTF-kummi voisi parhaimmillaan vahvistaa oppimista tarjoamalla toisenlaisia oppimisen paikkoja tai menetelmiä. Samoin kuin koulunuorisotyöntekijät, myös BTF-kummin tehtävänä voisi olla koulun arjen tukeminen tavalla, joka mahdollistaa muille koulun toimijoille tilaisuuden rakentaa yhteisöä ja edistää oppimista, esimerkiksi tukemalla ryhmäprosesseja. (Vrt. Kiilakoski 2014, 51–52.)

Jotta BTF-kummi menestyisi näissä toiminnoissaan ja työssään, olisi tärkeää tukea heidän ammatillista kasvuaan. Tähän hyvän vaihtoehdon toisi esimerkiksi koulutuskeskus Salpauksen tarjoama nuorisotyön ja vapaa-ajan ohjaajan koulutus työn ohessa, johon on vielä jatkuva haku. Koulutus kulkisi koulussa työskentelyn rinnalla. Näin BTF-kummi saisi koulutuksen myötä lisää resursseja ja työkaluja pohtia sitä, miten koulujen henkilökuntaa ja nuoria voitaisiin tukea positiivisen toimintakulttuurin rakentamisessa paremmin. Tosin esimerkiksi Myrsky-hankkeessa tehdyssä tutkimuksessa huomattiin, että ”pedagoginen kokemus tai koulutus on voinut olla taiteilijaohjaajalle eduksi, mutta yhtä lailla on voinut riittää selkeä ymmärrys ja käytännön toiminta tasaveroisesta kohtaamisesta nuorten kanssa ja tilan tekemisestä nuorten omalle ilmaisulle” (Siivonen, Kotilainen, Suoninen 2011, 79).

Piia (haastattelija): Uskotko esityksen vaikuttavan kiusaamisen vähenemiseen?
 Elena (ammattitanssija, breikkityöpajaohjaaja): Ihan varmasti kun saadaan ne, jotka kiusaavat ymmärtämään, että heidän toimintansa saattaa olla pahaa oloa mikä on pakko purkaa. Voisiko sen purkaa jollain toisella tapaa? Kiusaamista kokeneille on tarjottava myös apua. Pelkkä esitys voi vaikuttaa, mutta tärkeää on asian avaaminen, keskustelulla ja työpajoilla. Parhaassa tapauksessa päästään vielä syvemmälle tasolle, jos aihe on esillä koulun arkiympäristössä. Kaikki asiat eivät välttämättä tule yhden tunnin aikana ulos.

Piia: Onko opettaja aina mukana breikkipajassa?

Elena: Ei aina. Mutta kyllä me aina opettaja tavataan ja jutellaan hänen kanssaan. Ja toivotaan, että vaikka esimerkiksi äidinkielen tunnilla voisi kirjoittaa tästä.

Myös tässä haastattelulainauksessa tanssija Elena Ruuskanen tuo esiin kuinka tärkeää on, että kiusaamisteema käsitellään säännöllisesti lukuvuoden aikana.

PROSESSIN MALLINNUS

Prosessin mallinnukseksi esitetään tässä alaluvussa kolme erilaista tulevaisuuden toimintarakennetta. Ensimmäisessä breikki on yksin taidelajina. Tämän tutkimuksen pohjalta olisi kuitenkin tärkeää laajentaa taidemuodot kattamaan koko hiphop-kulttuurin taidemuotoja niin että oppilaat saisivat itse valita, mihin taidelajiin prosessin ajan syventyisivät: breikkiin, rappiin, graffitiin vai beatboxaukseen/dj-toimintaan. Lyhyessä prosessissa on sovellettu *Taidot elämään* -hankkeen mallia, jossa kymppiluokkalisille tarjottiin 3–5 päivää kestäviä taideprojektiviikkoja (Vilmilä 2016, 9). Kyseisessä hankkeessa päätyöskentelymuoto oli ryhmässä vierailevan taiteilijan ohjaama taiteellinen toiminta, jossa nuoret pääsivät syventymään joko lyhytelokuvan tai sirkuksen tekemiseen. Taideviikon jälkeen opettaja jatkoi nuorten kanssa työskentelyä taideviikolla nousseiden teemojen pohjalta, jolloin työskentelyperiodi ei jäänyt muusta kouluvuodesta irralliseksi tapahtumaksi.

Taulukko 7. Lyhyt prosessi 1: breikki taidelajina

	Työryhmän sisäinen koulutuspäivä
Päivä 1	Ensimmäinen breikkityöpaja koululla: keitä me olemme, mitä koulukiusaaminen meille tarkoittaa, breikin filosofia, historia, liikkeet pelillisyyden ja leikin avulla
Päivä 2	Oppilaat seuraamaan ammattitanssijoiden harjoituksia
Päivä 3	Toinen breikkityöpaja koululla: keskustelua ammattilaisten harjoituksen seuraamisesta sekä siitä mitä oppilaat ovat kokeneet aikaisemmin kiusaamiseen liittyen, mitä asialle pitäisi tehdä, oman näkökulman kirkastaminen päättäjille (puhuen ja/tai liikkuen)
Päivä 4	Kolmas breikkityöpaja koululla: Puheenvuorojen (jotka voivat olla myös tanssillisia/liikkeellisiä) harjoitukset ennen päättäjätilaisuutta
Päivä 5	Ammattitanssiteoksen seuraaminen ja päättäjakeskustelutilaisuuteen osallistuminen
Päivä 6	Neljäs breikkityöpaja koululla: Ammattitanssiteoksen ja päättäjätilaisuuden purku liikkuen ja keskustellen. Keskustelua seuraavista toiminnoista.
	Työryhmän sisäinen purkupäivä

Lyhyessä prosessissa tapaamispäiviä voisi olla yksi viikossa tai yksi viikon jokaisena päivänä niin että harjoitukset (päivä 4) olisivat samana päivänä

kuin ammattitanssiteos ja päättäjakeskustelu – näin koko prosessin voisi toteuttaa yhden kouluviikon aikana. Päättäjakeskustelut ja ammattitanssiteoksen esitys voitaisiin järjestää myös koulun tiloissa. Päättäjakeskusteluun osallistuisivat koulun henkilökunta, mutta toki paikalle voisi kutsua myös kunnan valtuutettuja, opetusjohtajan tai nuorisotoimen johtajan kuten nyt tutkitussa BTF-hankkeessa tehtiin.

Tulevaisuudessa breikkityöpajan kokoontumiskerroilla breikin olisi hyvä tulla oppilaille tutuksi myös erilaisten pelien ja leikkien avulla. Tunnetyöskentely, nähdä ja kuulla tuleminen olisivat työskentelyn keskiössä. Ryhmäkoko olisi hyvä olla enimmillään noin 25 oppilasta (ts. yksi luokka). Pidemmässä prosesseissa tuntien sisältöjä olisi mahdollisuus vaihdella myös ryhmän toiveiden mukaan, kuten Makkonen (2013, 21) kuvaa:

[...] hetken harjoittelun jälkeen menimme pieniin rinkeihin, joissa tarkoituksena oli tanssia omaa freestyleä hyödyntäen aiemmin opittua. Näistä vapaista rinkisessioista nousi usein alkuperäisten liikkeiden lisäksi hienoja omia versioita ja uusia persoonallisia mahdollisuuksia varioida liikkeitä.

Tulevaisuudessa työpajassa olisi hyvä tehdä yksilö-, pari- sekä ryhmätyöskentelyä, tilassa liikkuvia ja paikkasidonnaisia harjoitteita. Liikepeilit ja seuraa johtajaa -harjoitukset lisäävät samalla nuorten keskittymiskykyä ja kinesteettistä empatiaa:

Teimme myös harjoituksia, joissa yksi kerrallaan liikuttiin tyhjän tilaan, eli ”näyttämökuvaan”, paikkansa ottaen. Mitä enemmän väkeä tilaan siirtyi, sen mielenkiintoisempia asetelmia ja kokonaiskuvia nuoret muodostivat. Tehtävään kuului varioida tilaan siirtymisessä käytettävää liikkumista tai tilassa otettavia pysäytettyjä hetkiä. Tarkoitus oli olla vahvasti suhteessa toisiin ja havainnoida toisten valintoja kokonaisuudessa. (Makkonen 2013, 22)

Tämän tutkimushankkeen pohjalta on helppo suositella lyhyeenkin prosessiin kaikkia hiphop-kulttuurin taidemuotoja. Tällainen prosessi on hahmoteltu taulukkoon 8. Kun nuoret saavat itse valita taidemuodon, on motivaatio osallistumiseen usein korkeampi.

Taulukko 8. Lyhyt prosessi 2: kaikki hiphop-kulttuurin taidemuodot: oppilaat jaetaan kiinnostuksensa mukaan breikki-, graffiti-, rap- ja beatbox & DJ -työpajoihin

	Työryhmän sisäinen koulutuspäivä
Päivä 1	Koululla: esitellään kaikille työpajoihin osallistujille työpajojen vetäjät ja hiphop-taidemuodot. Oppilaat valitsevat mihin työpajaan haluavat osallistua.
Päivä 2	Ensimmäinen taidetyöpajapäivä: keitä me olemme, mitä koulukiusaaminen meille tarkoittaa, hiphopin filosofia, kyseisen taiteenmuodon historia, perustoiminnot pelillisyyden ja leikin avulla, nähdyksi ja kuulluksi tulemisen kokemus
Päivä 3	Oppilaat seuraamaan ammattitaiteilijoiden harjoituksia
Päivä 4	Toinen taidetyöpajapäivä: keskustelua ammattilaisten harjoituksen seuraamisesta sekä siitä mitä oppilaat ovat kokeneet aikaisemmin koulukiusaamiseen liittyen, mitä asialle pitäisi tehdä, oman näkökulman kirkastaminen päättäjille
Päivä 5	Kaikkien taiteenmuotojen yhteiset harjoitukset ennen päättäjätilaisuutta
Päivä 6	Ammattitanssiteos ja päättäjakeskustelu, jossa nuorten puheenvuorot taiteena ja puheena
Päivä 7	Kolmas taidetyöpajapäivä: Ammattitanssiteoksen ja päättäjätilaisuuden purku k.o. taidemuodon avulla ja keskustellen. Keskustelua seuraavista mahdollisista toiminnoista.
	Työryhmän sisäinen purkupäivä

Parasta olisi, jos taidetyöpajoissa voisi olla kaksi ohjaajaa kerrallaan, joista toinen olisi nais- ja toinen miesohjaaja. Tärkeää olisi, että koulun kaikki luokat saisivat työpajan ja osallistuisivat prosessiin. Jos koulu on suuri, kannattaisi prosessi jakaa luokka-asteittain niin, että yhteen prosessiin osallistuu yksi luokka-aste kerrallaan. Tärkeää on saada kaikki oppilaat osallistumaan. Tässä työpajamallissa korostuu nuorten luovuus ja ilmaisu. Työpajan vetäjien tärkeänä tehtävänä on vahvistaa nuorten uskoa itseän ja omiin unelmiin. Samasta aiheesta kirjoittaa Riikka Åstrand (2017, 81) Myrsky-hankkeen kohdalla:

Taiteilija toimii sosiokulttuurisen innostamisen työtavan mukaisesti innostajana, joka saattaa ihmiset vuorovaikutukseen toistensa kanssa, lähtee tekemisessä liikkeelle siitä todellisuudesta, jossa osallistujat elävät ja mahdollistaa sellaisen dialogisen tekemisen tavan, jossa kohdataan jokainen ihminen oman tarinansa kanssa. (Åstrand 2017, 81.)

Lyhyissä prosesseissa olisi tärkeää, että mukana olisi seuranta- ja arviointitutkimusta tekevä tutkimusryhmä, joka voisi jakautua eri työ-

pajoihin niin, että yksi tutkija seuraisi aina yhden oppilasryhmän prosessin alusta loppuun. Liikkumista ja piirtämistä voisi hyvin käyttää havainnoinnin tukena. Tärkeää olisi myös kerätä palaute prosessista, mutta myös väliarvio prosessin puolivälissä. Kuten Riikka Åstrand (2017) kiteyttää:

Toiminnassa on keskityttävä taiteellisen lopputuotoksen sijaan prosessiin ja sen tuomiin hyötyihin nuoren kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa, mutta samalla on huolehdittava, että nuoren tekemä taide lopulta esiintyy edukseen ja nuori pääsee esimerkiksi lavalla loppuesityksessä onnistumaan. (Åstrand 2017, 87.)

Juuruttaminen kuntaan: koulun ja vapaa-ajan toimintojen silloittaminen

Pidemmässä prosessimallissa ajatuksena on, että *Break the Fight!*-taiteilijat toimisivat koulunuorisotyöntekijän työpareina tai koulunuorisotyöntekijän puuttuessa täyttäisivät tätä paikkaa kouluyhteisössä. Heitä voisi hyödyntää myös valinnaisten taideaineiden laaja-alaisemman tarjonnan mahdollistajina, jotka keskittyisivät nuorten osallisuuden ja oman äänen vahvistamiseen sekä kouluviihtyvyyden ja -ilmapiirin edistämiseen. ArtsEqual-hankkeessa on muun muassa todettu, kuinka ”esimerkiksi koulukyynisyyttä voidaan vähentää koulupäivään niveltävällä taidekasvatuksella”¹⁶. Pitkä prosessi on mallinnettu niin, että se voisi kulkea syklinä koulun ja vapaa-ajan toimintojen (nuorisotyö ja kirjasto) välillä. Prosessi alkaisi työryhmän sisäisillä koulutuspäivillä ja jatkuisi työpajalla, joka olisi räätälöity koulun opettajille. Työpajan yhteydessä opettajat voisivat avata BTF-toimijoille, minkälaista kiusaamista koulussa on ilmennyt, kuinka siihen puututaan, ja ketkä ovat ”vastuuaikuiset” (ts. KiVa-tiimi tai vastaava). Yhden vuoden aikana tässä mallissa ehditään toteuttaa kaksi prosessia kouluissa ja kaksi vapaa-ajalla. Nuorisotyön prosessi jatkuisi kesä- ja joululomalla.

16 Ks. ArtsEqual –hankkeen kotisivut: <http://www.artsequal.fi/fi/tietoa-hankkeesta> (31.5.2018)

Taulukko 9. Pitkä prosessi. Juurruttaminen kuntaan.

		Koulu	Nuorisotyö
	Työryhmän sisäinen koulutus		
Viikko 1		Työpajat opettajille (ennen lukukauden alkua)	
Viikot 2–13		Työpajatyöskentelyä ja esityksen rakentamista (kouluvuoden ensimmäiset viikot)	
Viikko 14	Vapaa-ajantoimintojen sisäinen tarkennus	Oppilaiden esitys, ammattiesitys ja päättäjakeskustelu	
Viikko 15		Tilaisuuden ja esityksen purku	Vapaa-ajan toiminta (nuorisotalolla ja/tai kirjastossa) käynnistyy
Viikot 16–20	Koulutoiminnan sisäinen purkutilaisuus		Vapaa-ajan toiminnot käynnissä
Viikko 21			Vapaa-ajan toiminnon ”esitys” / prosessin lopputuotoksien julkistaminen
Viikko 22			Vapaa-ajan toiminnon purku, palaute (kehitysideat seuraavalle kierrokselle)
	Työryhmän sisäinen purkuseminaari vapaa-ajan toiminnoista		

Vapaa-ajan toiminnot voisivat jatkua koulujen kesälomallakin, syysluku-kauden alkuun. Esitys voisi olla live-muotoinen tai tanssilyhytelokuva, jossa olisi rappiä, graffitia ja beatboxausta. Myös kuvaaminen ja taltiointi tehtäisiin yhdessä nuorten ja ohjaajien ideoiden pohjalta (vrt. Makkonen 2013, 24). Parhaimmillaan pidemmät työpajaprosessit voisivat tarjota nuorille flow-kokemuksia, joita Mikko Makkonen kuvaa opinnäyte-työssään seuraavasti:

Hengittämällä ja liikkumalla niin sanotusti tyhjyydestä käsin, ilman suuria ennakoasetuksia tai ennalta sovittuja askelia, ihminen vaipuu parhaimmillaan

flow-kokemukseen ja voi tuntea olevansa yhtä maailman kanssa. Tämänkaltaiset kokemukset voivat olla ratkaisevia pysähtymisen hetkiä nykyajan levottomassa maailmassa elävälle nuorelle, vaikka tanssi itsessään voi näyttää ulkopuoliselle rajulta ja levottomalta, kuitenkin kuten mikä tahansa harjoittelu se auttaa keskittymään ja hahmottamaan omia rajoja. Irti päästäminen, tilanteeseen heittäytyminen ja jo fysiologisestikin liikkumisen tuottama hyvän olon tunne yhdistyvät kokonaisvaltaisessa tanssikokemuksessa. (Makkonen 2013, 15.)

Jatkotutkimushankkeissa olisikin kiehtovaa pyrkiä tavoittamaan flow-kokemusten tiloja. Arviointitutkimus itsessään olisi jo hedelmällinen seuraavien prosessien rinnalle arvioimaan prosessien myönteisiä vaikutuksia sekä jatkokehittämisen paikkoja, koska yksi arviointitutkimus BTF-toiminnan puitteissa on jo tehty. Merkitykselliseltä tuntuu myös jatkaa nuorten asentojen havainnointia työapajaprosesseissa: asento kertoo nuorten suhteesta olla maailmassa. Asennot, joilla nuoret asettuvat maailmaan (tässä työpajaan), määrittyvät paitsi nuorten ruumiin kokemuksien kautta, myös sen kautta millaisia mahdollisia asentoja meitä ympäröivä yhteisö ja kulttuuri tarjoaa (Jokinen 1996, 22). Samalla olisi tärkeää kiinnittää huomiota oppilaiden ”pieneen toimijuuteen” (vrt. Honkasalo 2013): odottamiseen, sietämiseen, jäämiseen, passiivisuuteen ja toisin tekemiseen. Jatkotutkimushankkeisiin olisi luontevaa integroida yliopistokurssi, samalla tapaa kuin tässä hankkeessa.

Pidempi prosessi mahdollistaisi tutkimuksellisesti sekä luokkien ryhmadynamiikan (ml. eri oppilaiden sosiometriset statukset) tutkimusta että oppilaiden ystävyysuhteiden tarkastelua. Aiemmissä tutkimuksissa on tarkasteltu sosiometrista statusta (ts. kuinka oppilas sijoittuu osaksi luokkaa) ja vastavuoroisia ystävyysuhteita. Näissä tutkimuksissa on todettu ystävyysuhteiden ennustavan myöhempää itsetuntoa ja masennuksen puutetta, mutta ei esimerkiksi sosiaalisuutta, koulutuksellisia tavoitteita tai työelämässä pärjäämistä. Viimeksi mainitut näyttäisivät pikemminkin olevan yhteydessä sosiometriseen statukseen. Onkin ajateltu, että vastavuoroinen ystävyysuhde ja ryhmään integroituminen palvelevat osittain eri tarkoituksia. Ystävyysuhteet valmentavat nuorta läheisiin suhteisiin, ryhmä taas toimimaan yhteiskunnassa. Edelleen on vähän tutkimuksia, joissa tarkasteltaisiin sekä sosiometristä statusta että ystävyysuhteita samassa tutkimuksessa. (Salmivalli 2005, 38–39.) Jatkohankkeiden yhteydessä toteutettava tutkimus voisi vastata myös tähän tiedonaukkoon.

Lopuksi

Sofia Laine

Tämän hankeraportin loppuunsaattamisvaiheessa, maaliskuussa 2018, Helsingin kaupungin kulttuurin ja vapaa-ajan toimiala julisti kolmi-vuotisen ideahaun, jossa toimiala haki ”uusien ideoiden, toimintamalleja ja hankkeita, joilla lisätään lasten ja nuorten matalan kynnyksen harrastustoimintaa sekä kaikenikäisten liikkumista”¹⁷. *Break the Fight!* haki ideahaussa, yhteistyössä Nuorisotutkimusverkoston kanssa, ja tuli valituksi 96 hakijan joukosta 16 finalistin joukkoon¹⁸. Jatkoon päässeet hankkeet tarjosivat arviointikriteereiden mukaan ”jotain uutta harrastamisen tai liikkumisen kentälle”. Jatkoon päässeille hankkeille järjestettiin infotilaisuus 18.6.2018, ja konsulttifirma Futurice koulutti ja ”sparrasi” jokaista jatkoon päässyttä hanketta elo-syyskuussa kuukauden ajan. Sparraus- ja jatkokehittelyvaiheessa BTF-tiimi hyödynsi tämän arviointitutkimuksen tuloksia ja mallinnusideoita. Lopputuloksena 16.9.2018 Helsingin kaupungille jätettiin hakemus, jossa 5.-, 6.- ja 7.-luokkalaisille tarjotaan uudenlaista liikuntaa ja harrastustoimintaa koulu- ja vapaa-ajalla kolmen vuoden ajan seuraavasti (ks. taulukko 10 seuraavalla sivulla): Tässä mahdollisesti vuodenvaihteessa käynnistyvässä hankkeessa yhteistyötä tehtäisiin niin koulujen, nuorisotyön kuin kauppakeskuksen kanssa. Nuorisotutkimus, erityisesti arviointitutkimus ja kehittämistyö, kulkisivat hankkeessa koko kolmen vuoden ajan mukana. Ajatuksena on, että kouluilla järjestettävissä pitkäkestoisissa 12 viikon prosesseissa nuoret pääsisivät aidosti kokeilemaan uutta taidemuotoa. Innostuessaan tästä he löytäisivät ilmaisen harrasteryhmän lähinuorisotalolta tai tutusta lähialueen kauppakeskuksesta. Kauppakeskuksen BTF-harrastuhuone toimii auki ollessaan nuorisotilana, sellaisena viikonpäivänä, jolloin lähi-

17 Ks. Helsingin kaupungin tiedote: <https://www.hel.fi/uutiset/fi/kulttuurin-ja-vapaa-ajan-toimiala/uusi-avustus-harrastamisen-ja-liikkumisen-lisaamiseksi-helsingissa-avautuu-maaliskuussa> (25.9.2018)

18 Ks. Helsingin kaupungin tiedote: <https://www.hel.fi/uutiset/fi/kulttuurin-ja-vapaa-ajan-toimiala/16-hanketta-jatkokehittelyyn-harrastamisen-ja-liikkumisen-ideahausta> (25.9.2018)

Taulukko 10. Suunnitelma kolmivuotiselle 5.-, 6.- ja 7.-luokkalaisten liikunta- ja harrastustoiminnalle.

Vuodenaika	Päivä	Kellonaika	Toiminnot
Tammikuu- toukokuu ja elokuu- joulukuu (koulujen ja nuorisotalojen aukioloaika)	MA	9–15	Koulupäivän aikana prosessit kouluilla 5.- 6.- ja 7.-luokkalaisille (90 min/paja, 12 viikkoa/lukukausi)
	TI	15–18	Kauppakeskuksessa ilmainen BTF-harrastuhuone auki (mukana liikkuva nuorisotyö) teemakuukausittain: breikki tammikuussa, rap helmikuussa, beatboxaus/dj maaliskuussa ja graffiti huhtikuussa jne.
	KE	14–16	Nuorisotila 1:ssä ilmaista harrastustoimintaa 3.–6.-luokkalaisille, lisäksi yli 13-vuotiaille oma harrasteryhmänsä (mukana liikkuva nuorisotyö) Tehdään nuorten oma BTF-esitys.
	TO	14–18	Nuorisotila 2:ssä käytössä tanssitali + studio. Tehdään nuorten oma BTF-esitys.
	PE	2h alkuilta	Nuorisotila 3:ssä käytössä tanssitali + studio. Tehdään nuorten oma BTF-esitys.
Kevätapahtuma toukokuussa (joka vuosi)	Julkisella aukiolla BTF tapahtuma / hiphop-tähdet / nuorten oma BTF-esitys, open mic jne. yhteistyössä paikallistapahtumien kanssa (mukana mm. nuorisotyö). Paikalle kutsutaan paikallisia ja kunnallisia päättäjiä vastaamaan nuorten ideoihin ja toiveisiin.		
Syystapahtuma elo- syyskuussa koulujen alkaessa (joka vuosi)	Julkisella aukiolla BTF-tapahtuma / hiphop-tähdet / nuorten BTF-esitys, open mic jne. yhteistyössä paikallistapahtumien kanssa (mukana mm. nuorisotyö).		
Koulujen kesäloman aikaan (joka kesä)	BTF-pop-up-tapahtumia (kerran kuussa) ja viikon työpajoja skeittipuistoissa / ulkona / nuorisotiloilla (miten ovat auki) (yksi laji / viikon prosessi = 4 lajia, yht. 4 viikkoa / kesä)		

nuorisotalo on kiinni. BTF-harrastuhuoneen yhdestä seinästä tehdään ”harrasteseinä” eli suuri ilmoitustaulu, johon kerätään tietoa kaikesta ilmaisesta harrastetoiminnasta, jota kaupungissa on 5.-, 6.- ja 7.-luokkalaisille. Kaikissa taideprosesseissa, niin kouluilla kuin nuorisotaloilla, tarkoituksena on tehdä prosessista lopputuotos, teos tai esitys. Nämä esitetään julkisella tapahtuma-aukiolla keväisin ja syksyisin osana isompaa BTF-tapahtumaa, jossa esitetään myös ammattitaiteilijoiden breikkiä, räppiä, beatboxausta ja graffiteja.



Lähteet

- Aaltonen, Sanna (2006) *Työt, pojat ja sukupuolihaarintä*. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 69. Helsinki: Yliopistopaino.
- Aapola, Sinikka, Gonick Marnina & Harris, Anita (2005) *Young Femininity: Girlhood, Power and Social Change*. New York: Palgrave Macmillan.
- Anttila, Eeva, (1998) Tanssi ihmisen ja yhteisön integroijana. Teoksessa Arja Puurula (toim.) *Taito- ja taideaineiden opetuksen integrointi: Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa*. Studia Pedagogica 17, Kokonaisuus ON enemmän -seminaarin (4.12.1997) puheen- vuorot. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Adler, Janet (1999a) The Collective Body. Teoksessa Pallaro, Patrizia (toim.) *Authentic Movement*. London: Jessica Kingsley Publishers, 190–204.
- Armento, Annukka & Pesonen, Aino-Elina (2016) Järjestöt mukaan koulukiusaamisen vastaiseen työhön. *Nuorisotutkimus* 34(3): 68–71.
- Adler, P. Richard, & Goggin, Judy (2005). “What do we mean by “civic engagement”?” *Journal of Transformative Education* 3, 236–253.
- Banes, Sally (2004) Breakin. Teoksessa Murray Forman & Mark Anthony Neal (toim.) *That's The Joint! : The Hip-Hop Studies Reader*. New York: Routledge, 13–20.
- Berg, Päivi (2010) *Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta*. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitos, Sosiaalipsykologia tutkimuksia 22.
- Cacciatore, Raisa & Karukivi, Max (2014) *Mieletön filis – Hyvän mielen käsikirja*. Helsinki: Tammi.
- Chang, Jeff (2007) It's a Hip-Hop World. *Foreign Policy* Nov./Dec. 2007.
- Craig, Maxine Leeds (2014) *Sorry I Don't Dance: Why Men Refuse to Move*. New York: Oxford University Press.
- Frisén, Ann & Hasselblad, Tove & Holmqvist, Kristina (2012) What actually makes bullying stop? Reports from former victims. *Journal of Adolescence*, 981–990.
- Gretschel, Anu & Hästbacka, Noora (2016) *Onnistunut monialainen nuorten kohtaamisen malli - arviointi Kaikki käy koulua -toiminnan vaikutuksista*. Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskus, julkaisuja 1/2016 & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 109.
- Gretschel, Anu & Laine, Sofia & Junttila-Vitikka, Pirjo (2013) *Kuntalaisten kokemustieto liikuntapaikkojen laadun arvioinnissa*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:1 & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/245/Liikuntapaikkarakortti_www_2013.pdf
- Gretschel, Anu & Myllyniemi, Sami (2017) *Työtä, koulutus- tai harjoittelupaikkaa ilman olevien nuorten käsityksiä tulevaisuudesta, demokratiasta ja julkisista palveluista – Nuorisobarometrin erillisanalyysi/aineistonkeruu*. Nuorisotutkimusverkoston verkkojulkaisu: http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/hankkeet/nuorisobarometrin-erillisanalyysi/eriarvoistumistyyryhma_gretschelmyllyniemi_neet_aineistokooste_05122017_net-tiin.pdf (viitattu 9.2.2018)
- Guevara, Nancy (1996) Women Writin' Rappin' Breakin. Teoksessa William Eric Per-

- kins (toim.) *Droppin' Science: Critical Essays on Rap Music and Hip Hop Culture*. Philadelphia: Temple University.
- Guillory, Nichole A. (2005) *Schoolin' women: Hip Hop pedagogies of black women rappers*. Doctoral Dissertation. Department of Curriculum and Instruction. Louisiana: Louisiana State University.
- Gunn, Rachael (2012) The paradoxes of breakdancing. *Humanity*.
- Gustafsson, Laura (2016) *Korpisoturi*. Helsinki: Into kustannus.
- Haddington, Pentti & Keisanen, Tiina & Rauniomaa, Mirka (2016) Luku 8. Tila ja liike. Teoksessa Melisa Stevanovic & Camilla Lindholm (toim.) *Keskusteluanalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta*. Tampere: Vastapaino.
- Hamarus, Päivi (2006) *Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hanhivaara, Pirjo (2006) Maailmaa syleilevä osallisuus - osallisuuden suhde kouluun. *Nuorisotutkimus* 3. http://demello.fi/documents/Maailmaasyyleilev%C3%A4osallisuus_artikkeli_NT_2006.pdf (viitattu 30.5.2018)
- Hannula, Marja (2012) *Dialogia etsimässä – pienryhmäkeskusteluja luokassa*. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellisiä, psykologisia ja yhteiskuntatieteellisiä tutkimuksia 446. Jyväskylä: University Printing House.
- Harinen, Päivi & Halme, Juha (2012) *Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa*. [online] Suomen UNICEF & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimuseura, verkkojulkaisuja 56. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf (viitattu 14.3.2018)
- Husso, Marita (2003) *Parisuhdeväkivalta. Lyötyjen aika ja tila*. Tampere: Vastapaino.
- Hockey, John (1986) *Squaddies: Portrait of a Subculture*. Exeter: Exeter University Press.
- Hoikkala, Tommi & Paju, Petri (2013) *Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys*. – Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 139. Helsinki: Gaudeamus.
- Holman, Michael (2004) Breaking: The History. Teoksessa Murray Forman & Mark Anthony Neal (toim.) *That's The Joint! : The Hip-Hop Studies Reader*. New York: Routledge, 31–40.
- Honkasalo, Veronika (2016) Osallisuus vaatii toteutuakseen turvaa, aitoa kuuntelemista, ystävyydenverkostoja ja tietoa. *Näkökulma* 28, Nuorisotutkimusverkosto. <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/nakokolma28> (viitattu 25.4.2018)
- Honkasalo, Marja-Liisa (2013) Katveessa – Pieni toimijuus kriittisenä avauksena toiminnan teoriaan. *Tiede & Edistys* 1, 42–61.
- Houni, Pia (2010) Teatteri-ilmaisu nuorten itsetuntemuksen vahvistajana. *Nuorisotutkimus* 28 (4): 21–38.
- Houni, Pia & Pässilä, Anne & Väkevä, Lauri (2017) Taide kaikkien oikeutena. *Nuorisotutkimus* 35 (1-2): 1-4.
- Hurme, Juha (2017) *Niemi*. Helsinki: Teos.
- Hämeenaho, Pilvi (2017) Etnologinen palvelututkimus. Teoksessa Outi Fingerroos, Niina Koskihaara, Sanna Lillbroändä-Annala & Maija Lundgren (toim.) *Yhteiskuntaetnologia*. Helsinki: SKS, 55–78.
- Hästbacka, Noora (2018) *Monialainen verkostotyö ja koulukiusaaminen. Tapaustutkimus Aseman Lapset ry:n K-0 -hankkeesta*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimus



- utkimusseura, julkaisuja 202.
- Ingold, Tim (2000) *The perception of environment. Essays on livelihood, dwelling and skill*. Routledge: London.
- Isomursu, Anne ja Tuittu, Niina (2005) *Breikkaus on mun elämäntapa*. Helsinki: Maahenki.
- Jackson, Michael (2014) Knowledge of the Body. Teoksessa Henrietta L. Moore and Todd Sanders. (toim.) *Anthropology in Theory: Issues in Epistemology*, Second Edition. Oxford: John Wiley & Sons, Inc. 246–259.
- Janhunen, Kirsi-Marja (2013) *Kouluyhyvinvointi nuorten tulkitsemana*. Publications of the University of Eastern Finland No 52. Joensuu: Kopijyvä.
- Jokinen, Eeva (1996) *Väsänyt äiti: Äitiyden omaelämäkerrallisia esityksiä*. Tampere: Gaudeamus.
- Jouhki, Jukka & Steel, Tytti (2016) Analyysin ja tulkinnan ulottuvuuksia etnologiassa. Teoksessa Jukka Jouhki ja Tytti Steel (toim.) *Etnologinen tulkinta ja analyysi. Kohiti avoimempaa tutkimusprosessia*. Helsinki: Suomen kansatieteilijöiden yhdistys Ethnos ry. 13–42.
- Kankkunen, Paula & Harinen, Päivi & Nivala, Elina & Tapio, Mari (2010) *Kuka ei kuulu joukkoon? Lasten ja nuorten kokemaa syrjintää Suomessa*. Sisäasiainministeriön julkaisu 36/2010. Saatavilla osoitteesta: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80503/sm_362010.pdf?sequence=1 (viitattu 7.4.2018)
- Kiilakoski, Tomi (2014) *Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 155.
- Kiilakoski, Tomi (2012) *Koulu nuorten näkemänä ja kokemana*. Opetushallitus muistio 2012:6. http://www.oph.fi/download/144743_Koulu_nuorten_nakemana_ja_kokemana_2.pdf (viitattu 13.2.2018)
- Kiilakoski, Tomi & Rautio, Pauliina (2015) Viivojen jäljet: Piirtäminen aineiston tuottamisen välineenä. Teoksessa Mustola, Mykkänen, Böök & Kärjä (toim.) *Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 170.
- Kiilakoski, Tomi & Tervahartiala, Marika (2015) Taiteen osallisuus, osallisuuden taide – Tulkintoja taidelähtöisten menetelmien käytöstä koulussa. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, vuosikirja 2015, 31–67.
- Kiilakoski, Tomi & Gretschel, Anu & Nivala, Elina, Pia (2012) ”Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi”, teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 158 julkaisuja 118, 9–33.
- Kiilakoski, Tomi & Nivala, Elina & Rynänen, Aimo & Gretschel, Anu & Matthies, Aila-Leena & Mäntylä, Niina & Gellin, Maija & Jokinen, Kimmo & Lundbom, Pia (2012) ”Demokratiaaoppituntin työkaluja”, teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 118, 249–272.
- Knif, Leena (2017) Osallisuuden tilat kuvataidekasvatuksessa. Teoksessa Auli Toom, Matti Rautiainen & Juhani Tähtinen (toim.) *Toiveet ja Todellisuus, kasvatusta osallisuutta ja oppimista rakentamassa*, 449–479.

- Kontturi, Katja (2017) Taideaineiden merkitys nuorten identiteetin kehittämisessä. *Nuorisotutkimus* 35 (1-2): 92–96.
- Korkiamäki, Riikka (2009) ”Kaljaporukoita” vai ”Ihan tavallisia koviksii” – osallisuus vertaisryhmässä nuorten määrittelyn kohteena. Teoksessa Raitakari, Suvi & Virokannas, Elina (toim.) *Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 96. 83–105.
- Korkiamäki, Riikka (2013) *Kaveria ei jätetä!: Sosiaalinen pääoma nuorten vertaisuhteissa*. Tampere: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 137.
- Korkiamäki, Riikka & Ellonen, Noora (2010) Ikätoverisuhteet sosiaalisina resursseina yläkouluiässä. *Nuorisotutkimus* 28(3). 18–35.
- Kääriä, Outi & Siikala, Ritva (2008) *Taide polkuna kulttuuriseen ymmärtämiseen*. Kasandra ry.
- Kuntalaki (410/2015) Valtiovarainministeriö. <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/2015/20150410> (viitattu 13.2.2018)
- Kylmäkoski, Merja (2003) *Arviointitutkimus osana nuorisotutkimuksen työkenttää*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja. https://moodle.helsinki.fi/pluginfile.php/1843134/mod_resource/content/1/Kylm%C3%A4koski%20Arviointitutkimus.pdf (viitattu 11.2.2018)
- Kyttä, Marketta (1999) Lasten ja nuorten osallistuminen yhdyskuntasuunnitteluun arvioinnin kohteena. Teoksessa Kari Paakkunainen (toim.) *Arviointitutkimus ja nuorisotutkimus. Tulovastuusta dynaamiseen nuorisotoimintaan*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 8, 20–45.
- Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (2007) Taustoja, lähtökohtia ja avauksia kouluetnografaan. Teoksessa Sirpa Lappalainen, Pirkko Hynninen, Tarja Kankkunen, Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana: Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino. 17–38.
- Laine, Sofia (2015) Mikropolitiikka, globaali toiminta ja kinesteettinen kenttä. Kansatodistajana kahdessa vaihtoehdoisen globalisaation sosiaalisessa koreografiassa. Teoksessa Arlander, Annette & Erkkilä, Helena & Riikonen, Taina & Saarikoski, Helena (toim.) *Esitystutkimus*. Helsinki: Kulttuuriosuuskunta Partuuna, 83–112.
- Langnes, Tonje F. & Fasting, Kari (2016) Identity constructions among breakdancers. *International Review for the Sociology of Sport* 51(3). 349–364.
- Lehtonen, Johannes (2011) *Tietoisuuden ruumiillisuus. Mieli, aivot ja olemassaolon tunne*. Helsinki: Duodecim.
- Marini, Zopito A. & Volk, Anthony A (2016) Towards a transdisciplinary blueprint to studying bullying. *Journal of Youth Studies*, 94–109. <http://dx.doi.org/10.1080/13676261.2016.1184239> (viitattu 16.3.2018)
- Markkanen, Eeva (käsikirj.) (2017) *Oppilaiden osallisuus ja kiusaamisen ehkäisy*. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Markkanen, Eeva-Liisa & Repo, Juuso (2016) *Power of peers. Bullying prevention in a digital age*. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Makkonen, Mikko (2013) *Hiphop on totta. Omakohtainen näkökulma Hiphop-kulttuuriin ja sen mahdollisuuksiin tanssikasvattajan työssä*. Opinnäytetyö. Esittävän taiteen koulutusohjelma. Turun ammattikorkeakoulu. <https://www.theseus.fi/bitstream/>



- handle/10024/63647/Makkonen_Mikko.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viitattu 11.2.2018)
- Merleau-Ponty, Maurice (1962/2005) *Phenomenology of Perception*. London: Routledge. <http://alfa-omnia.com/resources/Phenomenology+of+Perception.pdf> (viitattu 25.4.2018)
- MLL (29.12.2017) *Nettikiusaaminen*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. <https://www.mll.fi/vanhemmille/tietoa-lapsiperheen-elamasta/lapset-ja-media/nettikiusaaminen/> (viitattu 23.2.2018)
- MLL (2009): *Miksi kertoisin, kun se ei auta. Raportti nuorten kiusaamiskyselystä*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. <http://www.mentalhealthpromotion.net/resources/mll-kiusaamiskyselyraportti-web.pdf> (viitattu 16.4.2018)
- Mäkeläinen, Lotta (2008) ”Kumpi on väärässä, minä vai järjestelmä?” Yhteiskunta ja yksilö Steen1:n ja Asan rap-sanoituksissa. Suomen kirjallisuuden pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/79569/gradu02799.pdf?sequence=1> (viitattu 10.3.2018).
- Nieminen, Matti (2003) Ei ghettoa, ei ees kunnon katuja: Hiphop suomalaisessa kontekstissa. Teoksessa Saaristo, Kimmo (toim.) *Hyvää Pahaa Rock'n'Roll: Sosiologisia kirjoituksia rockista ja rockkulttuurista*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 168–190.
- Nuorisolaki (1285/2016) Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285> (viitattu 13.2.2018)
- Nurmi, Anna-Maria & Itkonen, Hannu (2010) Nuorisokulttuurista liikettä: hiphop-tanssin rantautuminen Suomeen. Teoksessa Heikki Roiko-Jokela & Esa Sironen (toim.) *Suomen urheiluhistoriallisen seuran vuosikirja. Jukolan rasteilla*. Helsinki: Suomen urheiluhistoriallinen seura, 167–190.
- Nykyri, Tuija (1997) Mekkoosamättäjät ja syliinsäsulkiat: Vihaisen naisen asentoja. Teoksessa Eeva Jokinen (toim.) *Ruumiin siteet: Tekstejä eroista, järjestyksistä ja sukupuolesta* Tampere: Vastapaino. 65–84.
- Oikkonen, Satu & Turpeinen, Isto (2017) Pedagogiikan aikaa, tilaa ja vapautta etsimässä. *Nuorisotutkimus* 35(1-2): 97–102.
- OKM (2017) *Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohdat perusopetuksessa, toisella asteella ja varhaiskasvatuksessa. Väliraportti*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 12. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/79773> (viitattu 11.2.2018)
- OKM (2018) Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 16. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160694/okm16.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (viitattu 19.10.2018)
- OPS (2014) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (viitattu 11.2.2018)
- Paakkunainen, Kari (1999) Johdannoksi nuorisotyölle: evaluaation kanssa voi elää. Teoksessa Kari Paakkunainen (toim.) *Arviointitutkimus ja nuoriso. Tulovastuusta dynaamiseen nuorisotoimintaan*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 8, 5–19.

- Paju, Elina (2015) Kuvallisuudet, osallisuus ja eettisyys lasten parissa tehtävässä tutkimuksessa. Teoksessa Mustola, Mykkänen, Böök & Kärjä (toim.) *Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 170.
- Paju, Elina (2013) *Lasten arjen ainekset: Etnografinen tutkimus materiaalisuudesta, ruumiillisuudesta ja toimijuudesta päiväkodissa*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Paju, Petri (2016) *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 108. Saatavilla osoitteesta: http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/koulua_on_kaytava.pdf (viitattu 6.4.2018)
- Paju, Petri (2011) *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 115.
- Pallaro, Patrizia (2010) *Authentic Movement. Moving Body, Moving the Self, Being Moved. A Collection of Essays*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Peura, Juuso & Pelkonen, Mikko & Kirves, Laura (2009) *Miksi kertoisin kun se ei auta? Raportti nuorten kiusaamiskyselystä*. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Potter, Russell A. (1995) *Spectacular Vernaculars. Hip Hop And the Politics of Postmodernism*. New York: State University of New York Press.
- Pough, Gwendolyn D. (2004) "Seeds and Legacies: Tapping the Potential in Hip-Hop". Teoksessa Murray Forman & Mark Anthony Neal (toim.) *That's The Joint!: a Hip-Hop Studies Reader*. New York: Routledge, 283–291.
- Pääjoki, Tarja (2004) *Taide kulttuurisena kohtaamispaikkana taidekasvatuksessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Rannikko, Anni (2018) *Kamppailua kunnioituksesta. Vaihtoehtoliikunnan alakulttuurien moraaliset järjestykset*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 201.
- Repo, Laura & Repo, Juuso (2016) Integrating bullying prevention in early childhood education pedagogy. Teoksessa Olivia N. Saracho (toim.) *Contemporary perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education*. Information Age Publishing, 273–294.
- Roine, Mira & Puusniekka, Riikka & Luopa, Pauliina & Kinnunen, Topi & Jokela, Jukka (2011) *Kaikki mukaan! Yhteisöllisyys Helsingin peruskoulujen voimavaraksi*. Helsinki: Helsingin kaupunki ja Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. https://thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Julkaisuja/Kaikki_mukaan.pdf (viitattu 23.2.2018)
- Rose, Tricia (1994) *Black Noise. Rap music and Black Culture in Contemporary America*. Hanover: Wesleyan University Press.
- Rönkä, Anu-Liisa & Kuhalampi, Anja (2011) Sanoilla yli sektorirajojen. Teoksessa Anu-Liisa Rönkä & Ilkka Kuhanen & Minna Liski & Saara Niemeläinen & Päivi Rantala (toim.) *Taide käy työssä: Taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu*. Sarja C, osa 74. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu, 30–34. http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/133015/LAMK_2011_C_74.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Saarikoski, Helena (2011) Menneisyyden ruumiinkokemusten tutkiminen kirjoitetussa aineistossa. Teoksessa Lakomäki, Latvala & Laurén (toim.) *Tekstien rajoilla: Monitie-*



- teisiä näkökulmia kirjoitettuihin aineistoihin.* Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1314.
- Saarikoski, Helena (2001) *Mistä on huonot tytöt tehty?* Helsinki: Tammi.
- Salmivalli, Christina (2010) Bullying and the peer group: A Review. *Aggression and Violent Behavior* 15(2):112–120.
- Salmivalli, Christina (2008) *Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys.* Toinen painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Siivonen, Katriina & Kotilainen, Sirkku & Suoninen, Annikka (2011) *Iloa ja voimaa elämään: Nuorten taiteen tekemisen merkitykset Myrsky-hankkeessa.* Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 44. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myrsky2011.pdf> (viitattu 18.2.2018)
- Sintonen, Sara (2012) *Susitunti: Kobti digitaalisia lukutaitoja.* Tampere: Finn Lectura.
- Sökefeld, Martin (1999) Debating Self, Identity, and Culture in Anthropology. *Current Anthropology* 40(4):417–448.
- THL (2018) *Kouluterveyskysely 2017.* Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tutkimustuloksia> (viitattu 30.5.2018)
- Tolonen, Tarja (2001) *Nuorten kulttuurit koulussa: ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset.* Helsinki: Gaudeamus. Vaitöskirja.
- Turner, Viktor (1988) *The Anthropology of Performance.* New York: PAJ Publications.
- Törmänen, Pilvi (2017) *Off balance: Hallittu tasapainon menettäminen nykyalettikoreografiassa.* Opinnäytetyö, Tanssinopettajan koulutusohjelma, Oulun ammattikorkeakoulu. (viitattu 6.4.2018) <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/125064/Tormanen_Pilvi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vehkalahti, Kaisa & Rutanen, Niina & Lagström, Hanna & Pösö, Tarja (2010) Kohti eettisesti kestävää lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa Hanna Lagström & Tarja Pösö & Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimusetiikka.* Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 101, 10–23.
- Vilmilä, Fanny (2016) *Elämäntaitojen äärellä. Taidetyöpaja nuorten elämäntaitojen vahvistajana.* Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 102.
- Välipakka, Inka (2003) Tanssiesityksen kulttuurinen luenta. Subjektiviteetti ja ”yhteisesti jaettu” Lumienkelin koreografiassa. Teoksessa Saarikoski, Helena (toim.) *Tanssi tanssi. Kulttuureja, tulkintoja.* Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 259–293.
- Väätäinen, Hanna (2015) Vierailun skenaariot. Lucia-hahmon tutkiminen kahdessa analyyttisessä tanssihetkessä. Teoksessa Arlander, Annette & Erkkilä, Helena & Riikonen, Taina & Saarikoski, Helena (toim.): *Esitystutkimus.* Helsinki: Kulttuuriosuuskunta Partuuna, 53–82.
- Westinen, Elina (2014) *The Discursive Construction of Authenticity: Resources, Scales and Polycentricity in Finnish Hip Hop Culture.* Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Wiss Kirsi & Halme Nina & Hietanen-Peltola Marke & Ståhl Timo (2017) *Perusopetuksen opiskeluhuollon tilannekuva 2017 – Yhdenvertaisuus haasteena yksilökohtaisessa ja yhteisöllisessä työssä.* Tutkimuksesta tiiviisti 23, syyskuu 2017. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Ylönen, Maarit E. (2004) *Sanaton dialogi. Tanssi ruumiillisena tietona.* Jyväskylän yliopisto,

Studies in Sport, Physical Education and Health 96.

Åstrand, Riikka (2017) Taiteen mahdollisuudet, rajat ja riskit vaikeissa tilanteissa olevien nuorten tukemisessa. Myrsky-hankkeen taiteilijaohjaajien näkemyksiä. *Nuorisotutkimus* 35(1-2): 80–91.

Media-aineistot

Vilen, Janica (2017) Raisiossa breikattiin kiusaamista vastaan. *Turun Seutusanomat* 5.12.2017. <http://turunseutusanomat.fi/2017/12/raisiossa-breikattiin-kiusaamista-vastaan/> (6.2.2017)

Liite 1.

KUVAUS TUTKIMUSAINEISTOSTA JA ANALYYSISTÄ

Kouvolan tutkimusaineisto: 3.10.–6.11.2017

- Viisi työpajaa koululuokille (174 oppilasta), yksi teatteriryhmälle (19 nuorta) ja yksi tanssikoulun oppilaille (25 nuorta). Havainnointi 6 työpajassa, palautelomakkeet 6 työpajasta (ml. teatteriryhmä ja tanssikoulun oppilaat).
- Yksi osallisuustyöpaja (toteutus ja havainnointi). Kutsu osallisuustyöpajasta esitettiin kaikille, ainoastaan teatteriryhmän nuoret ilmoittautuivat (7 kpl), paikalle saapui kaksi, molemmat täyttivät palautelomakkeen työpajasta.
- Yksi ammattitanssiesitys Kouvolan Teatterissa 6.11. Yläkoulun oppilaita oli esityksessä 57 eli noin kaksi luokallista. Lisäksi kaksi henkilöä osallisuustyöpajasta. Kirjallinen palaute saatiin kerättyä neljältä nuorelta (13–15 v.) ja kahdelta aikuiselta naiselta (30- ja 41 v.). Palaute koski myös päättäjakeskustelutilaisuutta.
- Yksi päättäjakeskustelutilaisuus Kouvolan Teatterissa 6.11. ammattitanssiesityksen jälkeen. Noin kaksi luokallista oppilaita yläkoulusta jäi seuraamaan tilaisuutta. Lisäksi kaksi henkilöä osallisuustyöpajasta.

Ohjaajien kirjallinen palaute: yhteensä 8 palautetta, joissa kolme henkilöä on reflektoinut kahta eri työpajaa

3.10. Arja Tiili

30.10. Linda Maria Roine, Otto Björkman, Harri (Renny) Mäkinen,
Arja Tiili

31.10. (ilta) Linda Maria Roine, Otto Björkman

1.11. Elena Ruuskanen

Turun tutkimusaineisto: 13.–14.11.2017

- Viisi breikkityöpajaa koululuokille (191 oppilasta). Palautelomakkeet 4 työpajasta.

Raision tutkimusaineisto: 22.11.–1.12.2017¹⁹

- 18 työpajaa yläluokan oppilaille ja yksi kuudes-luokkalaisille (noin 750 oppilasta)
- Palautelomakkeet 8 työpajasta, havainnointi 7 työpajassa (joista myös palautteet)

Kuopion tutkimusaineisto: 17.–26.1.2018

- 17.–19.1.2018 Yhdeksän breikkityöpajaa 7.- ja 8.-luokkalaisille (noin 450 oppilasta): havainnointi kaikissa työpajoissa ja palautelomakkeet kaikista työpajoista
- Yksi osallisuustyöpaja ja palautelomakkeet: Kutsuttiin tukioppilaat ja oppilaskunnan jäsenet, paikalle saapui 16, palautelomakkeita täytettiin 8.
- 17.1. Kuopion nuorisovaltuuston hallituksen jäsenten tapaaminen. Kaksi nuorta paikalla, toinen saapui päättäjakeskustelutilaisuuteen.
- 26.1. Ammattitanssiteos ja oppilaiden palautteet: Kolme luokkaa (106 oppilasta) yleisössä, lisäksi kaksi oppilasta osallisuustyöpajasta.
- 26.1. *Viimeinen koulupäivä* -musiikkivideon lanseeraus ja palautteet: Kolme luokkaa (106 oppilasta) yleisössä, lisäksi kaksi oppilasta osallisuustyöpajasta.
- 26.1. Päättäjakeskustelutilaisuus ja oppilaiden palautteet: Kolme luokkaa (106 oppilasta) yleisössä, lisäksi kaksi oppilasta osallisuustyöpajasta.
- Kuopiossa tanssiluokan oppilaat palauttivat yksin, pareittain tai pienryhmissä 19 palautelomaketta. Toisen yläkoulun 8.-luokkalaiset palauttivat yksin, pareittain tai pienryhmissä 25 palautelomaketta. Palautelomakkeet sisälsivät kysymyksiä tanssiteoksesta, musiikkivideon lanseeruksesta sekä päättäjakeskustelutilaisuudesta (ks. liite 7.)

19 22.11.2017 järjestettiin Tahvion koululla työpaja kuudesluokkalaisille (Vilen 2017). Työpajan havainnointi ja jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle, koska kaikki muut koululuokkien työpajat olivat yläkouluikaisille. Myöskään palautelomakkeita ei Tahvion koululta kerätty.



Muu tutkimusaineisto:

21.–23.8.2017 Sofia Laine ja Susanna Jurvanen osallistuivat hankkeen aloitusseminaariin Suvilahdessa Esitystaiteen keskuksen Eskuksen tiloissa elokuussa 2017.

8.1.2018 Hankkeen sisäinen koulutustilaisuus, jossa purettiin Kouvolan, Turun ja Raision opit ja anti, järjestettiin tammikuun 2018 alussa Suvilahdessa. Tammikuun koulutustilaisuuteen osallistuivat tutkimusryhmästä Sofia Laine, Susanna Jurvanen ja Noora Järvi.

10.1.2018 Arja Tiili avasi ammattiteosta videotallenteen avulla BTF-yliopistokurssin opiskelijoille. Kuulemassa Sofia Laine, Piia Myllykoski, Maaria Hartman ja Noora Järvi. Tämän kerronnan pohjalta teoksesta on erotettavissa seuraavat episodit:

1. Alkutilanne: ”torakat”: kolme tanssijaa liikkuu yhdessä ja erikseen hyönteismäisesti mustissa asuissa.
2. Emren ja Artun ”ystävyyys”-tanssi
3. Kolmas tanssija lavalle: kolmen tanssijan yhteistanssi - vai yhden ihmisen kolme puolta
4. Tanssiesityksen tunnusmusa: isot temput, yksi tanssija kerrallaan, taustalla (Jyrki Riekin videoteoksessa) Madonna, joka peittyy vereen
5. Taivutellaan ”uhria”, taustavideolla kärpänen, perhosen muutosprosessi, muodonmuutos, myöhemmin kuvaa koulusta
6. Kiusaamiskohtaus, uhrilla huppu päässä, uhria lyödään kasvoihin, potkitaan kun hän makaa maassa, uhri jää maahan makaamaan
7. Armeija / Pohjois-Korean patsaat, marssimusiikki, uhri makaa edelleen maassa
8. Mercedes Bentson rap-esitys, aluksi uhri makaa maassa, mutta nousee hitaasti istumaan ja kuuntelmaan Mercedes Bentsoa
9. Battle, jonka ”uhri” (Emre) voittaa
10. Sadetakkiin huppu silmillä pukeutunut hahmo, jolla ”isänsä sappaat”, seisoo strobovaloissa, matala ja voimakas ääni resonoi katsojan kehossa, videolla teksti ”Remind together we are one”
11. Tina Turner: *Simply the Best*. Emren voittotanssi, entiset kiusaajat ihailevat ja kannustavat. Kaksi kiusattua Emre ja Linda yhdessä. Mustat liput, joita kiusaajat heiluttavat viittaa taiteessa anarkiaan ja itsenäisyyteen.

12. Hiiltynyt sydän. Elenan/Taijan (kiusaajan) soolo. Kiusaajan omanntuntuskat. Videolla sama sininen perhonen kuin esityksen alussa.

19.1. ja 22.1.2018 kerättiin havainnointiaineistoa Suvilahdessa, Eskukses-
sa, ammattitanssiteoksen harjoituksissa. Havainnointia tekivät opiskelija
Maaria Hartman ja Sofia Laine.

Lisäksi Essi Kemppainen haastatteli räppäri Linda Maria Roinetta ja
Piia Myllykoski kahta ammattitanssiteoksen tanssijaa: Elena Ruuskasta
ja Emre Sevimiä.

Päätäjakeskustelutilaisuuden vaikutusten seuranta: Kouvola ja Kuopio

Huhtikuun alussa 2018 Sofia Laine otti yhteyttä Kouvolaan ja Kuopioon
päättäjakeskustelutilaisuuden kevyen seuranta-arvioinnin puitteissa. Laine
tiedusteli sähköpostitse panelisteilta vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- a) Oletko viime syksyn tai kuluneen kevään aikana edistänyt töissäsi
joitakin niistä asioista, jotka olivat keskustelutilaisuudessa esillä
Kouvolan teatterissa/ Kuopion tanssiteatterissa? Minkälaisia asioita?
- b) Oletko viime syksyn tai kuluneen kevään aikana suunnitellut edistävää
töissäsi joitakin niistä asioista, jotka olivat keskustelutilaisuudessa
esillä Kouvolan teatterissa/ Kuopion tanssiteatterissa? Mitä? Milloin?
- c) Onko keskustelutilaisuudella ollut joitakin muita vaikutuksia työnkuvaa-
si tai kunnalliseen yhteistyöhön kasvatus- ja/tai nuorisoalalla? Millaista?
- d) Oliko keskustelutilaisuus mielestäsi hyödyllinen? Millä tavoin kehit-
täisit sitä paremmaksi?
- e) Miten koulukiusaamista tullaan lähitulevaisuudessa käsittelemään
työssäsi?
- f) Miten koulukiusaamista tullaan lähitulevaisuudessa käsittelemään
Kouvolassa/Kuopiossa laajemmalla foorumilla (esim. kunnallisesti)?
- g) Muu palaute, mitä haluaisit antaa keskustelutilaisuudesta tai tutki-
muksesta?

Laine kysyi uudelleen palautteen perään toukokuun 2018 alussa. Yhteen-
sä saapui neljä palautetta: kaksi Kouvolasta ja kaksi Kuopiosta. Palaute
raportoidaan ja analysoidaan osan III lopussa.

Liite 2.



Suostumus tutkimukseen osallistumisesta *Break the Fight!* -breikkityöpajat

Lapsenne on osallistumassa XX koululla 13. tai 14.11. *Break the Fight! Breikkaa koulukiusaamista vastaan* -työpajaan (90 min), jota vetävät katutanssin Suomen huippuammattilaiset.

Break the Fight! Breikkaa koulukiusaamista vastaan on Arja Tiili Dance Companyn ja Intomieli ry:n hanke, joka käynnistyi elokuussa 2014 ja on tavoittanut n. 3000 lasta ja nuorta kiusaamisen vastaisten esitysten ja työpajojen kautta. *Break the Fight!* tarjoaa yhteisen pohjan lapsille ja nuorille toteuttaa itseään ja vahvistaa itsetuntoaan katutaiteen huippuammattilaisten johdolla. *Break the Fight!* -toiminnassa käsitellään koulukiusaamista ja erilaisuuden hyväksymistä tanssin ja yhdessä tekemisen keinoin. <http://www.breakthefight.com/>

Suomen Kulttuurirahaston rahoittamassa *Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushankkeessa 2017–18* vierailaan lukuvuoden 2017–18 aikana neljällä paikkakunnalla pääkaupunkiseudun ulkopuolella, yläluokilla (7.–9. lk) ja nuorten harrastustoiminnan piirissä.

Työpajassa Nuorisotutkimusverkoston erityistutkija Sofia Laine (sofia.laine@nuorisotutkimus.fi, gsm. 050 583 0019) sekä tutkimusavustaja Susanna Jurvanen (susanna.jurvanen@nuorisotutkimus.fi) havainnoivat työpajan kulkua. Kysymmekin nyt teiltä huoltajilta lupaa hyödyntää havaintojamme tutkimuskäyttöön. Teemme paikanpäällä ainoastaan muistiinpanoja muistivihkoon. Kaikki havainnointi tapahtuu anonyymisti: olemme kiinnostuneita työpajaprosessista, emme yksittäisistä henkilöistä tai heidän henkilötiedoistaan. Oppilaat täyttävät myös kirjallisen nimetömän palautteen työpajatyöskentelyn lopuksi.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Jokaisen työpajaan osallistuvan on mahdollista keskeyttää osallistuminen tutkimukseen heti niin halutessaan. Tutkimustyössämme olemme sitoutuneet noudattamaan

valtakunnallisen Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) laatimaa eettistä ohjeistoa. Annamme mielellämme lisätietoja hankkeesta.

Paljon kiitoksia yhteistyöstä!

LEIKKAA KATKOVIIVAA PITKIN JA PALAUTA TYÖPAJAAN,
KIITOS

Nuoren nimi: _____

_____ Nuoren havainnointi BTF-työpajassa sallittu tutkimusta varten

_____ Nuoren havainnointi BTF-työpajassa kielletty

Päiväys

Huoltajan nimi

Liite 3.



Suostumus tutkimukseen osallistumisesta *Break the Fight!* -osallisuustyöpajaan

Lapsenne osallistui ke 25.10. klo 14.30-16, Brankkarilla (Os. Hallituskatu 11) *Break the Fight! Breikkaa koulukiusaamista vastaan* -työpajaan

Tämän työpajatyöskentelyn pohjalta kutsumme lapsenne mukaan *Break the Fight! Lab* -osallisuustyöpajaan, joka järjestetään tanssikoulu Dance Pitin tiloissa (Os. Hallituskatu 5) perjantaina 3.11. klo 15.30–18. Osallisuustyöpajassa nuoret pohtivat koulukiusaamisen ehkäisemistä katutaiteen keinoin. Keskustelun ja arvioiden pohjalta he valmistivat puheenvuoroja päättäjille esitettäväksi. Puheenvuorot voivat muodoltaan olla väitteitä, kannanottoja, kysymyksiä tai esityksiä uusiksi toimintamalleiksi. Keskustelutilaisuus 6.11. Kouvolan teatterissa rakentuu näiden ennalta valmisteltujen puheenvuorojen luomalle pohjalle. Keskustelu 6.11. tilaisuudessa ja nuorten antamat arviot kirjataan kuntaraportiksi, joka jaetaan keskusteluun osallistuneille nuorille ja päättäjille.

Kaikki osallisuuslaboratorioon osallistuneet nuoret saavat kiitokseksi tärkeästä työskentelystä lipun *Break the Fight! – I was here* -ammattilaisten tanssiesitykseen Kouvolan teatterissa 6.11. klo 19–19.45 (elokuvalipun jos tanssiesityksen ajankohta ei sovi).

ILMOITTAUDUTHAN osallisuustyöpajan ohjaajille Nuorisotutkimusverkoston erityistutkijalle Sofia Laineelle (sofia.laine@nuorisotutkimus.fi, gsm. 050 583 0019) tai tutkimusavustaja Susanna Jurvaselle (susanna.jurvanen@nuorisotutkimus.fi). Kysymmekin nyt teiltä huoltajilta lupaa hyödyntää osallisuustyöpajan sekä keskustelutilaisuuden tapahtumia aineistona tutkimuskäytössämme. Osallisuustyöpajoissa teemme musiikkiinpanoja. Keskustelutilaisuus videoidaan ainoastaan tutkimuskäyttöön. Seurantahaastattelut nauhoitetaan, nauhat puretaan anonyymeiksi tiivistelmiksi, jonka jälkeen nauhat tuhotaan.

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Nuoren on mah-

dollista keskeyttää osallistuminen tutkimukseen heti niin halutessaan. Tutkimustyössämme olemme sitoutuneet noudattamaan valtakunnallisen Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) laatimaa eettistä ohjeistoa. Annamme mielellämme lisätietoja hankkeesta.

Paljon kiitoksia yhteistyöstä!

LEIKKAA KATKOVIIVAA PITKIN JA PALAUTA TYÖPAJAAN,
KIITOS

Nuoren nimi: _____

Rastita kaikki ne seuraavista vaihtoehtoista, joihin annat luvan

__ Saa osallistua BTF Lab-osallisuustyöpajaan 3.11. klo 15.30–18, ja sen aikana toteutettavaan toimintatutkimukseen

__ Saa halutessaan osallistua keskustelutilaisuuteen 6.11. Kouvolan teatterissa 19.45–21

__ Saa osallistua seurantahaastatteluun huhtikuussa 2018

Päiväys

Huoltajan nimi

Allekirjoitus

Yhteystiedot (seurantahaastattelua varten)

Liite 4.



Palautelomake *Break the Fight!* - breikkityöpajasta

Kiitos että saavuit työpajaan! Työpajatoiminnan kehittämiseksi sekä tutkimuskäyttöön mielipiteesi ja kokemuksesi työpajasta on erittäin arvokas. Palautteesi on luottamuksellista ja voit tehdä sen nimettömänä. Palautteesi lukevat tutkija Sofia Laine ja tutkimusavustaja Susanna Jurvanen sekä Arja Tiili Dance Companyn henkilöstö. Jos annat palautteen sähköisesti, voit palauttaa lomakkeen osoitteeseen: sofia.laine@nuorisotutkimus.fi

0. Luokka-aste ja kirjain, kaupunki/kunta, sukupuoli
1. Mistä pidit työpajassa?
2. Oliko jotakin, josta et pitänyt? Kertoisitko tarkemmin.
3. Mitä uutta opit?
4. Koitko onnistumisen tunnetta? Mistä?
5. Mitä muita myönteisiä tunteita koit työpajan aikana? Kertoisitko esimerkiksi yhdestä tilanteesta?
6. Koitko kielteisiä tai hankalia tunteita työpajan aikana? Kertoisitko esimerkiksi yhdestä tilanteesta?
7. Mikä liikkumisessa oli sinulle tänään myönteistä?
8. Mikä liikkumisessa oli sinulle tänään hankalaa?
9. Miltä sinusta tuntui liikkua tässä ryhmässä?
10. Mitä uutta opit toisista ryhmäläisistä?
11. Mitä pidit työpajan ohjaajasta?
12. Mitä jäit kaipaamaan työpajan ohjaajalta?
13. Mikä työpajassa oli toteutettu hyvin?
14. Mikä työpajassa ei toiminut?
15. Oletko ollut tilanteessa, jossa sinua on kiusattu, olet itse kiusannut tai olet nähnyt kiusaamista?
16. Uskotko, että katutanssityöpajoilla voidaan ehkäistä koulukiusaamista?
17. Miten työpajassa käsiteltiin koulukiusaamista?
18. Miten olisit toivonut, että koulukiusaamista käsiteltäisiin?
19. Oletko kokeillut katutanssia aikaisemmin?

20. Saiko työpaja sinut kiinnostumaan katutanssista niin paljon, että voisit kuvitella tekeväsi sitä uudestaan?
21. Olisiko mielestäsi hyödyllistä jos kouluilla vierailisi säännöllisesti katutanssitaiteilija, jonka kanssa opiskelijat voisivat keskustella koulukiusaamisesta?

Paljon kiitoksia vastauksistasi!

Liite 5.

Havainnointisapluuna: Kuopion breikkityöpajat

Havainnoija: _____

Päivämäärä, koulu, luokka, oppilasmäärä (t,p): _____

Kellonaika: _____

Työpajan ohjaaja(t): _____

TANSSIOSUUS

Toiminto	Järjestys	Käytetyt minuutit	Huomiot onnistumisista ja haasteista Heränneet kysymykset
Aloitus			
Lämmittely			
Breikkidemo			
Breikin historiaa			
BTF-peli			
Koreografian opetus			
Battle/rivit			
Cypher / rinki			
Muu toiminta 1:			
Muu toiminta 2:			
Häiriö 1:			
Häiriö 2:			

KESKUSTELUOSIO

Toiminto	Järjestys	Käytetyt minuutit	Huomiot onnistumisista ja haasteista Heränneet kysymykset
Keskustelun aloitus			
Ohjaaja kertoo koulukiusaamis-kokemuksestaan			
Ohjaaja kysyy 1. Mitä kiusaaminen on? 2. Onko oppilaat nähneet kiusaamista? 3. Ovatko puuttuneet kiusaamiseen? 4. Olleet itse kiusattuina? 5. Olleet itse kiusaajina? 6. Miten puuttua kiusaamiseen?			
Oppilaat kertoo koulukiusaamisesta			
Oppilaat kertoo harrastuksistaan			
Oppilaat kertoo mistä tykkää			
Oman koulun tuki koulukiusaamisessa			
Flyerin jako/keskustelu siitä			
Muu toiminta 1:			
Muu toiminta 2:			
Häiriö 1:			
Häiriö 2:			



Liite 6.

Palautelomake

Työpajan vetäjälle *Break the Fight!* -breikkityöpajasta
Palautteesi on luottamuksellista ja voit tehdä sen nimettömänä. Palautteesi
lukevat tutkija Sofia Laine ja tutkimusavustaja Susanna Jurvanen sekä
Arja Tiili Dance Companyn henkilöstö.

1. Mikä onnistui työpajassa?
2. Oliko jotakin, joka ei onnistunut? Kertoisitko tarkemmin. Mistä syystä ajattelet näin käyneen?
3. Mitä uutta opit?
4. Koitko itse onnistumisen tunnetta? Mistä?
5. Mitä muita myönteisiä tunteita koit työpajan aikana? Kertoisitko esimerkiksi yhdestä tilanteesta?
6. Koitko kielteisiä tai hankalia tunteita työpajan aikana? Kertoisitko esimerkiksi yhdestä tilanteesta?
7. Mikä liikkumisessa oli sinulle tänään myönteistä?
8. Mikä liikkumisessa oli sinulle tänään hankalaa?
9. Miltä sinusta tuntui liikkua tässä ryhmässä?
10. Mitä opit tästä ryhmästä?
11. Miten työpajassa käsiteltiin koulukiusaamista?
12. Millä muilla tavoin koulukiusaamista olisi mielestäsi mahdollista käsitellä vastaanlaisissa työpajoissa?
13. Olisitko kiinnostunut toimimaan BTF-työntekijänä, joka vierailisi kouluilla säännöllisesti katutanssitaiteilija, ja jonka kanssa opiskelijat voisivat keskustella koulukiusaamisesta?

Paljon kiitoksia vastauksistasi!

Liite 7.

Palautelomake *Break the Fight!* -näyttämöteoksesta sekä keskustelutilaisuudesta (Kuopio)

Toiminnan kehittämiseksi sekä tutkimuskäyttöön mielipiteesi ja kokemuksesi näyttämöteoksesta ja keskustelutilaisuudesta on erittäin arvokas. Palautteesi on luottamuksellista ja voit tehdä sen nimettömänä. Palautteesi lukevat tutkimuksesta vastaava työryhmä (vastaava tutkija Sofia Laine) sekä Arja Tiili Dance Companyn henkilöstö. Palautathan lomakkeen vaikka et vastaisikaan jokaiseen kohtaan, kiitos!

Koulu ja luokka:

Sukupuoli:

Esitys

1. Mitä ajatuksia tai tunteita esitys herätti?
2. Mikä mielestäsi oli teoksen ydinsanoma / -viesti?
3. Mikä esityksessä oli tuttua sinulle?
4. Miten esityksessä käsiteltiin kiusaamista?
5. Mikä kohtaaminen jäi erityisesti mieleesi? Miksi?
6. Mitä haluaisit kysyä taiteilijoilta?

Musiikkivideon lanseeraus

7. Mitä ajatuksia tai tunteita musiikkivideo herätti?
8. Mikä kohtaaminen jäi erityisesti mieleesi? Miksi?
9. Mitä haluaisit kysyä Mercedes Bentsolta?

Päätäjakeskustelu

10. Mitä ajatuksia tai tunteita päätäjakeskustelu herätti?
11. Tulivatko nuoret mielestäsi kuulluksi?
12. Vastasivatko aikuiset mielestäsi nuorten esittämiin kysymyksiin ja puheenvuoroihin?
13. Uskotko, että asioita saadaan edistettyä yhdessä sovitun suunnitelman mukaisesti?



14. Mitä toimenpiteitä mielestäsi vielä tarvitaan keskustelussa esitettyjen lisäksi?

Lopuksi ja katse tulevaan

15. Mikä olisi mielestäsi hyvä tapa saada nuorten omaa ääntä paremmin esille?
16. Millaisia nuorten elämään liittyviä teemoja haluaisit käsitellä:
 - A. Taidetyöpajoin
 - B. Ammattilaisten näyttämöteoksella
 - C. Osallisuustyöpajoilla ja päättäjakeskusteluilla
17. Tukivatko esitys ja päättäjakeskustelu mielestäsi toisiaan?
18. Mitä toivoisit tämän päivän esityksessä ja päättäjakeskustelussa käsitellyille asioille seuraavaksi Kuopiossa tapahtuvan?
19. Olisiko mielestäsi tarvetta järjestää Kuopiossa säännöllisesti teemallisia työpajoja nuoria askarruttavista asioista?
20. Lähtisitkö mukaan BTF- harrastelijateatteritoimintaan, jossa työskenneltäisiin laajasti hiphop-kulttuurin taidemuodoin (dj, beatbox, rap, graffiti, breakdance)? Entä olisitko kiinnostunut tekemään oman esityksen ohjaajien avustamana osana teatteritoimintaa?
21. Kuinka nuoret mielestäsi oppivat parhaiten tunnistamaan ja käsittelemään tunteitaan?
22. Avoin palaute: Mitä palautetta vielä haluaisit tilaisuudesta antaa?

Paljon kiitoksia vastauksistasi!

Liite 8.

Työkirjapohja osallisuustyöpajoihin

Keräämme nämä työkirjat *Break the Fight!*-toiminnan kehittämiseksi sekä tutkimuskäyttöön. Työkirjan lukevat tutkimuksesta vastaava työryhmä (mm. Sofia Laine ja Susanna Jurvanen) sekä Arja Tiili Dance Companyn henkilöstö.

Kaupungin nimi: _____

Pienryhmän nimi: _____

Kiusaamisilmiö: _____

Miten tähän voisi puuttua: _____

Miten asiaa voisi viedä eteenpäin (esim. kotona, kaveriporukassa, koulussa, nuorisotyössä, kuntatasolla)?

Onko ryhmällä kysymystä kaupungin aikuisille asian kehittämiseen liittyen?



Liite 9.

Kaikki osallisuustyöpajoissa täytetyt työkirjapohjat (Kouvola ja Kuopio), Kuopion nuorisovaltuuston ehdotukset sekä päättäjakeskustelutilaisuuksien panelistit

6.11. Kouvola: Kouvolan Teatteri: Nuorten väitteet, ehdotukset ja kysymykset kuntapäättäjille

- 1) ”**Kaveripenkki** on ihan oikea penkki koulun pihalla, jolle voi mennä istumaan jos ei oo ketään kenen kanssa leikkiä tai viettää välituntia. Kun muut oppilaat näkevät, että joku istuu penkillä, kuuluu mennä hakemaan mukaan. Penkillä istuminen on viesti siitä että oppilas haluaa mukaan ja muut oppilaat vastaavat siihen. Tätä Kaveripenkkiä on jo kokeiltu joissakin kouluissa eripuolilla Suomea ja ideaa on esitelty televisiossa. Kysymykseni on: voisiko Kouvolaan tulla tällaisia kaveripenkkejä joihinkin kouluihin – tai vaikka kaikkiin kouluihin alaluokille?” (nuoren itse tilaisuudessa esittämä)
- 2) **WhatsApp-ryhmiin liittyvä toimenpide-ehdotus.** WhatsApp-ryhmiä on monessa luokassa käytössä. Joko epävirallinen, jossa ovat luokan oppilaat tai virallinen jossa on mukana myös luokan opettaja. Osallisuustyöpajassa nousi esiin idea, että koululuokalla olisi esimerkiksi kerran kuussa oppitunti, jonka aikana puhuttaisiin yhdessä WhatsApp-ryhmän käytännöistä, luotaisiin säännöt, ja purettaisiin mahdollisesti ryhmässä syntyneitä kielteistä toimintaa. Päivitettäisiin ryhmän toimintaa. Esimerkiksi, olisi hyvä sopia kellonajat jolloin ryhmässä on hiljaisuus, esimerkiksi 21-06 välillä, ja lisäksi sääntöjä kuten esimerkiksi ”ei saa spämmiä” tai ”oppilaasta, joka ei ole ryhmässä mukana, ei saa kirjoittaa ryhmässä”. Tämä olisi netti-/somekasvatusta samalla. (Nettihäirinnän vähentämiseksi esitetty toimenpide)
- 3) **Katsokaa, esim. 15 min joka päivä, mitä lapsenne katsoo netissä.** Keskustelkaa siitä yhdessä lapsen kanssa. Lapsilla ei pitäisi olla puhelimessaan mitään sellaista, mitä ei voisi vanhemmilleen näyttää. (Nettihäirinnän vähentämiseksi esitetty toimenpide)
- 4) **Taiteilijoita koulun arkeen:** koululla olisi ulkopuolinen aikuinen, joka olisikin taiteilija, ja tämä taiteilija vetäisi taidekasvatustyöpajoja

lukuvuoden aluksi kaikille koulun oppilaille, joiden aikana taiteenlaji ja taiteilija tulisivat oppilaille tutuiksi – ja jos tämä taiteilija jäisi koko kouluvuodeksi koululle – esimerkiksi niin, että olisi paikalla aina maanantaisin. Maanantai olisi työpajaan osallistuneiden nuorten mielestä paras viikonpäivä tälle: se lisäisi nuorten halua lähteä maanantaina kouluun. Maanantain olisi silloin erityinen koulupäivä – ja taiteilija voisi tarjota toimintaideoita loppuviikon välitunneille.

- 5) **Jos kiusaaja laitettaisiin tai kannustettaisiin ponnistelemaan yhteiseksi hyväksi**, esimerkiksi luokan eteen? Mitä tällainen toiminta voisi olla?

Päätäjakeskustelun panelistit

- Henna Hovi, Lasten ja nuorten lautakunnan puheenjohtaja, Kouvolan kaupunki
- Hanna Tani ja Jenny Mielonen, koulunuorisotyöntekijät
- Break the Fight! -hankkeen johtaja, koreografi Arja Tiili sekä BTF-tiimistä tanssijat Elena Ruuskanen ja Arttu Halmetoja, räppäri Linda Maria Roine
- Jenny Lindfors ja Lotta Viholainen, Kouvolan nuorisovaltuuston jäsen
- Jani Lempiäinen, katutanssiopettaja

26.1. Kuopio: Tanssiteatteri Minimi: Nuorten väitteet, ehdotukset ja kysymykset kuntapäätäjille

Yläkoulun oppilaiden (tukioppilaat ja oppilaskunnan edustajat) itse ideoimat ehdotukset (syntyneet 18.1.2018 osallisuustyöpajassa koululla) nuorten omin sanoin:

Venla: Olemme Venla ja Janika koulun oppilaskunnan hallituksesta. Esittelemme muutaman idean, jonka kehitimme Break the Fight! -työpajassa viime torstaina 18.1. tukioppilaiden kanssa. Ideoiden ja toimintatapojen tavoitteena on hyvä ilmapiiri koulussa ja kiusaamisen ehkäiseminen.

Janika: Koululla voisi järjestää koko koulun pallopeliturnauksen!

Turnaus tapahtuisi luokka-asteittain. Yksi luokka olisi aina yksi joukkue eli kyseessä olisivat sekajoukkueet. Kaikki luokan oppilaat osallistuisivat



turnaukseen. Kun luokka-asteittaiset mestarit olisivat tiedossa, voisivat kolme voittajajoukkuetta kamppailla vielä koulun mestaruudesta! Tarkoituksena ei kuitenkaan olisi kilpailla vaan tehdä yhteistyötä, jossa jokainen pelaa omaa paikkaansa, mutta edistää koko joukkueen toimintaa.

Venla: Uskomme, että tällainen turnaus parantaisi koulun ilmapiiriä sekä luokkien yhteishenkeä. Turnaus voitaisiin toteuttaa keväisin tai syksyisin – miksei heti jo tänä vuonna! Ja jos se onnistuu hyvin, siitä voisi tulla perinne, Urheilupäivä, jossa lajia voisi myös eri vuosina vaihtaa.

Janika: Toinen idea, jonka me tukioppilaat ja oppilaskunnan edustajat kehitimme osallisuustyöpajassa on Anonyymi kiusaamiskysely.

Venla: Tämä kysely toteutettaisiin neljästi vuodessa omassa luokassa. Kyselyssä voisi anonyymisti kertoa jos on nähnyt kiusaamista tai tullut itse kiusatuksi. Opettajat voisivat tämän palautteen avulla aktiivisesti puuttua tilanteisiin.

Janika: Kolmas konkreettinen ehdotuksemme liittyy nettikiusaamiseen. Jos joku oppilas kiusaa sosiaalisessa mediassa toista / toisia nuoria, voisi hänen puhelimestaan ottaa netin pois joksikin aikaa. Tämä topakka keino voisi pistää jokaisen ajattelemaan omaa netinkäyttöään.

Venla: Kiusaamista tapahtuu nykyään usein netissä, eri sosiaalisen median kanavissa. Koulussa konkreettinen kiusaaminen voi useimmiten olla syrjimistä ja vähättelyä. Nuorille tehoaisi tämän estämiseksi yhdessä ja kaikkien kanssa tekemisen henki, toiminnallisten ”harjoitteiden” kautta. Opettajien olisi tärkeää tulla lähelle nuorten aaltopituutta ja kehittää ajatusmalleja sovitellen.

Janika: Kiitos ajastanne ja mukavaa kevättalvea kaikille!

Kuopion Nuorisovaltuuston teemat kuntapäättäjäille esitti Olli Litmanen, nuorisovaltuuston hallituksen jäsen:

1. Kiusaamisen ehkäiseminen - miksi vasta koulussa? Jo päiväkotiyössä pitäisi puuttua!
2. Opettajien vastuu - myös opettaja voi kiusata/osallistua kiusaamiseen, vielä useammin opettaja sivuuttaa kiusaamisen ja pääsee silti kuin koira veräjältä
3. Kiusaamisen vaikutuksista pitäisi puhua aiemmin - tukea (esim. kriisiapua, terapiaa tms.) voisi tarjota matalla kynnyksellä jo paljon aiemmin kiusatulle, mieluiten heti - traumojen vähentäminen (-> yhteiskunnalle hyödyllistä pitkällä tähtäimellä)
4. Kiusaamisen ratkaisuhakuinen selvittäminen mieluummin lasten suusta - aikuiset tietävät paremmin, mikä toimii, vaikka usein lapsilla ensikäden kokemus, koulukiusaamisen ratkaisuja siis nuorilta ja lapsilta
5. Koulussa tapahtuvaan/alaikäisiin kohdistuvaan kiusaamiseen tulisi puuttua yhtä vakavasti kuin työpaikalla tapahtuvaan kiusaamiseen
6. Kiusaamisongelmaa tulisi lähestyä positiivisen kautta - ei keskitytä rankaisemaan kiusaamisesta vaan palkitaan hyvästä käytöksestä. Esimerkiksi Kuopiossa on yläkoulu, jossa seurattiin luokissa oppilaiden kehitystä viikottaisilla lappuäänestyksillä, ja lopuksi eniten kehittyneet palkittiin kesätyöpaikoilla.

Nuorten puheenvuoroihin vastaamaan saapuivat:

- Leena Auvinen, opetusjohtaja, Kuopion kaupunki, Perusopetus ja nuorisopalvelut
- Erityisopetuksen johtava rehtori Mika Kuitunen
- Jari Väänänen, nuorisopäällikkö, Kuopion kaupunki, Perusopetus- ja nuorisopalvelut
- Jani Turunen, Hatsalan klassillisen koulun rehtori
- Soili Remsu, Hatsalan klassillisen koulun erityisopettaja, *KiVa*-tiimi
- Linda-Maria Roine eli Mercedes Bentso, räppäri ja tanssija Arttu Halmetoja, *Break the Fight!* -hanke
- Arja Tiili, koreografi, hankkeen kehittäjä, *Break the Fight* -hanke
- Elmeri Santala, katutanssiopettaja



Liite 10.

Palautelomake *Break the Fight!* -osallisuustyöpajasta

Kiitos että saavuit Osallisuustyöpajaan! Osallisuustyöpajojentoiminnan kehittämiseksi sekä tutkimuskäyttöön mielipiteesi ja kokemuksesi työpajasta on erittäin arvokas. Palautteesi on luottamuksellista ja voit tehdä sen nimettömänä. Palautteesi lukevat tutkimuksesta vastaava työryhmä (mm. Sofia Laine ja Susanna Jurvanen) sekä Arja Tiili Dance Companyn henkilöstö.

0. Ikä, sukupuoli, koulu, päivämäärä
1. Mistä pidit työpajassa?
2. Oliko jotakin, josta et pitänyt? Kertoisitko tarkemmin.
3. Mitä uutta opit?
4. Koitko onnistumisen tunnetta? Mistä?
5. Mitä muita myönteisiä tunteita koit työpajan aikana? Kertoisitko esimerkiksi yhdestä tilanteesta?
6. Koitko kielteisiä tai hankalia tunteita työpajan aikana? Kertoisitko esimerkiksi yhdestä tilanteesta?

7. Miltä sinusta tuntui työskennellä tässä ryhmässä?
8. Mitä uutta opit toisista ryhmäläisistä?
9. Mitä pidit työpajan ohjaajasta?
10. Mitä jäit kaipaamaan työpajan ohjaajalta?
11. Mikä työpajassa oli toteutettu hyvin?
12. Mikä työpajassa ei toiminut?

13. Oletko ollut tilanteessa, jossa sinua on kiusattu, olet itse kiusannut tai olet nähnyt kiusaamista?
14. Miten työpajassa käsiteltiin koulukiusaamista?
15. Miten olisit toivonut, että koulukiusaamista käsiteltäisiin?

16. Uskotko, että tällaisilla työpajoilla voidaan ehkäistä koulukiusaamista?

17. Uskotko, että kuntapäätäjät/aikuiset tekevät esitetyille asioille/epäkohdille jotakin?
18. Oletko aikaisemmin pyrkinyt muuttamaan asioita kunnassasi? Mitä? Milloin? Syntyikö muutosta?
19. Saiko työpaja sinut kiinnostumaan kuntasi asioihin vaikuttamisesta niin paljon, että voisit kuvitella osallistuvasi uudestaan jostain muusta aiheesta?
20. Olisiko mielestäsi hyödyllistä keskustella täällä tavoin koulukiusaamisesta uudelleen?

Paljon kiitoksia vastauksistasi!

Liite 11.

Palautelomakkeiden määrät breikkityöpajoista

Luokka-aste	Kouvola	Luokka-aste	Turku	Luokka-aste	Raisio	Luokka-aste	Kuopio
9	18	8	17	9	32	8	37
7	38	7	23	9	37	8	41
9	17	9	29	7	36	8	40
8-luokat	21	7	20	8	39	8	38
kaatoluokka	20	YHTEENSÄ	89	8	22	8	28
YHTEENSÄ	114			8	36	7	34
				9	18	7	55
				7	39	7 & 8	35
				kaatoluokka	33	7	30
				YHTEENSÄ	292	YHTEENSÄ	338
YHTEENSÄ 833 KPL							

Kaatoluokka = palaute, josta ei selvinnyt, mihin työpajaan oppilas oli osallistunut

Liite 12.

Hankkeen kulku, sisällöt ja toimijat

Toiminto	Ajankohta	Toimijat
Hankkeen aloitusseminaari Suvilahdessa, Helsingissä	21.– 23.8.2017	Arja Tiili, Elena Ruuskanen, Arttu Halmetoja, Linda Maria Roine, Juha Liede ja Pete ”Hende” Nieminen, Jere ”Iskulaatikko” Pehkonen, Outi Järvinen, Sofia Laine ja Susanna Jurvanen
Breikkityöpajat Kouvolassa	3.10.– 1.11.2017	Kouvolassa Elena Ruuskanen, Renny Mäkinen ja Otto Björkman. Osassa työpajoista läsnä myös Arja Tiili ja Linda Maria Roine. Havainnoimassa: Susanna Jurvanen ja Sofia Laine
Osallisuustyöpaja nuorille tanssistudiolla	3.11.2017	Sofia Laine ja Susanna Jurvanen
<i>Break the Fight – I was here!</i> Tanssiteos Kouvolan teatterissa	6.11.2017	Arttu Halmetoja, Emre Sevim ja Elena Ruuskanen, Linda Maria Roine Havainnoimassa: Susanna Jurvanen ja Sofia Laine
Päättäjakeskustelutilaisuus Kouvolan teatterissa	6.11.2017	Sofia Laine, Arttu Halmetoja, Emre Sevim ja Elena Ruuskanen, Linda Maria Roine, Arja Tiili, Henna Hovi, Hanna Tani, Jenny Mielonen, Jenny Lindfors, Lotta Viholainen ja Jani Lempiäinen Havainnoimassa: Susanna Jurvanen
Breikkityöpajat Turussa	13.– 14.11.2017	Renny Mäkinen ohjasi yksin ja yhdessä Otto Björkmanin kanssa Havainnoimassa: Susanna Jurvanen ja Sofia Laine
Breikkityöpajat Raisiossa	22.11.– 1.12.2017	Kimmo Korpela ohjasi kaikki yksin Havainnoimassa: Susanna Jurvanen ja Sofia Laine
Hankkeen väliseminaari Suvilahdessa	8.1.2018	Arja Tiili, Sofia Laine, Arttu Halmetoja, Elena Ruuskanen, Linda Maria Roine, Susanna Jurvanen, Noora Järvi, Renny Mäkinen, Otto Björkman ja Kimmo Korpela.

Helsingin yliopiston kurssi ”Johdatus seuranta- ja arviointitutkimukseen” KUMA- FO303 tai KUMA-FO310 (5 op)	Tammikuu– huhtikuu 2018	Opettaja: Sofia Laine Opiskelijat: Veronica Hellström, Elisa Aarnio, Susanna Jurvanen, Maaria Hartman ja Piia Myllykoski Kevään aikana Essi Kempainen haastatteli räppäri Linda Maria Roinetta ja Piia Myllykoski Elena Ruuskasta ja Emre Sevimä.
Breikkityöpajat Kuopiossa	17.–19.1. 2018	Renny Mäkinen ja Otto Björkman ohjasivat kaikki työparina Havainnoimassa: Sofia Laine, Veronica Hellström, Elisa Aarnio
Ammattitanssiteosten harjoitukset Suvilahdessa	Viikot 3 ja 4 / 2018	Arja Tiili, Arttu Halmetoja, Emre Sevim ja Tajja Hinkkanen, Linda Maria Roine, Elena Ruuskanen Havainnoimassa: Maaria Hartman ja Sofia Laine
Osallisuustyöpaja Kuopiossa	18.1.2018	Sofia Laine ja Veronica Hellström
<i>Break the Fight – I was here!</i> tanssiteos Tanssiteatteri Minimissä	26.1.2018	Arttu Halmetoja, Emre Sevim ja Tajja Hinkkanen, Linda Maria Roine Havainnoimassa: Sofia Laine, Veronica Hellström ja Maaria Hartman
Päätäjakeskustelutilaisuus Tanssiteatteri Minimissä	26.1.2018	Sofia Laine, Arttu Halmetoja, Linda Maria Roine, Arja Tiili, Leena Auvinen, Mika Kuitunen, Jari Väänänen, Jani Turunen, Soili Remsu ja Elmeri Santala Havainnoimassa: Sofia Laine, Veronica Hellström ja Maaria Hartman
Helsingin yliopiston kurssin päättöseminaari, Tieteiden talo, Helsinki	23.3.2018	Töitään esitteli: Sofia Laine, Veronica Hellström, Elisa Aarnio, Susanna Jurvanen, Maaria Hartman, Piia Myllykoski, Essi Kempainen ja Johanna Järvinen. Paikalla lisäksi: Arja Tiili, Arttu Halmetoja, Elena Ruuskanen, Hende Nieminen Kommentoimassa/osallistumassa: Anu Gretschel, Kirsti Salmi-Niklander ja Noora Hästbacka

Kirjoittajat

Elisa Aarnio on Helsingin yliopiston maisteriopiskelija pääaineenaan folkloristiikka. Hän on aiemmin ollut mukana tutkimassa Vantaan nuorisobändejä Vantaan kaupunginmuseon näyttelyä varten.

Maaria Hartman, HuK, opiskelee Helsingin yliopistossa pääaineenaan folkloristiikka ja työskentelee tutkimusavustajana Nuorisotutkimusverkostossa *Nuoret taidetta testaamassa* -tutkimushankkeessa. Aiemmalta koulutukseltaan hän on sosionomi (AMK).

Veronica Hellström, VTK, on yhteiskuntapolitiikan maisteriopiskelija Helsingin yliopistossa. Hän on kiinnostunut lapsuuden- ja nuorisotutkimuksesta ja tällä hetkellä kirjoittaa pro gradu -työtään nuorten osallisuudesta taidetyöpajoissa. Aiemmin hän on muun muassa ollut harjoittelijana opetus- ja kulttuuriministeriössä, nuoriso- ja liikuntapolitiikan osastolla.

Susanna Jurvanen, HuK, on toiminut Nuorisotutkimusverkoston *Break the Fight!* -seuranta ja arviointitutkimushankkeessa tutkimusavustajana. Hän tekee tällä hetkellä gradua Helsingin yliopiston folkloristiikan oppiaineeseen turvapaikanhakijoiden kanssa työskentelevien vapaaehtoistyöntekijöiden kokemuksesta. Jurvanen on työskennellyt aiemmin museoalalla ja hänellä on myös kuvataiteilijan ammattiin valmistava tutkinto Taidekoulu MAAsta. Hän on kiinnostunut visuaalisuuden, kehollisuuden ja kerronnallisuuden risteämisestä.

Noora Järvi, VTK, on nuorisotutkimukseen suuntautunut yhteiskuntapolitiikan maisteriopiskelija Helsingin yliopistosta. Hän toimi korkeakouluharjoittelijana Nuorisotutkimusverkoston *Break the Fight!* -seuranta ja arviointitutkimushankkeessa kevään 2018 ajan.

Johanna Järvinen on sosiologian maisterivaiheen opiskelija Jyväskylän yliopistosta. Hän on opiskellut aiemmin Goldsmiths Collegessa sekä Willamette Universityssa, ja työskennellyt Siirtolaisuusinstituutissa Turussa. Gradua hän kirjoittaa naisidentifioivista suomiräppäreistä. Hänen



tärkeimpiä tutkimusintressejään ovat muun muassa maahanmuutto, marginaalisuus sekä kulttuurintutkimus.

Essi Kemppainen, VTK, on yhteiskunnallisen muutoksen maisteriohjelman opiskelija. Hän on perehtynyt lasten ja nuorten hyvinvointiin niin opinnoissaan ja järjestötyön kautta kuin myös työelämässä erityistarpeisten lasten leiriohjaajana. Parhaillaan hän työskentelee tuottamassa Suomen suurinta yhteiskunnallista keskustelutapahtumaa SuomiAreenaa.

Sofia Laine, VTT, dos., työskentelee erikoistutkijana Nuorisotutkimusverkostossa. Hän johti *Break the Fight!* -seuranta ja arviointitutkimushanketta, ja johtaa tällä hetkellä Suomen Kulttuurirahaston rahoittamaa *Nuoret taidetta testaamassa* -tutkimushanketta (valmistuu 12/2019). Hän on erityisesti tutkinut nuorten osallisuutta, poliittista toimintaa ja yhteiskunnallisia liikkeitä Suomessa, Euroopassa ja globaalisti. Hän on myös kirjoittanut *Esitystutkimus*-teokseen (Partuuna 2016). Kehollinen sekä taiteellinen argumentaatio on lähellä sydäntä. Laine on myös tanssi-liiketerapeutti.

Piia Myllykoski, YTM, kansatieteen opiskelija.

Väkivallattomuuden sanomaa yläkouluihin hip hop -kulttuurin keinoin. *Break the Fight!* -hankkeen seuranta- ja arviointitutkimus

Sofia Laine (toim.)

Break the Fight! – *Breikkaa koulukiusaamista vastaan* on Arja Tiili Dance Companyn 2014 käynnistämä taidekasvatuksellisten toimintojen kokonaisuus, johon sisältyy taidetyöpajoja 6.–9.-luokkalaisille sekä ammattitanssiteoksia, joita yläkouluilaiset pääsevät katsomaan. Tässä tutkimuksessa seurattiin ja arvioitiin Suomen Kulttuurirahaston rahoittamaa *Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushanketta*, joka toteutettiin vuosina 2017–2018 neljässä kunnassa pääkaupunkiseudun ulkopuolella. Lisäksi kahdessa kunnassa toteutettiin osallisuustyöpajat nuorille sekä päättäjakeskustelutilaisuudet osana kehittävää toimintatutkimusta. Tutkimuksessa seurattiin ja arvioitiin breikkityöpajoja, *Break the Fight – I was here!* -ammattitanssiteosta, osallisuustyöpajoja ja päättäjakeskustelutilaisuuksia kokonaisuutena sekä yksittäisinä toimintoina. Keskeisinä tutkimuskysymyksinä oli, kuinka hyvin nämä yksittäiset toiminnot tai niiden yhdistelmät pystyvät vähentämään koulukiusaamista, ja lisäävätkö toiminnot joillakin tavoin nuorten hyvinvointia.

Aineiston keruussa on hyödynnetty osallistuvaa havainnointia, palautelomakkeita (pelkästään breikkityöpajoista saatiin 833 kirjallista palautetta), toimintatutkimusta ja haastatteluja. Seurannan, arvioinnin ja toimintatutkimuksellisten osioiden pohjalta esitetään toiminnoille erilaisia kehittämisehdotuksia sekä mallinnuksia lyhyille ja pidemmille työskentelyprosesseille jatkossa.

Arviointitutkimuksen keskeisimpänä tuloksena vahvistuu ajatus pitkäkestoisen työskentelyn tekemisen tärkeydestä samojen oppilaiden kanssa pistemäisten interventioiden sijaan. Pidemmillä prosesseilla on jatkossa mahdollisuus tukea myönteisesti koulun yhteishenkeä ja sitä kautta vähentää koulukiusaamista. Jatkossa osallisuustyöpajojen toiminnot olisi syytä integroida osaksi taidetyöpajojen prosessinomaista työskentelyä. Näin nuorten näkemykset siitä, miten koulun yhteishenkeä voisi parantaa ja koulukiusaamista vähentää, pääsisivät moniäänisesti ja mahdollisesti myös heidän itse rakentamaansa taide-esitystä hyödyntäen päättäjille

esille. Nuoret kannattaisi ottaa mukaan myös ammattitanssiteoksien harjoittelu- ja rakennusvaiheeseen – näyttää heille keskeneräisyyttä, epäonnistumisia, virheitä – myös huipputaiteilijoiden työskentelyprosesseissa. Kaikki tekevät virheitä, mutta virheiden kautta voi myös löytää jotain aivan uutta ja uniikkia, jota voi hyödyntää taiteessa ja ilmaisussa.

Asiasanat: hip hop, koulukiusaaminen, taidekasvatus, arviointitutkimus, osallisuus, nuoret

Våldsfrihetens budskap till högstadieskolor genom hiphop-kultur. Utvärdering och åtgärdsforskning av projektet *Break the Fight!*

Sofia Laine (red.)

Break the Fight! – Breikkaa koulukiusaamista vastaan (Breakdance mot skolmobbing) är en helhet av konstpedagogiska funktioner som inleddes 2014 av Arja Tiili Dance Company och som innehåller konstverkstäder för 6–9-klassister samt professionella dansverk som högstadieeleverna får gå och se. I denna undersökning följde man upp och utvärderade projektet *Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushanke*, som finansierades av Suomen kulttuurirahasto och som genomfördes 2017–2018 i fyra kommuner utanför huvudstadsregionen. Dessutom genomfördes delaktighetsverkstäder för ungdomar i två kommuner samt diskussionstillfällen för beslutsfattare som en del av den utvecklande verksamhetsstudien. I undersökning följde man upp och utvärderade man breakdanceverkstäderna, det professionella dansverket *Break the Fight – I was here!*, delaktighetsverkstäderna och diskussionstillfällena för beslutsfattare som en helhet samt som individuella funktioner. De centrala undersökningsfrågorna var hur väl de här individuella funktionerna eller en kombination av dem kan minska skolmobbing, och om de ökar ungdomars välmående på något sätt.

I insamlingen av materialet drogs nytta av deltagande observation, responsblanketter (det kom in 833 blanketter med skriftlig respons från breakdanceverkstäderna), verksamhetsundersökning och intervjuer. På basis av uppföljningen, utvärderingen och verksamhetsundersökningen presenteras olika utvecklingsförslag och modeller för korta och långa arbetsprocesser i fortsättningen.

Som utvärderingsstudiens främsta resultat framhävs betydelsen av arbete på lång sikt med samma elever i stället för kortvariga interventioner. I fortsättningen kommer man att ha möjlighet att stöda skolans sammanhållning genom längre processer, och därmed minska antalet fall av skolmobbing. I fortsättningen vore det skäl att integrera delaktighetsverkstädernas funktioner så att de blir en del av konstverkstädernas processbaserade arbetssätt. På det här sättet skulle ungdomarnas synpunkter

om hur man kunde förbättra skolans sammanhållning och minska skolmobbing lyftas fram för beslutsfattare genom flera röster och eventuellt även med hjälp av ett scenkonstverk som de själva skapat. Det lönar sig att också ta med ungdomarna i det professionella dansverkets övnings- och uppbyggnadsskede – visa dem att det även förekommer halvfärdighet, misslyckanden och misstag inom toppkonstnärers arbetsprocesser. Alla gör misstag, men genom misstagen kan man också hitta något helt nytt och unikt som man kan dra nytta av i konsten och framställningen.

Ämnesord: hiphop, skolmobbing, konstpedagogik, åtgärdsforskning, delaktighet, unga

Spreading the message of non-violence to upper comprehensive schools through hip hop culture. Evaluation of and action research in the *Break the Fight* project

Sofia Laine (ed.)

Break the Fight! – Breikkaa koulukiusaamista vastaan (Breakdance against bullying) is a set of art education actions launched by Arja Tiili Dance Company in 2014, which includes art workshops for 6th–9th graders and professional dance performances which upper comprehensive school students can go and see. The aim of this study was to follow up and evaluate the *Break the Fight! Kiertue- ja mallinnushanke project*, which was funded by the Finnish Cultural Foundation and carried out in 2017–2018 in four municipalities outside the capital region. Engagement workshops for young people were also organised in two municipalities, as well as discussions with decision-makers as part of the action research. The main aims of this study were to follow up and evaluate the breakdance workshops, the professional dance performance *Break the Fight – I was here!*, the engagement workshops and the discussions with decision-makers as a whole and as individual activities. The central research questions were how well these individual activities or combinations of them can reduce school bullying, and whether they increase young people’s wellbeing in one way or another.

Participant observation, feedback forms (833 written feedback forms were received from the pupils participating in breakdance workshops alone), action research and interviews were used to collect the research material. On the basis of the follow-up, evaluation and action research, various recommendations are presented in order to improve the activities. The researcher has also created models for short and longer working processes in the future.

The main result that emerged from the study was the importance of long-term work with the same pupils instead of single interventions. In future, through longer processes, it will be easier to have a positive impact on the school’s atmosphere, and thus reduce school bullying.



The engagement workshops should be integrated into the art workshops' process in the future. This way the young people's views on how the school's atmosphere could be improved and how school bullying could be reduced, would be expressed to decision-makers through many voices, and potentially also by the use of arts performances that the young people have built themselves. It would also be worth including the young people in the rehearsal and building stages of the professional dance performances – to show them that incompleteness, failure and mistakes also exist in the working processes of top artists. Everyone makes mistakes, but through mistakes one can also find something completely new and unique that can be used in arts and expressions.

Keywords: hip hop, bullying, art education, evaluation research, political engagement, young people

Breakdance oli vaihtoehto väkivallalle sen syntysijoilla New Yorkin Bronxissa. Samalla tavoin *Break the Fight!* tarjoaa lapsille ja nuorille mahdollisuuksia toteuttaa itseään ja vahvistaa itsetuntoaan katutaiteen avulla. *Break the Fight! – Breikkaa koulukiusaamista vastaan* on Arja Tiili Dance Companyn 2014 käynnistämä taidekasvatuksellisten toimintojen kokonaisuus, johon sisältyy taide-työpajoja 6.–9.-luokkalaisille sekä ammattitanssiteoksia, joita koululaiset pääsevät katsomaan. Tässä tutkimuksessa seurattiin ja arvioitiin breikkitanssin taiteilija-ohjaajien työpajatyöskentelyä, työpajatoimintaa ja nuorten palautetta työpajoista neljän kunnan peruskouluissa. Työpajoihin osallistui yli 1600 yläkoululaista lukuvuoden 2017–2018 aikana. Lisäksi moniääninen tutkijan, kahden tutkimusavustajan ja kuuden yliopisto-opiskelijan joukko seurasi ja arvioi *Break the Fight – I was here!* -ammattitanssiteosta, osallisuustyöpajoja ja päättäjakeskustelutilaisuuksia.



NUORISOTUTKIMUSSEURA RY.
NUORISOTUTKIMUSVERKOSTO



ISBN 978-952-7175-69-9
ISSN 1799-9219
KI 30.12, 38.5, 70

**ARJA TIILI
DANCE CO.**