

Leea Keto: Etnografia tutkimusmenetelmänä kansalaisopiston sosiaalista pääomaa kehittävien hankkeiden tutkimuksessa

1.1 Tutkimuskohde/ Tutkimuskohteena olevien hankkeiden kuvaus

1.1.1 Järvilakeuden kansalaisopisto (aiemmin Järviseudun Opisto)

Järvilakeuden kansalaisopisto aloitti toimintansa 1.1.2009 Järviseudun Opiston ja Kauhavan-Härmäin kansalaisopiston yhdistyessä. Sekä Kauhavan-Härmäin kansalaisopisto että Järviseudun Opisto on perustettu vuonna 1966. Kauhavan-Härmäin kansalaisopiston toimialueeseen kuuluivat aina vuoteen 2009 saakka Alahärmä, Kauhava ja Ylihärmä. Järviseudun Opiston kuntia olivat Evijärvi, Korttesjärvi, Lappajärvi ja Vimpeli. Nykyisen Järvilakeuden kansalaisopiston toimialue kattaa Evijärven, Lappajärven ja uuden Kauhavan (entiset Alahärmä, Kauhava, Korttesjärvi ja Ylihärmä). Kunta- ja opistofuusioiden myötä Vimpelin kunta siirtyi aikaisemmasta Järviseudun Opistosta Järvi-Pohjanmaan kansalaisopistoon. Järvilakeuden kansalaisopistossa annettujen opetustuntien määrä oli vuonna 2016 yhteensä 13 366 tuntia. Opiskelijoita oli 3730 ja kurssilaisia 8113. Opetustunteina laskien valtaosa opetuksesta keskittyi liikuntaan, käden taitoihin ja musiikkiin. Alueella on perinteisesti ollut aktiivista harrastajateatteritoimintaa. Vuonna 2017 opiston alueella toimi opiston tukemana esityksiä tuottavia harrastajateattereita Evijärvellä ja Lappajärvellä sekä Kauhavan kaikissa pitäjissä Ala- ja Ylihärmässä, Korttesjärvellä ja Kauhavalla.

Järvilakeuden kansalaisopiston julkituodut arvot ovat elinikäinen oppiminen, yhteiskunnan eheys, tasa-arvo, aktiivinen kansalaisuus, luovuus ja yhteistyö. Vapaan sivistystyön laista tulevien arvonäkökulmien lisäksi opiston toiminnassa korostetaan erityisesti luovuutta ja yhteistyötä: ”Uusiin näkemyksiin ja uusiin tapoihin toteuttaa asioita suhtaudutaan ennakkoluulottomasti. Opiston laaja osaajien ja oppijoiden kirjo ja ihmisten erilaisuus nähdään voimavarana. Kannustava ja avoin ilmapiiri luo pohjaa uusien ajatusten syntymiselle. Palveluita suunnitellaan ja toteutetaan yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa. Opisto hyödyntää verkostojaan parhaan palvelun löytämiseksi asiakkaille.” Opiston visio on kiteytetty seuraavasti: ”Järvilakeuden kansalaisopisto on valtakunnallisesti merkittävä maaseutukansalaisopisto, joka ennakkoluulottomalla verkostoitumisellaan ja luovuudellaan edistää asukkaidensa osaamista ja hyvinvointia sekä alueensa elinvoimaa.”

1.1.2 Virtuaalikunta Väkitukkola -hanke v. 2003-2005

Väkitukkola-hankkeen tavoitteena oli edistää kulttuurin keinoin aktiivista kansalaisuutta, yhteisöllisyyttä ja tietoyhteiskuntakehitystä Järviseudun Opiston toimialueella Evijärvellä, Korttesjärvellä, Lappajärvellä ja Vimpelissä. Pyrkimyksenä oli myös tuulettaa kansalaisopistotoiminnan rakenteita ja etsiä keinoja vakiintuneitten toimintojen hyödyntämiseen uudella tavalla. Kirjoittajakurssien järjestäminen ja harrastajateatterin ohjaaminen olivat opistomme tavallista toimintaa, mutta eri ryhmillä ei ollut keskenään juurikaan kanssakäymistä ja myös yleisö kävi katsomassa lähinnä oman paikkakuntansa esityksiä. Netinkin käyttö oli vuosituhannen alussa vielä vähäistä.

Pyrkimyksestä yhdistää yhteiskunnallisuus, yhteisöllisyys ja virtuaalisuus syntyi jatkonäytelmän idea: Silloisen opistomme neljän kunnan harrastajanäyttelijät taikka muut esiintyjät toteuttivat yhteistuumin näytelmän, jonka osat esitettiin eri kunnissa vuoron perään. Myös teksti tehtiin harrastajavoimin. Kunkin osan esittäjinä olivat paikalliset näyttelijät, mutta näytelmän roolihenkilöt pysyivät kuitenkin samoina – näytelmän edetessä katsojat siis pääsivät näkemään muun muassa neljä hiukan erilaista Tuukkaa, Saimaa ja Räivän Topia. Yleisö sai äänestää näytelmän osien välissä jostakin seuraavaan jaksoon liittyneestä käänteestä, ja kirjoittajat huomioivat äänestystuloksen käsikirjoituksessa. Rahoitusta hankkeen käynnistämiseen saatiin Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän alaiselta kulttuuriteemaryhmältä ja hanke jatkui Maa- ja metsätalousministeriön tutkimus- ja kehittämisrahoituksen turvin. Hankkeeseen sisältyi idean levittämistä myös muihin kansalaisopistoihin, mutta tätä osiota ei ole sisällytetty tutkimukseen mukaan. Keskeinen kiinnostuksen kohde on jatkonäytelmä ja sen toteuttaminen.

Pääaineistona ovat yksittäishaastattelujen litteroidut tekstit (8 haastattelua, kesto 14.10 min – 50.05 min, yhteensä 3 h 35 min nauhoitettua materiaalia), oma työpäiväkirjani, kyselyvastaukset ja suunnittelijan hankkeesta tekemät puhelinhaastattelumuistiot, hankkeesta toteutettu video Mahdollisuuksien maaseutu sekä hankkeen projektiryhmän muistiot. Tukiaineistona käytössä on ollut myös jatkonäytelmän käsikirjoitus.

1.1.3 Väkihäjlä – omaleimainen ja kulttuurisesti verkottunut Järvilakeus v. 2010-2013

Hankkeen tavoitteena oli edistää alueen omaehtoista ja yhteisöllistä kulttuuritoimintaa sekä luoda yhtenäisyyttä kulttuurisesti ja historiallisesti erilaisille, aikaisemmin eri seutukuntiin kuuluneille alueille. Tavoitteena oli myös rakentaa luottamusta toimijoitten välille ja tätä kautta kasvattaa alueen sosiaalista pääomaa. Yhteisölliseen toimintaan kannustamisen päämääränä oli alueen ja sen asukkaiden hyvinvoinnin lisääminen. Hankkeen toiminta-alueena oli kunta- ja opistofuusion jälkeen syntynyt Järvilakeuden kansalaisopiston alue, johon kuuluvat Evijärvi, Lappajärvi sekä Kauhava (ennen kuntaliitosta Alahärmä, Kauhava, Korttesjärvi ja Ylihärmä). Hankkeeseen saatiin Leader-rahoitusta Aisapari ry:ltä. Tutkimuksen pariin on otettu hankkeeseen liittyvistä toiminnoista vain harrastajateattereita sivuavat toiminnot.

Tutkimusaineistona käytän ensisijaisesti litteroidun ryhmähaastattelun tietoja. Haastattelussa oli mukana kuusi henkilöä ja haastattelu kesti 1 h 54 minuuttia. Tukiaineistona käytän jatkonäytelmään, Pikkuusen häjymät pirot -tapahtumaan ja opintomatkoiille osallistuneitten henkilöitten antamia kyselypalautteita. Opintomatkojen osalta rajasin mukaan vain ne matkat, joihin liittyi osallistujien etukäteen valmistelemaa ohjelmaa (osallistuminen teatterifestivaaliin Espanjassa ja Teatteriyö-tapahtumaan Zagrebissa). Tukiaineistona ovat myös hankeraportti sekä hankkeen ohjausryhmän pöytäkirjat ja sähköpostikirjeenvaihtoa.

1.1.4 Aitio-hanke 2016-2019

Hankkeen tavoitteena on vahvistaa paikallisten yhteisöjen identiteettiä, lisätä yksittäisten asukkaiden ja yhteisöjen keskinäistä luottamusta ja yhteistyötaitoja sekä kehittää Aisaparin alueen (Alajärvi, Evijärvi, Kauhava, Lappajärvi, Lapua ja Vimpeli) teatteritoimintaa ja muita esittäviä

taiteita. Hankkeen rahoittajana on Leader-ryhmä Aisapari ry. Aitio-hankkeella on erikseen palkattu työntekijä, joka on ollut kaikissa tutkimuskohteena olevissa kehittämishankkeissa mukana keskeisenä toimijana.

Päätutkimusaineistona on avaintoimijoiden haastattelu, jossa Aitio-hankkeen lisäksi sivutaan kaikkia tutkimukseen liittyvää kolmea hanketta. Tutkimusaineistona mahdollisesti myös elokuvan Muistoseurat kuvaamiseen liittyntä kuva-aineistoa sekä elokuvan toteuttamisesta tehty raportti.

1.2 Etnografia tutkimusmenetelmänä

Tutkijan tekemät metodologiset valinnat liittyvät hänen käsitykseensä ontologiasta ja epistemologiasta. Valintaan vaikuttaa myös taustalla oleva ihmiskäsitys. Menetelmien valinta sisältää säännöt, jotka ohjaavat tutkijan käytännön tutkimusprosessia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 13, Guba & Lincoln 1994, 107-109, Fingerroos 2003) Puusa ja Juuti (2011, 13) kuitenkin toteavat, että yhtä ainoaa pätevää ja yhtenäistä käsitystä tiettyyn tutkimukseen sopivasta valinnasta ei ole olemassa. Tutkijan tulisi silti olla tietoinen työnsä taustaoletuksista ja niiden rajoituksista.

Ontologisella käsityksellä tarkoitetaan sitä, millainen todellisuuden ajatellaan olevan, mitä siitä voidaan tietää ja millaisia asioita voidaan tutkia (Puusa & Juuti 2011, 13, Guba & Lincoln 2000, 107-108). Syrjäläinen (1994, 77) toteaa etnografian ontologisten taustasitoumusten eli todellisuus- ja ihmiskäsityksen liittyvän tavallisimmin fenomenologiaan sekä Weberin toimintateoriaan. Kokemus maailmasta välittyy ihmiselle kokemuksen kautta. Yhteys todellisuuteen on kuitenkin epäsuora ja välittyy ihmismielen erilaisten prosessien kautta. Ihmisen elämässä on tarkoitus ja päämäärä. Hän tuntee ja arvottaa asioita. Ihmisen toiminta tuottaa kulttuureja, jotka puolestaan muokkaavat ihmistä. Kieli toimii ajattelun ja vuorovaikutuksen välineenä. Tutkimus pyrkii ymmärtämään ihmismielen tuottamia prosesseja ja merkityksiä, joita tekojen taustalla on. Tutkija pyrkii asettumaan tutkittaviensa asemaan ja pääsemään läheiseen vuorovaikutukseen heidän kanssaan.

Epistemologisilla taustasitoumuksilla tarkoitetaan tutkijan käsitystä tiedon luonteesta (Guba & Lincoln 2000, 107-108). Syrjäläisen (1994, 77) mukaan etnografian tieto-opillisena eli epistemologisena taustana voidaan pitää ymmärryksen lisäämistä. Tutkijan saama tieto on subjektiivista ja arvosidonnaista ja näin ollen myös tiedon tuottaja tulee ottaa huomioon. Koska tieto on sidoksissa sosiaaliseen elämään ja kulttuuriin, se on myös rajallista. Tietoa käytetään hyväksi luotaessa uusia sosiaalisia ja kulttuurisia muotoja, mutta koska elämäkin on ennalta arvaamatonta, on myös tieto väkisin rajoittunutta. Hämeenaho ja Koskinen-Koivisto (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014, 14-15) toteavat etnografian epistemologisen perustan olevan hermeneutiikassa. Hermeneuttisessa tutkimuksessa tutkija kysyy tutkittavilta ja aineistoilta kysymyksiä sekä peilaa tutkimuskohdettaan laajempiin yhteyksiin. Tulkintoihin palataan tutkimuksen eri vaiheissa, jolloin tutkijan ennako-oletukset muokkaantuvat ja aineistoon liittyvät ristiriidat selkiintyvät. Tutkimusprosessi on itseään korjaava prosessi. Gadamer (2004, 67 ja 74) korostaa kielen asemaa hermeneutiikassa ja hän nimeääkin kaiken keskinäisen ymmärtämisen perusmalliksi keskustelun. Dialogia ja sen myötä ymmärtämistä ei kuitenkaan tapahdu, mikäli

keskustelukumppani ei ole halukas keskustelemaan. Toisen ilmaisemat mielipiteet on myös kohdattava. Ymmärtävä osapuoli ei väitä näkökulmansa olevan ylivoimainen, vaan sallii sitä koeteltavan. Ymmärtämiseen liittyy aina vuoropuhelu. Metodologinen kysymys liittyy puolestaan tiedon hankintaan: kuinka voidaan saada tietoa siitä, minkä uskotaan olevan tiedettävissä. Guba ja Lincoln (Guba & Lincoln 2000, 107-108) toteavatkin, että kun on päästy selvyyteen, millaisella metodologialla tietoa voidaan saada, valitaan vasta sopiva metodi.

Olin toiminut peruskoulun opettajana kymmenen vuotta siirtyessäni kansalaisopiston rehtoriksi. Pitkäaikainen edeltäjäni opasti minut perusteellisesti töihini ja eniten ihmettelin kokeneessa kollegassani hänen valtavaa suhdeverkostoaan siihen verrattuna, mihin olin tottunut koulumaailmassa toimiessani. Missä tahansa neuvottelussa olimmekaan yhdessä, hänellä oli aina ehdottaa asiaan kuin asiaan soveltuva asiantuntija taikka sopiva yhteyshenkilö. Kiinnostukseni kansalaisopiston verkostoihin heräsikin jo hyvin varhaisessa vaiheessa rehtorin uraani.

Väkitukkola-hankeeseemme sisältyneen jatkonäytelmän tekemiseen liittyi monia seikkoja, jotka askarruttivat minua ja joita halusin oppia ymmärtämään. Käsitykseni oli, että parhaiten voin saada vastauksia kysymyksiini pohtimalla niitä yhdessä muitten samassa prosessissa mukana olleitten kanssa. Halusin myös tallentaa omat tuntemukseni ja ajatukseni mahdollisimman tarkkaan heti hankkeen alusta lähtien ja pidinkin päiväkirjaa ensimmäisestä suunnittelupalaverista lähtien aina jatkonäytelmän päättymiseen saakka. Kunkin jatkonäytelmän jakson toteuttamisen jälkeen tein kyselyn mukana olleille henkilöille ja kysely tehtiin myös hankkeen päätyttyä. Vastaukset herättivät uusia kysymyksiä ja ohjasivat minua hakemaan lisää tietoa teoriakirjallisuudesta. Sosiokulttuurisen innostamisen käsite tuntui ensin läheiseltä, mutta hyvin pian sen syrjäytti sosiaalinen pääoma. Jatko-opintoja aloittaessani viehätyn toimintatutkimuksesta, mutta opintojeni pitkittyessä se ei enää tuntunut soveltuvan omaan aiheeseeni, jolloin olikin aika paneutua etnografiaan.

Rantalan (2006, 216-217) mielestä etnografinen tutkimus sopii hyvin tutkijalle, joka haluaa yhdessä tutkittavien kanssa ymmärtää tutkimuskohdetta. Etnografia on alun perin syntynyt vieraitten kulttuurien tutkimuksen yhteydessä ja sen juuret ovat antropologiassa. Sillä on kytköksiä myös yhteiskuntatutkimukseen, kasvatustutkimukseen ja sosiologiseen kenttätutkimukseen. Eskolan ja Suorannan mukaan (2008, 103) antropologia on yläkäsite, joka viittaa vieraitten kulttuurien tutkimukseen. Etnografiasta puhutaan silloin, kun tarkoitetaan antropologista tutkimusmenetelmää taikka tutkimustekstiä. Etnografiassa havainnointi tapahtuu sosiaalisen todellisuuden luonnollisissa olosuhteissa. Fingerroos (2003) viittaa etnografian sanakirjamäärittelyyn, jonka lähtökohtana ovat sanat 'kansa' tai 'heimo' (ethnos) ja 'kuvaaminen' (graphia). "Kansojen kuvaamiseen" liitetään yleensä kenttätutkimus, kuvaileva kirjoittaminen ja laadullinen tutkimus. Etnografisessa tutkimuksessa oleellista on ymmärtäminen, jolloin kohdetta pyritään tarkastelemaan sisältä päin. Tutkimusmenetelmänä käytetään laadullisia menetelmiä.

Jatkonäytelmämme käynnistyessä harrastajateatterin maailma ei ollut minulle sen tutumpi kuin mikään muukaan opistomme opetusala. Olin siinä vaiheessa julkaissut kaksi runokokoelmaa ja itseäni oli alkanut kiinnostaa draaman kirjoittaminen. En kuitenkaan ollut varma siitä, olisiko se omaa alaani ja viehätyn hankkeen ideasta senkin vuoksi, että sain siinä itsekin testata tätä kirjoittamisen lajia. Kirjoittajien "heimo" oli itselleni kohtalaisen tuttu, sillä olin ohjannut muutamia luovan kirjoittamisen kursseja ja osallistunut itsekin kirjoittajakursseille. Harrastajanäyttelijöitten

”heimon” koin vieraammaksi ja tunsinkin olevani lähes tutkimusmatkailija tutustuessani vähitellen myös tähän maailmaan.

Etnografiasta on erilaisia määritelmiä. Atkinson ja Hammersley (2000, 248) toteavat, että toiset tutkijat pitävät sitä tapana tutkia inhimillistä elämää ja toiset tutkimustapana muitten joukossa. Etnografia on kehittynyt vuoropuhelussa muitten tieteitten kanssa, joista erityisen lähelle tulevat historian ja kirjallisuuden tutkimus, yhteiskunta- ja käyttäytymistieteet sekä humanistiset tieteet. Kasvatustieteen osalta lähtökohtina voidaan pitää hengentieteellis-fenomenologista suuntausta, jossa puolestaan erotetaan fenomenologinen, kriittinen ja hermeneuttinen kasvatustiede. Monitieteinen lähtökohta on tuottanut kirjavaa käsitteistöä, mikä on aiheuttanut käsitteellisiä epäselvyyksiä. Epäselvyyttä voi olla myös siitä, viittaako käsite metodologiaan, näkökulmaan, menetelmään vaiko analyysitekniikkaan. Lappalainen ja Syrjäläinen kuitenkin huomauttavat, että osa tutkijoista ei näe nimikkeissä mitään ongelmaa (Lappalainen 2007, 9, Syrjäläinen 1994, 74-75).

Kun itselläni heräsi halu jatko-opintoihin, en alkuun tiennyt, mikä tiedekunta tulisi kyseeseen. Kasvatustieteen opintojeni päättymisestä oli hankkeen käynnistyessä aikaa jo melkein parikymmentä vuotta, kirjallisuuden ja suomen opinnoistani huomattavasti vähemmän. Selvitinkin alkuun, voisiko tutkimukseni sijoittua taiteiden tutkimuksen laitokselle kirjallisuustieteen pariin. Huomasin kuitenkin pian, että vaikka aiheeni sivusi kirjallisuutta, eivät hankkeen myötä heränneet kysymykset siltikään liittyneet ensisijaisesti kirjallisuuden tutkimukseen.

Etnografiassa korostetaan ymmärtämisen merkitystä: Tutkijan tavoitteena on kenttätyön, elämäkokemuksensa ja tutkijan koulutuksensa avulla tulkita tutkimaansa ilmiötä ja kirjoittaa siitä tieteen kielellä. Kuvaamisen, analysoinnin ja tulkinnan lisäksi hän koettaa myös ymmärtää erilaisia kulttuurisia ja sosiaalisia tilanteita. (1994, 78, Fingerroos & Jouhki 2014, 85) Syrjäläinen (1994, 78) korostaa, että tutkijan on oltava aktiivinen ja pyrittävä herättämään keskustelua. Hänen on tietoisesti hankkiuduttava vuorovaikutukseen tutkittaviensa kanssa ja ymmärrettävä, että myös tutkija itse taustoineen vaikuttaa tutkimuksen kulkuun. Hänen on myös oltava valmis kyseenalaistamaan tai muuttamaan vallitsevia käytäntöjä.

Jatkonäytelmämme tavoitteena oli nimenomaan muuttaa ja kyseenalaistaa vallitsevia käytäntöjä. Ensimmäisen näytelmämme aihe eli kuntaliitos oli juuri ennen PARAS-hankkeen käynnistymistä keskustelua herättävä. Rooliini sisältyi luonnostaan aktiivisuus, sillä hankkeen vetovastuu oli käytännössä minulla. Koska jatkonäytelmää kirjoitettiin kuitenkin ryhmätyönä ja olin itsekkin yksi kirjoittajista, en kokenut omaa rooliani kovin dominoivaksi tekstin tuottamisen suhteen. Olimme sitä paitsi päättäneet, että näytelmän ohjaajalla on aina lopullinen oikeus muuttaa ja karsia tuottamaamme tekstiä. Pyrin siihen, että kirjoittamistilanteessa olisin ollut etupäässä vain yksi kirjoittajista, vaikkakin vastasin juonen etenemisestä. Hankkeen vetovastuu näkyi ensisijaisesti erilaisissa hankkeen hallinnollisissa tehtävissä sekä yhteydenpidossa teatteriryhmien ja niiden ohjaajan sekä hankkeen tueksi perustetun projektiryhmän kanssa.

Eskolan ja Suorannan mukaan (2008, 105) etnografisessa tutkimuksessa oleellista on halu tutkia perusteellisesti tietyn sosiaalisen ilmiön luonnetta eikä niinkään halu muodostaa siitä hypoteeseja. Ihmisten toimintaa tutkitaan normaalin elämän osana eikä esimerkiksi tutkijan luomassa

kokeellisessa ympäristössä. Tutkimuksen kohteena on yleensä tietyn ryhmän toiminta ja tilanteet, ja tutkija viettää tutkimassaan kulttuurissa pitkäkhön ajan. Tiedonkeruu on ennalta määräämätöntä ja strukturoimatonta, vaikkakin tutkijan ennakkokäsityksillä on tiedonkeruuseen vaikutusta. Aineistoa analysoitaessa keskeistä on kohteen ymmärtäminen. Keskeisiä tietolähteitä ovat havainnointi, haastattelu ja keskustelu. Raportissa tulokset esitetään yleensä kirjallisina kuvauksina ja selostuksina.

Jatkonäytelmän tekeminen oli opistossamme uutta, mutta lähtökohtaisesti toimintaa ei oltu kehitetty tutkimuskäyttöä varten. Jatkonäytelmämme käynnistyi vuonna 2003 ja tästä saakka olen tavalla taikka toisella ollut tekemisissä harrastajateattereitten kanssa joko kirjoittajana taikka hankkeitten vetovastuussa. Tutkimusaineistoni keruuseen teatterikentältä tuli kuitenkin katkos PARAS-hankkeen myötä, kun jatkonäytelmämme aiheena ollut kunta- ja opistoliitos alkoi muuttua todeksi. Kuntaliitosneuvottelut käynnistyivät oikeastaan saman tien jatkonäytelmämme päätyttyä eli syksyllä 2005. Laajentunut opistomme käynnistyi vuoden 2009 alusta, eli kaikkineen fuusio työllisti peräti nelisen vuotta ja tämä aika verotti tutkimukseen käytettävissä olevaa aikaa ja myöskin intoa. Oma kirjoittamiseni kuitenkin eteni ja kirjoitin tänä aikana sekä näytelmä- että kuunnelmakäsikirjoituksen. Osallistuin myös silloin tällöin tutkijatapaamisiin, vaikkakaan tutkimus ei kovinkaan paljoa tänä aikana edennyt. Erittäin työläs ja raskas opistofuusio sisälsi kuitenkin sekin mielestäni runsaasti sosiaaliseen pääomaan liittyneitä elementtejä ja keräsin varalta siihenkin liittyvää aineistoa. Tämän aineiston kytkeminen aikaisempiin teatteriaineistoihini ei kuitenkaan sittemmin tuntunut kantavan.

Haanpää ym. (2014, 291 ja 303) toteavat etnografian soveltuvan hyvin kehittämisen menetelmäksi, koska se tuottaa tietoa kokemuksellisista, yhteisöllisistä ja tuotteiden kehittämiseen liittyvistä aiheista. He kuitenkin myöntävät, että kun etnografiaa käytetään kehittämisuuntautuneesti, haasteena on tutkijan ja tutkimuksen paikan asemointi etnografian kentälle. Kehittämisenäkökulma voi kuitenkin konkretisoida tutkimuksen tuloksia sekä auttaa niiden käytäntöön soveltamisessa. Eskolan ja Suorannan mukaan (2008, 106) tutkijan aktiivisuutta voidaankin pitää etnografisen tutkimuksen peruslähtökohtana. Tärkeätä on myös tutkimuksessa osallisina olevien henkilöitten positiivinen suhtautuminen tutkimukseen. Hämeenaho ja Koskinen-Koivisto (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014, 9) toteavat, että koska tutkija esittää kysymykset, määrittelee kentän ja tutkimusvälineet sekä tekee tulkinnat, prosessiin liittyy kiinteästi tutkijan subjektiivisuus. Refleksiivisyys ja eettisyys askarruttavatkin tästä syystä jokaista etnografia läpi koko tutkimuksen teon. Jotta tutkijan tekemiä valintoja voidaan arvioida tieteellisesti, on ne tärkeätä tehdä näkyviksi tutkimuksen kuluessa.

Koska hankkeillamme on ollut ulkopuolista erillistä hankerahoitusta, on kehittämisenäkökulma ollut tästäkin syystä keskeinen. Tulosten käytäntöön soveltaminen on sekin ollut huomion kohteena koko hankkeitten toiminnan ajan. On kuitenkin selvää, että hankkeet eivät olisi lähteneet käyntiin ilman omaa kiinnostustani draaman kirjoittamiseen ja teatteriin. Oma roolini onkin hankkeissa ollut moninainen: Rehtorina olen vastannut hankkeitten hallinnosta ja taloudesta ja kirjoittajaryhmän vetäjänä muitten kannustamisesta ja opastamisesta kirjoittamiseen. Olen kuitenkin samalla oppinut itse paljon teatterille kirjoittamisesta, eli yhdessä roolissani olen ollut opiskelijana muitten opiskelijoiitten joukossa. Tutkijan rooli on sekin ollut yksi rooli muitten joukossa.

Eskolan ja Suorannan (2008, 105) mukaan tutkijan tavoitteena on etnografiassa päästä sisälle tutkimaansa yhteisöön. Hänen on kyseltävä ja katseltava oppiakseen näkemään asioita yhteisön tavoin. Hänen on myös pyrittävä hahmottamaan kokonaisvaltaisesti erilaisia toiminnallisia käytäntöjä osallistumalla itse kyseessä oleviin tilanteisiin. Etnografiaa voidaan pitää kokemalla oppimisena, jossa tutkija oppii sisältäpäin yhteisön ajattelu- ja toimintatavat. Tutkijat käyttävät Geertzin (1973) käsitettä tiheä kuvaus, jolla tarkoitetaan tarkkaa ja elävää kuvausta tutkittavan kohteen eri puolista. Fingerroos ja Jouhki (2014, 104) puolestaan toteavat, että parhaimmillaan etnologi on kuin pelle peloton, joka uskaltaa tehdä tutkimusta päivänpolttavista aiheista ja olla samalla avoin sekä menneisyyttä että tulevaisuutta kohtaan. Hän on valmis tutustumaan monipuolisesti tutkittaviin ihmisiin ja ilmiöihin ja tämän lisäksi hän osaa kysellä, pohtia, reflektoida ja myös kritisoida omaakin tekemistään. Hämeenahon ja Koskinen-Koiviston (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014, 28) mukaan etnografia pyrkii tavoittamaan tutkittavien omat ajatusmallit sekä esittämään ne kulttuurisessa kontekstissaan. Jokainen etnografi tuottaa omanlaisensa tulkinnan tutkittavalta ja alati muuttuvalta kentältä. Koska tutkija valitsee ja muokkaa tutkimusvälineensä kentän mukaan, etnografia on uusiutuva ja jatkuvasti muuntautuva tapa tehdä tutkimusta.

Rehtorina näin tärkeäksi opiskelijoitten ja ylipäätään ihmisten liikkuvuuden lisäämisen kuntien välillä. Ajattelin, että harrastajateatteri olisi tähän hyvä väline, sillä ryhmät tuottivat esityksiä ja vetivät mukaansa katselijoina myös muita kuin opistomme opiskelijoita. Kirjoittajana toivoin mahdollisuutta kokeilla matalalla kynnyksellä draamatekstin kirjoittamista. Päättelin kirjoittamisen olevan helpompaa, mikäli pääsen edes jossain määrin tutustumaan harrastajateatterikenttään sisältä päin näyttelijöitten ja ohjaajan näkökulmasta. Hankkeisiin sisältyneet teatteriosiot siis yhdistivät hyvin sekä rehtorin kehittämishalun että kirjailijan kehittymistarpeet.

Syrjäläinen (1994, 79-80) käyttää nimitystä kouluetnografia puhuessaan kouluympäristössä toteutettavasta etnografiasta. Tutkimuksen alkusysäyksenä on tällöin se, että tutkija kiinnostuu jostakin kouluelämän piirteestä, jota hän alkaa havainnoida ja josta hän keskustelee muiden kanssa. Tutkijan uteliaisuus kasvaa havaintojen myötä ja tutkimukseen tulee uusia näkökulmia. Tutkimus käynnistyy usein melko väljän suunnitelman pohjalta. Prosessi sisältää uusia käännteitä ja oivalluksia, mutta ajan myötä tutkimus fokusoituu ja myös tutkimustehtävä kirkastuu.

Gordon ym. (2001, 189) toteavat, että kouluetnografiaa on kansainvälisesti katsottuna tehty jo yli kolmen vuosikymmenen ajan. Suurin osa tutkimuksista on tehty lasten ja nuorten eli 7 – 16-vuotiaiden oppilaiden keskuudessa. Voidaanko opistossa toteutettavaa etnografiaa sitten rinnastaa kouluetnografiaan? Mielestäni ei ainakaan täysin, sillä kouluopetuksen sisällöt ja muodot ovat huomattavasti vapaata sivistystyötä säädellympiä. Koulun opetus tapahtuu ensisijaisesti kouluympäristössä, kun kansalaisopiston kurseja voidaan järjestää miltei missä tahansa vaihtelevassa tilassa ja rakennuksessa. Leimaa-antava ero tulee myös opiskelun vapaaehtoisesta luonteesta ja kansaopiskelijoiden vaihtelevuudesta. Prosessina tutkimukseni eteneminen kuitenkin muistuttaa Syrjäläisen kuvaamaa kouluetnografiaa.

Lahelman ja Gordonin (2007, 31) mukaan kaikki tutkimus on jollain tavalla paikallisuuteen sitoutunutta. Kun etnografi tutkii koulutusta, hän on yleensä kohtalaisen lähellä omaa elämänpiiriään. Myös tutkijan muu elämä vaikuttaa etnografian tekemiseen, sillä hän ei ole kentällä jatkuvasti. Gordon ym. (Gordon ym. 2000, 17) korostavatkin, että koulussa tutkimusta tekevä etnografian tulisi pystyä näkemään uusin silmin kaikki tuttu ja tavallinen.

Kansalaisopisto tutkimuskenttänä on toki itselleni tuttu, koska olen toiminut pitkään rehtorina. Toiminta eri opetusryhmissä voi kuitenkin poiketa toisistaan huomattavasti. Koska opetusohjelmassa on vaihtuvuutta vuosittain eikä esimerkiksi rehtorina koskaan ehdi käymään jokaisessa opintoryhmässä, en voi koskaan väittää tuntevani läpikotaisin opistoni toimintaa. Toiminnan muodot pysyvät pääosin samoina vuodesta toiseen, mutta sisällöissä voi olla suuriakin eroja opettajasta, opiskelijoista, aihepiiristä ja opetuspaikasta riippuen.

- Atkinson, P. & Hammersley, M. 2000. Ethnography and Participant Observation. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, 248-261.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. (8) Jyväskylä: Gummerus.
- Fingerroos, O. 2003. Refleksiivinen paikantaminen kulttuurien tutkimuksessa. *Elore* 10 (2).
- Fingerroos, O. & Jouhki, J. 2014. Etnologinen kenttätö ja tutkimus: Metodien monimuotoisuuden pohdintaa ja esimerkkitapauksia. Teoksessa P. Hämeenaho & E. Koskinen-Koivisto (toim.) *Moniulotteinen etnografia*. Helsinki: Ethnos ry, 79-108.
- Gadamer, H. 2004. Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Suom. Nikander, Ismo. Tampere: Vastapaino.
- Gordon, T., Holland, J. & Lahelma, E. 2001. Ethnographic Research in Educational Settings. Teoksessa P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland (toim.) *Handbook of Ethnography*. London: Sage, 188-203.
- Gordon, T., Lahelma, E., Hynninen, P., Metso, T., Palmu, T., ym. 2000. Koulun arkea tutkimassa - kokemuksia kollektiivisesta etnografiasta. *Naistutkimus* 13 (1), 17-31.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. 2000. Competing Paradigms in Qualitative Research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, 105-117.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. 1994. Competing Paradigms in Qualitative Research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, 105-117.
- Haanpää, M., Hakkarainen, M. & García-Rosell, J. 2014. Etnografia kehittämisen välineenä. Teoksessa P. Hämeenaho & E. Koskinen-Koivisto (toim.) *Moniulotteinen etnografia*. Helsinki: Ethnos ry, 287-307.
- Hämeenaho, P. & Koskinen-Koivisto, E. 2014. Etnografian ulottuvuudet ja mahdollisuudet. Teoksessa P. Hämeenaho & E. Koskinen-Koivisto (toim.) *Moniulotteinen etnografia*. Helsinki: Ethnos ry, 7-31.

- Lahelma, E. & Gordon, T. 2007. Taustoja, lähtökohtia ja avauksia kouluetnografiaan. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 17-38.
- Lappalainen, S. 2007. Johdanto. Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 9-14.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Tieteenfilosofisista kysymyksistä laadullisen tutkimuksen näkökulmasta. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO, 11-27.
- Rantala, T. 2006. Etnografisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus, 216-284.
- Syrjäläinen, E. 1994. Etnografisen opetuksen tutkimus: kouluetnografia. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy, 67-112.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. (6) Jyväskylä: Gummerus.